

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA – LICENCIATURA**

**PEDRO CORREA MEYER VILELA**

**RECONTANDO O CONTADO: USOS DE NARRATIVAS TRADICIONAIS EM SALA  
DE AULA**

**Porto Alegre**

**2023**

PEDRO CORREA MEYER VILELA

**RECONTANDO O CONTADO: USOS DE NARRATIVAS TRADICIONAIS EM SALA  
DE AULA**

Trabalho de conclusão apresentado à comissão de graduação do curso de História – Licenciatura do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Licenciado em História.

Orientador: Nilton Mullet Pereira

Porto Alegre  
2023

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço meus pais, irmãos e demais familiares pelo apoio, amor e suporte.

Agradeço meus amigos e colegas que acompanharam minha jornada e me deram todo o apoio e assistência necessária.

Agradeço meus mestres e professores do curso de História da UFRGS pela paciência, pelas trocas e conversas e pela formação fornecida.

Agradeço ao meu orientador e mestre Nilton Mullet Pereira pelo apoio e paciência, pelo companheirismo, por todas as trocas e conversas no realizar da presente obra, nas aulas da cadeira de Estágio e no realizar do estágio.

Por fim, agradeço a instituição da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a todos os seus funcionários, colaboradores e corpo acadêmico que contribuíram para a realização do presente trabalho.

## RESUMO

O presente trabalho busca analisar as formas as quais os contos orais tradicionais africanos (do Mali) podem ser usados, em sua integralidade, em sala de aula para ensinar a história do Mali. Para tal, buscamos analisar como funcionam as oralidades e narrativas africanas tradicionais. Ao mesmo tempo, buscamos ver como funcionam as oralidades e narrativas na sala de aula. Analisa-se o Épico de Sundiata buscando ver quais os conhecimentos que se transmite. Por fim, busca-se uma proposta de como utilizar o conto (Épico de Sundiata) mantendo a oralidade e respeitando as particularidades.

**Palavras-chave:** Ensino de História; História Oral Tradicional Africana; Narrativa; Storytelling; Educação

## **ABSTRACT**

The present work analyses the ways in which the African traditional oral tales (of Mali) may be used, in its fullness, in the classroom to teach the history of Mali. As such, we searched and analyzed the ways on which the narratives and speech function in traditional African systems. At the same time, we searched and analyzed the ways on which the narratives and speech function in modern classrooms. We analyzed the Sundiata Epic seeking to understand the knowledge it transmits. At last, we have searched to make a proposal on ways to utilize the tale (Epic of Sundiata) maintaining it's oral aspect as well as respecting its particularities.

**Key-words:** History Teaching; African Traditional Oral Tales; Narratives; Storytelling; Education

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>7</b>
<b>2 CONCEITUAÇÃO DE ENSINO DE HISTÓRIA</b>	<b>9</b>
2.1. ENSINO DE HISTÓRIA ENQUANTO FORMADOR DE DIÁLOGOS ENTRE PASSADO E PRESENTE	9
2.2. DA RELAÇÃO “PASSADO HISTÓRICO” E “PASSADO PRÁTICO”	10
<i>2.2.1. Do passado prático, da racionalidade histórica e do diálogo narrativo</i>	<i>12</i>
2.3 DAS BASES NARRATIVAS DA HISTÓRIA E DA SALA DE AULA DIALOGADA	14
2.4. DOS COMPROMISSOS ÉTICOS NO APRENDIZADO DE NARRATIVAS SOBRE O PASSADO	18
<i>2.4.1. Dos compromissos de pluralidade narrativa e de diversidade de fontes</i>	<i>20</i>
2.5. CONCLUSÕES DE CAPÍTULO	21
<b>3 CONCEITUAÇÃO DE HISTÓRIA ORAL TRADICIONAL</b>	<b>22</b>
3.1. DAS FORMAS, AGENTES E MECANISMOS DA HISTÓRIA ORAL TRADICIONAL AFRICANA	22
<i>3.1.1. Da palavra e da ligação entre as coisas</i>	<i>22</i>
<i>3.1.2. Dos conhecedores e dos seus papéis</i>	<i>24</i>
<i>3.1.3. Da temporalidade na tradição africana e da racionalidade histórica</i>	<i>27</i>
3.2. DO CONCEITO DO ÉPICO DENTRO DA HISTÓRIA ORAL TRADICIONAL AFRICANA	29
<i>3.2.1. Da relação do Épico com o “passado prático”</i>	<i>31</i>
3.3. CONCLUSÕES DE CAPÍTULO	32
<b>4 ANÁLISE DO ÉPICO DE SUNDIATA</b>	<b>34</b>
4.1. RESUMO DA NARRATIVA NO ÉPICO	36
4.2. ANÁLISE DE FRAGMENTOS	37
4.3. CONCLUSÕES DE CAPÍTULO	45
<b>5 APLICAÇÃO EM SALA DE AULA</b>	<b>46</b>
5.1. DA PROPOSTA	46
5.2. DA TEORIA PERTINENTE	46
5.3. DO EXERCÍCIO PROPOSTO	48
<i>5.3.1. Das preparações</i>	<i>49</i>
<i>5.3.2. Do ato de contar</i>	<i>49</i>

<b><i>5.3.3. Das trocas</i></b>	<b>50</b>
<b><i>5.3.4. Da avaliação</i></b>	<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>54</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Desde os primórdios das sociedades humanas nos relacionamos com o passado de diversas formas. Uma das formas utilizadas por nossos antepassados foi o ato de contar histórias.

A contação de histórias (storytelling) é um formato pelo qual diversos conhecimentos são transmitidos na forma oral. Em todas as sociedades esse formato de transmissão de saberes acabou sendo primordial para a estruturação das sociedades, especialmente nas ágrafas.

As sociedades africanas tradicionais eram sociedades que fizeram uso da contação de histórias para transmissão de conhecimentos. Em regra ágrafas, essas sociedades utilizavam da oralidade para transmitir uma totalidade de conhecimentos referentes a sua cultura, temporalidade, estruturas, tradições e, aquilo que é de prioritário interesse para o presente estudo, sua história.

Quando analisamos a historiografia do oeste africano (em especial do Mali) visualizamos uma grande variedade de formas de se relatar o passado. No seu formato tradicional, assim como em outras sociedades africanas, o uso do relato do passado era transmitido na forma oral, contada pelos detentores do conhecimento tradicional, em formatos narrativos do tipo épico. No entanto, com o período moderno, o formato da historiografia científica passa a assumir a centralidade no relato e construção do passado da África.

Essa transição representou, ao mesmo tempo, uma situação particular e comum da historiografia do período moderno. O progressivo favorecimento dos sistemas ligados aos processos científicos, em desfavor dos sistemas tradicionais de registro do passado, é um elemento comum ao registro da maior parte das nações. No entanto, no contexto africano representou uma particularidade de disputas mais complexas marcadas pelas relações coloniais e políticas concernentes ao continente africano. Nesse quadro, os contos e épicos orais que haviam servido para manter e construir as relações do passado iam sendo postos em segundo plano no ensino do passado do período.

Essa mudança trouxe uma formação de historiadores que favorecia o uso da historiografia científica e, com isso, a preferência nas salas de aulas (em regra) pelo

uso dessas narrativas. As narrativas tradicionais orais acabaram sendo relegadas ao campo externo do ensino escolar, ou como uma “curiosidade” no ensino de história.

O presente trabalho busca analisar as possibilidades do uso das narrativas tradicionais orais africanas em sala de aula, sem que estas sejam tratadas apenas como uma “curiosidade” ou “bengala” para a narrativa científica. Para isso analisaremos um épico africano específico: O Épico de Sundiata. Para isso escolhemos duas versões transcritas de dois griots africanos: (I) *An Epic of Old Mali*<sup>1</sup>, de Djéli Kouyaté via Djibril Niane; (II) *Soundjata, La Gloire du Mali de Wa Kamissoko* via Youssouf Cissé<sup>2</sup>.

Para atingir nosso objetivo, vamos construir um quadro dividido em 04 (quatro) partes: (1) Conceituação do Ensino de História e as bases relacionais da oralidade na sala de aula; (2) Características particulares do sistema oral tradicional africano; (3) Análise dos Épicos e do que eles ensinam; (4) Possibilidades de aplicação e o exercício proposto.

Através da pesquisa, vamos tentar responder algumas perguntas: (I) Como funcionam as oralidades e narrativas em sala de aula?; (II) Como funcionam as oralidades e narrativas no sistema tradicional africano?; (III) Como funcionam os Épicos Malineses sobre Sundiata?; (IV) Como utilizar os Épicos Malineses em sala de aula respeitadas as particularidades das oralidades e narrativas presentes nos Épicos, assim como na sala de aula?

Com isso, esperamos discutir e permitir um uso diversificado dessas narrativas tradicionais de forma que elas possam se relacionar às necessidades da sala de aula.

---

<sup>1</sup> NIANE, Djibril Tamsir; KOUYATE, Djéli Mamoudou. *Sundiata: An Epic of Old Mali*, trans. **GD Pickett**. **Edinburgh Gate, Harlow: Longman Group Ltd**, 1965.

<sup>2</sup> CISSÉ, Youssouf Tata; KAMISSOKO, Wa. **Soundjata la gloire du Mali: La grande geste du Mali-Tome 2**. KARTHALA Editions, 2009.

## 2 CONCEITUAÇÃO DE ENSINO DE HISTÓRIA

### 2.1. ENSINO DE HISTÓRIA ENQUANTO FORMADOR DE DIÁLOGOS ENTRE PASSADO E PRESENTE

A História, enquanto matéria de ensino, é no formato educacional um mecanismo central na formação do humano visando a sua formação na criação do seu sentido. A aula é construída pelo diálogo e pela troca, e manifestada no recorte selecionado do passado que permita uma construção de sentido na realidade experimentada.

Como nos apontam PEREIRA e SEFFNER (2018), o ensino de história guiado por compromissos éticos permite que os alunos possam interpretar e tomar para si o passado rebuscado, conforme:

*Os objetos de docência estão implicados num processo de representação que tem efeitos no modo como as novas gerações olharão para si mesmas, para o seu mundo e para os outros. O caráter ético do ensino de história está justamente no processo de construção de si mesmo como sujeito de um olhar, como subjetividade marcada por se permitir realizar uma determinada interpretação do passado e do seu lugar no presente.<sup>3</sup>*

Assim, a sala de aula de história serviria como um mecanismo pelo qual o estudante busca encontrar significado no passado e na realidade que o cerca. Mas essa se desenvolve dentro de um recorte narrativo selecionado.

O professor em sala de aula deve buscar, portanto, construir, ao mesmo tempo, permitir aos estudantes utilizar do passado como uma ferramenta de compreensão sobre as suas vivências e permitir que estes desenvolvam suas subjetividades. O passado ganha vivacidade na sala de aula através do diálogo e da troca entre o professor, conteúdo e os alunos.

Ao mesmo tempo em que o passado se manifesta através da conversação, o diálogo serve como ferramenta central de troca e pela qual os significados são negociados e construídos coletivamente. Com isso, o estudante se manifesta capaz de exercer uma racionalidade histórica e com ela entender como as narrativas

---

<sup>3</sup> PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. **Revista História Hoje. Anpuh-Brasil. Vol. 7, n. 13 (jun. 2018), p. 14-33**, 2018.

históricas são construídas, permitindo que ele desconstrua as narrativas, caso necessário<sup>4</sup>.

Para a construção de uma racionalidade histórica algumas habilidades devem ser desenvolvidas, de acordo à VAN BOXTEL e VAN DRIE: (1) perguntar questões históricas; (b) conectar eventos, desenvolvimentos e ações com as características do tempo e lugar (contextualização); (c) uso de substantivos históricos (fatos, conceitos e cronologia); (d) assim como de meta-conceitos (e estratégias correlatas) da história; (e) propõe hipóteses apoiadas em argumentos baseados em evidência criticamente avaliadas.

Dessa forma, para entender-se o processo de ensino de história, é necessário que se entendam alguns fatores: (1) a característica narrativa da história enquanto matéria; (2) os procedimentos e mecanismos presentes na estrutura e formação narrativa na sala de aula; (3) os compromissos éticos que devem permear esta estrutura.

## 2.2. DA RELAÇÃO “PASSADO HISTÓRICO” E “PASSADO PRÁTICO”

A definição do que se considera como “história” é fundamento de disputas dentro do seu campo de estudo. De acordo a WHITE<sup>5</sup>, essencialmente a “história” enquanto ciência se relaciona ao “passado histórico”. Já o “passado prático” se relaciona a “história” enquanto filosofia, arte ou retórica. Apesar de distintos, esses quadros se tensionam e se correlacionam, ainda que possam parecer de formas distintas e particulares.

A relação entre a “história” e a filosofia se manifesta no seu corpo de produção originário. Como observava CÍCERO (1862) a história manifesta-se como guia e consolante das apreensões do presente, conforme:

*Quem pode estimular a virtude com maior ardor que o orador? Quem pode recuperar do vício com maior energia? Quem pode reprová-lo com mais aspereza, ou louvar o bem com maior graça? Quem pode quebrar a força do desejo injusto com mais eficaz repreensão? Quem pode aliviar a tristeza com mais calmante consolo? **Por qual outra voz que pode assim também, além***

---

<sup>4</sup> VAN BOXTEL, Carla; VAN DRIE, Jannet. Engaging students in historical reasoning: The need for dialogic history education. **Palgrave handbook of research in historical culture and education**, p. 573-589, 2017. Pg. 575

<sup>5</sup> WHITE, Hayden. O passado prático. **Artcultura: Revista de História, Cultura e Arte**, v. 20, n. 37, p. 9-19, 2018.

*da do orador, é a da história, da evidência do tempo, da luz da verdade, da vida da memória, diretora da vida, guardiã da antiguidade, comprometida com a imortalidade? (TRADUÇÃO E GRIFO PRÓPRIO)<sup>6</sup>*

Essa perspectiva sobre a história considera que as narrativas sobre o passado servem como ferramentas para o entendimento prático da vida experimentada, como uma mestra ou guia das preocupações e propostas do presente. Nesse formato de análise das narrativas do passado, denominado “passado prático” a retórica e a filosofia se interconectam com a arte do historiador.

