

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS – UNIFAL-MG**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA IBÉRICA –**  
**MESTRADO PROFISSIONAL**

**ALICE APARECIDA DE CARVALHO**

**OS AKIXI DA LUNDA-COKWE: MÁSCARAS E MASCARADOS NO**  
**PROCESSO COLONIAL PORTUGUÊS, 1936-1975**

**ALFENAS / MG**

**2023**

**ALICE APARECIDA DE CARVALHO**

**OS AKIXI DA LUNDA-COKWE: MÁSCARAS E MASCARADOS NO PROCESSO  
COLONIAL PORTUGUÊS, 1936-1975**

Objeto de Aprendizagem apresentado ao Programa de Pós-Graduação em História Ibérica (Mestrado Profissional) da Universidade Federal de Alfenas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em História Ibérica.

Orientador(a): Prof.(a) Dr.(a) Elaine Ribeiro

**ALFENAS, MG**

**2023**

Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Alfenas  
Biblioteca Central

Carvalho, Alice Aparecida de.

Os Akixi da Lunda-cokwe: : máscaras e mascarados no processo colonial português, 1936-1975 / Alice Aparecida de Carvalho. - Alfenas, MG, 2023.

73 f. : il. -

Orientador(a): Elaine Ribeiro da Silva dos Santos.

Dissertação (Mestrado em História Ibérica) - Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, MG, 2023.

Bibliografia.

1. Máscaras . 2. Educação. 3. Lunda . 4. Cokwe. 5. Oralidade. I. Santos, Elaine Ribeiro da Silva dos , orient. II. Título.

Ficha gerada automaticamente com dados fornecidos pelo autor.

ALICE APARECIDA DE CARVALHO

OS AKIXI DA LUNDA: MÁSCARAS E MASCARADOS NO PROCESSO COLONIAL PORTUGUÊS, 1936-1975

O(A) Presidente da banca examinadora abaixo assina a aprovação da Dissertação apresentada como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em História Ibérica pela Universidade Federal de Alfenas. Área de concentração: Ensino e Pesquisa de História Ibérica.

Aprovada em: 27 de setembro de 2023.

Profa. Dra. Elaine Ribeiro da Silva dos Santos  
Presidente da Banca Examinadora  
Instituição: Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL/MG

Prof. Dr. Walter Francisco Figueiredo Lowande  
Instituição: Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL/MG

Profa. Dra. Raquel Gryszczenko Alves Gomes  
Instituição: Universidade estadual de Campinas - UNICAMP/SP



Documento assinado eletronicamente por **Elaine Ribeiro da Silva dos Santos, Professor do Magistério Superior**, em 27/09/2023, às 16:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.unifal-mg.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.unifal-mg.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1078783** e o código CRC **52E0C197**.

## AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas estão envolvidas na conclusão deste trabalho e eu gostaria de agradecer a todos que de alguma forma ou em algum momento contribuíram para esse percurso. Contudo, algumas pessoas foram tão presentes e essenciais nesta trajetória que preciso nomeá-las e agradecer profundamente todo o apoio.

Agradeço primeiramente à minha orientadora, Elaine Ribeiro, pessoa que desde a graduação acompanha minha trajetória acadêmica e tem sido uma inspiração. Obrigada por cada conversa, por cada aula e por me inspirar a ser um pouco como você, uma pesquisadora incrível e uma professora extraordinária. Agradeço pela orientação cuidadosa e por todo o carinho e cuidado durante esse processo, essa pesquisa jamais teria sido concebida se nossos caminhos não tivessem se cruzado, e estudar História da África mudou não apenas os sentidos e rumos da minha vida acadêmica, mas a forma como me percebo e me porto no mundo.

Agradeço aos professores Walter Francisco Figueiredo Lowande e Raquel Gryszczenko Alves Gomes pelas indicações feitas durante a qualificação, os apontamentos foram importantíssimos para dar continuidade a pesquisa, abrindo possibilidades que antes não haviam sequer sido cogitadas e enriquecendo em muito o processo de pesquisa.

Agradeço aos meus amigos, por me darem apoio e suporte, me incentivando a continuar quando me senti cansada e desmotivada. Sobretudo, agradeço a Mayara, amiga que além de todo suporte psicológico e emocional foi também quem me ajudou, enquanto artista, na produção da máscara apresentada neste trabalho.

Não poderia deixar de reconhecer e agradecer ao meu companheiro Oda, que esteve presente nos momentos mais difíceis de finalização da pesquisa. Obrigada por ouvir pacientemente sobre os akixi por meses, de novo e de novo. Obrigada pela companhia nos momentos de crises com a pesquisa, e pela gentileza de sempre me acolher. Obrigada também por me fazer companhia em tardes de leitura e escrita, quando o processo todo me fazia sentir solitária.

Por fim, agradeço à minha mãe, que além do cuidado cotidiano e de todo o apoio psicológico pode me oferecer, ao longo desses anos de mestrado, apoio financeiro, sem o qual essa pesquisa não seria possível

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

## **RESUMO**

A presente pesquisa tem como objeto de análise as máscaras produzidas no território da Lunda, pela sociedade denominada cokwe. O problema de pesquisa consiste em compreender a relação entre mascarados e oralidade como sistema nessas sociedades, bem como problematizar a forma como as máscaras foram captadas pelo processo colonial enquanto arte, separando dessa forma o objeto do seu contexto. O método de análise compreende o exame estético das máscaras, bem como do seu processo de produção, levantamento de tradições orais, investigação de relatos etnográficos e levantamento bibliográfico, procurando-se tensionar, através da presente pesquisa, a área de História Ibérica. Busca-se também pensar no processo de transmissão da pesquisa para o espaço da educação básica, tentando encontrar maneiras de transpor o conteúdo de maneira lúdica e menos estereotipada, nesse caso pensando o processo de construção de uma oficina de máscaras lunda-cokwe e como a fazedura das máscaras pode contribuir para a construção real de um conhecimento sobre as sociedades africanas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Máscaras; Educação; Lunda; Cokwe; Oralidade

## RESUMEN

La presente investigación tiene como objeto de análisis las máscaras producidas en el territorio de Lunda, por la sociedad denominada cokwe. El problema de investigación consiste en comprender la relación entre los enmascarados y la oralidad como sistema en estas sociedades, así como problematizar la forma en que las máscaras fueron capturadas por el proceso colonial como arte, desvinculando así el objeto de su contexto. El método de análisis comprende un examen estético de las máscaras, así como su proceso de producción, levantamiento de tradiciones orales, investigación de relatos etnográficos y levantamiento bibliográfico, buscando pretender a través de la presente investigación el área de la Historia Ibérica. También buscamos pensar en el proceso de transmisión de la investigación al espacio de la educación básica, tratando de encontrar formas de transponer el contenido de una manera lúdica y menos estereotipada, en este caso pensando en el proceso de construcción de máscaras puede contribuir a la construcción de un conocimiento real sobre las sociedades africanas.

**PALABRAS CLAVES:** Máscaras; Educación; Lunda; Cokwe; Oralidad.

## **ABSTRACT**

The current study has as object of analysis the masks that were produced in the Lunda's region, for a society denominated as "cokwe". The research question consists in understanding the relation between the masked ones and orality as a system in these societies, also to problematize the way how the masks have been recognized as art by the colonial process, therefore disconnecting the object from its context. The analysis method consists in the aesthetic examination of the masks, as well their production process, survey of oral traditions, investigation of ethnographical reports and bibliographical survey, trying to question the field of the Iberian History through the present research . This investigation also aims to think of the transmission process from the research to the basic education field, trying to find ways to transmit that content in a ludic and less stereotyped way, in this case, thinking about the construction process of a lunda-cokwe masks workshop and how this workshop can contribute for the real construction of a knowledge about the African societies.

