

A Educação Tradicional na Iorubalândia e a sua Institucionalização

Denise Barata¹

RESUMO: É do contexto e da região habitada pelos iorubas na África Ocidental, que emerge nosso objeto de estudo. As referências imaginárias dos missionários cristãos – do século XV ao XX –, o darwinismo social e o evolucionismo do século XIX, e os estudos etnográficos que se estendem até o início do século XX possibilitam percorrer a própria história das representações e das práticas de institucionalização da educação elaboradas pelos europeus como uma resposta à cultura ioruba. Assim, a minha intenção é revisitar parte dos estudos e dos escritos elaborados sobre a história da cultura ioruba, selecionando fontes que esclarecem as interpretações ou representações construídas acerca do tema. Essas visões seguiram os mais diversos caminhos e ilustraram as idas e vindas dos estudos na região. Optei também por acompanhar o diário da professora Anna Hinderrer, publicado em 1872, onde ela registrou suas impressões e entendimentos acerca da cultura ioruba.

Palavras-chave: Iorubalândia; educação; colonialismo britânico; formas de conhecimento; história da África.

ABSTRACT: *It is from the context and from the region inhabited by Yoruba in Eastern Africa that our object of study emerges from. The imaginary references of the Christian missionaries – from the XV to the XX century -, the social Darwinism and the evolutionism of the XIX century, and the ethnographic studies that go until the beginning of the XX century make possible to go through the history of the representations itself and the education institutionalization practices made by the European people as a response to the Yoruba culture. So, my purpose is to revisit part of the studies and the written material about the history of the Yoruba culture, selecting sources that may clarify the interpretations or representations built about the theme. Those visions followed varied ways and illustrate the comings and goings of the studies in the region. I also decided to follow Professor Anna Hinderrer's diary, published in 1872, where she registered her impressions and understanding on the Yoruba culture.*

Keywords: *Yoruba land, education; british colonialism; forms of knowledge, history of Africa.*

¹ Professora do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana – PPFH - Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ.

Denise Barata

A história da África é importante para nós, brasileiros, porque ajuda a explicarmos. Mas é importante também por seu valor próprio e porque nos faz melhor compreender o grande continente que fica em nossa fronteira leste e de onde proveio quase a metade de nossos antepassados. Não se pode continuar o seu estudo afastado de nossos currículos, como se fosse matéria exótica. Ainda que disto não tenhamos consciência, o oba do Benin ou o angola quiluanje estão mais próximos de nós que os antigos reis da França.

(SILVA, 2003, p.240)

Nosso olhar não vê a realidade tal como ela é. Ele distingue nessa mesma realidade aqueles fenômenos que são possíveis de serem conhecidos a partir do que aprendemos a ver. Por isso, a importância dada a determinados temas de pesquisa refere-se às qualidades que acreditamos estarem contidas neles. Porém esses temas e suas qualidades nos são informados a partir dessa possibilidade de vê-los. Dessa forma, organizamos o real, reconhecendo os elementos significativos e descartando o que não pode ser conhecido por estar contido fora do paradigma dominante.

Por tudo isso é que ficamos ainda surpresos com o interesse crescente, no nosso país, pelo continente africano e por sua história, mesmo sabedores da grande produção sobre o tema que é realizada nas universidades estadunidenses, portuguesas, francesas, inglesas etc.. Ainda temos dificuldade em considerar que podemos, para conhecer o continente africano, utilizar métodos, técnicas e procedimentos semelhantes aos aplicados aos povos da antiguidade mediterrânea e da Idade Média européia.

Surpreendemo-nos mais ainda quando tomamos contato com a produção das Uni-

versidades de Ibadan, de Dakar, da Obafemi Awolowo, de Gana, entre outras, e como essa produção contribuiu para a construção de identidades étnicas. Por referirmo-nos a uma história construída fora do paradigma hegemônico ocidental, é que desconsideramos a produção africana.

A idéia de conhecimento que é difundida torna-se um complicador ao associar reflexão à racionalidade ocidental, concluindo, dentro dos pressupostos da lógica formal, que quem não está incluído neste paradigma não reflete. Os saberes considerados legítimos provêm de uma concatenação lógica do pensamento, de uma capacidade de racionalização, em que os critérios de verdade e falsidade são encontrados no raciocínio.

Ainda observamos em vários espaços (escola, família, religião) a associação entre cultura e erudição, o que faz do conceito de cultura um redutor de diferenças éticas, de classe e de gênero, já que não inclui os valores de toda a sociedade, mas apenas os valores dos grupos hegemônicos. Dessa forma, ignora-se o fato dos sujeitos se diferenciarem em seus saberes, fazeres e viveres, em uma busca preconceituosa de igualar as diferenças sob uma mesma ótica, um mesmo saber e um mesmo desejo. Faz-se, então, necessário trazer à tona a pluralidade que está ocultada nessa relação, objetivando rever os modos pelos quais são legitimadas as esferas de produção e circulação dos bens simbólicos.

Hoje, fala-se tanto em ecologia. Mas a devastação não é apenas material. Bens simbólicos também são destruídos. Grupos sociais também desaparecem, assim como os seus modos de viver e de pensar. Saberes são ocultados, desvalorizados e esmagados. É o que Santos (2000, p.165) chama de “epistemicídio”, um extermínio dos saberes que se en-

A Educação Tradicional na Iorubalândia e a sua Institucionalização

contram em posições subordinadas perante os saberes reconhecidos socialmente.