Com o advento da modernidade e do empirismo, inicia-se um esforço para separar a “história” enquanto ciência. Nesse quadro, o “passado histórico” passa a se tornar mais valorizado como um formato narrativo sobre o passado. Este é uma proposta de “passado” nascido do esvaziamento da prática e do significado desse mesmo. Essencialmente, o passado passa a ser separado das demandas do presente, em busca de uma suposta neutralidade ideológica marcada por uma objetividade científica. No passar do século XX, essa perspectiva de uma análise de um passado guiado por uma ciência “neutra” passa a ser questionado frente ao declínio do domínio do mito do progresso, como nos apresenta WHITE (2014):

*Evidentemente, ao longo do arco do século XX, esse mito do progresso e do Darwinismo social que o sustentava foram submetidos a uma crítica devastante. Para o qual, a historiografia profissional respondeu ao recuar para um formato de empirismo senso comum como uma justificação para a neutralidade e o desinteresse com o qual compunha seus retratos ideologicamente inócuos do passado histórico. Esse empirismo permitiu a historiografia profissional continuar a promover sua neutralidade ideológica (“somente os fatos, e nada além dos fatos”) enquanto desdenhava a “filosofia da história” como a herdada de Comte, Hegel e Marx, e promovida por Spengler, Toynbee e Croce ao longo das duas Guerras Mundiais como mera “ideologia” ou como profecia religiosa mascarada como “história científica”. (TRADUÇÃO PRÓPRIA)<sup>7</sup>*

Com esse declínio houve uma reorganização aumentando o foco da historiografia em uma forma de análise focada em um empirismo como observado acima. No entanto, mesmo o foco em uma narrativa baseada em fatos é inerentemente selecionada e recortada subjetivamente.

Assim, encontramos duas correntes principais no entendimento da narrativa histórica: (1) a história baseada na noção de “passado histórico”; (2) a história baseada

<sup>6</sup> CICERO, Marcus Tullius. **Cicero de oratore**. BG Teubner, 1862.

<sup>7</sup> WHITE, Hayden. **The practical past**. Northwestern University Press, 2014. Pg. 16

na noção de “passado prático”. Ambos os processos de reconstrução do passado permeiam um corpo de subjetividade própria e são baseados em seus próprios princípios e perspectivas, mas que podem, no entanto, se entrecruzar em certas circunstâncias.

O “passado prático” é dessa forma aquele que todos carregamos nas nossas vivências. É marcado nas nossas experiências e construído na experimentação. Como nos expõe WHITE (2014), ainda que o “passado histórico” possua características excludentes (haja vista sua relação com os sistemas de imposição), o “passado prático” opera em todas as pessoas em todos os momentos. Não é necessário ter uma “história” para se ter um “passado”, conforme:

*Em nosso tempo, que é o da modernidade tardia, um passado especificamente histórico é criado por profissionais ou por investigadores, de alguma forma, socialmente autorizados daquilo que é apenas um passado virtual, desde que não tenha sido estabelecido como tendo realmente acontecido com base em evidências de um tipo e autoridade específicos. Esse passado histórico é uma construção feita pela seleção de uma ampla gama de todos os eventos do passado humano, uma coleção específica desses eventos que pode ser estabelecido como tendo acontecido em momentos e lugares específicos e pode ser encaixado em relatos diacronicamente organizados de um grupo autoconstituição ao longo do tempo. Como argumentou Michael Oakeshott, esse passado histórico é bem diferente do “passado prático” que a maioria de nós carrega em nossas cabeças em forma de memória, imaginação, fragmentos de informação, fórmulas e práticas que executamos por rotina, e ideias vagas sobre “história” que utilizamos ao longo do dia para a realização de tarefas tão diversas quanto concorrer à presidência dos Estados Unidos, justificando uma política de guerra ou aventura econômica, planejando uma festa ou discutindo um caso de lei.<sup>8</sup> (TRADUÇÃO PRÓPRIA)*

Analisadas as relações e distinções entre o “passado prático” e o “passado histórico”, tentaremos aprofundar como esses se relacionam e se desenvolvem dentro de uma análise da construção de diálogos e racionalidades.

### **2.2.1. Do passado prático, da racionalidade histórica e do diálogo narrativo**

Conforme já vimos, o “passado prático” é aquele pelo qual o “passado” é interpretado a partir de uma relação íntima com o presente e com o futuro. Através do estudo do passado consegue-se desenvolver ferramentas para a organização,

---

<sup>8</sup> WHITE, Hayden. **The practical past**. Northwestern University Press, 2014. Pg. 42

planejamento das necessidades correntes e desenvolver as capacidades éticas do aluno.

Como veremos com maior profundidade no subcapítulo 2.4, a educação deve ser marcada por um compromisso que permita aos alunos desenvolver suas capacidades de decidir, analisar e julgar sua realidade. Esta deve ser prioritariamente marcada por uma dedicação centrada na valorização da humanidade, dos direitos humanos e das diversidades de experimentação e narrativas. Como nos explica, WHITE (2014) a história serve como um mecanismo de formação de identidades, assim como na formação das nossas decisões e ações, conforme:

*Afinal, a identidade é forjada por atos de escolha, decisão e ação por motivos estéticos e éticos (embora eu combinasse esses dois tipos de faculdades sob o nome de “prática”). Contrário ao que os historiadores tradicionais sugeriram, o conhecimento do passado restrito ao tipo que os historiadores acreditam ser capaz de fornecer provas nunca nos ajuda com os tipos de escolhas, decisões e ações que temos de fazer em nossas vidas mundanas e diárias.<sup>9</sup>(TRADUÇÃO PRÓPRIA)*

Ao mesmo tempo, observamos os fundamentos do desenvolvimento de uma racionalidade histórica a partir de um enfrentamento dialógico do passado em sala de aula. Agora, buscaremos analisar a possibilidade da construção de um quadro dialógico que desenvolva uma narrativa dialogada e baseada em proposições éticas.

A primeira vista, as noções de uma racionalidade histórica e um “passado prático” podem em certos casos conflitar-se. A racionalidade histórica, como definida por VAN BOXTEL e VAN DRIE (2017)<sup>10</sup> faz requerimento de uma capacidade de contextualização, ou seja, definir os eventos, desenvolvimentos e ações de pessoas do passado a partir da situação contextual que estes viviam. A contextualização, no entanto, pode servir como um problema para uma tomada das experiências do passado, por torná-las desconectadas com as necessidades do presente.

Como nos explica WHITE (2014, pg. 66), enquanto analisa a figura do "contextualismo" na filosofia ocidental, quando analisamos um evento a partir de um determinado contexto, sem que haja um modelo de análise anterior, essa análise fica

---

<sup>9</sup> WHITE, Hayden. **The practical past**. Northwestern University Press, 2014. Pg. 102

<sup>10</sup> VAN BOXTEL, Carla; VAN DRIE, Jannet. Engaging students in historical reasoning: The need for dialogic history education. **Palgrave handbook of research in historical culture and education**, p. 573-589, 2017.

restrita a uma sucessão de eventos que respondem entre si distantes de qualquer significado, conforme:

*Um problema que esta tática [de análise histórica] suscita é que o contexto referente de um evento ou ação do passado é tão difícil de especificar quanto o evento ou ação em si. Pois, a não ser que se esteja disposto a invocar alguma forma de teoria – seja o modelo Marxista da base e superestruturas ou da primazia dos modos e meios de produção material acima das ideias e crenças das causas da mudança histórica – para se guiar na busca pelo que é ativo ou meramente passivo em uma determinada situação, o contexto de qualquer evento pode consistir em qualquer coisa que aparente ser continua com o evento ou com os agente presumidos de estarem respondendo a situação em consideração. (WHITE, 2014, pg. 66-67) <sup>11</sup> [TRADUÇÃO PRÓPRIA]*

Entendido um pouco mais sobre como funcionam as questões relacionadas às teorias sobre o passado, passaremos a analisar como esse passado é trabalhado em sala de aula, com a formação de diálogos e narrativas.

### 2.3 DAS BASES NARRATIVAS DA HISTÓRIA E DA SALA DE AULA DIALOGADA

Conforme observado anteriormente, a “história” como matéria é construída narrativamente. Já a sala de aula conforme vimos ela se manifesta através do diálogo e troca de memórias e saberes permitindo o ensino de história. O que buscaremos analisar agora é a figura do professor, em conjunto com a sala de aula, como produtor de narrativa e de conhecimento histórico.

A sala de aula, como observamos, é um elemento complexo, composto pelos materiais escritos produzidos, pelas relações, sociabilidades, vivências, assim como pela oralidade do professor em sala de aula. O professor como um agente vivo e que experimenta, e a produção acadêmica empírica marcada nos textos e com os compromissos específicos de um “passado histórico”.

Como nos expõe HAMER<sup>12</sup>, ao explicar essa dualidade de papel do professor, conforme:

*No entanto, quando realizando a lição, o professor de história ele é esses dois sujeitos em um: como um indivíduo, ela/ele é o contador de experiências pessoais, piadas, lendas e anedotas - as narrativas da vida cotidiana. Como*

<sup>11</sup> WHITE, Hayden. **The practical past**. Northwestern University Press, 2014. Pg. 66-67

<sup>12</sup> HAMER, Lynne. Oralized history: History teachers as oral history tellers. **The Oral History Review**, v. 27, n. 2, p. 19-39, 2000.

*um professor graduado e certificado é responsável por cobrir e integrar um currículo de uma maneira compreensível para a sua audiência, ela/ele é um historiador profissional, responsável por apreender a história nacional e reconstruí-la para caber em um dia escolar. Ao contar as histórias históricas, o professor/historiador/contador de histórias unifica o papel de um cidadão comum, que tem relações pessoais com os estudantes e ao menos algum interesse na história local e nos eventos presentes, com o papel de um representante público que é responsável por ensinar a todos os estudantes um cânone nacional de uma história distante e, em regra, impessoal.*

Para HAMER, portanto, o professor tem um papel dual: (1) um detentor de um conhecimento sobre um passado distante e, em larga parte, desassociado da experimentação e vivência das crianças; (2) ao mesmo tempo em que é uma pessoa com relações sociais com e em comum com a vivência dos estudantes.

Essa dualidade nos mostra que através do diálogo e do forte elemento subjetivo da construção da aula permeiam o ensino de história mesmo nos casos em que se busca a construção de um passado estritamente “histórico”. Na sala de aula, o passado e o presente entram em choque na figura do professor e do aluno, que consolidam sua subjetividades no ensino, conectando o pessoal e o coletivo, o passado e o presente experimentado.

A sala de aula produz uma noção específica de passado, internalizada no presente. O professor traz as suas vivências na sua fala, os alunos nas suas, eles conectam os significados desse passado na sua realidade.

*A história oralizada é como a história oral no sentido de que cada uma é uma tentativa de recuperar e reviver as experiências pessoais e os significados pessoais que geralmente são deixados de fora da história impressa. Ao combinar histórias de conselhos, histórias de experiências pessoais e anedotas com as histórias históricas mais comumente consideradas como "história dos EUA", os professores se esforçam para conectar o pessoal e o nacional, contando histórias que reconhecem o valor da experiência pessoal e individual. ações na história nacional, ao mesmo tempo em que confere significado pessoal e valor emocional a personagens e eventos em nível nacional.<sup>13</sup>*

Ou seja, tanto o professor, quanto o aluno, recebem informações, (em regra) de forma oral e eles reposicionam essas informações nos seus códigos internos, aproximam e distanciam as informações dadas e constroem um quadro específico. A sala de aula é, na sua base, um mecanismo de transmissão e de produção oral e,

---

<sup>13</sup> HAMER, Lynne. Oralized history: History teachers as oral history tellers. **The Oral History Review**, v. 27, n. 2, p. 19-39, 2000.

dessa forma, está marcada por uma retradução dessas informações internas em códigos orais.

Nessa retradução são reconstruídos os conhecimentos e eventos em um corpo único: uma narrativa. Narrativas são essas histórias que são contadas com início, meio e fim, com o intuito de transmitir um saber (ou vários saberes) específico(s)<sup>14</sup>.

O ato de contar a história (conteúdo) e as histórias vivenciadas é um ato, ao mesmo tempo relacional e profundamente instrutivo. Ao construí-las em um arco narrativo ela facilita aos alunos a pensar e memorizar o assunto<sup>15</sup>. O ato de tornar uma sucessão de eventos em um arco narrativo oral é uma arte delicada, complexa e técnica, cujo exame requeriria maior espaço do que dispõe-se no presente trabalho.

De qualquer forma, como nos aponta KUYENHOVEN (2009), um dos fundamentos essenciais para a efetividade da história narrativa oral é a criação de condições que permitam a construção de um imaginário relacionado, conforme:

*Por exemplo, eles descrevem o processo de "imaginar". Significativamente, a experiência é tão valorizada que as crianças desenvolvem meios meta-imaginativos para criar as condições necessárias pelas quais eles possam "entrar imaginação." As crianças descreveram com confiança um processo familiar composto de prontidão, intenção, criação da imagem para então "entrar". As crianças insistem que a experiência seja associada com o prazer, admiração e é a definição fundamental de "uma história".*<sup>16</sup>(TRADUÇÃO PRÓPRIA)

Nessa forma de oralidade, o professor e os alunos que contam e trocam histórias se transportam e conseguem assimilar eventos de uma forma memorial como se “ali estivessem”. KUYENHOVEN (2009) nos mostra ao analisar uma sala de aula de uma professora-contadora de histórias (e sua sala de aula) que as crianças ao ouvir a “história” contada se transportavam, vivenciavam e lembraram dos eventos e fatos com uma intensidade como se tivessem vivido, conforme:

*Eles participaram de um mundo de histórias onde os eventos ocorriam ao seu redor e os atraía profundamente. Suas posturas mudavam com o pisar dos gigantes, os aldeões furiosos e o alpinismo que enchiam suas experiências imaginadas. Eles experimentaram medo, triunfo e raiva. Essas emoções tomavam forma delicadamente sobre o rosto de algumas crianças, mas sua intensidade podia ser ouvida quando elas saíam da experiência pisoteando,*

<sup>14</sup> KUYVENHOVEN, Johanna. **In the presence of each other: A pedagogy of storytelling**. University of Toronto Press, 2009.

<sup>15</sup> KUYVENHOVEN, Johanna. **In the presence of each other: A pedagogy of storytelling**. University of Toronto Press, 2009. Pg. 193

<sup>16</sup> Idem. Pg. 217

*rindo e cantando, "Nyah, Nyah!" As crianças estavam tão poderosamente envolvidas que mais tarde eles se lembraram de sua experiência com tantos detalhes, intensidade e emoções interesse como se fossem memórias pessoais de eventos vividos fisicamente em suas vidas. <sup>17</sup> (TRADUÇÃO PRÓPRIA)*

Em suma, o professor diz: “o que lembra, o que sabe, o que sente, o que lhe compele e, idealmente, o que é preciso”. Nesse quadro, o professor deve ter um cuidado forte com a formação da sua narrativa oral, para evitar quaisquer desvios de comunicação, haja vista que ele representa apenas uma metade desse ciclo formador. Essas narrativas do professor de história são formadas, via de regra, a partir de um passado histórico, mas o professor pode colocar seus questionamentos e suas particularidades, construindo um arco narrativo na sua aula com começo, meio e fim. Conforme nos explica WHITE (2014), as narrativas históricas, mesmo aquelas que se prezam por serem “históricas”, necessitam de um conjunto de elementos que conecta os eventos, fazendo que deixem de ser apenas uma lista de eventos em sucessão para se tornarem uma história.

