

## **CAPOEIRA ANGOLA: CULTURA POPULAR E O JOGO DOS SABERES NA RODA**

***Pedro Rodolpho Jungers Abib***

*Professor - Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA)  
Doutor em Ciências Sociais aplicadas à Educação – Universidade Estadual de  
Campinas (UNICAMP)*

### **Resumo**

Esse trabalho propõe-se a investigar as formas com as quais a cultura popular articula todo um vasto campo de conhecimentos e saberes, bem com as formas de transmissão desses saberes através de algumas categorias, que elegemos como base para essa tarefa, quais sejam a memória, a oralidade, a ancestralidade, a ritualidade e a temporalidade, na perspectiva daquilo que denominamos aqui de uma lógica diferenciada que prevalece nesse universo, diferente daquela lógica que a racionalidade ocidental moderna determina.

Para realizarmos tal tarefa, elegemos a capoeira angola, manifestação da cultura afro-brasileira das mais significativas, como campo privilegiado de estudo, na tentativa de buscar os seus sentidos e significados, esforçando-nos para constituir elementos de análise que dêem conta de interpretar sua simbologia, ritualidade e ancestralidade, como parte de elementos da cosmogonia africana, enquanto sistema religioso/simbólico que influencia consideravelmente essa manifestação.

Buscamos, ainda, analisar as experiências educacionais contidas nos processos envolvendo a transmissão de saberes no universo da capoeira angola, e também como se articulam no âmbito da cultura popular, esses processos educacionais não-formais. Essas experiências envolvendo os “saberes populares” são, então, a partir de nossa análise, confrontadas com a perspectiva desenvolvida pelos processos formais de educação existentes em nossa sociedade, sobre os quais buscamos estabelecer uma crítica.

## 1. Introdução

Estamos vivendo um período histórico, em que mudanças em todos os níveis das atividades humanas estão se processando com uma velocidade admirável, fenômeno esse que se dá, entre outros fatores, por força de uma verdadeira revolução no campo das novas tecnologias em comunicação. Essas transformações têm permitido que as informações circulem muito mais rapidamente e de modo a atingir quase todas as regiões do planeta, constituindo dessa forma uma nova característica para as relações entre as sociedades desse fim de milênio - uma das faces do processo de globalização - que acaba por determinar profundas modificações no âmbito da economia, da política e da cultura, influenciando todas as dimensões em que são estabelecidas relações sociais em qualquer agrupamento humano, localizado do ocidente ao oriente, do hemisfério norte ao hemisfério sul.

Nesse cenário, estamos assistindo ao esgotamento das possibilidades civilizatórias humanizantes do modo capitalista de produção de vida, onde segundo Otávio Ianni, "...se dá a destruição de formas sociais de vida e de trabalho, modos de ser, coletividades, povos e cultura. " (1993, p.62), e onde são imensos e incalculáveis os custos do mercantilismo, acumulação originária, sistema colonial, imperialismo, multinacionalização, mundialização, isto é, as diferentes formas e épocas que caracterizam o longo curso da história do capitalismo, "...gloriosa trajetória que pode ser vista também como uma espécie de holocausto."(*ibidem*).

Problemas específicos podem ser reconhecidos nesse processo, e a re-significação do conceito de cultura, decorrente da massificação e da ação mercantilizadora da indústria cultural e dos meios de comunicação de massa, faz emergir novos padrões de comportamento caracterizados por uma homogeneização em escala mundial, que se manifesta num consumo de formas culturais cada vez mais uniformes e universalizantes, seguindo os modelos amplamente difundidos pelos veículos da mídia principalmente, que atingem, de uma forma ou de outra, quase a totalidade dos lares do planeta.

No Brasil podemos também perceber o quanto esse processo de homogeneização cultural vem modificando os comportamentos, inaugurando novas formas de expressão

e compreensão do mundo, fortemente influenciadas por uma indústria cultural que consegue estabelecer-se enquanto referência hegemônica e determinante de gostos e preferências, onde muito de nossas tradições artístico-culturais vão sendo pouco a pouco substituídas por um tipo de produto pasteurizado, feito para um consumo cultural ligeiro e superficial voltado para um mercado volátil e pouco exigente qualitativamente.

Entretanto, contraditória e paralelamente a esse processo de canibalismo cultural em curso na nossa sociedade, estamos assistindo a um fortalecimento de determinadas formas culturais e manifestações da nossa cultura popular que até um período recente de nossa história praticamente agonizavam. Tais expressões culturais experimentam hoje uma revitalização, um reconhecimento e uma revalorização por parte de setores cada vez mais amplos da sociedade – incluindo a mídia – deixando perplexos até mesmo aqueles incansáveis defensores da preservação de nossas tradições populares, que talvez não fossem capazes de imaginar, nem os mais otimistas, que esse passado moribundo pudesse fazer-se vigorar com tanta força no presente.

A Capoeira Angola – que diferencia-se da outra vertente, a Capoeira Regional, justamente por buscar as raízes de uma ancestralidade africana através da preservação da ritualidade e de uma estética referenciada nesses padrões considerados “tradicionais” (embora seja esse um tema complexo) – experimenta no momento atual, após um período de declínio e quase desaparecimento, um processo de revitalização que tem sido notado não somente no território brasileiro, como também em várias outras partes do mundo. O discurso da identidade étnica, da memória/tradição, do lúdico e da consciência política presentes na Capoeira Angola, opõe-se a uma estética voltada para a performance atlético/acrobática e a um certo consumismo/modismo presentes de uma forma geral, na prática da Capoeira Regional. Ao contrário do processo de crescimento do número de praticantes, da quantidade de eventos e de publicização na mídia experimentado pela Capoeira Regional, em grande parte relacionado a questões mercadológicas, o processo de revitalização da Capoeira Angola parece percorrer outros caminhos.

Esse texto pretende analisar tal processo partindo da noção de circularidade do tempo, numa abordagem em que buscaremos compreender o significado que possui o fenômeno de ressurgimento dessa tão significativa manifestação da cultura popular – a Capoeira Angola – enquanto um rico processo de educação não-formal, e também de se conceber o passado como força instauradora, capaz de atualizar-se no presente, fazendo

vigorar uma memória que alimenta esse presente, abrindo perspectivas para uma ação construtiva do futuro.

## **2. A memória enquanto força instauradora**

O processo civilizatório brasileiro foi e continua sendo marcado por uma extrema violência física e simbólica. No entanto, apesar da estratégia de tentativa de destruição, articulada contra todo um sistema de símbolos e referências de uma cultura subjugada, nunca houve, por parte dos povos afro-ameríndios, uma submissão total à violência do branco, sendo possível assim, a criação de suas próprias estratégias de resistência, seja no âmbito de suas culturas originais, onde conseguiram preservar aspectos da religiosidade, da música, da dança, da medicina, da culinária, da língua etc. - heranças de sua ancestralidade - seja na capacidade de recriação de seu próprio universo simbólico, influenciado por um sincretismo e um processo de hibridização, determinantes do *ethos* que caracteriza nosso povo.

A ritualidade característica desse universo simbólico presente hoje, na maior parte das manifestações populares de nossa sociedade, com raízes na ancestralidade de suas tradições culturais, caracteriza-se entretanto, não só pela busca da memória e da identidade, negadas historicamente, como também e fundamentalmente, por uma necessidade de reconhecer-se nesse universo onde as referências, normas e padrões de comportamento, visões de mundo, gostos e preferências, são ampliadas por uma rede complexa de informações que caracterizam a sociedade global, e infortunadamente, acabam por enfraquecer o sentimento de “pertença” ao grupo social original, com suas características singulares e particulares. Gilberto Velho (1997) analisa assim esse processo:

“Tomando-se como referência qualquer sociedade, poder-se-ia dizer que ela vive permanentemente a contradição entre as *particularizações* de experiências restritas a certos segmentos, categorias ou grupos e a *universalização* de outras experiências que se expressam culturalmente através de conjuntos de símbolos homogeneizadores - paradigmas, temas, etc.” (p.18).

