

Comunicação e transmissão: reflexões sobre o tema da tradição na capoeira¹

Leandro de Oliveira Acordi*

Resumo

A história recente da capoeira pode ser contada como expressão contemporânea a partir de múltiplos enfoques e, por isso, assume diferentes significações. Essa nova configuração tem ampliado suas possibilidades de compreensão e contribuído para ler e escrever sua história nos campos práticos e teóricos. Em contrapartida, é possível observar sintomas geradores de mudanças no modo de produção, organização e manutenção dos saberes dessa prática cultural. Como vem ocorrendo a manutenção dos saberes e prática da capoeira na contemporaneidade? De que modo ocorre a relação de ensino-aprendizagem – mestre e discípulo – no interior de uma prática tradicional? O que teria o sujeito contemporâneo, o *novo capoeira*, (in)formado para narrar sobre os saberes da capoeira? E por fim, como a memória e experiência podem contribuir na formação do novo sujeito da capoeira? Assim, buscamos tencionar a forma de comunicação dos saberes dessa prática cultural. Nossa construção argumentativa baseia-se na distinção entre transmissão e comunicação dos saberes, aproximando isso às consequências que os proces-

sos de formação, presentes no interior da capoeira através de sua compreensão como prática cultural tradicional, suscitam. Apontamos para a necessidade de uma relação entre mestre e discípulo pautada pela comunicação, considerando as memórias e experiências dos mestres na relação com conhecimentos dos discípulos como constituintes da manutenção e elaboração dos saberes na/da capoeira. Apontamos também para as possibilidades de uma relação intercomunicativa de seus saberes, apresentando o conceito de intercultura como ferramenta de compreensão sobre as diferentes perspectivas culturais envolvidas.

Palavras-chave: Comunicação. Capoeira. Formação cultural.

* Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Pesquisador do Núcleo Mover – Educação Intercultural e Movimentos Sociais. Praticante de Capoeira Angola pela Associação Cultural Ilha de Palmares. Endereço eletrônico: le_desenho@yahoo.com.br

Recebido: 28/02/2010 – Aprovado: 20/07/2010

Introdução

A capoeira é aqui compreendida como prática cultural afro-brasileira que se realiza por meio do jogo. Sua história recente pode ser contada a partir de múltiplos enfoques e assume diferentes significações. Essa nova configuração tem ampliado suas possibilidades de compreensão e contribuído para ler e escrever sua história nos campos práticos e teóricos. Em contrapartida, contemporaneamente, é possível observar sintomas de mudanças no modo de organizar e estruturar os saberes dessa prática, como apontaram as pesquisas de Falcão (2004) e Vassallo (2003a, 2003b, 2003c). Trata-se de uma manifestação em destaque no Brasil e exterior, amplamente divulgada pelos meios de transmissão de massa, como revistas, livros, CDs, jogos de última geração e DVDs, bem como na televisão em suas novelas e telejornais, no cinema em filmes nacionais e em crescente número de filmes estrangeiros.

Por outro lado, no contato com alguns “velhos mestres” encontramos um modo específico de relacionar-se com os saberes da capoeira. São elaborações consequentes de suas próprias vidas, por meio de experiências cotidianas atuais e de épocas passadas; são múltiplos discursos que, entre si, ora se aproximam elaborando um quadro coeso e multiforme, ora se distanciam ou chocam-se. E apesar de a oralidade ser uma especificidade comum na comunicação desses saberes pelos *velhos mestres*, suas capoeiras são organizadas sob fundamentos e tradições específicas, que, no entanto, afirmam-se como a verdadeira tradição.

Essa complexa rede de produção de saberes que envolvem a prática cultural da capoeira favorece compreensões plúrais sobre seus significados. Pesquisas anteriores sobre o tema da capoeira (ASSUNÇÃO; VIEIRA, 1998; CORTE REAL, 2006; FALCÃO, 2006, 2004; MWEWA, 2005; PIRES, 2002; REGO, 1968; REIS, 2000; SOARES, 2002, 1994; VASSALLO, 2003a, 2003b, 2003c; VIEIRA, 1995, 1989), com base em diferentes enfoques, contribuem para essa compreensão.

Músicas, gestos, palavras e olhares compõem as interpretações sobre o que os mestres compreendem ser a capoeira, ora com diferenças, ora com semelhanças de tradições e fundamentos de outras capoeiras. Disso resultam múltiplos saberes, que nos impelem a questionamentos referentes às relações comunicativas em seu interior, que nem sempre são harmoniosas. E assim, qualquer discurso contido nos corpos, nas falas, músicas e comportamentos na prática da capoeira afirmada por um mestre ou discípulo passou a ser compreendido sempre como uma das muitas interpretações possíveis.

Consequentemente, os saberes da capoeira passaram a se apresentar como registros específicos de determinados contextos culturais e de seus integrantes, organizados e mantidos pela necessidade de conferir sentido às coisas e representar o simbólico, em diálogo constante com o tempo do passado e do presente – atualmente também buscando se adaptar às imposições de mercado e suas tendências futuras. Compreensões desse tipo têm possibi-

litado superar posicionamentos entre o certo e o errado e outras definições cristalizadas nos chamados “fundamentos e tradições”. Antes disso, os saberes da capoeira são assim apresentados em sua total volatilização.