A destruição de velhas culturas veneráveis desnuda a humanidade inteira, despossuída de seu trabalho milenar, de sua memória, de seus mortos; expulsa do aconchego de comunidades em recorte real embora incerto sobre o mundo... enquanto que o nosso certo é cada vez mais irreal. (ZUMTHOR, 1996, p.78).

Desde muito, ouvimos que precisamos estudar a história de um lugar através de suas conexões, daí que, para conhecermos a história do Brasil, precisamos conhecer a história de Portugal. Em 2008, durante as comemorações sobre a chegada da família real ao Rio de Janeiro, para entendermos todo esse processo, insistiu-se no estudo dos conflitos que se desenrolavam na Europa. Porém, dentro dessa concepção, parece que a África não estabeleceu nenhum vínculo com a história do Brasil.

A história da África – ou melhor, das várias Áfricas -, antes e durante o período do tráfico negreiro, faz parte da história do Brasil. Quando começa? Com Cabral? Creio que com as migrações ameríndias, com os portugueses a partir de Afonso Henriques, e com os africanos, desde quando trabalhavam o ferro e o barro em Nok e disseminavam continente afora os idiomas a que chamavam bantos. Se, após 1500, não se pode estudar a evolução do Brasil sem considerar as mudanças na política portuguesa e o que se passava num império de que fazíamos parte e que se alongava de Macau a Lisboa. (SILVA, 2003, p. 236).

As questões de Silva precisam ser respondidas: Como os africanos tentaram fazer do Brasil a sua nova casa? Qual era a sua alimentação? Como dançavam? Como celebravam? Que roupas vestiam? Como construíam conhecimentos? O que traziam em suas memórias? Tratando do povo ioruba especificamente, como contribuiu na construção de uma concepção de conhecimento que se faz presente nas casas de santo onde se aprende através de exemplos, onde se vive o mistério, onde o respeito aos mais velhos é fundamental, onde a tradição é transmitida oralmente?

Por que não perseguir a idéia de que também no Brasil vários quilombos, mais do que agrupamentos de negros fugidos, procuravam refazer, numa paisagem para muitos deles semelhante à deixada na África, os estados a cujas classes dirigentes tinham pertencido. (...) Que estado ambundo continuou Palmares no Brasil? Ou foi uma estrutura aqui criada, nova e brasileira? Ou foi um novo reino surgido, como tantos outros reinos que conhecemos na África, da aglutinação de gente da mais variada origem em torno de um pequeno grupo de guerreiros aristocratas? (SILVA, *op. cit.*, p.238).

Por tudo isso, precisamos, urgentemente, estudar a África de uma perspectiva diferente da européia. Nosso olhar brasileiro pode contribuir com essa história em função da nossa experiência e familiaridade com a cultura africana que foi trazida ao Brasil. Aproveitemos dos vínculos que unem o Atlântico negro. Aproveitemo-nos também da instauração da lei 10.639/ 2003² para superarmos as discussões sociológicas e de método e intensificar-

2 Lei que inclui o ensino das Histórias e Culturas Africanas e Afro-Brasileiras nos currículos escolares.

Denise Barata

mos a produção de conhecimento histórico sobre o continente africano.

Busco, por fim, com essa pesquisa repensar temas, lugares e formas de conhecimento, propondo uma reflexão sobre as possibilidades de manutenção, difusão e visibilização de práticas e de espaços de construção de conhecimento que consideram e valorizam uma outra forma de pensar o mundo que poderiam ser vistas com outros olhos, assim como seus produtores.

É do contexto e da região habitada pelos iorubas na África Ocidental, que emerge nosso objeto de estudo. As referências imaginárias dos missionários cristãos – do século XV ao XX –, o darwinismo social e o evolucionismo do século XIX, e os estudos etnográficos que se estendem até o início do século XX possibilitam percorrer a própria história das representações e das práticas de institucionalização da educação elaboradas pelos europeus como uma resposta à cultura ioruba.

Assim, a minha intenção é revisitar parte dos estudos e dos escritos elaborados sobre a história da cultura ioruba, selecionando fontes que esclarecem as interpretações ou representações construídas acerca do tema. Essas visões seguiram os mais diversos caminhos e ilustraram as idas e vindas dos estudos na região. Optei também por acompanhar o diário da professora Anna Hinderrer, publicado em 1872, onde ela registrou suas impressões e entendimentos acerca da cultura ioruba.

Frutos de contextos e mentalidades diversos, as formas de conhecimento africanas e europeias passaram por um processo de estranhamento, repulsa e entendimento que culminou, em diversos momentos, com a intervenção autoritária de agentes europeus - administradores e sacerdotes -

na tentativa de anular ou suplantando certos aspectos próprios das estruturas do pensamento religioso africano. Mas é certo também que, em sentido contrário, houve intenso estímulo à resistência e à manutenção das características essenciais das formulações cosmológicas e cosmogônicas por parte dos africanos e, ao mesmo tempo, à apropriação de elementos externos às suas leituras de mundo. (OLIVA, 2005, p.9).

Iorubalândia é uma região africana que compreende parte da atual Nigéria - África Ocidental - que se estende de Lagos para o norte, até o rio Níger (Oyá) e, do Benin para leste, até a cidade de Benin. Não é uma região com fronteiras físicas e políticas determinadas, nem uma organização centralizada, compreendendo vários reinos, como Egbá, Ketu, Ibeju, Ijexá, que têm seus próprios governantes. Ao mesmo tempo, esses reinos, por questões de legitimação espiritual, ligação com a mitologia ou heranças de certos períodos históricos, mantêm vínculos (alguns mais próximos, outros mais distantes, mas sempre existentes) com duas cidades que, em seus aspectos político e religioso, são as mais importantes da região: Oió e Ifé.