*Tudo isso implica que os eventos não se tornam “históricos” apenas em virtude de terem realmente acontecido, de terem acontecido em um tempo específico no passado e em um lugar específico neste mundo, e tendo algum efeito identificável sobre os contextos em que eles irromperam. E isso porque uma lista de tais eventos, mesmo uma lista de eventos em ordem cronológica, pode se constituir em anais ou crônicas, mas dificilmente em uma história. Para um dado evento singular, conjunto ou série de eventos se qualificar como “histórico”, o evento, conjunto ou série também devem ser validamente descritíveis como se tivessem o atributos dos elementos em um enredo de uma história.<sup>18</sup>*

Já o aluno reinterpreta e utiliza o que foi dito como codificação dos seus significados e da sua relação com o passado. Muitas das lembranças dos alunos se constituem: “eu me lembro que o professor disse X sobre esse assunto na aula”. Essa interpretação e seleção do que lhe é comunicado é feita internamente pelo aluno, através dos seus paradigmas internos que afetam a sua construção (atenção/desatenção na aula; afeto pelo professor; dificuldades de entendimento; etc.).

---

<sup>17</sup> KUYVENHOVEN, Johanna. **In the presence of each other: A pedagogy of storytelling**. University of Toronto Press, 2009. Pg. 130

<sup>18</sup> WHITE, Hayden. **The practical past**. Northwestern University Press, 2014. Pg. 53

Nessa relação dual, marcada por conversas e silêncios, que se estabelece as formações e ensinamentos que permanecem na educação de história. Nelas se formam o passado memorial prático que é, idealmente, utilizado como guia. Como nos expõe PEREIRA (2021), a importância da busca por uma aula que permita a mutualidade, a hesitação e a presença das experiências alheias.

*Hesitar é o acontecimento ético que constitui uma aula de História onde é possível aprender com experiências alheias e aprender a pensar diferente. Então, a pergunta que cada professor ou professora de História pode fazer no início e no final de cada aula pode ser: o que aprendi e o que os estudantes aprenderam sobre os outros e sobre si mesmos?*<sup>19</sup>

Elaborado melhor sobre a presença de narrativas em sala de aula, passaremos a analisar os compromissos éticos do ensino de história.

#### 2.4. DOS COMPROMISSOS ÉTICOS NO APRENDIZADO DE NARRATIVAS SOBRE O PASSADO

Conforme vimos, no ensino de história temos vários agentes que buscam construir uma narrativa sobre o passado, influenciados pelas suas subjetividades, recortes e interpretações. Ou seja, os livros, narrativas acadêmicas e, até mesmo, documentos históricos não são a única fonte de conhecimento histórico na sala de aula. O passado é reconstruído no presente através da interpretação dos seus leitores, com suas diversidades de perspectivas e entendimentos. Dessa forma, fica evidente a necessidade de se definir os parâmetros éticos que permeiam o ensino.

A ética no ensino de história é um dos elementos de maior essencialidade para a educação de um “passado prático”. PEREIRA<sup>20</sup> (2017), quando trabalhando sobre o ensino de questões sensíveis sobre o passado, nos afirma que é necessário quando do ensino de história construir um ensino que desperte um posicionamento ético e político do aluno, especialmente de indignação frente a injustiça ou a violação dos direitos humanos mais fundamentais. Ao mesmo tempo, como nos explica

---

<sup>19</sup> PEREIRA, Nilton Mullet. O tempo multiplicado: Não há ética no ensino de história sem a problematização do tempo. **Palavras ABEHrtas**, n. 3, 2021.

<sup>20</sup> PEREIRA, Nilton Mullet. Ensino de História, dever de memória e os temas sensíveis. **Anais do Seminário de Educação, Conhecimento e Processos Educativos**, v. 2, 2017.

MILLIGAN<sup>21</sup>(2018) o ensino ético da história deve corresponder com o desenvolvimento de capacidades condizentes com uma racionalidade histórica que permitam aos alunos compreender as relações presentes entre os eventos do passado e que eles consigam tomar posições informadas sobre os eventos do passado, conforme:

*O segundo propósito de ensinar julgamentos éticos é tornar explícito as possíveis influências de ações passadas na sociedade contemporânea e engajar jovens ao considerar como eles devem responder ao passado no presente e futuro. Este propósito contribui para uma das expectativas centrais dos currículos de história contemporânea e estudos sociais - que os alunos participem em debates sobre assuntos polêmicos e aprender a tomar posições justificadas em relação a essas questões. Aqui, nos engajamos em um julgamento ético das ações do ator perguntando qual a importância, se houver, de suas ações para nós hoje. Por mais que devamos procurar ter uma visão informada e apreciativa das perspectivas históricas, decisões e ações, nesta última abordagem, avaliar inevitavelmente o passado a partir da posição de nossos quadros éticos atuais. Nesse sentido, os juízos éticos são inescapavelmente presentistas.*

Para trabalhar esses questionamentos éticos, quando trabalhando os conteúdos históricos, a aula de história deve aproximar os conceitos histórico do “é/foi” com o conceito ético do “devia”<sup>22</sup>. Quando essas duas vertentes são aproximadas elas forçam o estudante a confrontar suas formações éticas com as particularidades do evento.

Conforme vimos, o professor opera como um produtor de conhecimento oral dentro da sala de aula e, dessa forma, a sua narrativa tem uma capacidade de formar ou deformar os conceitos e entendimentos do aluno, sobre o passado, sobre a realidade que o cerca, sobre as possibilidades que o esperam. Assim, o que é dito ou proposto em uma sala de aula tem uma capacidade de afetação profunda.

MILLIGAN<sup>23</sup> (2018) nos propõe que quando se trabalha as questões éticas em sala de aula idealmente seriam divididas as questões em (4) quatro grupos: (I) questões de meta-ética (conceitos, propostas e processos éticos); (II) questões ético normativas (identificação das teorias de ação ética; (III) questões ético descritivas (que caracterizam crenças morais, mantidas por comunidades e sociedades do passado); (IV) questões éticas aplicadas (utilizando os corpos teóricos para debater assuntos

---

<sup>21</sup> MILLIGAN, Andrea; GIBSON, Lindsay; PECK, Carla L. Enriching Ethical Judgments in History Education. **Theory and Research in Social Education**, v. 46, n. 3, p. 449-479, 2018.

<sup>22</sup> MILLIGAN, Andrea; GIBSON, Lindsay; PECK, Carla L. Enriching Ethical Judgments in History Education. **Theory and Research in Social Education**, v. 46, n. 3, p. 449-479, 2018

<sup>23</sup> MILLIGAN, Andrea; GIBSON, Lindsay; PECK, Carla L. Enriching Ethical Judgments in History Education. **Theory and Research in Social Education**, v. 46, n. 3, p. 449-479, 2018. Pg. 17

contemporâneos). Através desses grupos de questionamentos trazidos dentro de uma narrativa, marcada pela oralidade da sala de aula, a aula de história passa a ter características mais práticas no seu exercício.

#### **2.4.1. Dos compromissos de pluralidade narrativa e de diversidade de fontes**

Em uma sociedade plural e democrática, a penetração de narrativas distintas dentro da sala de aula se faz essencial. A presença de narrativas distintas permitem que as crianças analisem não só o seu mundo, como construam mundos possíveis.

O ensino de história se constitui, dessa forma, na busca de uma pluralidade de fontes narrativas, com o intuito de permitir a formação do indivíduo enquanto ser humano e cidadão, com vistas da formação democrática e sem preconceitos<sup>24</sup>. Isso se dá em razão das obrigações legais presentes nos instrumentos: (I) a Lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da História dos Africanos e Afro-brasileiros; (II) a Lei 11.645/08, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da História dos afro-brasileiros e indígenas; (III) a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Mas, além das obrigações legais, o ensino de história necessita que haja a penetração de uma diversidade de narrativas sobre o passado. Como nos expõe Robert Parkes (PARKES, 2009), a sala de aula de história é invariavelmente marcada pelas disputas, concordâncias e discordâncias entre as variadas narrativas sobre o passado. O professor, dessa forma, age selecionando as narrativas (assim como a hierarquia entre elas) que serão ditadas em aula através dos seus próprios marcadores e tradições. Mas é necessário que se avolumem as narrativas sobre o passado, abrindo espaços para a formação de novas perspectivas e inteligências, como nos aponta PEREIRA (2020).

Na narrativa tradicional malinesa que se estuda, operam valores próprios e considerações próprias sobre o passado. Ela nos traz ensinamentos e visões sobre a realidade que operam distintas da historiografia tradicional. Na tradição oral africana, haja vista as suas características da oralidade, mantém-se um perfil mutável que adota e subsiste, mudando o seu aspecto (BALANDIER, 1972) (WALDMAN, 1998, 263). Essa coexistência entre as perspectivas que operam no sistema tradicional

---

<sup>24</sup> BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos avançados**, v. 32, p. 127-149, 2018.

africano, nos mostram que os conceitos de Unicidade e Diversidade não são, necessariamente, opostos (WALDMAN, 1998, pg. 264).

## 2.5. CONCLUSÕES DE CAPÍTULO

Conforme vimos no presente capítulo a relação da “história” com o passado é complexa por si só. A mesma passa a ser significativamente mais aprofundada quando se estabelecem as relações pertinentes de uma sala de aula.

A sala de aula é um elemento complexo composto por diversos agentes que estabelecem relações e diálogos. O professor seleciona os materiais e fundamentações que utilizara para a formatação da aula, mas, inevitavelmente, os reconstrói dentro de uma narrativa oral que traz as suas vivências e particularidades. Ao mesmo tempo, o aluno faz o mesmo processo no seu espaço, utilizando de seus conhecimentos e através da troca, e de suas vivências, consolida os seus entendimentos sobre a matéria.

De outra banda, a relação história-passado mostra-se bastante particularizada. O passado não é um elemento exclusivo da narrativa histórica, conforme observamos no capítulo. A história enquanto ciência tenta afastar-se de um passado ligado à prática, para buscar uma objetividade científica, mas acaba ignorando seus próprios usos práticos. Já o passado prático é a forma de registro do passado ligado a experimentação humana, buscando criar um passado que seja útil para o ensino e para a formação de seus aprendizes.

Dentro dessa ideia de passado prático, permeia a ideia de um ensino de história marcado pela educação ética. Vimos como o ensino ético pode se desenvolver dentro de uma aula dialogada, e buscamos entender formas de como utilizar de questionamentos éticos nas formulações das aulas.

Por fim, tendo em vista que o presente trabalho busca entender os usos de um épico de fonte oral tradicional africana (qual seja o Épico de Sundiata), defendemos a importância ética do ensino de fontes diversas para o ensino sobre o passado.

### 3 CONCEITUAÇÃO DE HISTÓRIA ORAL TRADICIONAL

As narrativas tradicionais orais são um mecanismo de ensino não só do passado, mas como de uma totalidade de sentidos e razoabilidades. Elas funcionam, assim como a história científica, como um mecanismo de sentido e sensibilização. Nessas narrativas, operam formas e mecanismos próprios que nos permitem melhor entender, assim como formar uma concepção de passado determinada.

#### 3.1. DAS FORMAS, AGENTES E MECANISMOS DA HISTÓRIA ORAL TRADICIONAL AFRICANA<sup>25</sup>

##### 3.1.1. Da palavra e da ligação entre as coisas

As sociedades africanas da região do Sahel ocidental (onde encontra-se o Mali) são, por via de regra, ágrafas. A oralidade é a forma utilizada para a transmissão de conhecimentos, para a elaboração e desenvolvimento de pensamentos e para a fundação da formação social dessas sociedades.

Nas sociedades modernas, marcadas pela preferência pela escrita sob a oralidade, julgou-se por muito tempo os povos ágrafos como sem cultura<sup>26</sup>. No entanto, como nos aponta BÁ (2010) nas sociedades orais não só a memória é mais desenvolvida, como também a ligação entre o homem e a Palavra é mais forte<sup>27</sup>.

A força da Palavra é um elemento central dentro das sociedades africanas tradicionais. Nela se manifesta a totalidade da força do todo, da tradição e o domínio do conhecimento. Ela se apresenta como um mecanismo pelo qual se criam conexões entre: vida, forma e ação (BÁ, 2010)<sup>28</sup>. A palavra se manifesta como um agente ativo da magia.

---

<sup>25</sup> Apesar de que se entenda que cada uma das diversas sociedades do continente africano possuam suas particularidades nos seus raciocínios e desenvolvimentos, a doutrina nos ensina que se encontram presentes similaridades entre essas culturas. As doutrinas sobre a temática, em regra, trabalham com a terminologia “Sociedades Africanas Tradicionais” para se referir a essa comunidade de similaridades, o qual a sociedade estudada (no caso a sociedade africana tradicional do Mali) divide e que no presente capítulo busca analisar.

<sup>26</sup> BÁ, Amadou Hampatê et al. A tradição viva. **História geral da África**, v. 1, p. 167-212, 2010. Pg. 167

<sup>27</sup> Idem. Pg. 168

<sup>28</sup> Idem. Pg. 168

Ao mesmo tempo em que a palavra serve como um mecanismo de controle das forças da Criação ela serve como fundamento

Nas sociedades africanas o conhecimento é concebido em dois níveis: o concreto e do sagrado<sup>29</sup>. Este segundo, se manifesta invisível para aqueles não iniciados, e essas forças invisíveis manifestam-se seguindo seus próprios intentos e caprichos<sup>30</sup>. Aqueles que iniciados detém o conhecimento “oculto”, mas esse conhecimento se constitui em uma ciência eminentemente prática, buscando saber como entrar em relação com as forças que sustentam o mundo visível<sup>31</sup>.

A tradição, se manifesta como o acúmulo geracional dos conhecimentos tanto práticos, quanto espirituais, de acordo a ZAHAN<sup>32</sup> (1979). Ela envolve uma presença particular no mundo, marcada pela interação e ligação entre todas as coisas<sup>33</sup>. Dessa forma a existência das coisas é intimamente ligada, dentro das cosmovisão africana, conforme RICHARDS (1983):

*Para começar, o universo é concebido como um todo espiritual. Essa concepção cria um “cosmos” no verdadeiro sentido do termo: um universo no qual todos os seres estão interligados, no qual eles se tornam um todo orgânico. “Ser” é percebido em termos de sua relação com o todo, que lhe dá sentido ou da realidade ontológica. Ser é ser uma “força”. A reciprocidade se torna importante nessa visão. Fazemos parte da mesma rede de relacionamentos. Porque “eu sou”, eu afeto você. Porque “você é”, você me afeta. O real é percebido como Unidade, ou, dito de outra forma: realidade, significância e significado são princípios unificadores.<sup>34</sup>*

O conhecimento material é nas sociedades africanas uma representação de uma verdade espiritual (do não visível). Dessa forma, o conhecimento das relações e causalidade materiais implica no conhecimento do conhecimento das relações e causalidades espirituais<sup>35</sup>.