**KEYWORDS:** Masks; Education; Lunda; Cokwe; Orality.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa da Revista com estudo de José Redinha .....	18
Figura 2 - Capa do trabalho de Mesquitela Lima .....	19
Figura 3 - Reprodução por José Redinha de máscara Mwana Wa Pwo.....	23
Figura 4 - Mascarado fotografado por Mesquitela Lima .....	24

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>PARTE I.....</b>	<b>12</b>
2.1	GUIA PARA OFICINA DE MÁSCARAS.....	13
2.2	PASSO A PASSA DA CONFECÇÃO.....	15
2.3	FICHA DE APRENDIZAGEM.....	16
<b>3</b>	<b>PARTE II.....</b>	<b>18</b>
3.1	ARQUIVOS COLONIAIS COMO FONTE .....	20
3.2	ENFIM, AS FONTES.....	22
3.3	OS AKIXI E A COSMOLOGIA COKWE.....	29
3.4	UM QUADRO GERAL DA CHAMADA ARTE AFRICANA NO OCIDENTE.....	34
3.5	ORALIDADE ENQUANTO SISTEMA ORGANIZADOR E OS AKIXI.....	37
<b>4</b>	<b>PARTE III.....</b>	<b>46</b>
4.1	CADERNO DE CAMPO.....	60
4.2	A PRODUÇÃO DO OA.....	63
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>69</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>71</b>

## APRESENTAÇÃO

A presente pesquisa possui como tema os mascarados da Lunda e sua relação com a oralidade no processo colonial português. As fontes utilizadas foram produzidas por agentes coloniais e são compostas de reproduções das máscaras em aquarela, de fotos dos mascarados e de estudo científico sobre o tema. As próprias fontes exigem que se faça uma reflexão sobre a forma como as máscaras foram captadas no processo colonial como artefatos de arte, descontextualizadas assim de seu todo, que seja o mascarado enquanto ofício e agente do seu espaço e compreendidas de uma forma muito parcial e seletiva. Existe então a necessidade de compreender as máscaras em seu contexto original, sua produção e seu uso pelos mascarados, a posição social que estes ocupam na sociedade lunda-okwe.

Uma das principais questões envolvendo a pesquisa consiste em tentar trazer uma outra perspectiva no que diz respeito à forma como as máscaras são trabalhadas no ocidente: resquícios do processo colonial a tornaram um objeto artístico espoliado, mas as máscaras são parte de um todo, o mascarado que a utiliza, personagem que tem uma atuação importante nessas sociedades. Todavia, existe também a forma estereotipada como as máscaras são levadas para o ambiente escolar, especialmente em momentos pontuais, como a Semana da Consciência Negra, quando são realizadas oficinas de máscaras africanas nas quais ocorre uma produção descontextualizada dessas máscaras.

A pesquisa pretende ser também uma contribuição para a efetivação das leis 10.639/03 e 11.645/08, que determinam o ensino de História da África e História e Cultura Afro-Brasileira em sala de aula. Além disso, este trabalho pretende ser uma contribuição à área de concentração do Programa de Pós-graduação em História Ibérica, na medida em que coloca em questões perspectivas tradicionais, tensionando a área e procurando estimular o debate histórico.

O presente trabalho foi dividido em três partes. Na primeira delas está apresentado o Objeto de Aprendizagem, que constitui um guia para uma oficina de produção de máscaras e uma ficha de aprendizagem que deve orientar a oficina. Aí o leitor pode encontrar informações sobre como realizar uma oficina, norteadas pelas questões presentes na ficha de aprendizagem, que contribua de fato para valorização da cultura de sociedades africanas, pois dá ao processo profundidade teórica e um real conhecimento sobre essas sociedades.

Na segunda parte faço uma apresentação do problema de pesquisa, as fontes utilizadas

e as questões que envolvem a temática, como a autenticidade de arte africana e oralidade. As fontes utilizadas são apresentadas detalhadamente, e os problemas mencionados são desenvolvidos.

Na terceira parte há um texto sobre como o Objeto de Aprendizagem foi concebido, como deve ser utilizado e qual o seu público-alvo. Além disso, existe também um relato sobre uma experiência na escola realizada por mim, envolvendo a temática da pesquisa, e que foi importante para a compreensão de limites do OA e sua reformulação, além da apresentação em passo a passo e fotos da produção de uma máscara.

**PARTE I**

## 1 GUIA PARA OFICINA DE MÁSCARA LUNDA-COKWE

Esse é um guia sobre como conduzir uma oficina de máscaras lunda-cokwe na educação básica sem cair nos estereótipos sobre máscaras africanas que encontramos especialmente em torno das comemorações do 20 de novembro, Dia da Consciência Negra, instituída pela Lei 10.639/03, em eventos realizados nas instituições de ensino. Quando produzi, por exemplo, um trabalho para as disciplinas de Laboratório de Ensino e Estágio, durante a graduação, com uma turma de sexto ano do Ensino Médio, observei a realização de atividades ministradas pela professora de história de pintura de “máscaras africanas”, essa era uma dentre outras atividades da Semana da Consciência Negra. As máscaras africanas podem ser um ótimo recurso didático, contudo é preciso um estudo antes da realização da atividade para que a feitura dessas máscaras se torne de fato significativa. Não se pretende a reprodução de uma máscara lunda-cokwe em seus mínimos detalhes estéticos. A proposta é que no processo de produção do objeto se compreenda o contexto social no qual essas máscaras estão inseridas, seu significado e função social.

As máscaras são objetos muito comuns de serem encontrados no continente africano. Elas são objetos que foram recolhidos nos diversos processos coloniais que ocorreram no continente africano, por especialistas ou agentes coloniais, seja para estudo seja para compor coleções particulares ou museológicas. Contudo, esse processo nos afasta do contexto em que essas máscaras foram produzidas e de seus usos nesses contextos. A máscara, como enfatiza Maria Heloísa Salum (1996), compõe um todo ao qual não temos acesso quando esses objetos são levados para os museus como objetos de arte. A máscara é utilizada por um mascarado ou bailarino, que deverá usar uma vestimenta e será, de modo geral, personagem importante de um ritual. O exercício de sua função pode vir acompanhado de música e coreografia, como é o caso de algumas máscaras lunda-cokwe. Esse processo de recolha das máscaras e sua manutenção em Museus pode pôr em questão a compreensão desse todo, sendo assim percebida exclusivamente como “arte tribal”.

Trabalhar com as máscaras nas escolas é uma forma de valorizar e desenvolver a compreensão de que esses objetos são parte de um todo, trazendo à tona a figura do mascarado e dos rituais a ele associados, seus significados e usos históricos. Todavia, para que isso de fato se suceda é necessário que haja esse momento de estudo mais teórico com os(as) estudantes, introduzindo conhecimentos sobre as sociedades que produziram o objeto, mas também sobre o ritual na sua produção e utilização, além da discussão sobre como o processo

colonial capta esse conhecimento e essa produção e o transforma em algo diferente daquilo que inicialmente significava.