O povo ioruba é atualmente o segundo maior grupo étnico na Nigéria, representando aproximadamente 18% da população total. O termo Ioruba descreve, então, uma série de povos semi-independentes majoritários nos estados nigerianos de Ekiti, Kwara, Lagos, Ogun, Ondo, Osun, e Oió.

Grande parte dos iorubas foi cristianizada pelas Igrejas Anglicana, Católica, Pentecostal e Metodista. O Islão inclui aproximadamente um quarto da população ioruba. Para os ocidentais ainda é bastante difícil compreender

A Educação Tradicional na Iorubalândia e a sua Institucionalização

a forma de pensar dos iorubas que foge da dualidade platônica, assim como possibilita a conversão ao cristianismo ou ao islamismo e a manutenção da crença na cosmogonia ioruba.

Os iorubas eram um dos povos mais urbanizados da África subsaariana da era pré-colonial e já habitavam cidades antes do ano 500. O Império Oió ficava localizado em torno de Lagos, ao sudeste da atual Nigéria. Durante seu apogeu, entre 1650 e 1750, o Império de Oió abarcava o rio Volta, a oeste, indo até o rio Niger, a leste, sendo sua origem relacionada a Odudua, primeiro ancestral dos iorubas. Segundo a cosmologia ioruba, Odudua recebeu de Olodum (também conhecido pelo nome Olodumare, a divindade suprema) uma ordem para fundar a cidade de Ifé, tornando-se seu primeiro governante. Seu primeiro filho tornou-se o alafim (governante) de Oió. Embora seja considerado o mais antigo estado ioruba, Ifé veio a ser superado por Oió.

O estado de Oió começou a se formar por volta de 1400, tendo como capital Oió Ilê. Em função de estar localizado em uma área por onde passavam várias vias comerciais, Oió desenvolveu-se intensamente, superando os estados vizinhos. Porém, no início do século XVI, Oió era um estado pobre se comparado a seus vizinhos Borgu e Nupe, tendo sido conquistado por este em 1550. Ao final do século, governado pelo Alafim Orompoto conseguiu estabelecer uma poderosa cavalaria e um exército regular com a riqueza conquistada com o comércio.

A islamização dos povos setentrionais deveu-se aos contatos, através do deserto do Saara, com os estados muçulmanos do norte da África. No século XI, formou-se, em torno do lago Tchad, o vasto império de Kanem-Bornu. Vários estados haussás islamizados, como Kano, Zaria e Gobir, se mantiveram durante

séculos e, por vezes, formaram confederações para defesa mútua. Os fulas, pastores nômades, também islamizados, fundiram-se em parte com os haussás.

Entre 1724 e 1730 e entre 1738 e 1748, Oió conseguiu subjugar o Reino do Daomé através do estabelecimento de intensos vínculos comerciais com mercadores europeus da costa através do porto de Ajase (Porto Novo). A riqueza do estado de Oió é crescente em função do fornecimento de escravos aos europeus, que não tiveram intenção de ocuparem o território e se limitaram a estabelecer feitorias na costa. Os governantes dos estados litorâneos capturavam os escravos no interior, onde as populações eram politicamente menos organizadas. Essa prática criou um grande vazio demográfico na zona central da atual Nigéria, que persistiu até a época da independência.

A partir do estabelecimento desse vínculo comercial com os europeus, duas posturas predominaram entre os governantes: acumulação desta riqueza e sua utilização para ampliação de guerras expansionistas. Este conflito tem fim com a vitória do Alafim Abiodun (que reinou por volta de 1770 a 1789) que, após sangrentas lutas, baseou o desenvolvimento econômico do estado de Oió no comércio com mercadores europeus. Porém, ao abandonar a preocupação com a organização militar, enfraqueceu o poder do exército e, conseqüentemente, o seu poder.

Em 1796, teve início a revolta que provocou independência de Ilorin, sendo considerada um dos prenúncios da decadência do Império de Oió. Os governantes que se seguiram herdaram revoltas e a decadência do serviço público e do poder das lideranças coletoras de tributos. Este processo persistiu por todo séc. XVIII, até o Império perder seu controle sobre as rotas para a costa, através das quais se dava

Denise Barata

o envio de mercadorias e escravos para o comércio com os europeus. Ao final do século XVIII, Oió foi invadida pelos Fon do Daomé e, após 1800, pelos fulanis da Haussalândia, região localizada ao Nordeste de Oió.

Com a proibição do tráfico no começo do século XIX, os britânicos deslocaram forças navais para a Nigéria e começaram a ocupação. O comércio negreiro foi substituído pelo de produtos das grandes plantações, sobretudo o azeite-de-dendê. Ainda nesse período, o xequê fulani Usman (Othman) dan Fodio submeteu quase todos os reinos haussás e criou um império que perdurou até a chegada do colonizador britânico, no fim do século.