Se, com base nessas considerações, já não é mais possível tratar sobre a capoeira em si, mas apenas sobre interpretações que seus praticantes, responsáveis por sua produção e manutenção, fazem dela, há que se realizar uma investigação sobre suas múltiplas possibilidades. Este estudo pôde também ser ampliado a partir da realização dos I e II Peri-capoeiras.² Nele, aproximamos de outros autores, que contribuíram com novas compreensões para o tema “capoeira”, sem necessariamente se ocuparem dela (FLEURI, 2003a, 2003b; FREIRE, 1999, 1985).

Percebemos que a compreensão da capoeira como elemento idealizado, seja de atividade esportiva, seja como elemento da cultura que não esgota qualidades para abrandar problemas sociais diversos, espalha-se em diferentes níveis de discussão, desde conversas informais entre praticantes, projetos sociais, ou até mesmo em pesquisas acadêmicas, tal como a de Palma e Felipe (1999). Nela os autores sugerem que os saberes de uma antiga capoeira com frequência idealizada encontrar-se-iam num campo distante das influências de outras práticas e saberes contemporâneos, possuindo uma força geradora que contém, em essência, valores de liberdade, educação, cidadania..., servindo como contraponto, de acordo com a pesquisa citada, à *pobreza da atual*

educação física. A condição da capoeira nesses termos parece limitar a realização de sua leitura crítica, evidenciando a necessidade de novas investigações, sobretudo para o campo da formação.

Nesse contexto, algumas questões abrem-se ao debate: Como vem ocorrendo a manutenção dos saberes e prática da capoeira na contemporaneidade? De que modo ocorre a relação de ensino-aprendizagem – mestre e discípulo – no interior de uma prática tradicional? O que teria o sujeito contemporâneo, o *novo capoeira*, (in)formado para narrar sobre os saberes da capoeira? E, por fim, como a memória e experiência podem contribuir na formação do novo sujeito da capoeira?

Nossa construção argumentativa baseia-se na distinção entre transmissão e comunicação dos saberes, aproximando isso às consequências que os processos de formação, presentes no interior da capoeira por meio de sua compreensão como prática cultural tradicional, suscitam. Apontamos, a partir de Fleuri (2003a, 2003b, 2000) e Freire (1987, 1985), para as possibilidades de uma relação intercomunicativa de seus saberes, apresentando o conceito de intercultura como ferramenta de compreensão sobre as diferentes perspectivas culturais envolvidas.

Possíveis passados

Na busca sobre as diferentes compreensões sobre os elementos de formação da capoeira, concordamos com Walter Benjamin em seu ensaio *Sobre o conceito de história*, quando diz que

[...] articular historicamente o passado não significa conhecê-lo “como ele de fato foi”. Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de perigo [...]. O perigo ameaça tanto a existência da tradição como os que a recebem. Para ambos o perigo é o mesmo: entregar-se às classes dominantes, como seu instrumento (1985b, p. 224).

A denúncia de Benjamin coloca o sujeito histórico contra uma história universal construída sobre a compreensão de um tempo homogêneo e vazio. E desde que as narrativas não sirvam ao interesse de preservar o passado “tal como ele foi” e adiar o futuro na tentativa de manter o pensamento tradicional inalterável, parece-nos que temos elementos formativos nas memórias e experiências da tradição de largo alcance. Nas teses contidas no texto *Sobre o conceito de história* (1985b), Benjamin constrói um quadro cuja tarefa é uma: romper com a ideia de uma história contínua em busca de elementos do passado que possibilitem ao pensamento se libertar das malhas da dominação ideológica, construindo um novo tempo, em que o presente se faz repleto de “agoras”.

Com isso, Benjamin pretende realizar o coroamento da memória dos sujeitos oprimidos sobre o passado dos vencedores, devolvendo-lhes suas histórias particulares. Esses “agoras” têm uma função de redenção na história da humanidade para Benjamin, porque possibilitam um rompimento com o tempo do progresso, fazendo explodir o *continuum* da história (1985b, p. 230). Nos escritos de Benjamin vamos encontrando pistas

para compreender que a história oficial é antes uma história de dominação revestida ideologicamente pela noção de progresso. E o saberes da tradição de algum modo também celebram isso.

Por isso, sua teoria procura o quanto possível desconfiar de articulações sobre a história do passado e do presente que se baseiam numa linha de tempo com sentido único, mantida sob o acúmulo de “fatos” históricos e comemorados como o progresso da razão humana. Busca-se encontrar no passado experiências e memórias na forma de bens culturais que não nos chegaram:

Os que num momento dado dominam são os herdeiros de todos os que venceram antes [...]. Todos os que até hoje venceram participam do cortejo triunfal, em que os dominadores de hoje espezinham os corpos dos que estão prostrados no chão. Os despojos são carregados no cortejo, como de praxe. Esses despojos são o que chamamos bens culturais (BENJAMIN, 1985b, p. 225).

Portanto, faz-se necessária uma postura crítica diante da dominação ideológica presente no conservadorismo da tradição, pois, como regra, esses bens culturais, se nos chegam até hoje, foram carregados por aqueles que cuidaram para realizar o coroamento de suas tradições, os vencedores. Além disso, se a história “oficial” da escravidão no Brasil, que aprendemos e ensinamos nas escolas como a verdadeira e única história sobre a escravidão, representa a versão dos dominadores, a sentença de Benjamin a respeito de que todo monumento da cultura é também um monumento

de barbárie torna-se indesejavelmente atual. E nesses termos, a própria capoeira, como monumento da cultura, é também um monumento da barbárie. Tratamos assim por entender que mesmo dentro de uma pretensa *tradição da capoeira* habitam múltiplas vozes, que aguardam o momento de retornar à luz da história e se libertar em força criadora de “novos” presentes. Por isso também que os saberes da capoeira podem se apresentar como antítese, posicionada entre os vencidos e os vencedores.