Segundo Ianni (1993), a verdade é que, a globalização - enquanto fenômeno responsável por essas importantes mudanças - não é jamais um processo histórico-social de homogeneização, embora sempre estejam presentes forças empenhadas na busca de tal

fim; ou que buscam equalizar interesses, acomodar alianças, criar e reforçar estruturas de apropriação econômica e dominação política. Sob o capitalismo global, conforme o autor:

“...as contradições sociais agravam-se nos países dependentes, periféricos, atrasados (...) porém simultaneamente, as mesmas populações (pauperizadas por esse processo) apropriam-se de padrões, valores, ideais, signos, símbolos, formas de pensar e imaginar, com as quais se armam para se defender, resistir, lutar, emancipar”. (p.144).

A hipótese do ressurgimento de práticas e manifestações culturais em algumas regiões brasileiras, pode ser inserida nesse contexto de resistência, que não se constitui apenas de tradições e configurações pretéritas, mas como uma revelação de um novo todo, no qual as formações singulares adquirem outros significados. Com o declínio da sociedade nacional e a emergência da sociedade global, modificam-se as articulações e mediações nas quais se inserem as partes e o todo, as singularidades, particularidades e universalidades.

A constituição desse universo simbólico, como consequência desse amálgama de referências culturais, se caracteriza por uma relação ritualizada com o mundo, que é de fato, consubstancial ao social, porque o tratamento do social (a demarcação das alteridades e o reconhecimento das identidades) é um trabalho ritual e político por excelência. Em relação ao “ato religioso” como fator de identificação e afirmação de um grupo social, Marc Augé (1997) diz:

“...a normatividade da memória coletiva encontra-se reforçada pelo fato de o grupo se definir, objetiva e subjetivamente, como uma linhagem crente (...). Esta continuidade transcende a História. Ela é atestada e manifestada no ato, essencialmente religioso, que consiste em *fazer memória* (anamnese) deste passado que dá sentido ao presente e contém o futuro. Esta prática da anamnese é efetuada, na maior parte do tempo, sob a forma do rito. Estamos, portanto, na análise do religioso, não da religião (...) assim, a ritualidade política toma uma dimensão especificamente religiosa, a cada vez que tem por função principal restituir a presença da memória gloriosa das origens da vida política comum.” (p.131)

Vivemos um período histórico em que a valorização exacerbada do tempo presente não nos permite olharmos o passado, a partir de uma ritualidade que se apresenta enquanto força instauradora, mas como algo passado e incapaz de fazer sua aparição e irromper no presente. O poder de revelação e de fulguração foi lançado unicamente para o futuro. Todas as perspectivas de transformações e mudanças, a espera por uma vida melhor, as promessas por dignidade, estão depositadas num futuro...que nunca chega. O presente então, eterniza-se. Alastra-se ao passado e sobrepõe-se ao futuro.

Essa idéia de repetição do presente constitui-se como base para uma teoria que tem seduzido um número cada vez maior de intelectuais antes engajados num projeto histórico de transformação: a teoria do fim da história. Ao realizar uma crítica a essa teoria, Boaventura de Souza Santos (1997) afirma que o grão da verdade da teoria do fim da história está em que ela é o máximo de consciência possível de um discurso falacioso de uma burguesia internacional que vê finalmente o tempo transformado na repetição automática e infinita do seu domínio. Segundo o autor, o outro lado do fim da história é o *slogan* da celebração do presente, tão cara às versões capitulacionistas do pensamento pós-moderno. Dessa forma, tanto o passado quanto o futuro parecem vazios de sentido, e tal incapacitação do futuro não abre qualquer espaço para a capacitação do passado. A humanidade sofre hoje de uma amnésia paralisante: esquecemos de saber olhar o passado como uma força instauradora. Impedimos assim, que essa força possa vigorar no presente e, desse modo, interferir no futuro.

O passado deve ser visto, segundo Santos, como um recurso capaz de irromper num momento de perigo em socorro dos vencidos. O autor cita Walter Benjamin para quem: “Articular o passado historicamente não significa reconhecê-lo como ‘verdadeiramente foi’. Significa apoderarmo-nos de uma memória tal como ela relampeja num momento de perigo” e afirma que a capacidade de redenção do passado reside nesta possibilidade de emergir inesperadamente num momento de perigo, como fonte de inconformismo. Nesse frutífero diálogo com Benjamin, Santos identifica o atual período histórico em que vivemos como um momento de perigo e dessa forma, não podemos voltar a pensar a transformação social e a emancipação sem reinventarmos o passado, tal qual propôs o pensador alemão, na época em que o nazismo assolava o continente europeu. Benjamin dizia que “o inconformismo dos vivos não existe sem o inconformismo dos mortos, já que nem estes estarão a salvo do inimigo se esse vencer”. Desde essa perspectiva, o passado não pode ser visto como algo inerte, cristalizado no tempo, algo que foi, mas como algo vivo, que vigora e que tensiona com o presente, abrindo possibilidades futuras.

Trazemos aqui a contribuição do filósofo alemão Martin Heidegger (1995), que busca compreender a noção do tempo desde a perspectiva da articulação entre suas instâncias – passado, presente e futuro – como superação da lógica da linearidade temporal que impera no ocidente. A concepção heideggeriana de tempo, não se atrela à perspectiva tradicional na qual, passado-presente-futuro se articulam numa seqüência retilínea de acontecimentos, sendo o presente (“o que é”) considerado a dimensão temporal

privilegiada, na medida em que o passado ("o que não é mais") é visto como algo que ficou para trás, e o futuro ("o que ainda não é") como algo impreciso, indeterminado, vazio. Para Heidegger, o tempo é pensado como uma unidade destas três dimensões temporais. Se, porém, este filósofo nos fala de **unidade** temporal, é porque não concebe o tempo como um agrupamento de "partes" isoladas: presente, passado, futuro; ao invés, pensa-o como uma unidade centrífuga que, num movimento de ex-centração, se temporaliza.

Heidegger, concebe a "articulação" das dimensões chamadas de passado-presente-futuro, de modo diferente da caracterização tradicional. Ao analisar a obra desse importante pensador alemão, Caroline Ribeiro (2000) afirma que para ele, o presente, enquanto **atualidade do que é**, está necessariamente em contínua tensão com o passado (compreendido como o que **vigora por já ter sido**), ou seja, o presente é perpassado pelo passado que força-o a atualizar-se. E neste insistir do que ainda **vigora no presente** abre-se o horizonte a ser ultrapassado no **porvir** (futuro). Deste modo, a **projeção do futuro**, ao acontecer no **presente** perpassado pelo **passado**, realiza-se num novo presente, que, por sua vez, será novamente determinado pelo **vigor de ter sido** e, nesta tensão, abrirá uma nova **projeção de possibilidades futuras**, e assim sucessivamente. Abandona-se então, a concepção linear de tempo, encarando-o desde uma outra ótica, a circular. A partir da perspectiva circular do tempo, o passado não é algo que se esgotou mas, **algo vigente que guarda e aguarda um sentido**. Segundo este filósofo, a metafísica – que nasce com Platão e Aristóteles – aniquila essa noção da circularidade do tempo ao impor a lógica linear como única possibilidade de pensá-lo e concebê-lo.