Por isso indico a utilização do que chamo de *ficha de conhecimento*, que pode ser utilizada como roteiro para a construção da oficina. A partir dos diálogos com o(a) professor(a) e da apresentação dos conteúdos e fontes, o(a) estudante pode ter acesso ao que considero fundamental para a compreensão das máscaras em seu contexto total e a partir daí construir, de forma lúdica, sua própria máscara lunda-cokwe. Percebendo que o objetivo da oficina não consiste na reprodução de máscaras lunda-cokwe em seus detalhes estéticos e considerados tradicionais, mas sim de compreender no processo de feitura porque certas escolhas estéticas foram feitas naquele momento histórico e como ele se relaciona com os processos sociais de produção e uso daquele objeto. Compreendendo que a prática de produção de máscaras não é uma atividade estanque, e está, portanto, sujeita a atualizações no decorrer do processo histórico e a depender dos sujeitos que a praticam, espera-se que as máscaras produzidas na oficina apresentem também suas particularidades.

A máscara pode ser produzida de muitas formas, como, por exemplo, em papel machê, desenhada em cartolina, utilizando telhas de barro, biscuit, argila ou diversas outras técnicas. Ana Tatit Maria Silvia M. Machado (2017) apresenta algumas propostas de usos de materiais para a fabricação de máscaras e a forma de utilizá-las nesse desenvolvimento. Sugere-se o uso da argila por ser um material bem maleável e dinâmico, que torna possível a realização das escarificações e motivos que aparecem nas máscaras tradicionais, além de ser possível pintá-las com tinta acrílica ou guache e considerar o significado das cores tradicionalmente utilizadas na produção das máscaras. A ideia consiste, portanto, na construção de um conhecimento prévio sobre a sociedade lunda-cokwe, a produção das máscaras, seu uso pelos mascarados *akixi*, sua função social e posterior captação desses objetos como arte pelo processo colonial. Em seguida, tem-se a construção de uma ou mais máscaras pelos(as) próprios(as) estudantes, se atentando ao fato de que as escolhas estéticas realizadas pelos artesãos atendem a questões estéticas, mas também cosmológicas: os motivos gráficos que aparecem nas máscaras possuem significados, assim como os Sona, que narram uma história. Sugere-se que se torne evidente na comparação dos materiais utilizados para a construção do objeto pelos estudantes que a proposta não é reproduzir uma máscara lunda-cokwe, mesmo porque se assim o fosse um dos principais pontos da proposta seria invalidado: a produção das máscaras enquanto processo histórico, que varia e se modifica conforme o contexto histórico. Se a proposta fosse a produção de uma reprodução, cairíamos no erro de apreensão do

processo das máscaras como uma prática que não se atualiza ao longo do tempo, uma das principais violências executada durante o processo colonial.

O guia foi pensado como facilitador para a realização da oficina, de modo que a ficha de aprendizagem pudesse nortear sua realização. Portanto, sugere-se a utilização da ficha de aprendizagem durante a oficina de máscaras, trabalhando de forma simultânea a produção do objeto e o conhecimento histórico sobre ele.

Como proposta de avaliação se propõe que os estudantes, após construção da máscara, façam um texto ou uma apresentação oral relatando o que aprenderam sobre as máscaras e sobre o que acharam mais interessante no seu estudo.

Seguem, ainda, indicações de websites nos quais é possível encontrar fontes sobre as máscaras e os mascarados da Lunda. Além de um glossário que informa sobre alguns vocábulos utilizados:

a) *Diamang digital* (aqui é possível encontrar fotos de bailarinos, desenhos e também músicas tradicionais do território Lunda):  
<https://www.diamangdigital.net/> ;

b) *Memórias da África e do Oriente* (aqui é possível ter acesso aos estudos de José Redinha e Mesquitela Lima, que trazem imagens e informações sobre os mascarados, as máscaras e seus usos):

<http://memoria-africa.ua.pt/Library/ShowImage.aspx?q=/diamang/diamang-v70&p=1>

<http://memoria-africa.ua.pt/Library/ShowImage.aspx?q=/diamang/diamang-v31&p=1>

### 2.3 PASSO A PASSO DA CONFECÇÃO DE MÁSCARA

Pretendo, posteriormente, apresentar as sequências de atividades a seguir descritas de forma prática e não apenas teórica, trazendo imagens do processo e relatos sobre as dificuldades encontradas. Contudo, por enquanto esquematizo os passos de modo apenas conceitual.

- a) Corte o bloco de argila em fatias para facilitar o passo seguinte;
- b) Abra os pedaços cortados com um rolo em cerca de 15cm de comprimento e cerca de 8cm de largura, utilizando água caso seja necessário;
- c) Corte a argila em formato oval;
- d) Recorte os olhos e bocas, modele o nariz;



- e) Escolha os sons e símbolos, entre os que foram apresentados, que chamarem atenção, pensando no que eles representam e nas discussões que acarretam, e tente reproduzi-los na máscara, assim como as escarificações;
- f) Deixe a argila secar;
- g) Pinte a máscara depois de seca a argila, considerando as cores habitualmente utilizadas, mas fazendo inovações se assim desejar, explicando em relatório quais influências levaram às modificações.

#### 2.4 FICHA DE APRENDIZAGEM

- a) Qual a localização espacial do território denominado Lunda, no qual habita a população Lunda-Cokwe? (Como o mapa de Angola foi apresentado para os estudantes, suponho que a resposta seria Angola, não sendo declarado mais detalhadamente como nordeste.);
- b) Embora as populações que habitam o espaço denominado Lunda sejam diferentes, por que são consideradas aparentadas? (Podem responder que por existir uma similaridade entre as culturas e tradições orais.);
- c) O que são sociedades da oralidade? (Podem responder que se tratam de sociedades que apresentam outras visões de mundo e de organização social e que não utilizam a escrita da forma como ela é utilizada no ocidente.);
- d) Qual a diferença entre tradição oral e oralidade? (Não espero que eles saibam imediatamente essa diferença, que pode ser inclusive complicada para estudantes de graduação, a intenção é que a questão seja colocada.);
- e) Quem produz as máscaras na população lunda-cokwe? É uma função que pode ser desempenhada por qualquer pessoa? (Talvez não consigam se lembrar exatamente do nome dado aos artesãos, mas podem se lembrar que se trata de uma atividade que deve ser desempenhada por uma pessoa específica após anos de treinamento.);
- f) Quais os materiais utilizados para produzir as máscaras? (Madeira e resina, é possível fazer um paralelo com os materiais que serão utilizados na oficina.);
- g) Todos os mascarados lunda-cokwe são também bailarinos? (Novamente, não se espera uma resposta correta ou definitiva aqui, mas apenas que se coloquem questões sobre essa sociedade, insistindo em uma aproximação entre os alunos

e a sociedade estudada.);

- h) As máscaras fazem parte de um conjunto, que constitui os mascarados e sua função. Cite um exemplo de uma função de um mascarado na sociedade lunda-cokwe. (Aqui, novamente, se procura o movimento de aproximação com uma sociedade que poderia ser considerada apenas estranha em um primeiro contato, uma discussão com toda a turma pode ser interessante.);
- i) As máscaras aparecem em tradições orais. Pesquise e transcreva uma dessas histórias;
- j) Faça um levantamento de fotografias de bailarinos e representações gráficas destes (como por exemplo nas paredes pintadas, um tipo de arte bem comum na região lunda-cokwe);
- k) Realize um levantamento sobre os Sona e o significado dos mais comuns;
- l) Como é ensinada a função de cada bailarino/mascarado na sociedade cokwe? (Espera-se que os estudantes tenham compreendido que existem práticas que são ensinadas a partir de processos rituais e instituições, como a mukanda, que poderiam ser compreendidas inclusive como instituições educacionais, equiparável à escola, na qual eles próprios estão inseridos.);
- m) Onde podemos encontrar máscaras lunda-cokwe atualmente? (Aqui podem surgir uma série de respostas, mas no processo de discussão é necessário que se faça entender que a maior parte desses objetos está em museus ou em posse de colecionadores particulares.);
- n) As máscaras são objetos artísticos? (Aqui, espero que ocorra a discussão sobre o que é arte, como apreendemos conceitos estéticos, enfim, que se questione a universalidade do que é “bonito” ou “feio”.);
- o) Mascarados, e, conseqüentemente, máscaras são encontradas apenas na Lunda? (Suponho que a resposta seja não, pois existe um contato com as máscaras africanas nas mídias e etc. ainda que vinculem estereótipos.