Se buscássemos em Benjamin justificativas para nossa intenção, diríamos com ele que “o dom de despertar no passado as centelhas da esperança é privilégio exclusivo do historiador convencido de que também os mortos” – e entendemos estes também como as tradições que não nos chegaram, ou que não possuem mais meios de sua manutenção – “não estarão em segurança se o inimigo vencer”. E esse inimigo não tem cessado de vencer (1985b, p. 224-225). Tal inimigo é, ao mesmo tempo, o conformismo que age nos dominados e também o pensamento ideológico imposto pelos dominadores, que muitas vezes atua como voz dos dominados.

Por isso, as críticas aos processos de transmissão e comunicação dos saberes contidos no interior da tradição da capoeira precisam ser realizadas a partir da cultura e da educação. Walter Benjamin e seu anjo da história nos dão uma direção oposta à flecha temporal do progresso e com a imagem de alguém que busca escovar a história a contrapelo. Benjamin favorece aqueles que sempre tiveram suas vontades e desejos

amortecidos, convidando-os, por meio de suas memórias e experiências, a retomar suas histórias e elaborar outras sobre capoeiras.

Comunicação e transmissão

A partir das múltiplas relações existentes por meio da faculdade comunicativa entre os capoeiras e deles com a sociedade, é possível que tais interações sejam capazes de “respeitar as diferenças” e de “integrá-las em uma unidade que não as anule”, mas que “ativem o potencial criativo e vital da conexão entre diferentes agentes e entre seus respectivos contextos” (FLEURI, 2003a).

Assim, tratar sobre processos comunicativos na capoeira é, de igual modo, perceber a relação educacional existente nas intercomunicações culturais, pois o caráter “relacional e contextual (inter) dos processos sociais permite reconhecer a complexidade, a polissemia, a fluidez e a relacionalidade dos fenômenos humanos e culturais” (2003a, p. 20). Essa pode ser uma das questões-chave para a educação quando tratada no interior de diferentes culturas. Por isso, para compreender as relações que se estabelecem na prática da capoeira, adotamos o referencial da intercultura, que, conforme Fleuri (2003a), se refere a um “campo complexo em que se entrecruzam múltiplos sujeitos sociais, diferentes perspectivas epistemológicas e políticas, diversas práticas e variados contextos sociais”.

Uma educação concebida como ato comunicativo, a partir da dinâmica de contextos sociais e culturais distintos, possibilita a criação de estratégias para superar condições de poder que promovam a subalternidade, a exclusão e a discriminação dentro do mesmo grupo social ou na relação com outros. Como os processos comunicativos sempre prescindem do outro, a intercultura favorece a compreensão das contradições sob diferentes perspectivas, avançando sobre os conflitos e tensões gerados com base em perspectivas tradicionais de transmissão dos conhecimentos (FLEURI, 2003a, 2003b, 2000).

Essa discussão sugere pontos interseccionais entre comunicação, transmissão e formação cultural na capoeira, tencionando posturas cristalizadas sobre a produção do conhecimento. Desse modo, a educação em práticas tradicionais, como a capoeira, é apresentada como processo comunicativo dinâmico, estabelecida no limiar das memórias e experiências.

A dinâmica da tradição

Ao iniciar as reflexões sobre os conhecimentos da capoeira em relação à experiência e memória no processo de formação cultural, logo nos deparamos com os significados que os conceitos adquirem. Como primeira consequência, somos exigidos a examiná-los em seus campos associativos, para que, justamente, não traiam a intencionalidade. Seguindo estudos sugeridos por Freire (1985), toda expressão conceitual só adquire sentido e significado num contexto cultural que lhe empresta uma estrutu-

ra linguística e que, por sua vez, liga-se, em seus significados, a outros termos.

O conceito é sempre a tentativa de exprimir a realidade, contudo de maneira alguma pretende esgotar suas possibilidades. Seguindo as orientações sobre o pensamento de Adorno dadas a partir dos comentários de Zuin, Pucci e Newton-Ramos (1999), esse processo de apreensão do real é sempre impossibilitado pelo movimento dinâmico que a experiência concreta demonstra. Toda nomeação conceitual é, antes, obra de sua própria caducidade, uma vez que, ao capturar o conceito pela sua dinâmica histórica, a realidade já foi modificada. No entanto, isso não deve criar a imagem de inapreensão ou de história universal sobre o passado ou presente, mas de tratá-los como experiência única: uma tentativa de determinar limites ao observável e de encontrar semelhanças e distanciamentos entre teoria e prática e os objetos entre si. Por isso mesmo, a razão, que tem na sua estrutura a dialética, expressa-se em processo.

Desse modo, a condição da dialética na organização da razão mantém a permanente busca por sua contradição interna, impelindo o conceito e a razão à superação. No interior de todo conceito há uma identidade e uma negação; assim, a nomeação do universal sobre o particular, que se torna, em razão de sua dinâmica, muitas vezes inapreensível. Disso resulta que os conceitos estão sempre entre o que pretendem ser e o que de fato *estão sendo*.