A riqueza de significações presente na nossa cultura popular, nos permite traçar paralelos com algumas das teorias aqui citadas, na tentativa de compreender a função que essas manifestações culturais exercem não só no imaginário popular de uma forma mais generalizada, como também no próprio cotidiano do grupo a que estão mais diretamente vinculadas. Nesse sentido é que trazemos aqui a análise da Capoeira Angola, enquanto uma manifestação extremamente importante para o universo da cultura afro-brasileira e que se vincula ao próprio processo civilizatório brasileiro, sobretudo no que diz respeito ao período escravocrata.

Elementos lúdicos e agressivos, dança e batalha, vida e morte, medo e alegria, sagacidade, música, brincadeira, ancestralidade e ritualidade constituem o universo da Capoeira Angola, que a caracteriza como uma manifestação cultural difícil de ser definida num único conceito. Essa riqueza de significações, quando devidamente contextualizada e

historicizada, dá à Capoeira Angola uma identidade muito forte e profunda, construída através de todo um passado de luta por libertação, e sobretudo pela afirmação de uma cultura que se recusa a ser subjugada, embora muito se tenha feito em nosso país para que isso se concretizasse (Abib et alii, 2000).

Tendo a sua gênese num contexto extremamente violento, onde a luta pela liberdade e pela vida se fazia necessária, a Capoeira Angola traz na sua essência esse caráter de revolta contra todo um sistema desumano e opressor. É a autêntica manifestação de um grito por libertação que vem da alma de um povo subjugado, que se apega às suas raízes – e ao seu passado – para encontrar forças e continuar resistindo contra uma situação tão adversa. A rebeldia da Capoeira Angola reside no fato de que ela sempre foi uma contestação ao estabelecido. Ao inverter a lógica das coisas, quando fica de "pernas para o ar" subvertendo assim esse "olhar" para o mundo, o capoeirista exprime o sentido maior da dialética humana.

Quando numa roda de Capoeira Angola, os jogadores, antes do jogo, agacham-se em reverência, e no cantar de uma ladainha, invocam todo um passado de luta e sofrimento; quando se busca nesse momento de celebração, toda a memória e a tradição espiritual de um povo que segue resistindo a séculos de dominação; quando esse diálogo corporal se inicia expressando uma estética que remete a toda uma ancestralidade que incorpora referências rituais de um passado que continua vivo, tatuado no corpo de cada capoeirista, talvez possamos compreender um pouco melhor a noção de circularidade do tempo; talvez possamos sentir essa força instauradora de um passado que vigora a cada vez que os acordes de um berimbau ecoam como navalha cortando o ar. Berimbau que era utilizado nos primórdios da mãe África, como instrumento para conversar com os mortos. Mortos que são chamados para restituir a dignidade daqueles que insistem em fazerem-se seus herdeiros.

Esse passado tão presente numa roda de Capoeira Angola, vigora e denuncia, à medida que traz à tona tantos conflitos, permitindo dessa forma, uma melhor compreensão do presente, enquanto se traduz como indignação e inconformismo assim como nos falou Benjamin. Nesse vigorar, abre as possibilidades para projeção de um futuro que já se faz germinado a partir da tomada de uma consciência coletiva sobre a historicidade dos processos das relações sociais, das quais esses sujeitos são protagonistas. Falamos de um processo de **conscientiz-ação** coletiva, pois se trata de uma consciência que abre concretas possibilidades de ação, enquanto construção de um futuro. Caracteriza-se dessa forma, um rico processo de educação não-formal baseado nos saberes e nas tradições populares. Na

roda de Capoeira Angola completa-se assim a noção da circularidade do tempo: passado, presente e futuro compreendidos enquanto unidade temporal.

É justamente nessa perspectiva que Santos propõe como nossa tarefa primordial nesse início de milênio, a de reinventar o passado de modo que ele assuma a capacidade de fulguração, irrupção e redenção que Benjamin imaginou com grande presciência. “Para o materialismo-histórico”, diz Benjamin citado por Santos, “do que se trata é de reter uma imagem do passado tal qual ela aparece ao sujeito histórico, inesperadamente, no momento de perigo”. Cabe aqui enfatizar que, ligada à idéia de passado como força instauradora, está a noção de enraizamento, que é segundo Ecléa Bosi (1987), um direito humano esquecido: todo homem tem uma raiz pela sua participação numa coletividade que conserva vivos alguns tesouros do passado e certos pressentimentos do futuro. Para a autora, o enraizamento não se alimenta de um passado idealizado nem de um futuro utópico, e à luz de Marx, cita um pensamento de Simone Weil, para quem:

“O amor pelo passado não tem nada a ver com uma orientação política reacionária. Como todas as atividades humanas, a Revolução extrai toda a seiva de uma tradição. Marx o sentiu tão bem que fez questão de buscar a origem dessa tradição nas mais longínquas idades, fazendo da luta de classes, um princípio de explicação histórica (...) A oposição entre passado e futuro é absurda. O futuro não nos traz nada, não nos dá nada; nós é que, para construí-lo, devemos dar-lhe tudo, dar-lhe a nossa própria vida” (p.23)

Ao analisarmos de uma maneira geral o processo de revitalização de muitas das tradições da cultura popular em curso na nossa sociedade, das quais trazemos o caso específico da Capoeira Angola, estamos buscando compreender esse fenômeno desde a perspectiva da circularidade do tempo, no qual a ritualidade presente nas pesadas vestimentas do guerreiro do Maracatu, no estampido agudo das matracas do Bumba-meu-boi, nos versos de inspiração medieval dos repentistas nordestinos, nos sulcos esculpido pelo tempo nos rostos das Baianas vestidas de negro na festa de N.S. da Boa Morte ou nos passos lépidos do dançarino do Jongô, vem trazer à tona e fazer vigorar, um passado que não está, de forma alguma, cristalizado nalgum museu de folclore, nem muito menos agonizante num longínquo rincão do Brasil, mas insiste em fazer-se vigorar no presente, presentificar-se aqui e agora, enquanto memória que se traduz como força instauradora de um inconformismo capaz de transformar esse presente, abrindo e projetando novas possibilidades de futuro.

Em nosso entendimento, a função histórica que essas tradições populares – e a Capoeira Angola tem um especial significado nesse contexto – vêm cumprir, nesse momento em que vivem um processo de revitalização, experimentando um reconhecimento e uma revalorização por parte de setores cada vez mais amplos da sociedade, é justamente a de serem essa força instauradora de uma memória que retorna sistemática e ciclicamente, justamente num momento de perigo como tão bem nos lembrou Benjamin. Justamente quando a eternização do presente parece ser inevitável. Um presente que superficializa e banaliza a cultura de um povo, tornado-o assim desenraizado, desmemoriado e reificado por uma lógica que mercadoriza até mesmo as aspirações mais íntimas dos seres humanos. Obrigam-nos assim, a mudarmos até mesmo nossa identidade social: deixamos de ser cidadãos para tornarmo-nos consumidores. A memória assume então, neste momento histórico, uma importância e um significado cruciais, se quisermos pensar num projeto de transformação social, num projeto de restituição da capacidade de inconformismo a um povo aviltado em sua dignidade e alijado de sua consciência histórica.

Essa memória trazida à tona, deve ser um componente fundamental da cotidianidade – enquanto espaço na qual se travam as relações sociais – pois permite que essas relações possam ser pautadas por essas referências passadas e históricas. Toda grande façanha histórica concreta, como diz Agnes Heller (1988), torna-se particular e histórica precisamente graças ao seu posterior efeito na cotidianidade. O que assimila a cotidianidade de sua época assimila também, com isso, o passado da humanidade, embora tal assimilação possa não ser consciente, mas apenas “em-si”. O processo de entender o cotidiano enquanto vida vivida e percebida, pode ser visto então, enquanto um motor de possibilidades e potencialidades que permitem que a imaginação criadora dos homens e das mulheres se constitua em **transgressão**, compreendida enquanto criatividade e inovação – mover-se, mover o mundo, fazer história.