---

<sup>29</sup> DEME, Mariam K. The supernatural in African epic traditions as a reflection of the religious beliefs of African societies. **Studies in world Christianity**, v. 16, n. 1, p. 27-45, 2010.

<sup>30</sup> Idem. Pg. 34

<sup>31</sup> BÂ, Amadou Hampatê et al. A tradição viva. **História geral da África**, v. 1, p. 167-212, 2010. Pg. 175

<sup>32</sup> ZAHAN, Dominique via BOOTH JR, N. Time and African beliefs revisited. **Religious plurality in Africa: Essays in honour of John S. Mbiti**, p. 83-94, 1993. Pg. 91

<sup>33</sup> BÂ, Amadou Hampatê et al. A tradição viva. **História geral da África**, v. 1, p. 167-212, 2010. Pg. 169

<sup>34</sup> RICHARDS, Dona. The Nyama of the blacksmith: The metaphysical significance of metallurgy in Africa. **Journal of Black Studies**, v. 12, n. 2, p. 218-238, 1981.

<sup>35</sup> Idem. Pg. 220

### 3.1.2. Dos conhecedores e dos seus papéis

As sociedades africanas são marcadas por uma diversidade de detentores de conhecimento, que possuem atributos e posições distintas dentro de suas comunidades. BÂ (2010) divide esses conhecedores em dois grandes grupos: (1) os conhecedores da tradição ou tradicionalistas-*doma*; (2) e aqueles que divertem enquanto ensinam (griots, trovadores...)³⁶.

Os tradicionalistas-*doma* são extremamente respeitados nas sociedades africanas, não lhes é permitido o erro ou a mentira na transmissão, sua conexão com o passado tradicional é direta. Grande parte dos *doma* são os conhecedores dos ofícios tradicionais artesanais: ferreiros, artesãos, tecelões, agricultores, coureiros, lenhadores...

Esses conhecedores *doma* são considerados como detentores dos saberes ocultos ou exotéricos. Cada uma das funções possui suas próprias regras, tradições e mitos.

Um dos conhecedores *doma* de maior prestígio nas sociedades africanas era o ferreiro. O ferreiro é uma profissão mais temida do que odiada³⁷ e que possui ritos e mecanismos próprios. De acordo com BÂ (2010), o ferreiro possui conhecimento que abrangem toda a vida:

*Os conhecimentos do ferreiro devem abranger um vasto setor da vida. Renomado ocultista, a mestria dos segredos do fogo e do ferro faz dele a única pessoa habilitada a praticar a circuncisão, e, como vimos, o grande “Mestre da faca” na iniciação do Komo é invariavelmente um ferreiro. Não apenas sabe tudo o que diz respeito aos metais, como também conhece perfeitamente a classificar as plantas e suas propriedades.*³⁸

As artes do ferreiro de alto-forno é o mais avançado em conhecimentos. Ele acrescenta o conhecimento perfeito dos “Filhos do seio da Terra” (mineralogia) e dos segredos das plantas e da mata. Como considera a natureza como viva e animada pelas forças, todo ato que a perturba deve ser acompanhado de um “comportamento

---

³⁶ BÂ, Amadou Hampatê et al. A tradição viva. **História geral da África**, v. 1, p. 167-212, 2010. Pg. 178

³⁷ Idem. Pg.

³⁸ Idem

ritual” destinado a preservar e salvaguardar o equilíbrio das forças da vida<sup>39</sup>. Nesse sentido, como nos explica DEME (2010) os ferreiros são amplamente ligados as noções de misticismo e do conhecimento de segredos que o permitem elevar ou reduzir o herói na narrativa africana.

*O ferreiro, pessoa de casta associada ao ferro e poderes sobrenaturais, desempenha um papel importante na forja da arma do herói de invencibilidade e vitória. O sistema de castas é amplamente encontrado em sociedades africanas e, como demonstrou o falecido Cheikh Anta Diop, é um legado do Antigo Kemet. Diop (1991: 172) afirma que na Antiguidade,, acredita-se que o ferreiro roubou e tornou públicos os segredos do deuses, violando assim uma proibição divina. Por essa mesma razão, enquanto ele está objeto de um sentimento misto de respeito, admiração e desprezo na África do Sahel, ele é respeitado e pode se tornar rei na África equatorial onde está associado a um tabu. Ferreiros são geralmente associados ao misticismo e poderes sobrenaturais.<sup>40</sup>*

O ferreiro é por essência uma figura que nas narrativas orais acaba assumindo uma capacidade variável. Na narrativa de Sundiata, que vamos analisar mais a frente no próximo capítulo, a figura do ferreiro opera ao mesmo tempo como um elemento de terror, medo e feitiçaria (como Souamoron) ou mesmo uma figura essencial para a transição do herói do estado original de incapacidade para capacidade (quando a barra de ferro de Noufairi serve como mecanismo que “cura” a incapacidade motora de Sundiata).

Já os tradicionalistas como os griots são uma categoria a parte dos detentores de conhecimento. Eles podem mentir, podem se desdizer, tem o direito de serem cínicos e gozam da liberdade de fala. São divididos em três categorias: griots músicos, griots genealogistas e griots cortesãos.

Os griots operam como o “sangue” de uma determinada sociedade, neles circulam tanto as coisas boas quanto negativas. São considerados efetivamente a língua de suas comunidades servindo como entremeios no diálogo entre os indivíduos e grupos.

Independente da forma, todos os detentores de conhecimento tradicional realizam uma cadeia de transmissão do conhecimento. Ou seja, nomeiam seus

---

<sup>39</sup> BÂ, Amadou Hampatê et al. A tradição viva. **História geral da África**, v. 1, p. 167-212, 2010. Pg. 188

<sup>40</sup> DEME, Mariam K. The supernatural in African epic traditions as a reflection of the religious beliefs of African societies. **Studies in world Christianity**, v. 16, n. 1, p. 27-45, 2010.

mestres e antepassados como forma de construir uma ligação através do tempo e através da vida para um conhecimento primordial, como nos explica BÁ (2010):

*Em todos os ramos do conhecimento tradicional, a cadeia de transmissão se reveste de uma importância primordial. Não existindo transmissão regular, não existe “magia”, mas somente conversa ou histórias. A fala é, então, inoperante. A palavra transmitida pela cadeia deve veicular, depois da transmissão original, uma força que a torna operante e sacramental<sup>41</sup>.*

Essa conexão a um tempo primordial é essencial para a manifestação da conjuntura social ou da “magia” que permeia as estruturas da cosmologia africana<sup>42</sup>. Como nos explica RICHARDS (1981), as sociedades africanas buscam em

*Tradicionalmente, os africanos “entendem” as suas sociedades como sagradas na origem. Esse entendimento ajuda a sacralizar a comunidade. cosmológico e mitológico sistemas são, portanto, elaborados, complexos e profundos, uma vez que eles são cruciais para a explicação da sacralidade desses origens, das quais o presente deriva a significância e o significado<sup>43</sup>.*

Por fim, cumpre observar que as narrativas orais são marcadas fortemente pelo elemento humano. Na sua essência são determinadas pelas “falas” particulares de seus performers. São construídas nas vozes e corpóreos do seus narradores. Como observaremos mais a fundo no capítulo III, no presente épico selecionado para análise, nas suas duas versões com seus griots contadores as histórias se mostram distintas nas seleções de termo, posicionamento ou uso de certos termos, marcando a personalidade de cada griot.

De forma análoga, como vimos no Capítulo I, a produção oral dos professores em sala de aula se baseia em uma fundamentação nascida a partir dos conhecimentos históricos selecionados do mesmo que se reconstrói a partir das vivências, experiências e particularidades do professor. Ao mesmo tempo, permitida a comparação pode se observar que os griot realizam um sistema similar, se organizando a partir de uma cadeia de tradição que o guia, mas que o conto assume na sua língua as particularidades que lhe compete.

---

<sup>41</sup> Idem. Pg. 181

<sup>42</sup> RICHARDS, Dona. The Nyama of the blacksmith: The metaphysical significance of metallurgy in Africa. **Journal of Black Studies**, v. 12, n. 2, p. 218-238, 1981.

<sup>43</sup> RICHARDS, Dona. The Nyama of the blacksmith: The metaphysical significance of metallurgy in Africa. **Journal of Black Studies**, v. 12, n. 2, p. 218-238, 1981. Pg. 219

### 3.1.3. Da temporalidade na tradição africana e da racionalidade histórica

O tempo é um outro conceito particularmente distinto dentro das sociedades africanas. Conforme nos afirma BOOTH JR<sup>44</sup> (1993), o tempo dentro da cosmologia africana não existe além dos eventos, o futuro dessa forma se manifesta como a compleição de eventos que já iniciaram o seu movimento. O futuro só pode ser falado como experiências passadas, as quais espera-se uma recorrência ou compleição do evento. Dessa forma, um evento pode existir simultaneamente no passado, no presente e no futuro, caso a sua compleição faça-se dependente de evento futuro.

*Na verdade, toda a distinção dos "estágios" se deve a uma noção de "tempo" como uma entidade que, como vimos, é estranha ao pensamento africano. Não há "tempos", mas "eventos". Estes são concluídos e "perfeitos", ou ainda em desenvolvimento e, portanto, incompletos ou "imperfeitos". Se um preferisse, poder-se-ia dizer que esses eventos incompletos estão em todos os três "tempos": passado, presente e futuro.<sup>45</sup>*

Dessa forma, quando analisamos uma obra da tradição oral africana observa-se a interconexão entre os eventos, construídos ao redor da figura de eventos que se perfectibilizam no desenrolar. Ou seja, a história oral (como a de Sundiata) é definida tanto pelo seu início como pelo seu fim. Como nos explica DEME (2010), o destino de Sundiata é definido antes mesmo de seus pais se conhecerem, o evoluir dos eventos serve como compleição de uma missão sagrada, conforme:

*O nascimento e o destino de Sundiata são profetizados por um caçador, muito antes de Naré Maghan casar-se com Sogolon Kedjou. No dia do seu nascimento, houve um misterioso tumulto cósmico. A turbulência cósmica que celebra o aniversário de Sundiata nascimento representa não apenas a interconexão entre o natural e o sobrenatural, mas também pelo fato de ter sido escolhido por Deus para cumprir uma missão divina.<sup>46</sup>*

Quando analisamos as necessidades do desenvolver da racionalidade histórica dialogada, como visto no Capítulo I, observam-se alguns cuidados frente as

---

<sup>44</sup> BOOTH JR, N. Time and African beliefs revisited. **Religious plurality in Africa: Essays in honour of John S. Mbiti**, p. 83-94, 1993. Pg. 91

<sup>45</sup> BOOTH JR, N. Time and African beliefs revisited. **Religious plurality in Africa: Essays in honour of John S. Mbiti**, p. 83-94, 1993. Pg. 92

<sup>46</sup> DEME, Mariam K. The supernatural in African epic traditions as a reflection of the religious beliefs of African societies. **Studies in world Christianity**, v. 16, n. 1, p. 27-45, 2010.

características da percepção de tempo e construção narrativa dentro das sociedades africanas.

Na historiografia ocidental prezamos por uma ordenação cronológica. E quando lidamos com uma narrativa de temporalidade distinta, a tradição ocidental sempre opta pela redefinição em seus próprios termos. Como nos explica PEREIRA (2021), a visão de pensamento particular do ocidente se propaga através da sua percepção de tempo, efetivamente construindo uma “colonização” do tempo:

*Mas, a questão é, justamente, quem disse quais as particularidades dos limites estabelecidos por tais agentes narradores, que se tornaram o próprio tempo. Tal que um modo de pensar, nas ditas sociedades ocidentais, guarda como a priori, uma sintaxe do tempo metrificado, espacializado e limitado pelo modo de ver o mundo dos brancos. Logo, temos aí uma colonização do tempo (PEREIRA, 2018). Toda a colonização diminui as forças e a potência de agir e de ser dos povos colonizados. Logo, um tempo colonizado tem sua potência infinita limitada pelo modo de pensar e de ser de quem o colonizou, digo, os brancos.<sup>47</sup>*

Quando analisamos as narrativas orais africanas deve-se ter consciência das particularidades de uma cosmovisão unificada que a permeia. A temporalidade é marcada e distinta e os significados de um evento podem não ser interpretados apenas no evento em si, mas no arcabouço narrativo que dali advém.

A necessidade da aplicação de uma temporalidade tradicional africana pode ser demasiadamente assustadora e confusa para o historiador ocidentalizado. Compreender o passado como um arcabouço determinado por destinos, por narrativas marcadas por espíritos e pelo invisível, crie mais confusão no espírito do historiador ocidental marcado por uma linearidade material. Da obsessão pela exatidão e repetibilidade. Mas, é nessa confusão, nessa dificuldade que a utilização dessas formas narrativas em sua mais possível totalidade (ainda que incompleta) seja o maior interesse, como nos expõe PEREIRA (2021):

*Ora, quem sabe a chave para poder aprender com outros povos e temporalidades não seja exatamente uma desorientação? E se ao invés de orientar os estudantes no tempo, lhes mostrássemos outras formas de pensar o tempo, outros modos de vida, sem julgá-los desde nossas linhas ou cronologias? Nossa ideia de evolução e de progresso? Nossa noção de moderno e de atrasado?<sup>48</sup>*

---

<sup>47</sup> PEREIRA, Nilton Mullet. O tempo multiplicado: Não há ética no ensino de história sem a problematização do tempo. **Palavras ABEHrtas**, n. 3, 2021.

<sup>48</sup> Idem

Analisadas as particularidades da tradição oral malinesa (assim como os pontos em comum com outras sociedades tradicionais), passaremos a analisar o papel particular do Épico nessas sociedades.

### 3.2. DO CONCEITO DO ÉPICO DENTRO DA HISTÓRIA ORAL TRADICIONAL AFRICANA

Em primeiro lugar denota-se que seria presunçoso definir uma única definição para o conceito de Épico. De acordo a MARTIN (2005)<sup>49</sup> a definição do termo aparenta estar a um conceito advindo de noção, não advindo de um conceito normativo. Ainda assim, algumas características do Épico nos indicam e permitem uma melhor análise do documento sob análise: (1) conexão na composição performance; (2) incorpora outras formas de escrita para sua forma; (3) consolida as narrativas locais em um constructo épico; (4) busca a comunicação total dos elementos da cultura e do passado.