Para eles o conceito de cultura na obra de Adorno revela o caráter de *adaptação e autonomia*, o primeiro re-

lacionado à vida cotidiana e o segundo à liberdade do sujeito, sendo essa relação que garante para a cultura seu aporte no real (ZUIN; PUCCI; NEWTON-RAMOS, 1999, p. 82-83). A cultura, nesses termos, é um jogo de adaptação do sujeito diante dos condicionantes sociais, por um lado, e, por outro, a constante luta para manter sua autonomia. Contudo, no equilíbrio entre os opostos a balança tem pendido cada vez mais para uma adaptação do sujeito ao real. É contra isso que deverá atuar uma educação para formação cultural, afirmando a autonomia do espírito perante as determinações sociais.

Formação é, assim, uma ação para a autodeterminação e autorreflexão crítica, uma educação contra todo e qualquer pensamento ideológico. Talvez, quando as subjetividades atingirem uma objetivação como formação cultural de tal modo que se concretize um reconhecimento do espírito nas diversas manifestações culturais, o futuro poderá se apresentar com maiores esperanças, sobretudo no respeito às diferenças.

As bases culturais de nossa sociedade são consequências do contínuo processo de estranhamento entre os fenômenos do mundo e as diferentes subjetividades; de sua consequente objetivação e uma nova reapropriação pelo espírito. Cabe à educação lidar com os meios que as culturas tradicionais utilizam para afirmar e manter o peso da sabedoria dos mais velhos na formação da consciência dos mais novos e, nesse processo, perceber a importância, em sua forma positiva, mas também negativa, da continuidade dos bens culturais desenvolvidos pela humanidade.

No entanto, a realidade tornou-se tão poderosa que boa educação muitas vezes é sinônimo restrito de adaptação. O processo se quer automático e incontestável por meio de *slogans* que não escondem mais as tintas sobrepostas de suas “verdades”, tais como “ganhar a vida” e “tempo é dinheiro”, consequência lógica da organização econômica. Nesse sentido, *vencer* no capitalismo é perder em autonomia, e o *tempo*, o único meio de medida na troca entre a exploração das forças de trabalho e o sentimento de justiça social. Porém, Adorno (1996) evidencia que o retorno ao pensamento tradicional não pode ser visto como a chance para formação cultural, mas, sim, como o retorno ao tempo do mito. O autor afirma:

No entanto é ainda a formação cultural tradicional, mesmo que questionável, o único conceito que serve de antítese à semiformação socializada, o que expressa a gravidade de uma situação que não contou com outro critério [...]. Não se quer a volta do passado, nem se abrandar a crítica a ele. Nada sucede hoje ao espírito objetivo que não estivesse já escrito [...] (1996, p. 395).

É nesse sentido que a formação cultural tradicional precisa ser revista, considerando as contradições internas geradas pela sua contraparte. Em seu interior a dialética age como força especulativa e geradora, que tenciona possibilidades para tornar o real estranho a si e compreensível. Ela se realiza e se figura como possibilidade, aproximando-se de Freire (1985), tão somente quando se torna uma ação de permanente curiosidade do sujeito perante o mundo, mes-

mo o tradicional. Tal curiosidade é uma inquietação do espírito que compreende que ainda não conhece e que, por isso, pode conhecer. E somente é possível enquanto aquele que busca se compreende e é compreendido como sujeito.

Em consequência, todo ato de conhecer é, invariavelmente, uma ação de transformar o real e a si mesmo, sem que para isso se tenham mudanças sobre os conhecimentos tradicionais. Por isso, o ato de conhecer, com o significado que lhe atribuímos aqui, é também somente possível dentro de uma educação que se realiza na comunicação e que se afasta de compreensões que tratam tanto os sujeitos quanto os conhecimentos como *objetos* ou *coisas* prontas, à espera de serem descobertos, dominados ou persuadidos.

Assumida essa postura, a formação cultural torna-se uma constante reinvenção sobre invenções; impossível, portanto, de se realizar por meio da transmissão. E a tradição só permanece como um de seus componentes em razão das múltiplas relações que os sujeitos tecem com seu contexto histórico e cultural, afastando-se de uma invenção de alguém ou alguns. Portanto, a tradição não se realiza na invenção, pois esta última sempre retorna para uma intenção do sujeito. Tradição é antes a continuidade e também mudança estabelecida por e entre sujeitos que acreditam que aqueles conhecimentos são verdadeiros em si e, portanto, independentes de suas interpretações.

A intencionalidade que existe na tradição de modo algum se relaciona com criação, mas tão somente com sua

continuidade, pois apenas nesta última o sujeito pode atribuir sua intenção. De outro modo a tradição se constituiria por meio de intenções conscientes e perderia sua força. A continuidade da tradição provém antes, e justamente, de uma experiencição ao longo do tempo e do sentido que faz esta prática como explicação da realidade.

Comunicação dos saberes: possibilidades da tradição

Diante desse quadro, ao observar os conceitos de experiência e memória em suas utilizações usuais, temos, indubitavelmente, aproximações com a tradição, sendo a oralidade uma das suas faculdades comunicativas. Como, de fato, busca-se pensar nas contribuições da experiência e da memória para a formação cultural, atentamos para protegê-los contra alguns elementos da tradição negando, de início, a transmissão do conhecimento. Em seus estudos, Benjamin constatou uma “rivalidade histórica entre as diversas formas de comunicação” (2000, p. 107). Ele se referiu à substituição das antigas formas narrativas da tradição pela informação e sua forma característica, a transmissão. Diz ele sobre a narração:

[...] é uma das mais antigas formas de comunicação. Esta não tem a pretensão de transmitir um acontecimento puro e simplesmente (como a informação o faz); integram-o à vida do narrador, para passá-lo aos ouvintes como experiências. Nela ficam impressas as marcas do narrador como os vestígios das mãos do oleiro no vaso de argila (2000, p. 107).