Ao analisar o processo civilizatório mexicano, na obra intitulada “*Mexico Profundo: una civilizacion negada*”, que em muito se assemelha ao processo experienciado no Brasil, Bonfil Batalla (1987) descreve a concepção mesoamericana sobre o ciclo do tempo e o passado, diferente da noção linear ocidental. Diz essa bonita passagem do autor:

*"(...) la nocion ciclica del tiempo está presente en la conciencia de la historia: el pasado de libertad, la edad de oro previa a la dominación colonial, no es un pasado*

*muerto, perdido para siempre, sino el fundamento de la esperanza, porque en el ciclo del tiempo esa edad habrá de volver." (p.71)*

Bonfil Batalla, ao mesmo tempo que faz uma ferrenha crítica ao etnocentrismo que ainda impera no México, parece que antevê o processo que se iniciaria poucos anos após a publicação de seu trabalho, qual seja o de reivindicação dessa identidade e dessa cultura indígena, levado a cabo por importantes movimentos sociais, dentre os quais se destaca o Movimento Zapatista do estado de Chiapas, que busca nas tradições e nos modos de organização social dos seus ancestrais pré-hispânicos, a energia com a qual se empunha a bandeira de luta por mais dignidade para as populações que compõe as diversas etnias excluídas daquele país.

Nesse sentido, assim como afirma Lucília Neves (2000), o ato de lembrar insere-se nas possibilidades múltiplas de elaboração das representações e de reafirmação das identidades construídas na dinâmica da história, compreendendo dessa forma, a função social da memória como sendo a de suporte da identidade coletiva. Os lugares da memória então, podem ser considerados esteios de identidade social, monumentos que têm, por assim dizer, a função de evitar que o presente se transforme em um processo contínuo, desprendido do passado e descomprometido com o futuro. O exemplo mexicano parece caminhar nessa direção.

Recorrendo a um outro filósofo, Bergson, citado por Abbagnano (1998), compreendemos que a memória não consiste na regressão do presente para o passado, mas, ao contrário, no progresso do passado ao presente. É no passado que nos situamos de chofre. Partimos, diz ele, de um estado virtual, que pouco a pouco, através de uma série de planos de consciência diferentes, vamos conduzindo até o termo em que ele se materializa em apercepção atual, ou seja, até o ponto em que se transforma em estado presente e agente, enfim, até o plano extremo de nossa consciência sobre o qual se desenha nosso corpo. A recordação pura consiste neste estado virtual.

### **3. A força do canto do poeta**

Na tradição grega, buscamos em Platão a idéia de que memória e conhecimento estão intimamente ligados, pois para esse filósofo, conhecer é reconhecer, é rememorar. O conhecimento no entanto, exige a purificação da paciência. Alfredo Bosi (1987) descreve uma passagem de uma alegoria construída por Platão, na qual as lembranças remontam a

épocas distantes, a um momento em que a alma pudera contemplar as verdades ideais e eternas. No entanto, os deuses, cruéis em sua sabedoria, exigiam um sacrifício: as almas deveriam esperar um tanto para que esse desejo se interiorizasse e se espiritualizasse dentro delas, pois entre um e outro ocorreria o tempo necessário à memória. A água oferecida pelos deuses era tirada do rio *Lethe*, rio do esquecimento. Se as almas, arrastadas pela sede do desejo sem freio, bebessem a água do *Lethe*, sem a pausa do sacrifício, ao invés de aprender, cairiam na *letargia*, que é um estado de sonolência, de embrutecimento, de inconsciência. Voltariam aos seus instintos brutos e, saciadas e entorpecidas muito rapidamente, seriam incapazes de dar o salto que leva ao conhecimento através da memória. Mas aquelas almas que esperassem e não tragassem sôfregas, a água do *Lethe*, alcançariam o não-esquecimento, o des-ocultamento, a *a-letheia*, a *alethéia*. Quem sofria o desejo que, saciado, leva ao entorpecimento, consegue chegar à verdade, que é lembrança pura, memória libertadora.

O poder de presentificação e invocação da musa da memória (*Mnemosyne*) cabe, segundo Detienne (1989), à palavra cantada do poeta. Para o grego, a poesia tem o sentido de produção (*poiesis*): é a ação de trazer à presença algo que se mostrava oculto. A palavra do poeta é assim a palavra que ao ser pronunciada, desvela aquilo que se mantinha encoberto, oculto (*lethé*), trazendo à tona a verdade (*alethéia*), instaurando e mantendo uma compreensão de mundo, em que todo um universo de significados se articula. Por isso, o momento de pronunciamento da palavra mítica se converte num acontecimento mágico-religioso que deve ser presidido por uma divindade. A divindade da memória (*Mnemosyne*) é que deverá ganhar voz no canto do poeta. O poeta é intermediário, meio por onde se pronunciará – e neste pronunciamento será evocado uma re-memoração conjunta, numa comemoração – o feito dos deuses e dos homens. O canto do poeta deverá rememorar o passado no presente, de modo que o grego possa decidir-se sobre sua ação futura. Memória e poesia se encontram no jogo de criação do mundo. Jogo do tempo: do que é, do que foi e do que será, que ao se mostrar no canto do poeta, instaura uma época histórica.

Ao evocar a figura do poeta, que na *polis* exercia a função política de manter viva a memória, de ser o guardião da ancestralidade de um povo - já que a Grécia arcaica caracterizava-se por ser uma cultura ágrafa - e de ser aquele que traz a verdade (*alethéia*) pois era o intermediário entre os homens e os deuses, estamos aqui, buscando na cultura popular, a figura do **Mestre** como uma figura muito importante que exerce a função de ser

portador e guardião da memória e da tradição do seu povo, função tal qual exercida pelo poeta na Grécia antiga.

Essa figura é fundamental no seio de uma cultura na qual a transmissão do saber passa pela via da oralidade, e por isso depende desses guardiões da memória coletiva para que esta seja preservada e oferecida às novas gerações. O mestre é aquele que é reconhecido por sua comunidade, como o detentor de um saber que encarna as lutas e sofrimentos, alegrias e celebrações, derrotas e vitórias, orgulho e heroísmo das gerações passadas, e tem a missão quase religiosa, de disponibilizar esse saber àqueles que a ele recorrem. O mestre corporifica assim, a ancestralidade e a história de seu povo e assume por essa razão, a função do poeta que através do seu canto, é capaz de restituir esse passado como força instauradora que irrompe para dignificar o presente, e conduzir a ação construtiva do futuro.

A capoeira sempre teve na figura do mestre, essa referência fundamental da sua ancestralidade. Mestre Pastinha e Mestre Bimba, são dois exemplos emblemáticos desse reconhecimento social e desse carisma que a figura do mestre exerce sobre a cultura de um povo. Infelizmente, a grande “proliferação” de mestres na atualidade, sobretudo no âmbito da Capoeira Regional - o que tem significado na maioria das vezes um “passaporte” para ensinar capoeira no estrangeiro - tem banalizado em demasia essa função tão importante para a preservação desses aspectos da cultura afro-brasileira.