Nas sociedades africanas as narrativas épicas possuem uma característica particular que é a oralidade viva que se mantém, o que permitiria uma apreciação em sua integralidade da forma, de acordo à SEYDOU (1983)<sup>50</sup>. Nessa experiência viva, observa-se que o conto épico africano é marcado por uma dualidade como gênero literário, de acordo a DIABATÉ (via SEYDOU, 1983) o épico se encontra entre o mito e a história, conforme:

*O épico se situa entre a história e o mito. Recapitula um fato histórico, atribuindo uma total experiência cultural de uma sociedade para um personagem que teve sua marca em seu tempo... e constrói todos os valores passados e presentes dessa sociedade desse personagem, fazendo assim o épico como uma fonte de identidade que serve para distinguir esse grupo dos demais. (TRADUÇÃO PRÓPRIA)<sup>51</sup>*

Assim, como se observa, dentro das sociedades africanas os Épicos são elementos essenciais para se entender a estruturação destas e a construção dos seus

<sup>49</sup> MARTIN, Richard P. Epic as genre. **A companion to ancient epic**, v. 9, p. 19, 2005. Pg. 10-11

<sup>50</sup> SEYDOU, Christiane; WRIGHT, Katheryn. The African epic: a means for defining the genre. 1983. Pg. 48

<sup>51</sup> DIABATÉ, Massa via SEYDOU, Christiane; WRIGHT, Katheryn. The African epic: a means for defining the genre. 1983. Pg. 49

Estados. TSAAIOR (2020) nos explica que para os Estados africanos antigos, as narrativas épicas serviam como instrumento de estruturação e pertencimento dentro dos Estados e seus grupos culturais:

*Na África, por exemplo, muitos impérios e reinos foram estabelecidos através do poder evocativo das narrativas épicas. Os épicos elevavam e divinizavam os seus heróis homônimos como os ilustres fundadores dos impérios e reinos e como as verdadeiras alavancas culturais que deram a esses impérios suas identidades sociais concretas e suas instituições políticas.(TRADUÇÃO PRÓPRIA)<sup>52</sup>*

Os Épicos nas sociedades africanas se desenvolviam no âmago da tradição oral. Nela se transmitem os valores particulares e coletivos de uma determinada comunidade, marcada por uma tradição desenvolvida na transmissão e hereditariedade do conhecimento. Nesse sentido, BÂ (2010, pg. 182)<sup>53</sup> nos afirma que no testemunho da tradição oral é o próprio valor do homem que transmite, do valor da cadeia que o transmite, da fidedignidade das memórias individuais e coletivas que se manifestam através da palavra.

Na tradição oral a totalidade da vida é rebuscada. Ela serve como um mecanismo de aprendizado total da vida, não sendo marcada ou separada pela categorização cartesiana, tornando-se assim, ao mesmo tempo, religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação, remetendo a uma unicidade que se manifesta na experimentação da vida<sup>54</sup>. Assim quando se analisa e estuda o conto tradicional africano se ensina muito além de uma lição marcada sobre um período de tempo determinado, mas como nos explica MBUNWE-SAMBA<sup>55</sup> (2012, pg. 106) acabamos observando os sistemas de crenças, valores e história de um povo incorporados no conto oral, assim como os artefatos e costumes da civilização mais primordial.

*Assim, uma das melhores formas de se conhecer o passado Africano é através do aprendizado da sua tradição oral. Somente através de uma investigação íntima e proximal sobre a cultura popular dos povos, nós conseguiríamos entender o seu sistema de crenças, seus valores e história que se manifestam na totalidade do folclore e mitologia Africanos, assim*

<sup>52</sup> TSAAIOR, James Tar. The Sundiata Epic and the Global Literary Imaginary. **A Companion to World Literature**, p. 1305-1315, 2020. Pg. 1306

<sup>53</sup> BÂ, Amadou Hampatê et al. A tradição viva. **História geral da África**, v. 1, p. 167-212, 2010.

<sup>54</sup> BÂ, Amadou Hampatê et al. A tradição viva. **História geral da África**, v. 1, p. 167-212, 2010.

<sup>55</sup> MBUNWE-SAMBA, PATRICK. 9 Oral tradition and the African past. **Who Needs the Past?: Indigenous Values and Archaeology**, p. 105, 2012.

*como nos seus artefatos e costume derivados de civilizações de um passado remoto.*

Através do épico é transmitido, como se argumenta, uma complexidade de experiências que permeiam as experiências vividas no coletivo. Mas, ao mesmo tempo, permeiam-se lições e guias que conduzem a vida experimentada pelo ouvinte. O épico serve como um mecanismo de aprendizado prático uma forma de construção e elaboração de exemplos e conduta.

Assim sendo, quando analisamos o épico africano aqui trabalhado, qual seja, a Épico de Sundiata deve-se ter em conta que o mesmo não se restringe somente ao conteúdo histórico (a formação do estado Mandé do Mali no século XIII centrado na figura de seu primeiro governante Sundiata Keita), mas a uma aproximação com as vivências e percepções geracionais sobre o presente e passado manifestadas singularmente em um arco narrativo.

### **3.2.1. Da relação do Épico com o “passado prático”**

Quando observamos o Épico dentro do contexto africano podemos observar que este serve como um mecanismo de aprendizado total, das práticas e costumes das sociedades produtoras. Ela serve como um indicador das condutas, das memórias e servem como ferramentas estruturadoras da sociedade. Elas nos trazem um passado marcado por propósito, que ilumina as condições do passado que guiaram, assim como eleva o passado como um instrumento de sacralidade da origem.

Quando no Capítulo I analisamos a figura do “passado prático” como proposto pelo professor Hayde White, encontramos uma definição que nos definia, essencialmente, como um passado que serve como guia para as ações do presente e planta para o futuro. O passado é, dessa forma, um mecanismo com utilidade prática para a vida presente.

Ao mesmo tempo, observamos as características particulares da temporalidade africana. Nela o tempo é delimitado pelos eventos experimentados no passado, presente e futuro. Não existe um tempo além destes eventos e o desenrolar e a finalização destes eventos é essencial para o entendimento do tempo africano.

Nos épicos africanos os atos são correlatos, mas marcados por uma ideia de finalidade, da construção de um arco narrativo que define as condições e tradições de

uma comunidade, das origens de uma comunidade. Ao mesmo tempo, conforme visto o épico africano se encontra entre o mito e o relato histórico de uma série de eventos. A sequência pode ser entendida, dessa forma, no contexto do épico africano como uma sucessão de eventos demarcados por um destino. Como nos exemplifica GOMEZ (2018), a incapacidade de Sundiata e a sua superação operam como um evento, mas ao mesmo tempo servem como verificação para a conclusão do destino de Sundiata, conforme:

*A referência à recusa de Sundiata em andar chama a atenção para seu comportamento anormal na infância. Muitas fontes apresentam isso como uma deficiência (em oposição à vontade), sustentando que ele nasceu nessa condição ou se torna um “aleijado” mais tarde na infância. Seja congênito ou subsequente, torna-se um local de transformação milagrosa e verificação do destino divino.<sup>56</sup>*

Dessa forma, os eventos dentro da cosmologia do épico africano operam de forma dúplice: (1) são eventos designados para a sua completude de um destino predeterminado de um certo indivíduo; (2) ao mesmo tempo, que apresentam ensinamentos de cunho estrutural e moral para a comunidade. Esse passado presente no Épico é, portanto, um passado que busca trazer uma proposta de ensino sobre os valores éticos.

### 3.3. CONCLUSÕES DE CAPÍTULO

A tradição oral africana é uma forma narrativa que se manifesta na totalidade da vida. Através da tradição oral a realidade se manifesta em todos os seus aspectos, tanto físicos quanto espirituais. Ela se faz ao mesmo tempo como religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação, remetendo a uma Unidade Primordial<sup>57</sup>.

Ela se manifesta através da figura dos seus detentores de conhecimento, que operam em funções tradicionais, com práticas e costume próprios. Esses detentores de conhecimento tinham profundo significado para as sociedades africanas tradicionais e serviam como detentores do conhecimento material e espiritual.

---

<sup>56</sup> GOMEZ, Michael. African Dominion. In: African Dominion. Princeton University Press, 2018. Pg. 77  
<sup>57</sup> BÂ, Amadou Hampatê et al. A tradição viva. **História geral da África**, v. 1, p. 167-212, 2010. Pg. 167

O conhecimento desses detentores, assim como todo o conhecimento da tradição africana condiz com uma realidade de uma temporalidade marcada pela coexistência do passado, presente e futuro. Nessa temporalidade os eventos têm uma temporalidade própria e os tempos futuros são interconectados à completude dos eventos que o conduziram.

As narrativas épicas são uma das mais importantes formas narrativas utilizadas pela tradição oral africana e pela qual se constroem a totalidade da realidade experimentada.

#### 4 ANÁLISE DO ÉPICO DE SUNDIATA

A história de Sundiata (ou Soundjata) é marcada por um número enorme de variações e versões contadas por griots de culturas e tradições distintas. As variações são marcas na escolhas dos termos e das construções narrativas dos seus intérpretes. Na sua essência contudo as histórias mantém elementos comuns e um arco narrativo que se repete.

A história de Sundiata pode ser dividida (em regra) em cinco elementos principais, quais sejam<sup>58</sup>: (1) ancestralidade paternal de Sundiata; (2) a história da “mulher búfalo” (mãe de Sundiata); (3) nascimento e infância de Sundiata; (4) exílio de Sundiata; (5) o retorno e a guerra com Sumanguru (ou Soumaworo). Há a variabilidade entre os contadores, mas em regra sempre se encontram presentes alguns ou todos estes elementos.

No Brasil, a tradução talvez mais acessível seja a “*Sundjata Ou A Epopeia Mandinga*” escrita na forma textual por Djibril Tamsir Niane a partir da história contada pelo griot Djeli Mamadou Kouyaté. Uma outra versão significativa é “*Soundjata, la gloire du Mali: La grande geste du Mali*” escrita por Youssouf Tata Cissé a partir da história contada pelo griot Wâ Kamissoko<sup>5960</sup>. As versões são distintas em suas escolhas de escrita, assim como nas fontes orais selecionadas.

Ainda que, ambos os escritos possuem suas variações e particularidades dentro do seu corpo narrativo, o presente trabalho não buscará compará-los ou analisa-los extensivamente (pois seria necessário um trabalho de maior profundidade e escopo), ou mesmo buscar analisar os elementos da história em sua “veracidade” ou “factibilidade”. O que buscamos por meio deste é analisar e entender como as construções das narrativas tradicionais orais africanas podem ser usadas em sala de aula para explicar a formação, estruturação e particularidades do Estado do Império do Mali (séculos XIII – XVII).

A historiografia moderna, conforme observamos no capítulo I, se constrói com o foco no desenvolvimento de um passado delimitado e marcado pelo exercício do

---

<sup>58</sup> BULMAN, Stephen PD. A Checklist of Published Versions of the Sunjata Epic. *History in Africa*, p. 71-94, 1997.

<sup>59</sup> TATA, Cisse Youssouf; WÂ, Kamissoko. **La grande geste du Mali: Des origines à la fondation de l'Empire**. KARTHALA Editions, 2007.

<sup>60</sup> CISSÉ, Youssouf Tata; KAMISSOKO, Wa. **Soundjata la gloire du Mali: La grande geste du Mali-Tome 2**. KARTHALA Editions, 2009.

historiador profissional, com intuito de ser um passado que fosse marcado pela objetividade. Mas, com o desenvolver do século XX e os eventos traumáticos que o marcaram, a historiografia “científica” passa a enfrentar o problema da relação íntima que suas narrativas mantinham com o darwinismo social e os nacionalismos que marcaram o período.

Assim, ela passa a buscar construir um corpo narrativo que se entrincheira ao redor de um empirismo do “senso comum”, na busca de manter uma aparência de objetividade<sup>61</sup>. Esse formato de escrita preza pela construção de uma narrativa histórica rebuscada na arqueologia e as metodologias aceitas pela prática histórica.

No outro lado, a história tradicional africana, conforme visto no capítulo II, ela se define pela história como uma ferramenta de significação social e do desenvolvimento de construções sobre as relações de passado, presente e futuro. Também conforme vimos, os griots como detentores de conhecimento utilizam da cadeia de transmissão do conhecimento para demonstrar a sua descendência e antiguidade do seu conhecimento, ligando diretamente a partir dos cantos até os pontos originários do conhecimento.

O passado que se apresenta nos contos e que aqui trabalhamos é por natureza múltiplo. Em uma primeira vista ele se trata meramente de uma narrativa sobre a trajetória de um dos mais importantes líderes da África Ocidental do século XIII: Sundiata Keita. Mas, ao mesmo tempo, a narrativa nos conta do surgimento e da construção do Império do Mali, das suas estruturas culturais, seus sistemas de governo e de suas relações com os reinos anexos e antepassados. Ainda, como uma narrativa tradicional épica, ela perpassa uma visão histórica e se manifesta na totalidade, conforme:

*Sundiata não era apenas um príncipe guerreiro. Ele era, também, a incorporação da totalidade dos valores e da moral do Mali. Ele era uma figura edificante que dava ao império seu costumes sociais, instituições políticas, prosperidade econômica, e da tradição/ascensão militar.*(TRADUÇÃO PRÓPRIA)<sup>62</sup>

Para melhor entender esses mecanismos de entendimento do passado do Mali, vamos analisar o Épico estudado tendo início em um breve resumo da narrativa.

---

<sup>61</sup> WHITE, Hayden. **The practical past**. Northwestern University Press, 2014. Pg. 16

<sup>62</sup> TSAAIOR, James Tar. The Sundiata Epic and the Global Literary Imaginary. **A Companion to World Literature**, p. 1305-1315, 2020. Pg. 1307

#### 4.1. RESUMO DA NARRATIVA NO ÉPICO

Sundiata é o primeiro Mansa (traduzido comumente por “rei” ou “imperador”) do Reino do Mali. Seu nome mais conhecido é uma aglutinação, como nos relata KOUYATÉ por NIANE (2006, pg. 23), uma junção do seu nome completo Sogolon Djata.

A narrativa trata essencialmente do seu nascimento até a extensão do seu reino sobre os povos Mandé e sobre a totalidade do Mali. Conforme vimos, essencialmente são cinco corpos essenciais que perpassam a narrativa.