**PARTE II - OS AKIXI DA LUNDA:  
MASCARADOS E ORALIDADE**

### 3.1 ARQUIVOS COLONIAIS COMO FONTES

As principais fontes que subsidiaram esta pesquisa se constituem em dois estudos publicados na revista do Museu do Dundo (“Memórias de África e do Oriente | Biblioteca Digital | Museu do Dundo (Diamang)”, [s.d.]). Os números desta revista compõem uma coleção de publicações que estão disponíveis no arquivo digital denominado “Memórias de África e do Oriente”. Esse arquivo é um portal que funciona como um arquivo digital, compondo o projeto da Fundação Portugal-África que é mantido e desenvolvido, desde 1997, pela Universidade de Aveiro e pelo Centro de Estudos sobre África e do Desenvolvimento. Segundo texto do próprio portal, a intenção do projeto é avivar as relações entre Portugal e os espaços lusófonos, fazendo surgir por meio dos muitos documentos disponibilizados o passado que Portugal e essas outras sociedades dividem, almejando a construção coletiva das identidades.

Na coleção designada “Museu do Dundo” se pode encontrar os números da revista do Museu disponíveis, embora não estejam disponíveis todos os números que foram publicados ao longo dos anos da revista. Existem mais de oitenta desses números, que dizem respeito a várias disciplinas como Biologia, Geografia, História e Etnologia. As principais fontes da presente pesquisa são os números 31 e 70 das publicações denominadas *Subsídios para a História, Arqueologia e Etnografia dos Povos Lundas*.

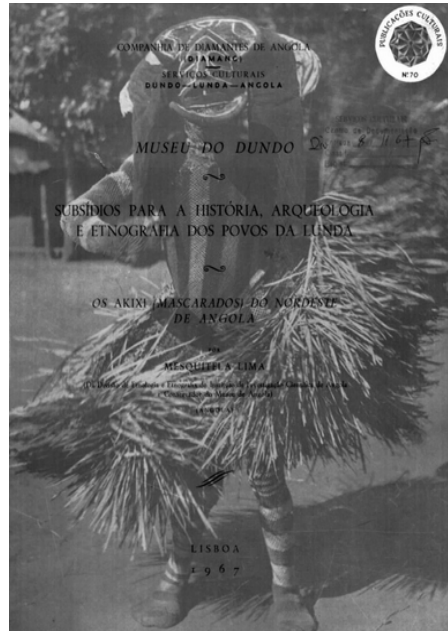
FIGURA 1 - Capa da revista com estudo

De José Redinha.



FONTE: REDINHA, JOSÉ (1956, p.1)

IMAGEM 2- Capa do trabalho de Mesquitela  
Lima.



FONTE: LIMA, MESQUITELA (1967, p.1)

O Portal Memórias de África e do Oriente é uma das bibliotecas digitais mais antigas no que se refere a disponibilizar materiais sobre temáticas africanas. No site é mencionado como objetivo “potencializar a memória” histórica dos laços entre Portugal e países lusófonos, procurando criar uma identidade comum entre esses países. Contudo, é possível questionar até que ponto se faz necessário falar dessa construção de identidade, ou se deveríamos justamente questioná-la, tensionando as relações essencialmente coloniais pelas quais essa suposta identidade em comum foi fabricada.

Nuno Porto, em texto de 2009, discute sobre produção de conhecimento e a situação na qual esse conhecimento é formulado. O autor vai trabalhar com a noção de Benedict Anderson de comunidade imaginada, nesse sentido trata-se da nação que seria por sua vez fabricada. Esta nação fabricada é limitada enquanto soberana e enquanto comunidade e passam por processos imaginativos como censos, produção de mapas, ordenação de museus ou construções de narrativas ficcionais. (Porto, 2009, p. 16),

Numa aproximação da nação de Anderson e a concepção de império de Thomas Richards (na qual o império é uma ficção, uma “nação em excesso”) o domínio do império surge como informal, baseado na “combinação do poder militar, músculo econômico e força

política (Porto, 2009, p. 17). O domínio vai aparecer quando muito sob a forma de controle sobre o conhecimento produzido a respeito do império. O conhecimento passa então a ser compreendido como singular, completo e global, quando do colapso do tempo e espaço, inserindo-se num grande sistema, no qual o conhecimento enquanto fato espera para ser organizado, constituindo assim a fantasia do arquivo imperial. (Porto, 2009, p. 17) Deste transcurso pode-se concluir três inferências:

a primeira é a coincidência entre aquilo que se conhece e aquilo que se domina, o que torna centrais o conhecimento geográfico e as tecnologias ideográficas; a segunda é relativa à concepção segundo a qual aquilo que designa por “conhecimento” é suscetível de ser transformado em elementos materiais passíveis de circulação entre os vários pontos do império, o que comporta locais, agentes, tecnologias e procedimentos de organização e controlo dessa circulação. Em terceiro lugar, o conhecimento torna-se indissociável do Estado quer enquanto produtor quer enquanto gestor de uma economia de informação controlada. (Porto, 2009, p. 17-18)

Existe, dessa forma, uma intencionalidade tanto na forma como a informação é produzida, como na forma como essa informação é organizada e ao trabalhar com fontes de arquivos coloniais, produzidos e organizados por Estados colonizadores e imperialistas, é necessário se atentar a esta dimensão. Conforme Nuno Porto (2009, p. 19) indica, há uma mudança no discurso no que se refere à legitimação da ocupação do espaço colonial, não se trata mais de conquista, mas de curadoria das memórias e tradições dos colonizados. O museu e o arquivo possuem um estatuto da verdade, definindo o que é central ou marginal, inútil ou valorizado etc. É um discurso e uma ação que hierarquiza pessoas e coisas. (PORTO, 2009) O arquivo é também responsável por instituir e conservar, fazendo-o por meio da reclusão, fabricação e imposição de uma ordem que constitui uma forma de violência porque não deriva das coisas em si, mas nelas intervêm, assim como o faz no mundo e nas relações. (Porto, 2009, p. 32)

Em texto de 2014, Nuno Porto trata especificamente sobre o processo de construção de um arquivo digital com os documentos do Museu do Dundo no website [www.diamangdigital.net](http://www.diamangdigital.net), Porto considera que este website possui uma biografia e que é importante conhecê-la para compreender tanto os materiais que contém quanto os empregos possíveis desses materiais. Para o autor, existe a possibilidade que os materiais presentes no website - fotografias, textos e fonogramas fossem utilizados de forma a atualizar sua constituição colonial. (Porto, 2014, p.485) Sendo por isso importante realizar a biografia desses materiais, para diminuir essa possibilidade.