Assim, o narrador ao comunicar interpreta-o a partir de suas próprias experiências, aproximando o conteúdo da comunicação com sua vida e vestindo-o também das necessidades de suas testemunhas. Daí que boas narrativas carregam sempre a ideia de que são contadas especificamente para cada ouvinte, sem que eles se deem conta de que essa impressão é de todos. Isso é somente possível porque o narrador utiliza elementos tradicionais da sua cultura e de suas testemunhas para compor sua narrativa. E assim, suas marcas e interpretações sobre o acontecimento ficam e são incorporadas às novas interpretações de suas testemunhas. Vale o ditado: “Se o chapéu serviu...”

Por ser distante de seu uso como norma e formatação, o processo de formação não se realiza por meio da transmissão, que de fato o inviabiliza, pois, ao mesmo tempo em que requer, mantém sempre a superioridade e inferioridade nas relações, ou seja, hierarquias e um duplo estado entre sujeitos, divididos como ativos e passivos: aqueles que transmitem e aqueles que recebem; uma compreensão de conhecimentos definida e acabada, como coisa, produto ou conteúdo; um processo mecânico de causa e efeito unilaterais e, por fim, consequente a isso, a efetiva relação de dominação entre os sujeitos e posicionamentos privilegiados de uma cultura sobre a outra (FREIRE, 1985).

Parece-nos que temos elementos suficientes para perceber os conflitos existentes quando se objetiva uma educação para formação realizada no interior de práticas tradicionais. Exem-

plos para demonstrar nossos desafios são sugeridos de antemão ao buscar os significados de tradição nos dicionários de língua portuguesa. Encontramos no *Dicionário etimológico nova fronteira da língua portuguesa* (CUNHA, 1997), de Antonio Geraldo da Cunha, em sua oitava edição, a seguinte menção: “Tradição: “Ato de transmitir ou entregar”, “transmissão oral de lendas, fatos, valores espirituais etc. através das gerações”. Essa citação ilustra a associação quase imediata que o conceito de tradição tem com o conceito de transmissão do conhecimento. Consultando o mesmo dicionário acerca de “transmitir”, temos: “expedir, enviar”, “deixar passar além”, “noticiar, referir”. Em todos os casos, o ato de transmitir sentencia um sujeito que age sobre algo sem, no entanto, modificá-lo. Ao se pretender uma educação com objetivos na formação cultural, conceitos e palavras que se associam à “transmissão” tendem a inviabilizar tal ato.

A relação educativa de culturas tradicionais ocorre em grande medida a partir daquele que possui mais tempo de vida ou um tempo maior em contato com os conhecimentos específicos daquela tradição. O outro, mais novo em idade ou tempo no local, torna-se o aprendiz ou testemunha, sem que tais posições sejam imutáveis. Isso porque a manutenção e ensino da tradição necessitam de sujeitos que elaboram suas memórias em consequência das experiências que realizaram durante sua vida. Assim, pessoas mais velhas dentro de uma tradição têm mais possibilidades para possuir memórias e ter realizado expe-

riências que os mais novos, conferindo significados a partir da sua cultura. E os mais velhos “sabem” disso e buscam antecipar para os mais inexperientes, pela comunicação, inúmeros conhecimentos que estes só terão realizando suas próprias experiências. Ao admitir a importância e o peso que as experiências dos mais novos têm para seus aprendizados, a função de antecipar caminhos e facilitar decisões a partir das narrativas de quem já experienciou é dada aos mais velhos. No entanto, suas experiências são comunicadas apenas como sugestão. O caminho do conhecimento é o compromisso pelo aprendizado, admitindo a responsabilidade do sujeito.

Nesse sentido, a pergunta realizada pelo contramestre Gerry³ durante uma de suas aulas de capoeira é atual e expressa o problema em questão: Será possível antecipar experiências para que os outros não venham a sofrê-las? Diríamos que essa é uma questão ainda aberta no campo educacional, pois se percebem o peso e a importância da realização das próprias experiências para o aprendizado. Mas, de algum modo, algumas situações podem ser antecipadas e aprendidas com experiências de outros, ou seja, necessariamente não precisamos, em todas as situações, experienciar algo e, assim, sofrer os riscos de suas consequências. De qualquer modo, alguém dizer que sabe o que é realizar algo sem ter sofrido sua experiência⁴ pode sempre ser contraposto ao argumento de que o sujeito apenas possui uma ideia que representa aquilo que diz saber.

A “incompreensão da experiência” pode ter causa ainda quando os sujeitos não reconhecem a experiência como saber, ou quando, por possuir pouco tempo no local e contexto daquela experiência, não reconhecem ou constroem nexos articuladores com suas próprias experiências, ações e pensamentos. Daí a importância que o tempo de experiência prática possui para compreender a comunicação dos saberes da experiência.