Uma das bases mais importantes da narrativa nos estabelece as bases da formação dos reinos mandés no período anterior ao nascimento de Sundiata, assim como a descendência paterna do mesmo. Em cada um dos Épicos contados transcritos aqui trabalhados, todos os elementos delimitados no sub-capítulo anterior aparecem. A estrutura da história é, dessa forma, essencialmente a mesma, ainda que a ordem de alguns eventos possa variar:

(1) O pai de Sundiata, Maghan Kon Fatta (ou Fara Koro Makan, por KAMISSOKO), que possuía um filho herdeiro (Dankaran Touman), é prometido seu verdadeiro herdeiro nasceria de uma mulher que seria trazida por dois caçadores.

(2) Essa mulher se trata de Sogolon Kedjou que era uma mulher búfalo que aterrorizava o reino de Do.

(3) Sogolon dá a luz a Sundiata, que é considerado como o herdeiro destinado, mas suas limitações físicas o impedem de ganhar apoio. Este não caminhava, se deslocava nos quatro membros e não falava até os sete anos.

(4) Após a morte de Maghan Kon Fatta, seu primeiro filho Dankaran Touman assume o trono, com o apoio de sua mãe Sassouma Béreté. Sundiata passa a tomar uma posição mais ativa, recebe seu griot e aos poucos se torna uma ameaça para o reinado do seu irmão.

(5) Dankaran Touman expulsa o irmão Sundiata do Mali onde ele viveria em exílio até a vida adulta.

(6) O reino do Mali é tomado pelo rei ferreiro do Sosso Soumaoro Kanté que passa a governar tiranicamente. Ao saber disso, Sundiata retorna ao Mali com um grande exército para libertá-lo.

(7) Sundiata enfrenta Soumaoro na batalha de Krina na qual ele vence, mas o Soumaoro escapa. Com Sosso tomada Sundiata se direciona para Diaghan (Dakadjalan) que era aliada de Sosso e também a conquista. Sundiata é coroado como Mansa do Mali. Depois passa a conquistar os diversos reinos próximos e vizinhos que não haviam se aliado, ou se opunham a Sundiata.

(8) Sundiata convoca uma assembleia de dignitários e reis submetidos. Essa assembleia realiza uma série de reformas no reino. Sundiata abole a escravidão.

Essa é essencialmente a história contada pelas fontes, as variações e narrativas podem ser levemente diferentes, mas a estrutura da história permanece a mesma.

#### 4.2. ANÁLISE DE FRAGMENTOS

A história de Sundiata se refere a uma complexidade de fatores que ultrapassam a figura do grande Mansa. Quando analisamos a narrativa do Épico observamos que ela constrói uma série de elementos particulares do estabelecimento e das estruturas do Império do Mali.

Ainda que o Épico construa efetivamente, o que poderia se dizer, um “passado prático” ele é mais comumente utilizado como uma fonte acessória para a construção de um “passado histórico” pela historiografia moderna. Como definido no capítulo I, o presente trabalho entende que o “passado prático” possui uma utilidade positiva dentro do ensino de história. Dessa forma, compararemos alguns fragmentos de cada uma das fontes analisadas com os escritos da historiografia moderna relacionada a temática da história do Mali, entre os séculos XIII-XVII.

A historiografia do Mali define que com o declínio do Império do Gana, que antecedeu o Império do Mali, os microestados que o compunham passam a disputar o poder. Um desses estados passa a se tornar dominante, qual seja o Reino do Sosso, conforme se observa em LEVTZION (1980, pg. 51):

*No século XII os Diariso (governantes Soninkes de Soso) foram derrubados pelos Kanté, um clã de ferreiros. Sob o governo dos Kanté, Soso estendeu sua autoridade até os vizinhos e chegou ao pico de seu poder durante o governo de Sumanguru Kante, no início do século XIII; com os territórios de Gana e aqueles das chefias Mandés caindo sob seu governo.*

*Pelo final do século XII, o islã havia sido adotado pela maior parte dos estados do norte do Soninke, mas Soso havia se mantido leal à sua religião ancestral<sup>63</sup>. (TRADUÇÃO PRÓPRIA)*

Na narrativa de KOUYATÉ, presente no texto de NIANE (2006), podemos observar uma série de construções narrativas que se desenvolvem e os ensinamentos que a compõem, conforme observa-se em NIANE e KOUYATÉ (2006):

*Enquanto o filho de Sogolon [Sundiata] estava lutando sua primeira campanha longe de sua terra nativa, o **Mali havia sido dominado** pelo seu novo mestre, **Souamoro Kanté, rei do Sosso**.*

*(...)*

*Com seu poderoso **exército de ferreiros** o rei do Sosso rapidamente impôs seu poder sobre todos. Após a **derrota de Gana e Diaghan**, ninguém ousava se opor a ele. Souamoro era descendente de uma linha de ferreiros chamada Diarisso que haviam **dominado o fogo** e ensinado os homens a trabalhar com o ferro, mas por muito tempo o Sosso permaneceu uma aldeia de pouca significância.*

*(...)*

*Como todos os **mestres do fogo** Souamoro Kanté era um grande **feiticeiro**. Seus **fetiches** tinham um poder terrível e causavam morte rápida a quem quisessem<sup>64</sup>. (TRADUÇÃO E DESTAQUE PRÓPRIO)*

Segunda citação da mesma fonte:

*A cidade fortificada de **Sosso era um centro fetichista contra a palavra de Alá**. Por muito tempo Souamoro desafiava todo o mundo.*

*(...)*

*Souamoro não era como os outros homens, pois os **djinn** haviam se revelado para ele e o seu poder era sem limites.*

*(...)*

*Mas **Souamoro era um demônio** e seu reino havia produzido nada além de violência<sup>65</sup>. (TRADUÇÃO E DESTAQUE PRÓPRIO)*

Terceira citação da mesma fonte:

***O mestre das forjas**, Farakourou, era filho do velho Nounfa'i'ri, e era um adivinho como seu pai. Em suas oficinas havia **uma enorme barra de ferro forjada** por seu pai Nounfa'i'ri. Todos se perguntavam para que servia essa barra. Farakourou chamou seis de seus aprendizes e disse-lhes que levassem a barra de ferro para a casa de Sogolon.*

*Quando os ferreiros colocaram a gigantesca barra de ferro na frente da cabana, o barulho foi tão assustador que Sogolon, que estava deitada, deu um pulo. Então Balia Fasseke, filho de Gnankouman Doua, falou:*

<sup>63</sup> LEVTZION, Nehemia. **Ancient Ghana and Mali**. Africana Publishing, 1980. Pg. 51

<sup>64</sup> NIANE, Djibril Tamsir; KOUYATE, Djeli Mamoudou. *Sundiata: An Epic of Old Mali*, trans. **GD Pickett**. Edinburgh Gate, Harlow: Longman Group Ltd, 1965. Pg. 38

<sup>65</sup> Idem. Pg. 41

*'Aqui está o grande dia, Mari Djata. Estou falando com você, Maghan, filho de Sogolon. As águas do Níger podem apagar a mancha do corpo, mas não podem apagar um insulto. Levante-se, jovem leão, ruga, e que o arbusto saiba que de agora em diante ele tem um mestre.'*

*Os aprendizes de ferreiro ainda estavam lá, Sogolon havia saído e todos estavam olhando para Mari Djata [Sundiata]. **Ele rastejou de quatro e foi até a barra de ferro. Apoiando-se nos joelhos e com uma das mãos, com a outra pegou a barra de ferro sem quaquer esforço e se levantou***<sup>66</sup>

Na narrativa podemos observar alguns elementos: (1) nos explica a ascensão de Sosso sobre os estados próximos (incluindo o Mali), após o declínio de Gana; (2) nos explica o papel e a conjuntura das culturas africanas sobre a figura dos ferreiros, conforme observado no capítulo II; (3) como no período, com o crescimento do islã, as disputas entre as religiões nativas e o islã se manifestava em conflitos militares; (4) como o islã e as tradições africanas se adaptaram mutuamente dentro do contexto continental, com observa-se pela utilização da terminologia de *djinn*, como se observara nos trechos seguintes.

Antes da batalha de Krina, em Koulikoro, Sundiata realiza sacrifícios para os espíritos, deuses ou *djinn* (para os islâmicos), conforme nos relata KAMISSOKO e CISSÉ (2009):

*Para reconquistar o Manden, Sundiata passou por Koulikoro. No monte Nianan-Kolou, casa dos espíritos da localidade, assim como em Fâro tin (Monte Fâro), para deusa da água que vivia na base do Monte, ele **sacrificou vários animais para garantir o sucesso de sua missão** (no período Soumaworo guerreava no leste (Djôron, Sanamâdougou, Châron, etc.))<sup>67</sup>.*

Ainda em uma segunda citação:

*Para **fechar e santificar** a campanha de unificação de Manden, Sundiata foi para Kita. A primeira razão é que, desde tempos imemoriais, sacerdotes, reis-sacerdotes, grandes dignitários e senhores da guerra se purificarão por toda a vida e orarão pela prosperidade e grandeza de seu país na fonte Mokoya dji. "Água da personalidade", localizada na montanha que domina Kita. A segunda razão é que este primeiro ocupantes do país. Esses Tounkara são parentes dos de Mêma e Nêma, quanto aos Kamara, merecem respeito e consideração por suas funções como líderes de um dos cultos mais antigos de Manden. Por todas essas razões, não lutarei contra Kita, longe disso; Irei com o único propósito de **"engrandecer" o Kita-Koulou e os espíritos que ali residem** (...)*

<sup>66</sup> NIANE, Djibril Tamsir; KOUYATE, Djeli Mamoudou. Sundiata: An Epic of Old Mali, trans. **GD Pickett. Edinburgh Gate, Harlow: Longman Group Ltd**, 1965. Pg. 20-21

<sup>67</sup> CISSÉ, Youssouf Tata; KAMISSOKO, Wa. **Soundjata la gloire du Mali: La grande geste du Mali-Tome 2**. KARTHALA Editions, 2009. Pg. 12

*Conforme planejado, Sundiata fez a peregrinação a Kita-Koulou. **Ele estava acompanhado** de um grande número de notáveis, marabus, padres e pessoas de casta do Mali, bem como a sua espeleologia e os seus arqueiros. (...)*

***Após os habituais sacrifícios** feitos pelos Kamara nos muitos altares localizados na própria Kita, os peregrinos começaram a subir a montanha.<sup>68</sup>*

De igual forma, observamos em a mesma menção em NIANE e KOUYATÉ (2006):

*No primeiro momento da manhã seguinte Sundiata foi até a montanha para sacrificar para os djinn e agradece-los pela sua vitória sobre Kita. (...)*

*Ele **sacrificou uma centena de galos para os djinn** da montanha e depois, **acompanhado por Balla Fasséké somente**, Sundiata foi a beira do lago. Encontrando-o no meio da montanha. Ele se ajoelhou na beira da água e disse: “Ó djinn da água, mestre do Moghoya-Dji, mestre da água mágica, eu o sacrifiquei cem touros, eu sacrifiquei cem cabras, e eu sacrifiquei cem galos. Você me deu a vitória e eu não destruí Kita. Eu o sucessor de Kita Mansa, venho beber da água mágica, o moghoya dji.<sup>69</sup>*

Em cada uma das citações podemos observar que o tratamento referente aos sacrifícios realizados para os espíritos presentes nas religiões tradicionais. No entanto, o tratamento em cada uma das fontes se altera conforme o seu contador. Enquanto em KAMISSOKO observamos um tratamento com uma maior aceitação da realização de sacrifícios por Sundiata durante o percurso do estabelecimento seu reino, com os sacrifícios sendo acompanhados e celebrados por vários dignitários; em KOUYATÉ observamos um tratamento diminuído e um caráter de religião islâmica mais forte (algo que o próprio NIANE aponta na obra)<sup>70</sup>.

Ambas as narrativas nos indicam, no entanto, que na sociedade malinesa do período coexistiam as duas religiões, assim como, que muitas das tradições referentes as religiões tradicionais africanas permaneciam e operavam mesmo em um contexto islâmico. Como nos explica GOMEZ (2018, pg. 91), as tradições orais nos apontam que no início da introdução do islã no Mali, havia um balanceamento delicado entre princípios e forças<sup>71</sup>. E como nos fala

Uma outra passagem interessante na oratória de KAMISSOKO faz referência ao descobrimento, domínio e desenvolvimento das minas de ouro no Mali. Conforme:

<sup>68</sup> Idem. Pg. 37-38

<sup>69</sup> NIANE, Djibril Tamsir; KOUYATE, Djeli Mamoudou. Sundiata: An Epic of Old Mali, trans. **GD Pickett. Edinburgh Gate, Harlow: Longman Group Ltd**, 1965. Pg. 38

<sup>70</sup> Idem. Pg. vii

<sup>71</sup> GOMEZ, Michael. African Dominion. In: African Dominion. Princeton University Press, 2018. Pg. 91

*Durante suas cavalgadas pelo país para reduzir os opositores à sua política, Sundiata e seus companheiros convidaram os notáveis e seus ferreiros a empreender onde quer que houvesse garimpo de ouro.*

*(...)*

*Olhando mais para sul, os garimpeiros depararam-se com um imenso depósito de ouro fino que se dizia inesgotável. Essa veia é a do Bourén (...)<sup>72</sup>*

Ao mesmo tempo em que se descreve o desenvolvimento das minas de ouro, KAMISSOKO nos traz que as conquistas de Sundiata trouxeram a pacificação da região que permitiu um aumento do comércio, conforme:

*As trocas comerciais que se encontravam desorganizadas, quando não interrompidas, sob o terror do Sosso foram rapidamente retomadas [com a conquista de Sundiata] antes de se intensificarem com a descoberta de riquíssimas minas de ouro, bem no coração do Mali.<sup>73</sup>*

O ouro foi um dos elementos essenciais da economia do Império do Mali, juntamente com o comércio que adveio da paz conquistada pela unificação do Mali. O grande acúmulo de ouro, através da mineração e o comércio, permitiu o desenvolvimento e a propagação da influência do Império entre os reinos próximos nos períodos posteriores<sup>74</sup>.

O Épico produz demonstrações acerca das características econômicas do Império do Mali, permitindo que o ouvinte tenha uma maior compreensão acerca dos funcionamentos da economia do período. Ao mesmo tempo, ela nos traz alguns indicativos acerca das relações administrativas e políticas que ocupavam o Império do Mali.

As sociedades africanas do período da Antiguidade Africana possuem algumas características particulares. Em regra, nos níveis de governo suas relações eram definidas por sistemas de troca e reciprocidade chamadas *ikta*. Essa era uma forma

---

<sup>72</sup> CISSÉ, Youssouf Tata; KAMISSOKO, Wa. **Soundjata la gloire du Mali: La grande geste du Mali-Tome 2**. KARTHALA Editions, 2009. Pg. 48-49

<sup>73</sup> CISSÉ, Youssouf Tata; KAMISSOKO, Wa. **Soundjata la gloire du Mali: La grande geste du Mali-Tome 2**. KARTHALA Editions, 2009. Pg. 48

<sup>74</sup> CANÓS-DONNAY, Sirio. The Empire of Mali. In: **Oxford Research Encyclopedia of African History**. 2019.

pela qual o governante concederia terras ou gratificações, em uma forma ritualizada em troca de benefício e lealdade<sup>75</sup>.