Mas, felizmente ainda temos mestres - ou poetas - como João Pequeno de Pastinha, que encarna na ludicidade de sua Capoeira Angola, toda a alegria, força e magia de uma África que insiste em presentificar-se na Bahia de todos os santos e orixás. Ou mestres como João Grande, também herdeiro de Pastinha, que morando em Nova Iorque já há alguns anos, não só recebeu o título de Doutor “Honoris Causa” por uma importante universidade norte-americana, como também ensina seus alunos a conhecer e a respeitar a África e também o Brasil, pois o idioma português é o único utilizado nas suas aulas. E tantos outros mestres, mais antigos e também alguns mais novos que realizam seu trabalho, buscando a aproximação com essa ancestralidade, com essa memória, com essa tradição secular.

E no âmbito mais geral da cultura popular, não poderíamos deixar de citar outros tantos mestres que exercem essa função de poetas com tanta dignidade e sabedoria. Mestres como Salustiano, que nos acordes oníricos de sua rabeca, faz vigorar toda uma tradição secular, enquanto caboclos, cafusos, negros e mulatos, dançam em frente à sua casa em Aliança, o ritmo contagiante do Maracatu de baque solto, dos rurais de

Pernambuco. Mestres como Clementina de Jesus e Cartola ou como Adoniram Barbosa e Geraldo Filme, que no seu canto evocando a dor da senzala e a alegria de uma batucada no morro, na periferia ou na várzea, traduzem com vigor, poesia e simplicidade, o samba e a verdade do Rio de Janeiro ou de São Paulo. E tantos outros mestres, poetas da mais pura tradição popular e que anunciam no seu canto, a rebeldia de uma cultura que segue teimosamente resistindo, como é o caso de Jackson do Pandeiro, Patativa do Assaré, Riachão, Seu Nenê da Vila Matilde, Mestre Vitalino dos bonecos, Helena Meireles, Nelson Cavaquinho, Dona Selma do Coco, Catulo da Paixão Cearense, Mestre José Isidoro da Marujada do Divino, Walter Alfaiate, Piolim, Mãe Stella de Oxossi, Bezerra da Silva, Dona Teté do Cacuriá, Seu Delegado da Mangueira, Lia de Itamaracá, Mestre Humberto do Boi Maracanã, e incontáveis outros mestres que mantêm vivas algumas de nossas mais belas tradições. Ou ainda aqueles que, influenciados por uma outra tradição cultural, ainda assim não deixam de exercer o papel de poetas que fazem de sua obra, uma evocação a esse saber oral e à essa memória popular enquanto força instauradora, como é o caso de Guimarães Rosa, Ariano Suassuna, Antonio Nóbrega, Sebastião Salgado, Zeca Baleiro, João Cabral de Mello Neto, Siba, Grande Otelo, Marisa Monte, Glauber Rocha, Mazzaroppi, Elomar, Pierre Verger, Clara Nunes, Mário de Andrade, Ney Lopes, Chico Science, Dorothy Marques, Câmara Cascudo, Ferreira Gullar, Paulinho da Viola, Carybé, Inezita Barroso, Augusto Boal e tantos outros menestréis da nossa cultura.

O momento de perigo, sobre o qual nos alertou Benjamin, permanece, ameaçador, insistindo em roubar-nos a memória, a dignidade e a nossa potência criadora. No entanto, o canto dos poetas que evoca a força instauradora de um novo devir, insiste em fazer-se presente e conduzir-nos pelas veredas do tempo que não tem começo nem fim, posto que é circular. Dessa forma, pode ajudar-nos a restituir a capacidade de inconformismo e rebeldia que são fundamentais, nesse momento histórico, se quisermos pensar numa perspectiva de transformação dessa realidade, tão cara para aqueles que ainda se permitem sonhar.

#### **4. Cultura popular, escola e educação**

A educação formal de nosso país atravessa uma profunda crise e, sem entrar no mérito dos equívocos produzidos por políticas educacionais implementadas ao longo de várias décadas nesse país, é possível afirmar que ela não consegue dar conta de garantir uma

formação crítica, integral, qualificada e universalizada ao conjunto de milhões de brasileiros, cuja maior parte está alijada desse direito fundamental, garantido em inúmeros tratados, estatutos, declarações e leis, funcionando porém, apenas como letra fria sobre o papel (Abib et al., 2000).

Talvez uma das razões desses fracassos em termos quantitativos e qualitativos, acumulados durante tantas décadas por diversas experiências envolvendo a educação formal no Brasil, seja devido a uma tendência histórica desse campo, de tomar como referência principal, uma grande quantidade de métodos e modelos educacionais originários de outros países, e que foram “transplantados” mecanicamente para a nossa realidade, sem uma maior preocupação que fosse manifestada através de uma reflexão mais aprofundada sobre a adequação desses métodos, às características históricas e culturais de nossa sociedade.

A globalização também influencia esse contexto, pois segundo Maria da Glória Gohn (2001), enquanto um efeito inevitável do capitalismo expansionista internacional, ela desintegra a sociedade ao desmontar o modelo assentado sobre um projeto político, com instituições e agências de socialização locais. Torna-se segundo ela, uma sociedade de risco onde imperam as incertezas. Ignoram-se a diversidade das culturas e a realidade das comunidades, que “passam a se fechar ao redor delas mesmas, como forma de se protegerem da ‘invasão’ da cultura homogeneizadora que se apresenta. Com a globalização da economia, a cultura se transformou no mais importante espaço de resistência e luta social. O conflito social central da sociedade moderna ocorre na área da cultura.” (p.9)

A autora ainda afirma que “...o que foi instituído no passado objetivando justiça social, como o sistema de saúde e a escola pública, hoje é fonte de injustiça social” (p.10), ou seja, as políticas sociais perdem o caráter universalizante e passam a ser formuladas de forma particularista, “...visando clientelas específicas, e neste processo tanto podem contemplar os interesses das minorias demandatárias, como vir a ser segregativas/excludentes”. (p.12). São esses, os efeitos mais perversos de um capitalismo que, ao ver esgotadas as possibilidades de manter suas formas de acumulação originais, se transmuta e adquire outras características que se adaptam às novas realidades, sem no entanto, abandonar seu cunho excludente e marginalizante das populações enfraquecidas política e socialmente.

Os códigos de valores presentes nos processos educativos envolvendo a cultura popular, se diferenciam substancialmente daqueles privilegiados num processo formal de educação, mas são fundamentais para garantir a sobrevivência desses sujeitos numa realidade e num contexto ainda muito distante da escola formal, que não consegue apreendê-lo nem compreendê-lo de forma mais profunda. O aprendizado sócio-cultural

proporcionado, por exemplo, pela capoeira e pelo samba, fruto da vivência comunitária de crianças e jovens, ainda está muito longe de ser validado pela educação formal, o que causa para esses sujeitos, um estranhamento e até mesmo certa rejeição, em relação aos processos de aprendizagem desenvolvidos nessas instâncias.

Existe um esforço hoje em dia, muito válido, diga-se de passagem, de enaltecer as características educativas da capoeira, como já analisamos, fato que vem ocorrendo também com o samba. Destacamos, por exemplo, a capacidade dessas manifestações de trabalharem com os valores morais e permitirem a inserção social de jovens excluídos e marginalizados.