Em 1885, a Conferência de Berlim reuniu as potências coloniais da época reconhecendo, entre outras coisas, o domínio britânico sobre o território nigeriano. A administração ficou nas mãos da Companhia Real do Níger, sendo posteriormente criado, em 1900, o protetorado britânico da Nigéria do Norte. Seis anos depois, a zona costeira foi transformada no protetorado da Nigéria do Sul. Após a primeira guerra mundial, a bacia do rio Cross, que fazia parte da colônia alemã de Camarão, foi anexada ao território controlado pelos britânicos e permaneceu unificada sob a denominação de Nigéria. Depois de um período provisório de administração indireta, em 1º de outubro de 1960, a Nigéria passou a ser um estado independente associado à Comunidade Britânica de Nações. Três anos depois foi proclamada a república. Até 1967, a Nigéria era formada por uma federação de quatro regiões, mas, em razão dos conflitos tribais, foi desmembrada em 12 Estados. A mudança pretendia reduzir a força da etnia ibo, que controlava as áreas petrolíferas. Refratários à nova ordem, líderes ibos declararam a independência da região e criaram a República da Biafra, em maio de 1967. Após quatro anos de conflito, os sepa-

ratistas foram derrotados e 1 milhão de pessoas morreram. Atualmente, a Nigéria possui 115 milhões de habitantes divididos em mais de duas centenas de grupos étnicos. O norte é habitado por uma maioria islâmica (haussás e fulanis), sendo o sul dominado pelos ibos e iorubás. Apesar dos iorubás estarem localizados em países diferentes, decidi eleger apenas os iorubás que habitam a Nigéria como meu objeto de estudo.

Esse breve histórico da Iorubalândia nos ajuda a contestar o ponto de vista ocidental que considera a educação nigeriana como um fenômeno recente. Segundo Fafunwa (2002, p. 54), as práticas educacionais na Iorubalândia são um fato tão antigo como o homem na África. Para o autor, o islamismo e o cristianismo é que são recém-chegados ao campo educacional. Vale ressaltar que a presença de missionários e dos administradores coloniais se faz em um curto espaço de tempo se comparado com a rica história dos iorubas e as relações estabelecidas com os ibos e haussás, assim como com os muçulmanos. A influência árabe, vinda pelo Saara, manifestou-se durante o segundo milênio da era cristã e a cultura europeia se faz presente nos reinos costeiros lentamente a partir do século XV.

Para entender a história da educação na África faz-se necessário um estudo adequado do sistema de educação tradicional que tem início antes da chegada do Islão e do cristianismo. Muçulmanos e cristãos nigerianos são significativamente influenciados em seus modos de viver pelas tradições de seus antepassados, sendo que a maior parte das famílias nigerianas, tanto as humildes como as influentes, refletem essa ambivalência.

Os primeiros missionários na região são católicos portugueses que chegam ao final do século XV, em visitas a Lagos e ao reino do

A Educação Tradicional na Iorubalândia e a sua Institucionalização

Benin, onde estabelecem trocas com o Oba do Benin e criando, em 1515, uma escola pelos missionários católicos no palácio. A missão “civilizadora” da igreja está intimamente ligada ao tráfico de escravos e passa a ser nomeada de “educação cristã e evangelização”.

Foi com o desempenho de missionários e exploradores que o continente começou a ser efetivamente rasgado. Os primeiros, em especial a partir de 1830, eram anglicanos, metodistas, batistas e presbíteros a serviço da Grã-Bretanha desenvolvendo seus trabalhos em Serra Leoa, na Libéria, na Costa do Ouro e na Nigéria. Ainda merecem referência as missões na região dos Lagos, entre 1860 e 1880, com o objetivo de estabelecer unidades-modelo voltadas para instruir a população livre no cultivo dos produtos de exportação(...). Sob o argumento que era necessário “salvar as almas dos selvagens” e “pôr termo ao massacre dos negros”, escondia-se a idéia da conquista da África pela Europa. (...) Há que se mencionar ainda o grupo de missionários católicos liderados pelo pró-vigário Daniel Comboni. O sacerdote propunha a “regeneração da África pela própria África”, mediante a criação de institutos de educação e de formação instalados no próprio continente, com a missão de evangelizar os africanos, independentes de interferências políticas das potências européias. (HERNANDEZ, 2005, p.53).

O diário da professora Anna Hinderrer (1872) nos informa sobre o início da educação moderna (1842-1929) e da intensa atividade missionária na região, sempre utilizando a escola como meio de conversão. Até 1882, toda a educação formal está nas mãos dos misso-

nários e para estimular essa empreitada missionária na Nigéria foram criados métodos e manuais com o objetivo de ensinar a ler a Bíblia, cantar hinos e recitar o catecismo.

É importante destacar que a evangelização cristã, fosse católica ou protestante, tinha três pontos comuns. O primeiro era empreender a conversão dos africanos não apenas ao cristianismo, mas ao conjunto de valores próprios da cultura ocidental européia. O segundo, por sua vez, era ensinar a divisão das esferas espiritual e secular, crença absolutamente oposta à base do variado repertório cultural africano fundado na unidade entre vida e religião. Já a terceira, referia-se à pregação contrária a uma série de ritos sagrados locais, o que minava a influência dos chefes locais. Para compreender o impacto do processo de cristianização é necessário incorporar à análise a reação africana, configurada tanto pela evidente desobediência às condenações dos missionários e à fidelidade aberta ou clandestina como pelo sincretismo, integrando elementos da crença tradicional à nova fé. (HERNANDEZ, *op. cit.*, p 53).

Por tudo isso, falar da educação entre os iorubas é tratar dos tempos mais antigos que insistem em não abandonar o presente e que seguem invadindo o futuro. Assim um tratamento histórico dessas três linhas que se “combinaram” (a tradição iorubá, o islamismo e o cristianismo) para preparar o sistema educacional moderno é vital. A imposição de um sistema colonial estrangeiro mostra-nos que não foi uma alegre fusão de sistemas e o conflito de paradigmas que se sucedeu e que essa história precisa ser analisada e difundida com detalhes.