Na fala de KOUYATÉ, observamos esse sistema integral da estrutura administrativa em vários momentos. Para fins de escopo, selecionamos o seguinte fragmento: nele demonstra-se a relação entre Sundiata (enquanto no exílio) e o rei de Mema, e como estes operavam em um sistema de confianças e trocas:

*Ele [Sundiata] disse para o rei [Rei de Mema], “Rei, você me deu hospitalidade em sua corte quando eu estava sem abrigo. Sob suas ordens eu fui na minha primeira campanha. Eu nunca poderei agradecer-lo por sua gentileza. No entanto minha mãe está morta, eu sou um homem agora e eu devo retornar ao Mali para retomar o reino de meus ancestrais. Ó rei, eu lhe retorno os poderes [vice-rei] que você me há concedido, e peço para poder partir. De qualquer forma, permita-me que eu enterre minha mãe antes de sair.”*

*(...)*

*“Criatura ingrata” disse o rei, “já que é assim que é, vá embora, saia de meu reino, mas leve os restos de sua mãe consigo, eu não deixarei que a enterre em Mema.”*

*Após uma pausa ele continuou, “Pois bem se você insiste em enterrar sua mãe, você vai pagar o preço da terra onde ela vai ser enterrada.”*

*(...)*

*Ele [Sundiata] voltou depois de um curto tempo e trouxe para o rei uma cesta cheia de cerâmicas, penas de pintada, penas de perdiz e fios de palha. Ele disse “Pois bem rei, aqui está o preço da terra.”*

*“Você está me provocando Sundiata, leve a sua cesta de lixo daqui. Esse não é o preço da terra. O que quer dizer com isso?”*

*Então o velho árabe que era o conselheiro do rei disse, “Ó rei, de a este jovem a terra para enterrar sua mãe. O que ele lhe trouxe tem significado. Se você o recusar ele fará guerra contra você. Os potes quebrados e os fios de palha indicam que ele vai destruir a cidade. Só será reconhecida pelos potes quebrados. Ele trará tanta destruição que os pintados e perdizes irão tomar seus banhos de areia aqui. Dê a ele a terra pois se ele reconquistar seu reino ele será gentil com o senhor, com sua família e será eternamente seu aliado.”<sup>76</sup>.*

Como se observa no trecho, entre o Rei de Mesma e Sundiata havia uma relação de troca e de serviço. A relação entre os dois é marcada pela troca de presentes e gentilezas, que se alteram e se mantêm. Mostra a importância dessas relações cerimoniais dentro das sociedades africanas do período.

Conforme observamos, o Épico narrado permite que se entendam uma série de fatores correspondentes a sociedade africana do Império do Mali. Vimos como

<sup>75</sup> MACEDO, José Rivair; MARQUES, Roberta Pôrto. Uma viagem ao império do Mali no século XIV: O testemunho da RIHLA de Ibn Battuta (1352-1353). **Ciências & Letras: Revista da Faculdade Portogalegrense (Porto Alegre)**, n. 44, 2008.

<sup>76</sup> NIANE, Djibril Tamsir; KOUYATE, Djéli Mamoudou. Sundiata: An Epic of Old Mali, trans. **GD Pickett. Edinburgh Gate, Harlow: Longman Group Ltd**, 1965. Pg. 46

essas sociedades eram marcadas por relações complexas, advindas da introdução da fé islâmica na região. Como, nessa sociedade, a religião islâmica operava integralizada dentro das tradições e costumes vindos anteriores. Também conseguimos, ver que nos Épicos podemos observar como se davam as relações econômicas, políticas e sociais do Império. No entanto, como se sabe o Épico também possui um objetivo de educar e guiar as gerações posteriores, sendo mais complexa que uma mera exposição de eventos ocorridos no passado.

O Épico de Sundiata possui uma característica marcante qual seja a de formação política e moral da sociedade malinesa e, principalmente, do seu ouvinte. Com isso ocorre uma dualidade que ocorre na maior parte das obras que buscam construir um “passado prático”: a dualidade entre fato e ficção.

Os eventos descritos não possuem um cunho de literalidade. A guerra de Sundiata representaria as disputas entre os ferreiros (Soumaron) e os caçadores (Sundiata), como interpreta GOMEZ (2018) como uma representação de um crescente conflito entre ferreiros e uma crescente comunidade mercante aliada com os guerreiros<sup>77</sup>.

Uma das passagens mais interessantes, e que aparece nas duas versões do Épico, é a declaração de Sundiata que terminaria com a escravidão do (ou mesmo no) Mali. Ainda que a evidência da arqueologia e dos estudos da academia sobre a região nos apontem que a escravidão permaneceu existindo durante o período, a passagem é interessante pois apresenta alguns elementos particularmente interessantes, tanto como guia moral, assim como entendimento das relações político-econômicas do período. Em KOUYATÉ, vemos que Sundiata declara a libertação do estado do Mali que este (e os seus nativos) não sofreriam mais com os riscos da escravidão pelos poderes estrangeiros como sofreram pelo Reino de Sosso, conforme:

*Erguendo a mão, Maghan Sundiata falou assim: 'Eu saúdo todos vocês, filhos de Mali, e eu os saúdo, Kamandjan. Eu voltei, e enquanto eu respirar, Mali nunca será um escravo - antes a morte do que a escravidão. Viveremos livres porque nossos ancestrais viveram livres. Vou vingar a indignidade que Mali sofreu.'*<sup>78</sup>

<sup>77</sup> GOMEZ, Michael. African Dominion. In: African Dominion. Princeton University Press, 2018. Pg. 89

<sup>78</sup> NIANE, Djibril Tamsir; KOUYATE, Djeli Mamoudou. Sundiata: An Epic of Old Mali, trans. **GD Pickett**. Edinburgh Gate, Harlow: Longman Group Ltd, 1965. Pg. 56

A escravidão nesse caso é aquela sofrida pelo povo Mandé após a conquista por Sosso e pela tirania Soumaron. Ela apresenta o desejo de liberdade e de independência, da resistência ante a opressão e a tirania. Já KAMISSOKO é muito mais literal quando menciona que Sundiata liberta os escravos. Neste corpo narrativo Sundiata efetivamente termina com a escravidão no reino do Mali com a construção de uma carta de direitos, conforme:

*6. Os caçadores declaram: A essência da escravidão se extingue neste dia, "De uma parede a outra" do Mali. O ataque está proibido a partir de hoje no Mali; Os tormentos nascidos desses horrores terminaram a partir de hoje no Mali..<sup>79</sup>*

Ainda que a descrição da narrativa nos indique uma abolição generalizada, o próprio KAMISSOKO<sup>80</sup> (2009), nos explica (em uma sessão de questionamentos) que não houve uma abolição total da escravidão, mas apenas uma redução nas práticas mais severas e somente dentro dos territórios do Império do Mali. A conjuntura das duas versões permite, através de uma aula mediada e com apoio de outras fontes historiográficas, que se construa um quadro entendível, tanto moral (pela condenação dos horrores da escravidão), assim como um entendimento basilar do funcionamento da escravidão no interior dos estados africanos do período.

Sundiata e os seus atos representam um corpo moral indicativo da perfeição dos atos. Os atos de Sundiata são marcados e prioritariamente guiados por um destino divino (ou um sentido de *maktub* "aquilo que está escrito), conforme GOMEZ<sup>81</sup>(2018). São marcações guias e permeiam e marcam o destino previsto para Sundiata no início do Épico, todos os eventos presentes na história se assistem na conjuntura final, da coroação de Sundiata, marcando uma temporalidade particular do conto africano visto no Capítulo II.

Sundiata é sempre marcado pelos traços da mercê, da caridade, da justiça, da coragem e dos valores esperados tanto das lideranças ouvintes do conto do griot. Como nos põe KOUYATÉ, os méritos de Sundiata são vários, mas que o marcam essencialmente como um grande Mansa:

---

<sup>79</sup> CISSÉ, Youssouf Tata; KAMISSOKO, Wa. **Soundjata la gloire du Mali: La grande geste du Mali-Tome 2**. KARTHALA Editions, 2009. Pg. 40

<sup>80</sup> Idem. Pg. 240

<sup>81</sup> GOMEZ, Michael. African Dominion. In: African Dominion. Princeton University Press, 2018. Pg. 72-73

*Existem alguns reis que são poderosos por meio de sua força militar. Todos tremem diante deles, mas, quando morrem, só falam mal deles. Outros não fazem bem nem mal e quando morrem são esquecidos. Outros são temidos porque têm poder, mas sabem como usá-lo e são amados porque amam a justiça. Sundiata pertencia a este grupo. Ele era temido, mas também amado.<sup>82</sup>*

Sundiata e os seus atos acabam assim formando um quadro de atos a serem repetidos ou emulados, uma forma de aprendizado com o passado e de guia para as condutas futuras do ouvinte.

Os atos de Sundiata servem como mecanismos de repetição, ainda que nunca exatamente igual. Como nos pões KOUYATÉ, a presença/destino de Sundiata era única, mas a sua presença/memória permanece operando e guiando a conduta dos homens.

*Maghan Sundiata era único. No seu tempo ninguém o igualou e depois dele ninguém teve a ambição de o ultrapassar. Ele deixou sua marca no Mali para sempre e seus tabus ainda guiam a conduta dos homens.<sup>83</sup>*

#### 4.3. CONCLUSÕES DE CAPÍTULO

O Épico de Sundiata pode servir como uma fonte de ensino sobre o passado. Ainda que não haja um compromisso dentro dela em estabelecer uma narrativa que busca a “verdade científica” sobre o passado, mas há um compromisso marcado pela verossimilhança entre a sociedade, os eventos e o período marcado pela obra.

A utilização do Épico em sala de aula, não deve ser tratada apenas como assistencial ou simplesmente “jogada” para os alunos. É necessário o acompanhamento e a preparação com o uso de leituras diversas. Através de uma aula mediada, o uso da narrativa tradicional pode permitir que os alunos tenham acesso a um conhecimento sobre as experiências do Mali no período de uma forma expandida. Ainda permite que eles tenham contato com uma cosmovisão particular do período e da população do período.

---

<sup>82</sup> NIANE, Djibril Tamsir; KOUYATE, Djeli Mamoudou. Sundiata: An Epic of Old Mali, trans. **GD Pickett**. Edinburgh Gate, Harlow: Longman Group Ltd, 1965. Pg. 82

<sup>83</sup> Idem. Pg. 83

## 5 APLICAÇÃO EM SALA DE AULA

Conforme conseguimos observar nos capítulos anteriores a história oral tradicional africana possui características próprias, com formatações narrativas, temporalidades e racionalidades particulares. Ao mesmo tempo, este formato de história é transmitido de forma oral por conhecedores iniciados.

Também vimos como o ensino de história transmite uma visão de passado interligada a oralidade do professor e do diálogo em sala de aula. E que idealmente esse passado viria marcado por princípios éticos que busquem a educação que defenda a pluralidade e as vivências múltiplas.

Por fim observamos como duas fontes orais sobre um mesmo épico (Épico de Sundiata) tratam o assunto de formas distintas, mas estruturalmente similar. Vimos como, na essência, essas narrativas podem nos trazer um ensino similar sobre o passado do Império do Mali. Ainda que não se esteja aqui defendendo a total separação da narrativa histórica ocidental, haja visto que ela nos serve para elucidar sobre diversas questões pertinentes ao período, a narrativa oral tradicional não se manifesta somente como uma fonte subalternizada, mas como uma narrativa com uso que pode ser ensinado na sala de aula.

### 5.1. DA PROPOSTA

Teatralização do Épico de Sundiata na sala de aula.

### 5.2. DA TEORIA PERTINENTE

Como observamos a narrativa oral tradicional do Épico é contada de forma performática oral pelos griot mandingas. As performances dos conhecedores tradicionais africanos é marcada pela performance e musicalidade, como nos explica BÂ (2019)<sup>84</sup>. Mas ao mesmo tempo essas performances são marcadas pelos ritos de iniciação, e reconhecimento cultural, necessários para o seu exercício. Dessa forma o que propõe aqui não é a aplicação de uma performance no sentido da tradição oral africana propriamente dita.

---

<sup>84</sup> BÂ, Amadou Hampatê et al. A tradição viva. **História geral da África**, v. 1, p. 167-212, 2010.

O que se propõe é a utilização de mecanismos de teatralidade em conjuntura com a oralidade, participação e o diálogo, juntamente com a aplicação direta do conto oral estudado para que se ensine a história do Império do Mali.

A teatralidade é um fenômeno pelo qual as coisas irrealis (imaginário/invisível) se transforma no real (material/visível)<sup>85</sup>. Através dela o espaço de performance, o palco, se transforma em um local imaginado representativo da narrativa. No entanto, essa transformação se dá, principalmente, em razão do imaginário do público, sem haver a absoluta necessidade de uma intervenção visual<sup>86</sup>.

A interação entre o público e o performer é um mecanismo de interatividade e de formatação de novas narrativas. Denominada dramaturgia convivial essa forma de interação abre espaço para que o ator e o público interajam gerando uma efetiva convivência em uma experiência única<sup>87</sup>. Ainda que haja uma guia da narrativa ou proposição do teatro, com a abertura para a interação permite que a reconstrução de uma narrativa viva.

Mas aqui, não estamos falando de uma teatralidade somente artística, aqui falamos de um teatro direcionado para o educar, para o construir e para o dialogar. O mesmo sistema pode se desenvolver tanto no drama, quanto no jogo, no lúdico. Argumentamos, que o trazer desse espaço de drama permite a transmissão e a construção de novos saberes dentro do contexto do ensino de história.

A utilização de uma dramaturgia que abra o espaço para a interação e a convivência, dentro de um espaço educacional permite que os estudantes possam dialogar, trocar ideais, utilizar da sua imaginação para a visualização e conversação. Como vimos no Capítulo I, o diálogo e a troca, permeado por uma ordenação ética, permite que os alunos construam uma narrativa que se manifesta no presente, com o intuito de eles conseguirem utilizar para sua realidade prática. De igual forma, como vimos no Capítulo II a tradição oral africana constrói um texto ou narrativa que serve como guia para a comunidade e para o indivíduo, que permite a reconexão entre eventos no passado, presente e futuro através da figura dos seus mestres e griots.

---

<sup>85</sup> VEGA BALBÁS, Rubén. The Performative Nature of Dramatic Imagination. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, v. 10, 2020.