Antes de prosseguirmos, para efeito de melhor compreensão dos conceitos aqui utilizados, cabe definirmos educação formal, informal e não-formal, entre os autores que se dispõem a discutir o assunto, tal qual Almerindo Afonso (2001), que afirma que:

Por educação formal, entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada sequência e proporcionada pelas escolas, enquanto que a designação educação informal abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado. Por último, a educação não-formal, embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização (distintas, porém, das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita à não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto (p.09)

Em grande parte dos projetos de educação não-formal desenvolvidos pelos mais diversos tipos de instituições em nosso país, voltados para as populações de baixa renda, a capoeira aparece como uma das atividades que encontra maior receptividade por parte desse público de crianças e jovens marginalizados. Os resultados obtidos por essas atividades educacionais envolvendo a capoeira, bem como outras manifestações da cultura popular, nas quais o samba também aparece com muita frequência, são considerados excelentes na opinião da maioria de pedagogos e arte-educadores envolvidos nesses processos, pois permitem que sejam trabalhados valores como a auto-estima, o respeito pelo outro, a solidariedade e a auto-superação entre outros benefícios. Essa é sem dúvida, uma possibilidade muito importante de utilização da capoeira e do samba enquanto processos educativos voltados às camadas menos favorecidas da sociedade.

Porém não podemos esquecer, como bem nos lembra Frede Abreu em seu depoimento, que a capoeira só consegue esse efeito positivo num universo de marginalizados, “*porque ela é feita desse veneno*”. Ou seja, esses elementos da “*barra pesada*” e da “*malandragem*” que constituem o *ethos* da capoeira e também do samba, não podem ser desconsiderados porque são essenciais na condução de um processo educativo

envolvendo sujeitos pertencentes às camadas excluídas da população, que têm a possibilidade de uma maior identificação com a abordagem educativa desenvolvida por essas manifestações. São justamente esses elementos que permitem a “sedução pedagógica” e a sensibilização desses jovens, pois são elementos que fazem parte do seu universo cultural e simbólico, do seu cotidiano.

Porém, isso não significa dizer que a educação não-formal referenciada na cultura popular, não possa ser também utilizada para além das camadas excluídas da população, ou seja, ela deve também ser voltada para segmentos da população com indicadores sociais mais elevados, pois esses segmentos podem ser também beneficiados por programas educacionais que visem uma maior conscientização sobre a necessidade de valorização dos saberes presentes na cultura popular, no sentido da busca por transformação social. Mas de qualquer forma, o público-alvo preferencial desses programas, encontram-se mesmo entre as populações excluídas das grandes e médias cidades.

Basta visitar uma comunidade nalgum morro qualquer do Rio de Janeiro, ou mesmo na periferia de São Paulo, ou da maioria dos grandes centros do país, para percebermos o quanto o samba, por exemplo, faz parte do cotidiano dessas pessoas, e o quanto os processos de aprendizagem sócio-cultural dele provenientes, se fazem presentes nesses espaços. E não nos referimos aqui, somente ao fato de que alguns sambas são facilmente aprendidos e acabam se tornando sucessos cantarolados por esses sujeitos, pois o fenômeno da mídia, acaba sendo responsável pela proliferação de um tipo de samba “comercial”, simplificado melódica e poeticamente, e romantizado ao excesso, voltado ao consumo de grandes massas. Para efeito de nossa análise, não estamos considerando esse tipo de samba, que poderia ser definido mais como um artigo de consumo, do que propriamente um gênero musical.

Referimo-nos ao fato de que nessas comunidades, principalmente aquelas que abrigam escolas de samba ou outras agremiações carnavalescas, o que se vê é um número grande de pessoas, incluindo jovens e crianças, que dominam facilmente a arte do “samba no pé” assim como fazia Pato N’Água na escola de samba Vai-Vai, ou como faz até hoje seu Delegado na Mangueira; ou a arte de compor letras e melodias com o lirismo e a dolência herdadas de grandes mestres como Cartola, Nelson Cavaquinho ou Adoniram Barbosa; a arte de tocar com maestria instrumentos relacionados ao samba como faziam mestre Marçal com seu surdo, Argemiro do Pandeiro, ou como faz ainda seu Jair do Cavaquinho; um domínio na interpretação vocal desse gênero musical - muito característica e quase espontânea -, como os grandes mestres João Nogueira, Clementina de Jesus ou

Paulinho da Viola; além de um talento na criação e confecção de fantasias, adereços e alegorias, embora esse processo relacionado mais diretamente aos grandes desfiles carnavalescos, vem se profissionalizando cada vez mais, principalmente no Rio de Janeiro e em São Paulo. Mas de qualquer forma, é um saber histórico originário desses sujeitos. As fantasias, adornos, vestimentas coloridas, etc..., são uma das mais marcantes características que se apresentam na maior parte das manifestações tradicionais da nossa cultura popular.

Então perguntamo-nos: onde se aprende tudo isso ? quem são os professores ? como esse processo se dá ? Certamente não é no interior de uma escola formal, pois “ninguém aprende samba no colégio” como sugeria Noel Rosa em sua canção citada anteriormente.

O conceito de *comunidade* é fundamental para que possamos compreender os processos de transmissão de saberes presentes no universo da cultura popular. Ferdinand Tönnies (1991), já no início do século passado, fazia a crítica à passagem de um modelo tradicional – a comunidade, para um modelo complexo – a sociedade. Para ele, a sociedade caracteriza-se pela racionalização e pela complexidade de suas relações. A sociedade – ou a metrópole –, é o local da mobilidade e do anonimato. Diferente portanto, da vida em comunidade, concebida como uma vida real e orgânica, mais forte e viva entre os homens, como forma de vida comum, verdadeira e duradoura, e onde o espaço e o tempo adquirem outra dimensão; enquanto a vida em sociedade é tida por ele, como uma estrutura mecânica e imaginária.

Segundo o autor, na sociedade, cada um está por si e isolado, e em estado de tensão perante todos os outros. As esferas particulares de atividade e poder são nitidamente limitadas pela relação com os demais, de tal forma que cada um se defende do contato com os outros, e limita ou proíbe a inclusão destes em suas esferas privadas, sendo tais intrusões consideradas atos hostis. Quando alguém possui e desfruta alguma coisa, o faz com a exclusão dos demais. Não existe, ressalta o autor, na realidade, o bem comum.

Na vida em comunidade, pelo contrário, as relações sociais são caracterizadas por uma proximidade muito maior entre as pessoas e onde o culto ocupa espaço privilegiado. Em princípio, ressalta Tönnies, o lar e o trabalho eram um só, o mesmo culto. O culto, ele próprio era uma arte. Arte e ofícios perpetuavam-se, transmitidos como uma fé, como mistério e dogma, pelo estudo e pelo exemplo. A arte e a religião impregnavam de conteúdo a vida cotidiana como medida e regras dos deveres e direitos, ativas e válidas no pensamento e na ação.

Enquanto na comunidade, os homens permanecem essencialmente unidos, a despeito de tudo que os separa, diz Tönnies, na sociedade eles estão essencialmente

separados a despeito de tudo que os une. Os sentimentos recíprocos comuns e associados, enquanto vontade própria de uma comunidade, que o autor denomina como *consenso*, representa a força e a solidariedade social particular que associa os homens enquanto membros de um todo.

Na capoeira, percebemos o forte sentido que tem o termo comunidade, embora esse termo não se refira a um espaço geográfico localizado, o sentido de pertencimento a um grupo de capoeira, reúne todos os elementos que constituem as características de uma comunidade, tal qual aqui analisada. A solidariedade entre seus membros, a cooperação em atividades de mobilização do grupo, que vai de mutirões para construção da sede até realização de eventos envolvendo outros grupos, além de uma relação de irmandade desenvolvida pelos capoeiras de um mesmo grupo, são exemplos de como o sentido de comunidade está presente nesses espaços, embora muitos grupos na atualidade, se organizem em núcleos espalhados por diversas regiões do país e mesmo em diversos países do mundo, e ainda assim mantêm-se o sentimento de pertencimento comunitário com muita expressividade, entre os membros desses grupos.