Nuno Porto argumenta que a característica colonial da documentação sobre o Museu do Dundo não era algo intrínseco nos documentos, mas dependia em alguma medida de quem com ele se relacionava: enquanto a geração mais jovem de estudante se interessava por aquela documentação como uma possibilidade se conectar com o passado, a geração mais antiga tendia a renegá-la porque via ali ainda resquícios de um processo que preferiam esquecer. (PORTO, 2014, p. 489)

Esta diferença na relação com as imagens de arquivo – oscilando entre ‘objetivamente coloniais’ e ‘aparentemente neutras’ – tornou-se um dado relevante para pensar o projeto do website. Com efeito, é necessário admitir que uma das possíveis manifestações do passado no presente seja, justamente, a impossibilidade de dissociar um qualquer objecto das relações praxiológicas em que ele foi produzido, o que faz recordar, neste caso, as condições de violência colonial em que o arquivo do Museu do Dundo foi sendo constituído. (PORTO, 2014, p. 489-490)

Surgem, assim, questões: deveria ser o arquivo colonial esquecido? Ou utilizado em exercícios de memória e trabalhados novamente? É preciso reconhecer a característica predatória do conhecimento produzido em situação colonial, uma vez que este sempre foi extraído para auxiliar no processo de dominação de recursos e pessoas. Portanto, como utilizar esses documentos sem fazer desse uso ação novamente colonial? No caso da Diamang digital Nuno Porto traz algumas respostas.

O projeto em questão tem como objetivo a digitalização dos documentos, e um dos cuidados para resolver as questões acima levantadas foi trazer os documentos junto de seus contextos, o que o autor chama de biografias dos documentos. A forma como as imagens estão disponíveis, por exemplo, só sendo possível acessá-las parte de um arquivo disponível online, faz necessário que se pense sobre as condições políticas, sociais e econômicas que com ela se relacionam. (Porto, 2014, p. 491) Essa dimensão é performativa é algo que falta, por exemplo, na apresentação dos documentos do arquivo Memórias da África, embora seja possível consultar os documentos apenas de forma online, seu contexto parece meio impreciso.

Tratando-se de arquivo colonial, seja Memórias da África, seja da Diamang ou ainda outro, haverá sempre disputas sobre eles e seus conteúdos. Cabe a quem com eles trabalha procurar esclarecer seu contexto e suas intenções ao utilizá-los, pois muitas vezes serão uma das poucas fontes disponíveis para realização de pesquisas.

### 3.2 ENFIM, AS FONTES

O número 31 da revista, que é um dos textos que serve de fonte para esta pesquisa, é um estudo de autoria de José Redinha<sup>1</sup>, datado de 1956 e se denomina “Máscaras de Madeira da Lunda e Alto Zambeze”. Na época de publicação, o autor era então conservador do Museu do Dundo. Em nota introdutória, José Redinha explica que o Museu do Dundo possui uma extensa coleção de máscaras recolhidas em missões etnográficas e foram feitas representações gráficas dessas máscaras em aquarela que serão então apresentadas. José Redinha informa sobre aspectos básicos das comunidades de origem das máscaras que são apresentadas e faz uma breve exposição a respeito da sua produção e material, explicando brevemente o que essas diferenças na produção e material implicam. Aqui, apenas as máscaras apresentadas como Muana-puo, Mwana wa Pwó ou apenas Pwó,<sup>2</sup> esculpidas em madeira, nos interessam, pois as outras máscaras apresentadas são de tipos diferentes e de outras regiões, o que tornaria o recorte demasiado grande e inviável, uma vez que seria necessário compreender demasiados contextos e atividades, estudo que poderia ser desenvolvido em outras pesquisas. Esse tipo de máscara alude ao feminino, sendo assim o bailarino que utiliza apresenta trejeitos e roupagens típicas das mulheres lunda-cokwe.

É impossível tratar das máscaras sem chamar a atenção para o personagem que a maneja: o mascarado, o bailarino, denominado em língua cokwe mukixi no singular e akixi no plural. A máscara do tipo Mwana wa Pwó é a única que veste mascarados que representam uma antepassada ou força feminina. As máscaras, sejam elas de que tipo for, só podem ser manejadas por homens já iniciados, ou seja, são restritos a mulheres e crianças, assim como o é o segredo de sua fazedura. Existem rituais que devem ser estritamente seguidos para que a máscara, ou melhor, o mascarado que a utiliza, desempenhe bem as funções que lhe cabem. Existem relatos sobre o processo de produção da máscara e seus rituais, de modo tal que é preciso que estes sejam seguidos para que a máscara se torne efetivamente um ser extra-humano, e apenas assim o mascarado obterá êxito em sua função.

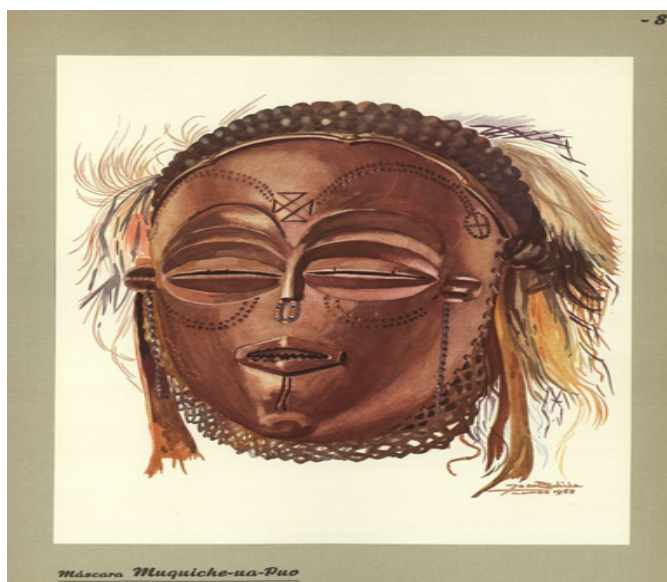
---

<sup>1</sup> José Redinha foi um etnógrafo e funcionário administrativo da empresa Diamang, participou da fundação do Museu do Dundo e se tornou seu conservador em 1942.

<sup>2</sup> Existe uma grande variedade de grafias para línguas que são orais, pois não há uma convenção a respeito da forma como as palavras devem ser redigidas, de modo que a forma de escrevê-las pode mudar conforme o autor.



FIGURA 3 – REPRODUÇÃO POR JOSÉ REDINHA  
DE MÁSCARA MWANA WA PWO



FONTE: REDINHA, JOSÉ (1956, p.49)

A segunda fonte, o número 70 da revista, é um extenso estudo sobre as máscaras, publicado em 1967, por Mesquitela Lima,<sup>3</sup> que fazia parte da divisão de Etnologia e Etnografia do Instituto de Investigação Científica de Angola. Seu estudo se denomina “Os Akixi (mascarados) do Nordeste de Angola”. Essa publicação constituiu, inicialmente, uma dissertação, isto é, um trabalho final para uma cadeira do Instituto Superior de Ciências Sociais e Política Ultramarina. É um estudo extenso que enfatiza, como o próprio Mesquitela Lima adverte, os aspectos materiais das máscaras, como sua constituição, as cores utilizadas, os adornos, motivos utilizados, e os rituais seguidos para produzi-las. Nessa pesquisa, Lima faz uma introdução sobre o uso de máscara no que ele chama de sociedades civilizadas e sociedades primitivas, depois traz a problemática para o âmbito local, neste caso, o recorte espacial de sua pesquisa que consiste no Nordeste de Angola. Mesquitela Lima faz uma síntese sobre os grupos que se encontram nesse recorte espacial e sobre os akixi (os

<sup>3</sup> Mesquitela Lima foi um antropólogo cabo-verdiano, teve inúmeros trabalhos publicados e é considerado um especialista sobre a África Central. Foi também funcionário colonial.

mascarados) nesse espaço e nessas culturas. Então ele passa a descrever as máscaras que são possíveis de serem encontradas nesse recorte espacial, conforme o material utilizado para sua fabricação. Existem as seguintes máscaras: as feitas de madeira; as de resina; as de entrecasca de árvore; as de resina e entrecasca de árvore; as de resina, entrecasca de árvore e pena; as máscaras de resina e pano; as máscaras de pele; as máscaras de rede; as máscaras de cobre; as máscaras de verga e, por fim, as máscaras de resina e verga. Depois o autor trata da indumentária do mascarado e de questões relacionadas à materialidade desse fato. Lima passa a tratar de casos de mascarados que estudou, trazendo os nomes dos tipos de akixi, suas formas e significados, além de fotos e representações gráficas. Todo o estudo de Mesquitela Lima é importante para compreender o universo dos akixi, mas a parte que de fato interessa é justamente essa, porque é nela que se vai apresentar o que se convencionou chamar de “tipos” de mascarados, e esses tipos correspondem, por sua vez, a tipos de máscaras.