Denise Barata

Dentro desse contexto sabemos que, na África Ocidental, a ação evangelizadora cristã - atividade realizada por missionários protestantes e católicos - se intensificou com a chegada do século XIX. Ainda nos anos oitocentos e, mesmo nos séculos anteriores, comerciantes, viajantes e outros homens que passaram pela região registraram suas impressões, espantos e preconceitos em relação às formas de vida e representações cotidianas comuns aos africanos. Não foi diferente com os administradores e religiosos que se instalaram no continente negro, a partir da montagem dos impérios europeus na África. Além do exotismo, o signo do primitivo foi ponto de destaque nas anotações e registros deixados por esses agentes, nos anos em que ficaram naquelas terras. Esses trabalhos foram marcados, muitas vezes, pelas restrições e interdições das óticas sagradas cristãs e das teorias científicas européias. Apesar disso, tal material se demonstra fértil para desvendar as mentalidades de épocas e de momentos diversos do caminhar das visões européias sobre a África e, de certa forma, se soubermos filtrar as interdições do imaginário europeu, das próprias dimensões e visões africanas. (OLIVA, 2005, p. 23).

O pensamento ocidental se pretende claro, determinante, dizível, argumentativo e decididor. Ele se estrutura através de um método, no qual não é uma imagem ou símbolo, acreditando-se descrição e explicação da essência. A linguagem conceitual não pretende substituir as coisas. Ela se considera a compreensão intelectual delas, a partir de uma análise exaustiva que quer organizar a experiência de todo universo. Essa concepção, que se consi-

dera a única forma lógica de conhecimento, declara como aparência ou ilusão as práticas que não lhe são familiares, o que não consegue compreender ou o que não deseja conhecer. Ao desconsiderarem o símbolo como conhecimento, em oposição à representação racionalista, se desconsidera também o grupo que produz esse tipo de conhecimento. Por isso, os grupos que conhecem o mundo dessa forma são considerados como seres da oralidade, da festa e sem história.

A forma simbólica com que o iorubano se relaciona com o real afirma a resistência à significação e a interpretação, materializando o mistério e o estranho através de jogos e mitos que buscam ocultar a essência da verdade, a concepção de trabalho ocidental (como triplium) e a lógica formal.

A forma de utilização dos símbolos, de lembrar e esquecer coisas, são modos de organização da cultura. O símbolo é algo que nos faz recordar alguém, uma coisa, mas também o próprio fundamento que constitui o grupo. Este recordar é sempre organizador, pois implica no estabelecimento de um invariante em face da multiplicidade. A própria origem da palavra (syn - ballein, que significa lançar uma coisa junto com a outra, para verificar o possível ajustamento de duas metades) já nos informa sobre sua obscuridade, sua indeterminância, sua dispersão em não apontar um caminho único, sua sedução na criação de um mundo análogo. O discurso simbólico se organiza a partir de metáforas e analogias, constituindo-se de imagens imersas em sentidos múltiplos, simultâneos, que explicam coisas diferentes ou substituem uma coisa por outra. Nesta perspectiva, se desconstrói o princípio da verdade, já que os símbolos podem ser trocados por quaisquer materiais.

O conhecimento simbólico iorubano com-

A Educação Tradicional na Iorubalândia e a sua Institucionalização

porta várias interpretações, fazendo com que a significação seja movente, porém sem destronar os princípios. Ele é contrário ao estabelecimento de códigos que representem apenas uma coisa. Em lugar do pensamento e da interpretação únicos, este tipo de conhecimento estimula a espontaneidade e a percepção de relações. É um conhecimento transmitido pela narrativa e não através de axiomas. Dentro dessa linguagem, as imagens se tornam coisas, as coisas são idéias, colocando na palavra um poder de vida e de morte. Este saber é construído na experiência, ao lidar com conhecimentos práticos. Dentro dessa concepção, ter conhecimento não é aprender coisas, no sentido de acumulação de informações no indivíduo. Conhecimento é ter competência, sendo que essa competência é acumulada ao longo da vida. Por isso, os mais velhos são considerados mais sábios por que puderam conviver, durante sua vida – que é mais longa –, com os modos de pensar construídos pelo grupo. A apreensão desse tipo de conhecimento, que é extremamente complexo e erudito, é bastante lenta, construído através de um processo de iniciação.

Quase sempre, a difusão desse tipo de conhecimento é desconsiderada e ameaçadora, pois se compõe de fatores educativos desconhecidos e descontrolados, nos quais a desordem e a aleatoriedade são peças-chaves de uma complexidade caótica. São sempre celebrações e atividades alegres. Assim esse conhecimento se materializa durante rituais, jogos, eventos e festas coletivas, quando os membros da comunidade se reúnem e relembram sua história. Esse tipo de discurso não se prende ao conteúdo, não pretende significar o uno, o que ele busca é uma performance bem realizada. Desse modo, é um conhecimento que considera sua significação no mais extremo sentido corporal. Para o povo ioruba, a vida é a própria

existência da comunidade; é a participação na vida sagrada dos ancestrais; é uma extensão da vida dos antepassados e uma preparação de sua própria vida para que ela se perpetue nos seus descendentes. Em função da importância central dos cultos aos antepassados, há um grande respeito pelos mais velhos, que são considerados os esteios da comunidade, cabendo a eles a responsabilidade da manutenção do grupo. Entre eles, tudo é arte: falar, cantar, cozinhar bem, cumprir bem os rituais, as cerimônias, as festas, tocar bem os tambores, esculpir as imagens dos ancestrais, saber se pentear, se vestir, andar, rir, etc. Dessa forma, esse povo considera “belo” tudo o que carrega dentro de si, uma tradição de ancestralidade e que, por efetivar uma conexão com os ancestrais, diviniza a criação. Por isso, esse povo não produz música “pura”, sem símbolos, construída de forma abstrata. A música faz parte de um ritual muito mais amplo que ela mesma, sendo parte de um todo que se relaciona de uma forma complexa com outras práticas culturais.