Obviamente, as transformações pelas quais passa o mundo globalizado têm dado muito mais ênfase às relações sociais inseridas no modelo de *sociedade*, do que no de *comunidade*, conforme definição de Tönnies. Porém, esse processo, por ser extremamente contraditório e conflituoso, como dizia Ianni em capítulo anterior, também provoca reações. A necessidade dos sujeitos da era globalizada, em buscar um “retorno” às formas mais comunitárias de vida, é também uma característica que já vem sendo notada em muitos grupamentos sociais, processo esse já analisado por nós no primeiro capítulo.

A comunidade é um fator essencial para que as tradições presentes no universo da cultura popular sejam preservadas, assim como vimos em relação à capoeira e ao samba. Essas tradições só resistem às transformações impostas pela modernidade, justamente por preservarem, ainda que de forma ambígua - como também já discutimos anteriormente -, as formas e modos pelos quais as relações sociais se estabelecem no seio daquilo que mais se aproxima da definição de *comunidade* utilizada por Tönnies.

Portanto, os processos de transmissão de saberes presentes no universo da cultura popular, têm como base para sua efetivação, a vivência em comunidade, pois só essa característica permite que os princípios aqui já discutidos como a memória, a oralidade, a ancestralidade e a ritualidade, possam ser enfatizados de maneira a garantir que os processos de aprendizagem social dos sujeitos se realizem com base na cultura e nas tradições daquele grupo social.

Essa vivência em comunidade, porém, não significa uma volta a um passado longínquo e nostálgico, pois as condições atuais das sociedades modernas não o permitiriam. Trata-se de uma reconstrução criativa das possibilidades de se viver e se relacionar com o mundo, com base em outros princípios e valores, pautados por uma dimensão mais solidária e humanizante. Esse processo está diretamente ligado à maneira como as tradições da cultura popular se fazem presentes em nossa sociedade, já que os sujeitos que delas participam só tem condições de articularem-se e organizarem-se, a partir das condições que só uma vivência comunitária muito coesa e atuante poderia permitir.

Talvez seja esse, o maior ensinamento que a cultura popular possa estar nos disponibilizando nesse momento atual, em que vem se revitalizando em várias partes do mundo, e com isso, revitalizando também as possibilidades de se pensar e agir sobre os processos de educação vigentes em nossa sociedade, a partir de outros ângulos e outras possibilidades. A experiência, os saberes e conhecimentos da cultura popular, representam esse manancial no qual a educação formal precisa se “ensopar”, como diria o mestre Paulo Freire.

Para Raul Iturra (1990), quem ensina, tem já adquirida uma visão de existência que o coloca racionalmente fora das particularidades da aprendizagem cultural. O liberalismo e a interpretação positivista da história e dos fenômenos, acabou com uma explicação local dos fatos que provém da prática do trabalho e do saber acumulado na memória oral, para salientar o saber textual que reproduz pela autoridade da escrita. A escola, segundo o autor, representa um saber positivista perante um saber cultural, pois se caracteriza como “...um lugar sagrado do silêncio onde se dizem coisas longínquas do real, trazendo o divórcio entre cotidiano e escola” (p.59).

A cultura popular, historicamente, nunca foi tida enquanto um conhecimento legítimo no âmbito dos currículos da educação formal. A forma “folclorizada” como ainda hoje são retratadas as manifestações da nossa cultura popular, nos programas educacionais da maior parte das escolas, sejam elas particulares ou públicas, é um exemplo claro sobre os preconceitos que persistem nesse âmbito, herança de uma racionalidade eurocêntrica, que influencia ainda, a maioria dos programas formais de educação, apesar de algumas iniciativas recentes envolvendo alguns municípios e estados da federação, terem proporcionado a implantação de programas educacionais que avançam em relação a esse paradigma.

Na maioria dos casos, a cultura popular só entra nos programas educacionais por via de atividades relativas a datas especiais como o mês do folclore, o dia da consciência negra,

as festas juninas, etc...se limitando a uma abordagem superficial e caricaturada de seus elementos, não se constituindo enquanto um saber legitimado e valorizado pela cultura escolar. Essa realidade tem se modificado nos últimos anos, mas os avanços ainda são restritos, pois antes de mais nada é preciso que haja uma mudança na mentalidade de educadores e gestores educacionais, ainda pautada por uma racionalidade objetivista, tal qual analisada e criticada por nós, nos capítulos anteriores.

Os próprios educadores, em sua maioria, têm dificuldade em estabelecer vínculos entre os saberes universais, provenientes da racionalidade acadêmico-científica, com os saberes populares provenientes das culturas tradicionais, que ao nosso ver, seria o caminho ideal a ser seguido pela educação formal. A formação desses educadores deveria garantir que houvesse um tratamento privilegiado às questões referentes aos saberes tradicionais populares, enquanto forma e conteúdo dos programas pedagógicos, para que o processo de troca e diálogo com os saberes científicos se desse de forma mais equilibrada e não hierarquizada. Portanto, além das políticas públicas no campo da educação, a formação continuada dos educadores, também deve estar voltada para as experiências produzidas no campo do saber tradicional popular, pois só dessa forma, será possível o alargamento da racionalidade e dos paradigmas que predominam nessas instâncias.

Feitas algumas considerações sobre as dificuldades encontradas pela educação formal em considerar e valorizar os saberes provenientes do universo da cultura popular, após termos analisado as várias formas de aprendizagem presentes nesse universo, acreditamos estar possibilitando a abertura de um possível caminho capaz de permitir a ampliação das referências existentes no âmbito da educação formal, afim de que possam ser estabelecidos canais de comunicação e diálogo entre o saber acadêmico-científico e o saber popular, proporcionando a possibilidade de construção de propostas educacionais concretas que sejam capazes de incluir e validar os saberes e as experiências advindas da cultura popular.

O universo da cultura popular, enquanto um campo extremamente rico e diversificado, em que a oralidade e a ritualidade abrigam saberes dos mais significativos, remete, como já vimos, a toda uma ancestralidade onde residem aspectos importantíssimos relacionados à “história não contada” dos derrotados, aos processos identitários das camadas subalternas da nossa sociedade, ao *ethos* do povo oprimido, enfim, à cultura dos excluídos do nosso país. Infelizmente, esse universo permanece ainda praticamente inexplorado, como uma mata virgem que guarda riquezas, segredos e enigmas, que se mostram vivos e dinâmicos, mas ainda invisíveis aos olhos dos responsáveis por grande parte dos programas envolvendo a educação formal desse país. É vital, como diz Gohn (2001), que se coloque a

diversidade histórica e cultural e o reconhecimento do outro, como metas na formação dos indivíduos enquanto cidadãos.

Defende a autora, a necessidade de se desenvolver uma nova cultura escolar que forneça aos alunos, instrumentos para que saibam interpretar o mundo. “Trata-se de um acervo de conhecimentos que não têm sido desenvolvidos nas escolas, gerador de um saber interpretativo, tão importante quanto um saber científico” (p.14). A cultura popular pode ser considerada, a partir dessa análise, um importante pólo gerador desse saber interpretativo, que a cultura escolar ainda não soube aproveitar.

A cultura popular representa para Roger Simon e Henry Giroux (1994), não só um contraditório terreno de luta, mas também um importante espaço pedagógico onde são levantadas relevantes questões sobre os elementos que organizam a base da subjetividade e da experiência do aluno. “Situada no terreno do cotidiano, a cultura popular quando valorizada e legitimada no currículo escolar é, em consequência disso, apropriada pelos alunos e ajuda a validar suas vozes e experiências.” (p.96).