FIGURA 4 – MASCARADO FOTOGRAFADO  
POR MESQUITELA LIMA



FONTE: LIMA, MESQUITELA (1967, p. 164)

Como já indicado, não é possível trabalhar as máscaras sem estudar também a figura do mascarado, pois conforme Marta Heloísa Salum (1996) aponta, o que chamamos de máscara africana é parte de um todo. As máscaras compõem um conjunto que foi deixado de

lado quando essas máscaras são levadas aos museus e coleções. Esse conjunto é composto pelo ritual, pela indumentária, pelas canções, pela coreografia e pela função social do akixi (SALUM, 1996, p. 236). A materialidade da máscara é muito importante, contudo, sem o bailarino e o resto da vestimenta temos acesso a apenas uma fração do total. Aqui se supõe que é por meio do mascarado ou bailarino (e não apenas do objeto máscara) que se organiza uma instituição, cujo teor - se político, se educacional, se econômico, se cultural, se todos eles juntos - ainda precisa ser averiguado.

Mesquitela Lima, assim como José Redinha, apresenta muitos tipos de mascarados, porque seu recorte espacial é grande e ele procura compreender as funções dos mascarados em diversas sociedades que constituíram a antiga Lunda. Não pretendo aqui um estudo tão extenso, mesmo porque não seria possível fazê-lo. Por isso recorro a um recorte, elegendo dois “tipos” de máscaras e logo, mascarados, que pretendo estudar: a já referida Mukixi wa Pwó e as máscaras presentes nos rituais de circuncisão, a mukanda, como o mascarado Cikunza e Kalelwa. O recorte foi feito considerando questões como o quão comum ou importante esse mascarado é para sociedade lunda-cokwe e o quanto de material e fontes poderiam ser acessadas. No caso das Mukixi wa Pwó, temos um tipo de mascarado que é muito comum, assim como é muito fácil o acesso a imagens de máscaras desse tipo, que são extremamente valiosas no meio de colecionadores. No que se refere às máscaras presentes nos rituais de circuncisão, trata-se de tentar compreender a funcionalidade desses personagens em um rito de passagem tão importante e, logo, na sua função social. Considero também que pela sua importância teria mais acesso a informações e fontes sobre questões sociais e não apenas estéticas.

As máscaras aqui estudadas são produzidas pela população Cokwe, que se encontra localizada no que nas fontes é denominado Lunda, sendo, portanto, este meu recorte espacial. Sobre a localização geográfica da Lunda, Elikia M'Bokolo (2003, p. 550-551) informa: “A sul da grande floresta, entre os territórios controlados, a oeste pelo reino do Kongo e a sudeste pelo império do mwene mutapa, estendiam-se vastos espaços onde se sucederam as formas mais variadas de organização política: chefados e impérios, reinos e cidades, aldeias”. Embora

a Lunda compreenda o território do que hoje consiste a atual Angola, República Democrática do Congo e Zâmbia, aqui me refiro a parte que se situa em Angola.

A Lunda não é apenas um espaço territorial, e embora muitos estudos e fontes denominem a Lunda como um Estado ou um Império, essas são denominações que talvez não conformem com precisão o que era esse espaço, as trocas que ocorriam aí e mesmo a própria dinâmica de relação dos vários grupos que o compunham. A Lunda integrava o que M'Bokolo chamou de reinos da Savana e sobre este território é dito tratar-se de “um lugar de convergências” (M'BOKOLO, 2009, p. 551). Têm-se, então, um território que possui uma homogeneidade, porém essa homogeneidade existente é fruto de um processo histórico que a renova ao mesmo tempo que a mantém. M'Bokolo (2009) declara que a abertura aos fluxos comerciais, demográficos e culturais é o que tornou possível a constituição desse lugar de convergência, indicando que é preciso compreender esses fluxos ao longo do tempo para melhor aprender esse espaço que é geográfico, mas é também político, social e cultural.

As primeiras referências encontradas sobre os lundas na documentação portuguesa datam de 1756, em um documento em que eles são chamados de “malua” (M'BOKOLO, 2009, p. 562). Não há consenso entre os especialistas sobre quão antiga a Lunda seria, embora se suponha que remonte ao século XVI, conforme tradições orais. A tradição conta, e há muitas variantes dela, que os heróis fundadores do império – e reitero, esse é um termo exógeno, usado por pesquisadores para nomear uma estrutura política que aparentava alguma semelhança com os impérios ocidentais – são Rweej (Lueji) e Tshibinda Ilunga, um caçador luba e um estrangeiro, que teriam se conhecido e se casado e a partir de seus descendentes a Lunda surgiu. Os Cokwe, conforme tradição, teriam origem comum com os lunda (os aruwund) e compartilham de sua história de fundação, pois são de fato aparentados, isso significa que segunda a tradição oral existe uma genealogia comum entre eles ou que os unifica.

No que se refere ao recorte temporal, seguimos o tempo de existência do Museu do Dundo enquanto este foi um empreendimento colonial da empresa Diamang, portanto de 1936 a 1975. Ainda que muitas das máscaras e seus processos rituais datem de épocas bem

anteriores, a escolha foi feita pensando nos relatórios e nas campanhas realizadas pelo museu, além dos estudos subsidiados, que constituem as fontes. Além, é claro, da manutenção de escultores nesse período pela empresa, sendo o propósito fazer esses escultores trabalharem sob o estilo tradicional, procurando manter a tradição que se acreditava em declínio.

Expostas as fontes, cabe agora falar um pouco sobre sua tipologia, produção e circulação. Os dois documentos abordam a temática das máscaras. O estudo de José Redinha é o argumento de um livro que se tencionava publicar, trazendo representações gráficas em aquarela das máscaras disponíveis no acervo do museu. Na publicação são apresentadas máscaras e sucintos comentários de José Redinha a respeito de onde foram recolhidas e do seu tipo.

Em trabalho publicado na *Revista Cultural do Museu do Dundo*, Mesquitela traz uma profusão de informações, que, embora não sejam aprofundadas, indicam caminhos de estudos a serem percorridos. Mas o que interessa são sobretudo as informações que Lima traz sobre o que denomina “folclore”, posto que o que o autor chama de folclore pode ser compreendido como história, filosofia e o que denominarei cosmologia dessas populações. Além disso, traz relatos detalhados dos rituais de produção das máscaras, significados das cores, motivos gráficos e madeira utilizada.