A “disposição” assumida pelo sujeito de se movimentar e de se transformar faz parte da concepção africana de conhecimento, em que o corpo é o meio de transmissão dos saberes e dos ritos da tradição. O saber se relaciona com o corpo e não com uma forma reflexiva mental e a sua apropriação passa pelo domínio do próprio corpo. O corpo em movimento estimula a sensibilidade, interfere produzindo energia que se transfere para o outro, para o espaço e para si mesmo. Assim se constrói o conhecimento sobre o real.

O corpo é expressão que transmite um saber que vai além da representação, que não se reduz às palavras, escritas ou mimetismos. São ações e códigos que se repetem sem descrever ou transmitir significados. Estão além do conceito, propiciando experiências. É um saber relacionado com a repetição de uma me-

Denise Barata

mória ancestral. A memória transmitida pelos iorubás provém da oralidade e do gesto. Paralisar o corpo é esquecer. O corpo e o ritmo são os lugares onde se desenrolam as lutas pela permanência no mundo. Nas formas poéticas orais é o corpo que fala, não só porque a voz emana do corpo, que emite sons, ritmos, sinais, pulsações, mas porque a memória oral faz do corpo seu suporte. O corpo se constitui em texto, produzindo uma narrativa ritmada por práticas corporais mentalizadas, imersas na subjetividade e na memória do cantor que transmite diversas formas para diversos públicos. Assim, a voz é o fundamento, muito mais do que as palavras que são comunicadas. A voz é a memória em ação. O “como se diz” é mais importante do que “o que se diz”. A nossa formação dentro da sociedade judaico-cristã nos fez acreditar que tudo se inicia com o verbo, por isso valorizamos a palavra, enquanto “As tradições africanas ou asiáticas consideram mais a forma da voz, atribuindo ao seu timbre, à sua altura, seu fluxo, débito, o mesmo poder transformador ou curativo.” (ZUMTHOR, 2006, p. 16). Assim, quando nos referirmos a tradições transmitidas através da voz, estaremos sempre falando de textos moventes, lugares de variantes textuais. A tradição é materializada durante a produção e difusão das músicas. E o que se transmite é a compreensão de traços arcaicos que são recebidos. Assim são mantidas as formas de ver, pensar e sentir o mundo de uma comunidade, sem as quais seus membros se perderiam. A palavra tradição vem de tradere, transmitir, entregar a matriz simbólica do grupo. Porém, a criação de novas significações é o objetivo maior para a preservação na memória de uma dada cultura. As culturas tradicionais vivenciam suas transformações de uma forma lenta, pois precisam de tempo para neutralizar as diversas contradições que se colocam entre o tempo passado, o tempo presente e o tempo

futuro, diferentemente das outras culturas que vivem um tempo linear, que só convivem com o passado de uma forma distante e como algo a ser superado imediatamente. Para essas culturas modernas, o ideal é quando o presente se transforma em futuro.

Os iorubas percebem o passado e o presente de uma maneira entrelaçada, sem estratificações ou camadas que se sucedem. O passado está presente de uma forma viva, intensa e real, por isso não se distancia e nem se separa do presente. E é dessa forma que os cultos aos antepassados (dentro das formas religiosas ou artísticas) se fundamentam e se recriam ao serem vivenciados como formas ritualizadas nos momentos de festa e contribuem na manutenção do sentido de comunidade. Contudo, quando falamos em tradição, não queremos afirmar que transmitimos algo do passado, cristalizado, como conteúdos que são passados de forma inalterada através de gerações. A tradição implica em transformação, que não é percebida como uma rejeição cega ao passado, mas como um movimento onde se percebe o que é necessário ser mantido, o que é relativo e pode ser negociado dentro de um limite através de analogias. A tradição mantém relações firmes com o passado para o que se vive no tempo presente possa ser mantido amanhã. Por isso, está sempre aberta para outros lugares e outras temporalidades.

O paradigma fundante dos iorubas não se dissocia da ordem cósmica, não cria oposições radicais entre sujeito e objeto e o faz territorialmente. Assim, o trabalho se fazia dança e jogo, gerando energia. O canto, utilizando palavras, trazia poder para o emissor da voz. Todas essas práticas simbólicas são coletivas e, quase sempre, revestidas de uma intenção religiosa ou de celebrar e fazer pedidos para o grupo. Era através delas que se conversava com os deuses e com os ancestrais, sendo, por

A Educação Tradicional na Iorubalândia e a sua Institucionalização

isso, desenvolvido por esses povos, um complexo ritual de vida que exigia, para a prática de cada ação realizada, uma invocação especial através de cantos, danças, sabores, indumentária, desenhos, etc. Elas faziam parte do cotidiano e eram concebidas de uma forma integral, em que as várias linguagens (música, pintura, dança, culinária, performance, etc.) estavam reunidas. Cada momento importante para o indivíduo dentro da sua comunidade é festejado. Realizam-se cerimônias para o nascimento, para a morte, para o casamento, para a passagem à idade adulta. A arte é inseparável da vida por sua associação com o sagrado. Hoje, as práticas artísticas, que antes tinham uma função mágica, são contempladas de uma forma estética. Sua produção tinha, anteriormente, por objetivo um ritual. A contemplação, antes, só existia para que os objetos pudessem exercer suas funções dentro do rito. A consciência moderna estabelece uma nova relação com esses objetos, passando a percebê-los como estéticos, já desligados da sua função original.