Precisamos compreender que a dinâmica estabelecida nas relações entre os sujeitos favorece uma alternância aos papéis atribuídos como narrador e testemunha. Os mais velhos na tradição retornam às suas memórias com mais intensidade, como narradores de experiências, sendo, assim, possíveis referências aos mais novos, ao passo que estes tentam, na qualidade de testemunhas ou aprendizes, encontrar nexos com suas próprias vidas. Contudo, é possível perceber a dinâmica citada por meio da tentativa de novas interpretações do narrador a partir das interpretações que a testemunha realiza dos saberes que comunicou. Assim, identificamos os traços do artesão de Benjamin (1985a) e da testemunha de Gagnebin (2001).

Retomando o questionamento do contramestre Gerry sobre a possibilidade de antecipar experiências aos outros, para que eles não precisem sofrê-las, apontamos ainda para a seguinte questão: quando sujeitos se encontram em contextos culturais distintos, as testemunhas têm, por isso, maiores dificuldades para compreender os significados das experiências narradas. Compreendemos que tal dificuldade, entre outros

motivos, ocorre seguindo as orientações de Freire (1985) sobre o sentido e significado que os conceitos possuem, a depender do contexto cultural.

A comunicação da experiência de práticas tradicionais adquire maiores possibilidades de manutenção e elaboração quando as testemunhas participam como membros da comunidade tradicional ou do contexto em que seu portavoz está inserido, ou seja, experiências comunicadas adquirem melhores possibilidades de compreensão quando testemunhas e narradores participam da mesma tradição em que se fundam tais experiências. E quanto mais prolongado for o tempo de convívio da testemunha com o narrador e com a comunidade, de mais elementos e critérios a testemunha e o narrador dispõem para reconhecer e fazer reconhecidos os significados das experiências comunicadas. É a partir dessa condição que a mesma experiência comunicada torna-se incompreensível para alguns, pois nem todos portam elementos e critérios para acessar esse conhecimento.

E é na relação entre quem já realizou experiências e, portanto, mantém memórias, e aqueles que ainda estão por realizá-las que se expressam os conflitos do ato educativo, ora utilizando o conceito de “transmissão”, ora o conceito de “comunicação”. Os pressupostos nos quais se apoiam esses conceitos determinam a qualidade da relação entre os sujeitos e também a própria concepção do *sujeito*, de *formação* e do *conhecimento*. Isso porque, nesse caso, se a relação é determinada pelo conceito de transmissão do conhecimento, não apenas este

último é tratado como conteúdo definido e acabado, mas também o próprio sujeito, por um lado, adquire essas características e, por outro, torna-se passível da transmissão do conteúdo, processo magistralmente chamado por Freire (1987) de “educação bancária”. Anula-se, por fim, o sentido de uma educação para formação cultural, visto a unilateralidade presente no interior do processo de educação pela transmissão.

Importa dizer que, como elemento da tradição, a oralidade, nesse sentido, é uma faculdade comunicativa. De outro modo, a comunicação não se limita à necessária reprodução do conhecimento, tal como é compreendido por meio da transmissão. Quem comunica apenas o faz por compreender que o objeto de seu conhecimento é necessariamente algo a ser comunicado, porém que não reserva em si a necessidade do sempre igual. Desse modo, o conhecimento da tradição, por um lado, não fica refém de sua cristalização, como sentença o conceito de transmissão, tampouco se torna efêmero, a marca insolúvel da contemporaneidade. Evitamos com isso a pulverização do que foi historicamente elaborado através das experiências, sem, no entanto, afirmar a indesejada analogia da transmissão dos saberes da tradição com a ideia de um anel que é transmitido de geração a geração.

No ato de comunicar por meio da oralidade se conserva a experiência sem que, no entanto, esta permaneça idêntica, pois aquele a quem foi comunicada a experiência fará sua interpretação com base em suas próprias experiências. E é com essa nova interpretação sobre a

sua experiência que aquele que comunica descobre outras possibilidades de compreender suas próprias experiências. Essa relação de diálogo tenciona qualquer posição definida sobre alguém que comunica a alguém a quem é comunicado. Nessa relação, ambos os sujeitos são comunicantes de suas próprias experiências e interpretadores das experiências alheias.

No processo comunicativo, mesmo que pareça contraditório, de modo algum há a perda da continuidade das tradições, pois essa perda somente ocorre pelo não diálogo, ou, ainda, pelo anti-diálogo, estabelecido na transmissão. A tradição, como marca da cultura, recebe aqui sua dinâmica, ou seja, é possível compreender os saberes da tradição também como processos de continuidade. Por isso, citando Freire:

Esta continuidade existe; mas, precisamente porque é continuidade, é processo, e não paralisação. A cultura só é enquanto está sendo. Só permanece porque muda. Ou, talvez dizendo melhor: a cultura só “dura” no jogo contraditório da permanência e da mudança (1985, p. 54).

Isso nos favorece compreender como representantes da mesma tradição, estando em gerações diferentes, compreendem-se mantenedores dos saberes tradicionais sem, no entanto, repeti-los do mesmo modo. E a isso cabem dois motivos citados anteriormente: primeiro, a compreensão e os sentidos que as gerações posteriores dão a esses saberes são interpretações baseadas nas suas próprias experiências atuais; segundo, as próprias expe-

riências comunicadas como saberes pela oralidade, por meio do diálogo, mudam. Desse modo, pensar em re-invenção da tradição perde o sentido, pois para haver uma re-invenção é necessário antes uma invenção, e de modo algum a tradição, nos termos tratados aqui, possui esta característica. A tradição, esquivando-se de seu sentido comum, deixa de ser algo inventado para ser mantido e afirma-se como processo, permanecendo apenas porque se estabelece na contradição com a mudança.