Na visão dos autores, o discurso dominante ainda define a cultura popular como o que sobra após a subtração da alta cultura, da totalidade das práticas culturais. Ela é vista como o banal e o insignificante da vida cotidiana, e geralmente é uma forma de gosto popular considerada indigna de legitimação acadêmica ou alto prestígio social.

Afirmam Simon e Giroux que é precisamente quando pedagogia e cultura popular se relacionam, que surge a importante compreensão de tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico. “A cultura popular e a pedagogia representam importantes terrenos de luta cultural que oferece não apenas discursos subversivos, mas também relevantes elementos teóricos que possibilitam repensar a escolarização como uma viável e valiosa forma de política cultural.” (p.97).

Talvez seja esse o caminho fundamental a ser seguido, se quisermos pensar num projeto de sociedade e de educação que seja libertador, e que possa trazer consigo, além do conhecimento científico, a força e a sabedoria das pessoas simples do nosso país, como um grande manancial de experiência e humanidade.

## **5. Considerações Finais**

A sociedade brasileira, representada pelas suas instituições e órgãos oficiais, presa a uma racionalidade herdeira da tradição positivista, colonial e eurocêntrica, ainda não é

capaz de dar validade a esses saberes provenientes da cultura popular que permanecem silenciados e ocultados, “produzidos para não existirem” como diz Boaventura de Souza Santos, para não serem reconhecidos como possuidores de valor, e por isso, destituídos de dignidade.

A educação formal segue essa mesma lógica, e também não é capaz, com raras exceções, de constituir no âmbito de seus programas e projetos pedagógicos, espaços onde os saberes provenientes da cultura popular possam ser tratados com o mesmo *status* dos conhecimentos provenientes da tradição acadêmica. E quando a cultura popular se faz presente no âmbito da educação formal, é na maioria das vezes, tratada de forma folclorizada, atuando apenas de acordo com o calendário de comemoração de festas e datas especiais.

Essa realidade nos permite levantar um profundo questionamento sobre as reais possibilidades e perspectivas de algum dia, a educação formal poder cumprir o papel de instituição capaz de articular os saberes provenientes de diferentes tradições, sem hierarquias e discriminações, pois a própria natureza da escola formal, dependente que é da estrutura social determinada pelo capitalismo, como também já criticado anteriormente, não teria condições de levar a cabo tal empreitada. Talvez isso só possa ser possível com a substituição do capitalismo por um outro modelo de estrutura social, mais humano e digno, tarefa que esse trabalho aponta como necessária e urgente no sentido da construção de uma sociedade brasileira mais justa e menos excludente.

Nesse sentido é que apontamos para a educação não-formal, como a possibilidade mais viável de colocar em prática um projeto pedagógico capaz de dar voz, sentido e significado aos saberes provenientes da cultura popular, sobretudo quando falamos da imensa massa formada pelas populações excluídas do nosso país. Aí reside, ao nosso ver, um campo político de atuação fundamental, com capacidade de intervenção direta nas realidades mais cruéis e desumanas que pauperizam em todos os sentidos, tantos homens, mulheres e crianças que vivem em todas as regiões do Brasil. A educação não-formal é, portanto, hoje, em nossa opinião, a possibilidade mais concreta de implantação de projetos pedagógicos que possam atuar diretamente na melhoria da qualidade de vida desses sujeitos, bem como no sentido da sua conscientização política, fator essencial para que esses indivíduos possam adquirir autonomia e emancipação social, na busca de construir uma vida digna para si e para os seus.

A capoeira, como tantas outras manifestações da cultura popular, é um rico manancial de humanidade, onde muito se aprende sobre a vida e sobre valores fundamentais para

existência humana como a solidariedade, a igualdade, o respeito às diferenças, o compartilhar, o respeito à natureza, a cooperação, o equilíbrio, a humildade, a parceria, entre tantos outros ensinamentos que a sabedoria do nosso povo vem cultivando, preservando e transmitindo de geração em geração ao longo da história do nosso país, resistindo e lutando por manter vivas suas tradições, legado maior de uma ancestralidade que rege suas formas de ser e estar no mundo.

Acreditamos que os saberes presentes numa roda de capoeira, numa roda de samba, e tantas outras “rodas” de saberes que a cultura popular proporciona, onde pessoas se reúnem para partilharem suas alegrias e tristezas, esperanças e sofrimentos, e onde passado, presente e futuro se juntam num momento único de celebração da vida, são o patrimônio maior desse povo que dança, que ri, que canta e que chora, e que mostra com sabedoria, simplicidade e beleza, a arte de estar sempre, apesar de tudo, insistindo em ser feliz.

## 6. BIBLIOGRAFIA

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ABIB, Pedro R. J. et alii. *Capoeira e os diversos aprendizados no espaço escolar*. Revista Motrivivência nº 14, ano XI, Florianópolis: Ed da UFSC, 2000.
- ABREU, Frederico José de. *Bimba é Bamba: A Capoeira no Ringue*. Salvador: Instituto Jair Moura, 1999.
- AUGÉ, Marc. *Por uma Antropologia dos Mundos Contemporâneos*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.
- BATALLA, Guillermo Bonfil. *México Profundo: Una Civilización Negada*. México, D.F., SEP/CIESAS-Foro2000, 1987.
- BOSI, Alfredo. *Cultura Brasileira: Tradição e Contradição*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar/Funarte, 1987
- BOSI, Ecléa. “Cultura e Desenraizamento” in: BOSI, A. (org.) *Cultura Brasileira: temas e situações*. São Paulo: Ática, 1987.
- DETIENNE, Marcel. *Os mestres da verdade da Grécia arcaica*. Trad. Andréa Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.
- GOHN, Maria da Glória. *Educação Não-Formal e Cultura Política*. São Paulo: Cortez, 2001.

- HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo*. Trad. e notas: Márcia de Sá Cavalcanti. Petrópolis: Vozes, 1995.
- HELLER, Agnes. *O Cotidiano e a História*. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- IANNI, Otávio. *A Sociedade Global*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993.
- ITURRA, Raul. *Fugirás à escola para trabalhar a terra*. Lisboa, Portugal: Escher, 1990.
- NEVES, Lucilia de Almeida. “*Memória, história e sujeito: substratos da identidade*” in *História Oral*, vol.3-p.109 à 116, 2000.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. “*A queda do Ângelus Novus: para além da equação moderna entre raízes e opções*”. *Novos Estudos CEBRAP*, nº 47, março de 1997
- \_\_\_\_\_. *Por uma concepção muticultural de direitos humanos*. In: *Identidades- Estudos de cultura e poder*, Bela Feldman-Bianco e Graça Capinha (orgs.). São Paulo: Hucitec, 2000 (b)..
- \_\_\_\_\_. *Democratizar a Democracia: Os caminhos da Democracia Participativa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- \_\_\_\_\_. *Sociologia das Ausências / Sociologia das Emergências*. Conferência proferida durante o “XI Congresso Brasileiro de Sociologia”, Unicamp, 2003.
- SIMON, Roger e GIROUX, Henry. *Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular*. In: *Currículo, Cultura e Sociedade / Antonio Flávio Barbosa e Tomaz Tadeu da Silva (orgs.)*. São Paulo: Cortez, 1994.
- RIBEIRO, Caroline V. *A experiência de pensamento inaugurada em Ser e Tempo de Martin Heidegger*. João Pessoa: Dissertação de Mestrado - Centro de Ciências Humanas, Filosofia, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, 2000.
- TÖNNIES, Ferdinand. *Comunidade e Sociedade*. Trad. Orlando de Miranda. São Paulo: Edusp, 1991.
- VELHO, Gilberto. *Individualismo e Cultura*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997