A partir da leitura das fontes, considero a hipótese da difusão da oralidade por meio de artefatos materiais, como as máscaras. Autores como Hampaté Bâ, em seus textos sobre oralidade, já indicavam que as sociedades orais (sociedades que no seu caso se encontravam no Mali) traziam a oralidade presente em cada um dos âmbitos e instituições de suas sociedades. A tradição é viva, conforme afirma Hampaté Bâ (2010). E embora esse estudo não trate das sociedades da Lunda, é possível considerar proximidades e semelhanças na estrutura social de sociedades da oralidade, assim como é possível essa aproximação nas sociedades estruturadas pela escrita, isso porque desenvolvem uma filosofia semelhante, com explicações, princípios, mitos etc. Uma outra questão que procuro compreender é a constituição de uma instituição social com os mascarados, fazendo-se necessário acesso a mais relatos dos rituais que integram e da função social dos akixi dentro dessa sociedade.

Reafirmando o que Hampatê Bá já enuncia, Carlos Serrano (1993), que estuda o contexto angolano, identifica a palavra como fundamental para a maior parte das sociedades tradicionais africanas: “[...] é pela palavra que se pode reconstruir a história tradicional de um povo, mas também a própria coesão da sociedade depende do valor e respeito a palavra.” (SERRANO, 1993, p.137) Na cosmologia bantu, como em muitas sociedades africanas, a palavra é sagrada porque possui o poder criador nela, dela dependente tanto a harmonia social quanto sua ruptura. Sendo que o homem é, nesse contexto, suporte privilegiado. Para compreender o funcionamento da oralidade nesse contexto Serrano explica o conceito de “mana”, palavra que poderia ser traduzida como força espiritual e que representaria a essência do mágico, algo que poderia ser comparado ao conceito moderno de força mecânica. (SERRANO, 1993, p. 37) Esse conceito se torna importante à medida que alguns autores da Antropologia vêm pensando a magia e a religião como âmbitos que precisam ser relacionados com a concepção de mundo e sociedade desenvolvidas por um grupo. Assim o que antes era compreendido de um modo isolado passa a se tornar expressão de uma realidade ideológica, uma cosmologia.

Uma segunda questão se fez notar na leitura das fontes e se mostra importante: os dois autores, tanto Mesquitela Lima quanto José Redinha, falam sobre a deterioração dos mascarados como tradição, passando a estar, nos períodos em que escrevem, mais presentes no âmbito do folclore (e de fato existem muitas tradições que falam dos mascarados, assim como é comum encontrar suas representações nas paredes de argila pintadas, arte comum entre os Lunda-Cokwe). Daí é possível pensar: a tensão entre tradição e o que a antropologia chama de folclore, uma denominação exterior; há efetivamente a deterioração da tradição e ou apenas rupturas e continuidades que se há de esperar em qualquer sociedade? Essa “deterioração” não seria apenas o indício de processos históricos em curso? Não existe aqui um processo de colonização do conhecimento?

### 3.3 OS AKIXI E A COSMOLOGIA COKWE

Em livro denominado Sobre a Religião dos Quiocos (1962), de Eduardo dos Santos, o autor trata da cosmologia da sociedade Lunda-Cokwe, tornando possível o exercício de situar nesse espaços cosmológicos nossos personagens principais: os akixi, os mascarados. Compreender a função social de uma akixi pode não ser uma tarefa tão fácil ou evidente

porque não se trata de perceber uma ação social e então associá-la a designação de um trabalho. É preciso compreender toda uma cosmologia para tentar apreender como os vários tipos de akixi se movimentavam nesse espaço social e como se relacionam com as pessoas que compõem essa sociedade.

Os akixi são seres ou criaturas muito comuns na sociedade Lunda-Cokwe, contudo é necessário considerar que não se tratam de pessoas mascaradas, não é essa a concepção local que deles se possui. Existem uma série de mascarados, que desempenham inúmeras funções (muitas vezes, mais de uma), e esses seres são considerados parte de um mundo não humano. Aqui, todavia, é necessário realizarmos um exercício fundamental que consiste em perceber que a relação que essa sociedade desenvolve com o que denominamos não humano, mágico ou termos semelhantes, é bastante diferente da relação que existe entre este “mágico” e a sociedade ocidental moderna. Não existe aqui uma separação clara e óbvia, um evidente antagonismo. Essas pessoas convivem com tais concepções cotidianamente, e é por isso que os akixi são uma figura tão comum dentro dessa sociedade.

Considero, portanto, a necessidade de ponderar sobre algumas relações entre a sociedade Lunda-Cokwe e sua cosmovisão, percebendo que elementos “mágicos” aparecem frequentemente e se confundem nos afazeres, funções e atividades cotidianas. Penso ainda que as questões relacionadas a ontologia e aos akixi são importantes, mas são sobretudo uma preocupação externa. Considerando o assunto me recordo de uma passagem interessante presente na introdução do livro *Vidas em Jogo* de Sônia Silva na qual ela diz:

[...] Rapidamente me dei conta de que, por si só, o fenómeno da personificação da lipele [cestas de adivinhação] não suscita muito interesse e que mesmo os adivinhos responsáveis pela execução de ritos estão mais interessados na eficácia desses ritos do que na resolução de problemas ontológicos ou epistemológicos. O que a lipele é, na sua essência, é menos importante do que o que faz. (SILVA, 2004, p. 35)

Ainda que diferenças precisem ser resguardadas, considerando que Sônia Silva trata aqui das lipeles, um tipo de oráculo, e o estudo presente trate das máscaras e dos mascarados Lunda-Cokwe, ainda é possível traçar certas semelhanças: as máscaras assim como a lipele são objetos extra humanos, ou seja, que não se trata pura e simplesmente de objetos inanimados, são objetos que resguardam uma força importante; são objetos que atuam no cotidiano das pessoas e são objetos que embora estejam nesse cotidiano fazem parte de um mundo extra humano.

Passo agora a falar um pouco sobre as concepções cosmológicas da sociedade lunda-cokwe porque talvez isso possa ajudar a compreender a relação com os mascarados e sua função social. Isto será feito a partir de textos antropológicos, produzidos no início da década de 1960, assim, tento também realizar uma separação do que é informação relevante do que é a opinião do cientista a respeito da sociedade em questão.

Pensando na relação da sociedade lunda-cokwe com criaturas do mundo não humano (e aqui o mundo não humano é uma referência a forma como a sociedade moderna ocidental concebe determinadas experiências) Santos expressa que podem existir duas maneiras de desenvolvê-la:

Crêem em espíritos humanos e extra-humanas. Os espíritos de natureza extra-humanos não deveriam por via lógico-casual, como pretende a teoria do animismo, dos espíritos dos mortos. São, na maioria, génios que habitam as florestas e as chanas.

Depois da morte, a alma do defunto continua a viver como uma segunda substância. A crença nas mahamba [...] funda-se na sobrevivência da alma. (SANTOS, 1962, p. 39-40)

Portanto, existem aqui duas maneiras de se relacionar com os mascarados, que incluem seres de procedência extra-humanas, mas sobretudo, seres que procedem dos mortos, os ancestrais. Na sociedade lunda-cokwe haveria quatro personagens importantes para Santos, sendo o *nganga*, o *tàhi*, o *mbuke* e o *ngânji*.