Percebe-se, portanto que, nos últimos dois séculos, ocorreu significativo reforço da carga negativa na maneira como os europeus representavam os africanos. Os domínios territorial e político ganharam dimensões até então não imaginadas, sendo a África subsaariana efetivamente ocupada pelos homens brancos. As vitórias militares e a imposição dos padrões tecnológicos europeus fizeram com que a crença da superioridade européia ganhasse força. Ainda embalados pelas teorias de que eram superiores, os europeus tentaram justificar teoricamente a dominação sobre os africanos. Em sua argumentação, apareciam como missionários que deveriam se sacrificar para levar a

civilização aos africanos bárbaros. A partir da lógica colonialista, os africanos que possuíam alguma intenção de superar seus “atrasos” deveriam aceitar a presença européia e copiar seus modelos de viver. O modo de vestir, a arquitetura das cidades, a estrutura de educação formalizada, a religião cristã, as línguas européias, a ideologia do trabalho deveriam ser adotadas como modelos de inserção nas sociedades coloniais. Parece-nos certo que grande parte dos registros elaborados pelos europeus acerca das sociedades africanas e por nós aqui analisados, estava embebida nessas leituras ocidentais sobre a África (OLIVA, 2005, p. 23).

A invenção do folclore na Europa se faz em um momento de fragmentação do conhecimento no qual a cultura erudita é criadora, e a cultura popular se torna objeto de ciências como a antropologia. O outro se reduz a um objeto mudo, sendo apresentado como um ser incapaz de representar a si próprio, desenvolvendo um amplo terreno de ignorância sobre si mesmo. Esse conhecimento sobre culturas que não se enquadram em paradigmas racionalistas, fala sobre o outro com imensa autoridade e constrói um conhecimento que se considera mais profundo sobre o outro estudado do que ele tem possibilidade. Tudo isso é feito por necessidade de ajudar o outro que contribui para sua própria dominação e que só pode se libertar com a ajuda dos paradigmas europeus – é o que os folcloristas acreditam. Reconhece-se o outro como diferente do paradigma hegemônico que é considerado como o único padrão de desenvolvimento. Daí o outro ser inferior. Todas as formas de organização ou de expressão que não pertençam a esse paradigma devem ser excluídas ou transformadas para melhor, negando-lhes uma territorialidade.

Denise Barata

Todo o padrão de construção da identidade se baseia em um padrão de uniformidade. A pretensão de uma homogeneização universalizante desconsiderou outras formas de fazer história por não estarem dentro dos padrões

européus. Assim, a vitória do pensamento lógico racional foi a garantia da superioridade, a hegemonia do paradigma civilizatório europeu e a sua universalização, em uma busca para reprimir como selvagem quem está fora dele.

REFERÊNCIAS

FAFUNWA, A. B. *History of Education in Nigéria*. Ibadan: NPS Educational, 2002.

HERNANDEZ, Leila Leite. *A África na Sala de Aula*. Visita à História contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2005.

HINDERER, Anna. *Seventeen years in the Yoruba country*. London: Seeley, Jackson and Holliday, 1872.

OLIVA, Anderson. As faces de Exu: representações européias acerca da cosmologia dos orixás na África Ocidental (séculos XIX e XX). In: *Revista Múltipla*. Brasília, 10 (18): 9-37, junho-2005.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A Crítica da Razão Indolente. Contra o Desperdício da Experiência*. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, Alberto Costa. *Um Rio chamado Atlântico. A África no Brasil e o Brasil na África*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: Ed. UFRJ, 2003.

ZUMTHOR, Paul. *A letra e a voz*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

A Educação Tradicional na Iorubalândia e a sua Institucionalização

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ABERNETHY, D. B. *The Political Dilemma of Popular Education: A Case*. California: Stanford 1978.

ABIMBOLA, Kola. *Yoruba Culture: A Philosophical Account*. Birmingham: Iroko Academic Publishers Ltd, 1975.

ADEDIRAM, Biodun. Yoruba ethnic groups or a yoruba ethnic group? A review of the problem of ethnic identification. In *África*, Revista do Centro de Estudos Africanos da USP, 7, 1984.

ADETORO, J. E. *Handbook of Education in Nigéria*. Ibadan: African Education Press, 1966.

AJAYI, J. F. A. *Christian Missions in Nigeria. 1841-1891*. London: London Longmans, 1965.

_____ (ed.) *A thousands years in west african history*. Ibadan: Ibadan University Press, 1967.

AKINTOLA, A. *Yoruba Ethics and Metaphysics Valour*. Ibadan: Publishing Ventures Ltd, 1999.

ANSELLE, Jean-Loup & MBOKOLO, Erika. *Au Coeur de l’Ethnie. Ethnies, Tribalisme et État en Afrique*. Paris: 1985.

APPIAH, Kwame A. *Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

ASANTE, M. K. Kemet. *Afrocentricity and knowledge*. Trenton/New Jersey: Africa World Press, 1990.

AUGÉ, Marc. *A construção do mundo*. Lisboa: Edições 70, 1974

AYANDELE, E. A. *The missionary impact on modern Nigeria. 1842-1914*. London: Longmans, 1966.