Coerente com o estatuto da formação, a relação da produção do conhecimento entre sujeito-mundo-sujeito só pode ocorrer pela ação da comunicação, que sempre gerará novas mudanças. Por isso, mesmo as práticas tradicionais, conhecíveis e mantidas por meio das faculdades comunicativas, entre as quais a oralidade, são manutenções transformadas de acordo com as diferentes intersubjetividades em jogo.

Algumas conclusões

Tendo feito, assim, a distinção, mesmo que de forma ainda incipiente,⁶ entre *transmissão* e *comunicação*, restam ainda à própria estrutura da tradição elementos que tendem tencionar, por vezes negar, o que temos tentado tratar como formação cultural. Do mesmo modo como foi apontado de início, que os conceitos só ganham sentido no interior de uma cultura, a tradição é sempre marca específica de determinada cultura, em que o tempo, a memória, a experiência e a oralidade são fatores-chave, e não por acaso é dito que o res-

ponsável pela manutenção da tradição é seu porta-voz.

Durante a realização do I Seminário Memória e Experiência: elementos de formação na capoeira angola,⁶ Reinaldo Santana, 75 anos – Mestre Bigodinho⁷ –, faz uma pergunta que ele mesmo responde: “Por que se aprende? Porque tem alguém para ensinar!” Este “alguém para ensinar” referido pelo Mestre pode ser entendido de dois modos: alguém que pode ensinar e alguém para ser ensinado. Seu conceito sobre educação, ainda que o Mestre não o apresente conscientemente, continua: “Eu estou aqui ensinando, mas se eu estiver errado me corrija! Porque eu estou ensinando, mas também to aprendendo com todos vocês.” Assim, o pensamento do Mestre marca um ponto fundamental na compreensão do ato educativo para a formação cultural da tradição da capoeira: estabelece no centro do ato educativo dessa prática a relação dialógica entre diferentes sujeitos.

Nesse modelo, o conhecimento da tradição não é privilégio de um, mas algo a ser construído, não inventado, na relação entre os sujeitos para ser mantido sob ação da mudança. Com isso também o conhecimento tradicional já não é mais compreendido como algo acabado ou pronto, mas reflete sempre o local e as pessoas que o acessam e o interpretam. Essas diferentes interpretações inerentes ao ato comunicativo possibilitam, mesmo na tradição, seu caráter plural e, por isso, dinâmico.

Em relação à escolha do referencial teórico diríamos que com o problema analisado tivemos avanços em diver-

sos aspectos. No sentido das diferentes possibilidades de formação cultural, ora utilizando o conceito de *comunicação* ora de *transmissão*, ampliamos nosso quadro interpretativo, inclusive a respeito das dinâmicas de práticas culturais da tradição. Isso possibilitou a revisão do próprio conceito de tradição, considerando, com base nessas análises, seu aspecto de *preservação*, este sempre ideológico.

Communication and transmission: reflection about of tradition talk them capoeira

Abstract

The recent history of capoeira can be counted as a contemporary expression from multiple perspectives and, therefore, has different meanings. This new configuration has broadened its possibilities of understanding and helped to read and write its history, in the practical and theoretical fields. On the other hand, it is possible to observe symptoms that generate changes in the production mode, organization and maintenance of knowledge of this cultural practice. How does the process of elaboration and maintenance of knowledge between master and disciple occur in capoeira? What would a capoeira fellow have to tell, (in)formed on these transmission knowledge? Thus, we intend to shape the knowledge communication of this cultural practice. Our construction of argument is based

on the distinction between transmission and communication of knowledge, bringing it to the consequences that the formation processes, present inside the capoeira through its understanding as a traditional cultural practice, suscite. We point to the need for a relationship between master and disciple guided through communication, considering the memories and experiences of masters in relation to knowledge of the disciples as constituents of the maintenance and development of knowledge in/of the capoeira. We also point to the possibilities of a relationship intercommunicative of their knowledge, presenting the concept of intercultural as a tool for understanding about the different cultural perspectives involved.

Key words: Communication. Capoeira. Cultural formation.

us foram realizadas. A tese de doutorado de Marcio Penna Corte Real (2006); a dissertação de mestrado de Drauzio Pezzoni Annunciato (2006) e Benedito Carlos Libório Caires Araújo (2007).

- 3 Contramestre Gerry foi um dos cinco entrevistados na pesquisa de mestrado deste autor.
- 4 Aqui nos reportamos à diferença entre “vivência e experiência” contida nos estudos de Benjamin (2000), no texto “Sobre alguns temas em Baudelaire”.
- 5 Uma pesquisa mais detalhada sobre o tema está em aberto. Destacamos aqui alguns apontamentos que realizamos a partir dos estudos de nossa dissertação de mestrado (ACORDI, 2009).
- 6 O seminário foi realizado em outubro de 2008 a partir do Projeto de Extensão Memória e Experiência: elementos de formação na capoeira angola, com apoio do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB/UDESC). O projeto de extensão e tal seminário foram organizados por este autor.
- 7 Reinaldo Santana é considerado um dos representantes dos velhos mestres da capoeira baiana. Discípulo do mestre Waldemar da Paixão.