<sup>86</sup> FANELLI, Carlo. Vision and Imagination in the Renaissance Theatre. **Journal of Literature and Art Studies**, v. 6, n. 2, p. 147-165, 2016.

<sup>87</sup> ROMAGNOLLI, Luciana Eastwood; DE LIMA MUNIZ, Mariana. Teatro como acontecimento convivial: uma entrevista com Jorge Dubatti. **Urdimento-Revista de Estudos em Artes Cênicas**, v. 2, n. 23, p. 251-261, 2014.

No capítulo III, conseguimos observar como as narrativas orais do Épico de Sundiata nos permitem entender tanto a sociedade malinesa do período, como os eventos e conformações de conteúdo necessárias.

Também, vimos que os detentores de conhecimento ancestral africano utilizam de mecanismos (exemplarmente a fala e/ou a musicalidade) e regras próprias (correntes de transmissão de conhecimento, comprometimentos com a verdade), para a efetivação da sua transmissão desse passado narrado. Apesar de o conhecimento narrado já ter sido transmitido para a forma escrita, como exemplificado nos textos separados, é evidente que o transmissor do conhecimento faz tanto parte desse conhecimento quanto o escrito/falado em si. Trabalhando com a hipótese de que o professor de história não seja um detentor de conhecimento e de palavra, o presente mecanismo busca uma forma que ele consiga (a sua maneira) translocar essa narrativa para além da palavra escrita, assumindo formas de uma oralidade que busca uma corporeidade e busca conectar na temporalidade passado, presente e futuro, como propõe a cosmologia do pensamento africano.

### 5.3. DO EXERCÍCIO PROPOSTO

O exercício proposto, em uma forma mais profundamente redutiva, pode ser descrito com a abertura do professor à arte de contar uma história. De dividir o seu conhecimento longe de um formato tradicional de transmissão e se pôr na figura de um contador de história. Novamente, o que se busca não é uma transcrição literal do conto, mas a tradução do conto para ser contado em sala de aula.

Este exercício não é um experimento universal, mas uma proposta prática ligada às condições e capacidades de cada professor, seus alunos e sua sala de aula. O que propomos com o presente exercício é, acima de tudo, um convite para abrir o espaço da educação para o imaginário e o imprevisível.

Para fins de melhor entendimento, o presente trabalho trará um vídeo exemplo de fragmento da história do Épico contada, como proposta demonstrativa e explicativa<sup>88</sup>.

---

<sup>88</sup> Vídeo de realização do autor. Link para acesso: <https://drive.google.com/file/d/11puwfmqz-j-cq-l3nRsFeHsmLBOZC17T/view?usp=sharing>. Em caso de problemas para acesso enviar email para: pedrovilelahistoria@gmail.com

### 5.3.1. Das preparações

Um dos primeiros cuidados essenciais para o ato de contar uma história é o ambiente. Como explica KUYVENHOVEN (2009) sobre as histórias passadas pelos contadores de histórias: (I) do povo Omushkigo-wak (Cree de James Bay) Pennishish (Louis Bird); (II) do povo Anishinabe (Ojibwa) Esther Jacko, as histórias contadas são intimamente ligadas com a paisagem lembrada e presente, assim como interconectam a língua, a terra e os falantes<sup>89</sup>.

Como já observamos, os Épicos africanos servem como um mecanismo de totalidade, nele perpassam: língua, lugar, paisagem, leis, passado/presente/futuro e a vivacidade das sociedades correspondentes.

Tendo em mente a essencialidade do lugar e da paisagem para a efetividade do conto no imaginário do leitor, algumas preparações antes de contar podem, devem ser tomadas:

(1) Entendimento do ambiente e paisagem do oeste africano (ou outro local de conto escolhido). Isso não quer dizer um literalidade geográfica, mas uma compreensão que o permita visualizar e ajudar os ouvintes a visualizar.

(2) Conhecimento basilar dos sons que pretende utilizar durante o conto. Os sons constituem um elemento essencial para a construção da paisagem e podem ajudar a criar um ambiente mágico. Os sons podem ser gravados ou memorizados, conforme for considerado mais prático. Novamente, não precisa ser uma literalidade do som, mas o suficiente para criar o imaginário.

(3) Uso de comparações ou outras permissões que facilitem o uso do imaginário conforme julgado necessário.

(4) Memorização dos elementos essenciais da história. Contar não é somente ler uma história, é lembrar, construir, ouvir e falar.

### 5.3.2. Do ato de contar

---

<sup>89</sup> KUYVENHOVEN, Johanna. *In the presence of each other: A pedagogy of storytelling*. University of Toronto Press, 2009. Pg. 22

No ato de contar, utilize da corporeidade ao contar, também de sons, surpresas, cantos e risos. Os movimentos ajudam na visualidade, marcam o passo da história e ajudam o aluno a transitar na história.

Abra o espaço para ser surpreendido e para se surpreender.

Tenha ciência que os estudantes podem estar em diferentes estágios de atenção que podem se alterar conforme a história é contada<sup>90</sup>. Eles podem estar no âmago do seu imaginário (reação ideal), podem estar inquisitivos e falantes, ou podem estar apenas cientes de que uma história é contada.

Saiba que o ato de contar não é um ato isolado, mas um exercício de repetição, um espaço de reencontro. O ato é repetido sempre que possível, abrindo o espaço de ouvir e contar.

Algumas histórias funcionam, outras não. Não tenha medo de errar, as histórias não são literalidades, mas marcos de um passado relacional e comprometido com a verdade.

### **5.3.3. Das trocas**

O ato de contar uma história é um ato de troca. Na essência alguém que conta uma história, ouve uma história. Teoricamente, a abertura permitiria que os alunos ponham as suas histórias e conectem-se com o passado relatado. Sempre convide os alunos a contar uma história, quando possível, mas sempre livres de querer ou não contar.

Essa troca de histórias serve como um mecanismo que traz um espaço no qual se cria uma proximidade colocada na conversa, um estranhamento marcado por um grau de empatia e curiosidade. Os alunos podem ouvir uns aos outros e buscar pontos em comum.

No contar da história, espera-se que os alunos perguntem “por que?”, “quando?”, “como?” ou mesmo duvidem “foi isso mesmo?”. Essas perguntas são benéficas e marcam o interesse do aluno na história e permitem intervenções pontuais para explicar ou elaborar um ponto. Tenha consciência da manutenção do ritmo e da forma da história.

---

<sup>90</sup> KUYVENHOVEN, Johanna. **In the presence of each other: A pedagogy of storytelling**. University of Toronto Press, 2009.

#### 5.3.4. Da avaliação

O campo avaliativo do exercício proposto não é um formato exercício-avaliação tradicional. A participação é uma forma prioritária de avaliação. No entanto algumas formas de avaliação podem ser consideradas:

(1) Recontar o contado de outra forma: pode ser escrita, falada, desenhada, cantada, etc. A escolha deve ser do aluno de como recontar o passado.

(2) Participação durante o conto, não necessariamente ativa, mas essencialmente não disruptiva. Os alunos devem ter consciência que ainda que eles não tenham interesse nas histórias, os demais podem estar interessados. O ato de contar e de ouvir uma história é um ato empático, que tem o intuito de desenvolver o interesse no outro<sup>91</sup>, e deve ser tratado como tal.

---

<sup>91</sup> KUYVENHOVEN, Johanna. **In the presence of each other: A pedagogy of storytelling**. University of Toronto Press, 2009. Pg. 104

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho trouxe alguns questionamentos e buscou encontrar formas, para melhor compreender o uso dos contos tradicionais africanos, no caso o Épico de Sundiata, em sala de aula. Buscamos encontrar uma forma que este fosse tratado de uma forma que não fosse uma mera curiosidade ou apoio para a narrativa científica. Dessa forma, buscamos encontrar uma forma de utilizar essa narração em suas particularidades. Sendo assim em cada um dos capítulos conseguimos observar alguns pontos:

(1) No capítulo 2 buscamos responder como se desenvolve o passado na sala de aula e na historiografia. Vimos que a relação da “história” com o passado é complexa e que esta passa a ser significativamente mais complicada quando se estabelecem as relações pertinentes de uma sala de aula. Observamos que na sala de aula se produz uma noção narrativa de passado, que existe uma oralidade na sala de aula. Além disso, conseguimos notar que essas narrativas são formadas tanto na historiografia, quanto na troca e conversação em sala de aula.

(2) No capítulo 3, buscamos responder como funciona o sistema de produção e transmissão de narrativa orais, dentro das sociedades tradicionais africanas. Com isso conseguimos observar os papéis e lógicas que operam nesse sistema de sociedade, assim como o papel dessas narrativas nestas mesmas sociedades.

(3) No capítulo 4, analisamos o Épico e como este transmite os conhecimentos essenciais sobre um passado, que permite aos estudantes compreender esta realidade e os elementos integrais dessas comunidades.

(4) No capítulo 5, propomos um exercício do ato de contar uma história, usando de técnicas de teatro com o intuito de ajudar a construir um imaginário e permitir ao aluno ter conexão vívida com os eventos do passado. De forma com que se aproxime mais de uma tradição oral, ao mesmo tempo em que se respeita suas distâncias, admitindo a oralidade natural da sala de aula.

O presente trabalho não buscou encontrar soluções absolutas para o uso das narrativas orais. Buscamos encontrar alguns meios que permitiriam essa aproximação entre o passado e o presente, para que o passado não seja somente um amontoado de eventos desconexos que ocorreram em um passado distante e que não possuem qualquer significado prático para nossa vivência.

Para conectar com esse passado buscamos nos aproximar das formas tradicionais, ao mesmo tempo em que admitimos as particularidades desses sistemas. Buscamos encontrar uma forma adequada de transmitir essa oralidade dentro do contexto de sala de aula, sem que essa se torne meramente uma leitura. Na essência aquilo que é dito deve ser ouvido, não só lido.

## REFERÊNCIAS

1. BÂ, Amadou Hampatê et al. A tradição viva. **História geral da África**, v. 1, p. 167-212, 2010.
2. BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos avançados**, v. 32, p. 127-149, 2018.
3. BOOTH JR, N. Time and African beliefs revisited. **Religious plurality in Africa: Essays in honour of John S. Mbiti**, p. 83-94, 1993.
4. BULMAN, Stephen PD. A Checklist of Published Versions of the Sunjata Epic. **History in Africa**, p. 71-94, 1997.
5. CANÓS-DONNAY, Sirio. The Empire of Mali. In: **Oxford Research Encyclopedia of African History**. 2019.
6. CICERO, Marcus Tullius. **Cicero de oratore**. BG Teubner, 1862.
7. CISSÉ, Youssouf Tata; KAMISSOKO, Wa. **Soundjata la gloire du Mali: La grande geste du Mali-Tome 2**. KARTHALA Editions, 2009.
8. DEME, Mariam K. The supernatural in African epic traditions as a reflection of the religious beliefs of African societies. **Studies in world Christianity**, v. 16, n. 1, p. 27-45, 2010.
9. FANELLI, Carlo. Vision and Imagination in the Renaissance Theatre. **Journal of Literature and Art Studies**, v. 6, n. 2, p. 147-165, 2016.
10. GOMEZ, Michael. African Dominion. In: African Dominion. Princeton University Press, 2018.
11. HAMER, Lynne. Oralized history: History teachers as oral history tellers. **The Oral History Review**, v. 27, n. 2, p. 19-39, 2000.
12. KUYVENHOVEN, Johanna. **In the presence of each other: A pedagogy of storytelling**. University of Toronto Press, 2009.
13. LEVTZION, Nehemia. **Ancient Ghana and Mali**. Africana Publishing, 1980.
14. MACEDO, José Rivair; MARQUES, Roberta Pôrto. Uma viagem ao império do Mali no século XIV: O testemunho da RIHLA de Ibn Battuta (1352-1353). **Ciências & Letras: Revista da Faculdade Porto-alegrense (Porto Alegre)**, n. 44, 2008.
15. MARTIN, Richard P. Epic as genre. **A companion to ancient epic**, v. 9, p. 19, 2005.
16. MBUNWE-SAMBA, PATRICK. 9 Oral tradition and the African past. **Who Needs the Past?: Indigenous Values and Archaeology**, p. 105, 2012.

17. MILLIGAN, Andrea; GIBSON, Lindsay; PECK, Carla L. Enriching Ethical Judgments in History Education. **Theory and Research in Social Education**, v. 46, n. 3, p. 449-479, 2018.
18. NIANE, Djibril Tamsir; KOUYATE, Djeli Mamoudou. Sundiata: An Epic of Old Mali, trans. **GD Pickett. Edinburgh Gate, Harlow: Longman Group Ltd**, 1965.
19. PEREIRA, Nilton Mullet. Ensino de História, dever de memória e os temas sensíveis. **Anais do Seminário de Educação, Conhecimento e Processos Educativos**, v. 2, 2017.
20. PEREIRA, Nilton Mullet. O tempo multiplicado: Não há ética no ensino de história sem a problematização do tempo. **Palavras ABEHrtas**, n. 3, 2021.
21. PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. **Revista História Hoje. Anpuh-Brasil. Vol. 7, n. 13 (jun. 2018), p. 14-33**, 2018.
22. RICHARDS, Dona. The Nyama of the blacksmith: The metaphysical significance of metallurgy in Africa. **Journal of Black Studies**, v. 12, n. 2, p. 218-238, 1981.
23. ROMAGNOLLI, Luciana Eastwood; DE LIMA MUNIZ, Mariana. Teatro como acontecimento convival: uma entrevista com Jorge Dubatti. **Urdimento-Revista de Estudos em Artes Cênicas**, v. 2, n. 23, p. 251-261, 2014.
24. SEYDOU, Christiane; WRIGHT, Katheryn. The African epic: a means for defining the genre. 1983.
25. TATA, Cisse Youssouf; WÂ, Kamissoko. **La grande geste du Mali: Des origines à la fondation de l'Empire**. KARTHALA Editions, 2007.
26. TSAAIOR, James Tar. The Sundiata Epic and the Global Literary Imaginary. **A Companion to World Literature**, p. 1305-1315, 2020.
27. VAN BOXTEL, Carla; VAN DRIE, Jannet. Engaging students in historical reasoning: The need for dialogic history education. **Palgrave handbook of research in historical culture and education**, p. 573-589, 2017.
28. VEGA BALBÁS, Rubén. The Performative Nature of Dramatic Imagination. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, v. 10, 2020.
29. WHITE, Hayden. O passado prático. **Artcultura: Revista de História, Cultura e Arte**, v. 20, n. 37, p. 9-19, 2018.
30. ZAHAN, Dominique via BOOTH JR, N. Time and African beliefs revisited. **Religious plurality in Africa: Essays in honour of John S. Mbiti**, p. 83-94, 1993. Pg. 91