BALANDIER, George. *Sociologie Actuelle de l’Afrique Noire: Dynamique Sociale en Afrique Centrale*. Paris: PUF, 1971

BASCOM, William. *The yoruba of southwestern Nigeria*. Illinois: Waveland Press, 1984.

BEWAJI, J.A.I. *An Introduction to the Theory of Knowledge. A Pluricultural Approach*. Ibadan: Hope Publications, 2007

BIOBAKU, Saburi. *Sources of Yoruba History*. Oxford: Oxford University Press (November 1, 1973).

Denise Barata

BROWN, Lee M (ed.). *African philosophy: new and traditional perspectives*. New York: Oxford University Press, 2004.

CHATELET, François. *Uma história da razão. Entrevistas com Emilie Noel*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

DÖPCKE, Wolfgang. A vinda longa das linhas retas: cinco mitos sobre as fronteiras na África Negra. In *Revista Brasileira de Política Internacional*, 42 (1): 77-109, 1999.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador: Formação do Estado e Civilização*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993, 2 V.

FAFUNWA, A. B. *New perspectives in african education*. London/Lagos: Macmillan, 1967.

HOBSBAWM, Eric J. *Nações e nacionalismos desde 1870: programa, mito e realidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

_____. *A Era dos Extremos: O Breve Século XX: 1914-1991*. São Paulo: Companhia das letras, 1995.

_____. *A era dos impérios: 1875-1914*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

_____. Rager, T. (org.). *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

HORTA, José da Silva. Entre história europeia e história africana, um objecto de charneira: as representações. In *Actas do colóquio construção e ensino da história da África*. Lisboa: Linopazes, 1995.

ILIFFE, John. *Os Africanos. História dum Continente*. Lisboa: Terramar, 1999.

KI-ZERBO, Joseph. *História da África negra*. Lisboa: Europa América, 1972.

KI-ZERBO, Joseph. *História Geral da África*. São Paulo: Ática; Paris: Unesco, 1982.

LOPES, Carlos. A Pirâmide Invertida - historiografia africana feita por africanos. In *Actas do Colóquio Construção e Ensino da História da África*. Lisboa, Linopazes, 1995.

MAJASAN, J.A. *Yoruba Education: Its Principles, Practices and Relevance to Current Educational Development*, Unpublished PHD Thesis, University of Ibadan, 1967.

MAQUET, Jacques. *Africanité Traditionnelle et Moderne*. Paris: Présence Africaine, 1967

MORPHY, H. MUSTAPHA. *Ancestral Connection*. Chicago: University of Chicago, 1991.

A Educação Tradicional na Iorubalândia e a sua Institucionalização

MUDIMBE, V. *The invention of Africa*. Bloomington; Indianapolis: Indiana University Press, 1988.

M'BOKOLO, Elikia. *África Negra. História e Civilizações*. Tomo I. Lisboa: Vulgata, 2003.

NOVAES, Adauto (org.) *A crise da razão*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

_____. *A Descoberta do Homem e do Mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

OGUNREMI, Deji & ADEDIRAN, Biodun. *Culture and Society in Yorubaland*. Ibadan: Rex Charles Publication, 1998.

OLADIPO, Olusegun. (org.) *The Third Way in African Philosophy*. Ibadan, Hope Publications, 2002.

OLIVIER, Roland. *A experiência africana. Da pré-história aos dias atuais*. Rio de Janeiro: Papyrus, 1994.

PEMBERTON III, John & AFOLAYAN, Funso S. *Yoruba Sacred Kingship. A Power like that of the Gods*. Washigton/Londres: Smithsonian Institution Press, 1996.

PERROT, Claude Hélène et al. *Le Pasé de L'áfrica par L'oralité*. Paris : Ministère de la Coopération et du Développement, 1993.

READER, John. *África. Biografia de um Continente*. Mem Martins: Publicações Europa-América, 2002.

ROUMMRGUÈRE, Eberhardt J. *Pensée et société africaines*. Paris/La Haye : Mouton & Comp., 1978.

SAID, E. *Orientalismo. O Oriente como Invenção do Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Introdução a uma Ciência Pós-Moderna*. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

SOLATU, T. T. *Teacher Training in Nigéria*. Ibadan: University Press, 1964.

SOUMONNI, Elisée. *Daomé e o Mundo Atlântico*. Rio de Janeiro: Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2001.

TEJUOSO, O. *Yoruba Ideas*. Laurenceville: African World Press, 1997, Vol. 1.

Denise Barata

THORTON, John. *A África e os Africanos na Formação do Mundo Atlântico, 1400-1800*. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

TODOROV, Tzvetan. *Nós e os Outros*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

UKA, N. *Growing Up in Nigéria Culture: A Pioneer Study of Physical and Behavioural Growth and Development of Nigéria Children*. London: Institute of Education/University Press, 1969.

UKEJE, B. O. *Education for Social Reconstruction*. London/Lagos: Macmillan, 1966.

VANSINA, J. *Oral Tradition as History*. Madison, Wisconsin: University of Wisconsin Press, 1985.

WIREDU, Kwasi et alii. *A Companion to African Philosophy*. Massachusetts: Blackwell Pub., 2004.

WISE, C. G. *A History of Education in British West Africa*. London: Longmans, 1956.

ZIMBA, Benigna; ALPERS, Edward; ISAACMAN, Allen. *Slaves Routes and Oral Tradition in Southeastern Africa*. Maputo: Filsom Entertainment, 2005.