Notas

- ¹ Este texto foi composto a partir da pesquisa de dissertação de mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na linha Educação e Movimentos Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina. Orientação do professor Doutor Reinaldo Matias Fleuri e co-orientação do professor Doutor Marcio Penna Corte Real.
- ² Organizado pelo Núcleo Mover, o I e o II Curso de Formação de Educadores Populares na Perspectiva Intercultural (I Peri-Capoeira e II Peri-Capoeira) ocorreram, respectivamente, no ano de 2005 e 2007. Estes cursos tinham como proposta possibilitar a formação pedagógica dos educadores populares de capoeira a partir da construção de referenciais teórico-metodológicos e didáticos pedagógicos tendo como referencial de fundo a perspectiva intercultural. A partir da realização e do material obtido durante a realização do I e II Peri-Capoeira, algumas pesquisas *strictu sen-*

Referências

- ACORDI, L. de O. *Memória e experiência: elementos de formação do novo sujeito da capoeira*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.
- ADORNO, T. W. Teoria da semicultura. *Educação e Sociedade*, ano XVII, n. 56, dez. 1996.
- ANNUNCIATO, D. P. *Liberdade disciplinada: relações de confronto, poder e saber entre capoeiristas em Santa Catarina*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.
- ARAÚJO, B. C. L. C. *A capoeira na sociedade do capital: a docência como mercadoria-chave na transformação da capoeira no século XX*. Dissertação (Mestrado em Edu-

cação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

ASSUNÇÃO, M. R.; VIEIRA, L. R. Mitos, controvérsias e fatos: construindo a história da capoeira. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, v. 34, p. 81-121, 1998.

BENJAMIN, W. Sobre alguns temas em Baudelaire. In: *Obras escolhidas III Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2000.

_____. O narrador: consideração sobre a obra de Nikolai Leskov. In: *Obras escolhidas I magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1985a.

_____. Sobre o conceito de história. In: *Obras escolhidas I magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1985b.

CORTE REAL, M. P. *As musicalidades das rodas de capoeira: diálogos interculturais, campo e atuação de educadores*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina Florianópolis, 2006.

CUNHA, Antônio Geraldo da. *Dicionário etimológico nova fronteira*. 7. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

FALCÃO, J. L. C. O jogo da capoeira em jogo. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas - SP, v. 27, p. 59-74, 2006.

_____. *O jogo da capoeira em jogo e a construção da práxis capoeirana*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

FLEURI, R. M. *Educação intercultural: mediações necessárias*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003a.

_____. Intercultura e educação. *Revista Brasileira de Educação*, n. 23, p. 16-35, maio/ago. 2003b.

_____. *Educação Intercultural: desafios e perspectivas da identidade e pluralidade étnica no Brasil*. Projeto Integrado de Pesquisa - PQ/CNPq. Florianópolis, 2000.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

_____. *Comunicação ou extensão*. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

GAGNEBIN, J. M. Memória, história e testemunha. In: BRESCIANI, S.; NAXARA, M. (org.) *Memória e (re)sentimento: indagações sobre uma questão sensível*. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

MWEWA, M. *Indústria cultural e educação do corpo no jogo de capoeira: estudos sobre a presença da capoeira na sociedade administrada*. Dissertação (Mestrado em Educação) - PPGE/CED/UFSC, Florianópolis, 2005.

PALMA, A.; FELIPE, J. A experiência da capoeira e a pobreza da educação física: uma reflexão sobre as práticas de atividade física. *Movimento*, ano V, n. 10, p. 51-56, Porto Alegre, 1999.

PIRES, A. L. *Bimba, Pastinha e Besouro de Mangangá: três personagens da capoeira baiana*. Tocantins/Goiânia: NEAB/GRAFSET, 2002.

REGO, W. *Capoeira angola: ensaio sócio-etnográfico*. Salvador: Itapuã, 1968.

REIS, L. V. S. *O mundo de pernas para o ar: a capoeira no Brasil*. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

SOARES, C. E. L. *A capoeira escrava e outras tradições rebeldes no Rio de Janeiro, 1808-1850*. 2. ed. Campinas: Unicamp, 2002.

_____. *A negregada instituição: os capoeiras no Rio de Janeiro, 1850-1890*. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, 1994.

VASSALLO, S. P. A transnacionalização da capoeira: etnicidade, tradição e poder para brasileiros e franceses em Paris. In: REUNIÃO DE ANTROPOLOGIA DO MERCOSUL, V. Florianópolis, 2003a.

_____. Anarquismo, igualitarismo e libertação: a apropriação do jogo da capoeira por praticantes parisienses. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL

PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS, 2003, Caxambu - MG. *Anais...* São Paulo: Anpocs, 2003b. 1 CD-ROM.

_____. Capoeira e intelectuais: a construção coletiva da capoeira “autêntica”. *Estudos Históricos*: CPDOC/FGV, Rio de Janeiro, n. 32, 2003c.

VIEIRA, L. R. *O jogo da capoeira: corpo e cultura popular no Brasil*. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

_____. Criatividade e clichês no jogo da capoeira: a racionalização do corpo na sociedade contemporânea. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 11, n. 1, p. 58-63, set. 1989.

ZUIN, A. A. S.; PUCCI, B.; OLIVEIRA, N. R. Adorno: o poder educativo do pensamento crítico. São Paulo: Vozes, 1999.