O *nganga* é geralmente considerado o feiticeiro, ele é o responsável por realizar a *uanga*, que por sua vez irá, conforme crença local, matar, causar doença e coisas do gênero. O *tàhi* é um adivinho das causas de doenças e da morte. O *mbuke* lida com questões de doenças físicas, “reais”, ainda que seja possível que um único indivíduo seja *mbuke* e *tàhi*. O *ngânji* é uma espécie de mediador dos litígios, sempre escolhido com a anuência dos envolvidos. (SANTOS, 1962)

Existe também uma força chamada *hamba*, que conforme Santos (1962, p. 47) trata-se tanto de “um objeto, uma ação, e uma qualidade.” Embora o autor diga que os lunda-cokwe possuem dela uma noção muito vaga, me parece mais apropriado afirmar que é a concepção ocidental moderna que não consegue abarcar todo o significado dessa força. De modo bastante resumido e simplificado estamos falando de objetos materiais que possuíam relação com os antepassados, geralmente, pertencentes ao familiar. O autor relata que entre a população bantu não existe uma grande diferenciação entre o eu e o meu, o que talvez possa explicar essa acepção do objeto pessoal com a identidade do próprio parente. (SANTOS,



1962, p. 47) O autor faz ainda uma série de considerações sobre ser a hamba um culto ou uma religião, mas considero não ser essa uma preocupação deste trabalho.

Tratando da diferença fundamental de ontologia entre o pensamento moderno ocidental, que o autor vai tratar por cristão, e os bantu, ele conclui que se trata fundamentalmente da concepção de ser de cada um. Enquanto o pensamento cristão se baseia num conceito estático do ser, a cosmologia bantu trabalha com uma concepção dinâmica, o de força. (SANTOS, 1962, p.74)

Para eles a força é mais que um atributo necessário do ser: a força é o ser, o ser é a força. Onde nós pensamos o conceito ser, servem-se eles do conceito energia. Onde nós vemos seres concretos, vêem eles forças concretas. [...] Em oposição da nossa definição do ser o que é, ou a coisa enquanto é, a definição banta formular-se-ia o que é a força, ou a coisa enquanto força, ou a força existente. [...] É pela força que todos os seres se parecem, é a força que a realidade comum a todos os seres, ou, melhor, idêntica em todos os seres. A força é a causa final suprema, a norma última, a noção fundamental. (SANTOS, 1962, p. 74-75)

Outra questão importante trata-se da dependência entre as forças, pois nenhuma delas é autônoma. Sendo que a vida se resume a uma pessoa, mas também inseri tudo aquilo que a influência vital toca, tudo aquilo que lhe diz respeito: terra, progenitura e qualquer outros bens. De modo que o que ofende seu bem material ofende também a vida do proprietário. (SANTOS, 1962, p. 75)

No que diz respeito aos chamados espíritos por cosmologia ocidental, o autor chama atenção para três tipos: a mahamba, que se relaciona com os ancestrais e já foi aqui citada; os akixi, tema dessa pesquisa e os ipúpu. (SANTOS, 1962, p.112) Como já tratei a pouco da hamba, sigo para o mukishi sobre o qual Santos diz:

O mukishi, quanto a nós, deve entender-se como uma instituição criada para a disciplina das crianças e mulheres no comportamento tradicional da tribo ou sujeitá-las indiretamente à autoridade das grandes. Corresponde mais exatamente ao fim moralizador e pedagógico tão geral a todos os povos como é o da instituição do papão. (SANTOS, 1962, p. 113)

As máscaras seriam inicialmente simples, sem grandes rituais na sua fazedura ou utilização, mas isso mudou com o tempo, tornando-se o dançarino profissional, e quando este morto aquela era entregue para cuidado de seus herdeiros e veneração, numa espécie de hamba. O que demonstra também que a instituição dos akixi possui uma história e decorre de um processo, algo que é frequentemente ignorado nos estudos isolados das máscaras.

Os *ipúpu* seriam os fantasmas, que possuem sobretudo função de disciplina, no sentido de que sua presença ou ação amedronta. Não é deles dito muito mais que isso.

Passo agora a falar um pouco sobre alguns dos akixis registrados por Mesquiela Lima e sua função.

A *Mukixi wa Pwó* são máscaras de madeiras que representa o antepassado feminino, geralmente é este mukuxi que possui as máscaras mais bonitas (para o padrão ocidental). Os passos de dança e performance são todos referentes aos trajetos femininos, e o mascarado percorre as vilas fazendo apresentações. Pode representar o espírito da beleza, graça e dança, mas pode também aparecer como um wanga, um feitiço, e causar efeitos maléficos. (LIMA, 1967, p. 150)

O *Mukixi wa Txihongo* é um mascarado que apresenta máscara de resina e entrecasca de árvore, possui motivos decorativos e partes da máscara são também produzidas de pano. Veste uma roupa de duas cores, com motivos verticais e paralelos, nas cores branca e vermelho acastanhada, possui um saiote de palha de nome *mahundu*. O saiote é um dos elementos principais desse mascarado, que é muito semelhante a um outro de nome Kalelwa. (LIMA, 1967, p. 160) Segundo informações do autor esse mascarado representa o antepassado masculino e por isso estaria como que um duplo da *Pwó*, pois tal como ela trata-se de um dançarino profissional, que sai nas aldeias se apresentando e recebendo dinheiro e presentes. Um informante de Mesquitela Lima conta que antigamente os dançarinos desse tipo faziam parte de famílias importantes das aldeias, relatando inclusive um caso em que em apresentação se o mukishi acusava alguém presente, o acusado seria punido, até mesmo com a morte. A questão é que nesses casos, como ser sobrenatural, o mukishi não poderia ser questionado, e era em certa medida utilizado como instrumento de justiça. (LIMA, 1967, p. 160)

O *Mukixi wa Mungenda* é um dançarino profissional muito estimado, sua máscara é feita de resina, entre casca de madeira e pano, modelada sob uma armação de varas, sua roupa é feita com malha de três cores em motivos paralelos, traz chocalhos e guizos, além de uma vara entre as pernas imitando um órgão sexual masculino. Esse mukishi estaria relacionado a um antigo culto de fecundidade, ainda que seja considerado “profano” pelo autor. (LIMA, 1967, p. 188)

O *Mukixi wa Katala* é também um dançarino profissional, sua máscara é de resina e panos assentes em uma vara. O autor relata que o termo *katala* em *lunda-cokwe* significa “estado de fadiga” e considera que pode se tratar da tentativa de caracterização de um tipo

social: o preguiçoso. Mas, a palavra mbale (esse mascarado também é designado por *Imbalala*) significa “um pássaro”, dando assim duas alternativas para o significado do nome. (LIMA, 1967, p. 202)

O *Mukixi wa Txikungu*, possui uma máscara de proporções enormes, feita de resina e entrecasca de árvore. Mesquitela Lima assim a descreve:

[...] A catola é formada por uma espécie de torre denominada mutangi, encimada por um tufo de penas (gona). Dos lados saem duas asas (mapaya) que se vão unir a uma terceira posterior apelidada de kapapa (plural: tupapa). [...] Na face da máscara, modelada em resina, a que deram a cor negra brilhante, notam-se os motivos executados com pano vermelho debruado de branco. Na frente veem-se os motivos kakweji e kangongo e na pala anterior três tukweji notam-se mais três motivos feitos com fio branco de algodão. [...] (LIMA, 1967, p. 204)

Mesquitela Lima faz uma descrição detalhada dos motivos utilizados em toda a extensão da máscara, após descrever sua forma. Esse mascarado é característico dos sobas (chefias africanas), estes é quem o chamou, e aparece em situações importantes ou de calamidade. Embora possa ser patrono da mukanda, não o costuma ser, pois isso só ocorre em situações não usuais. O tâhi é aquele que aconselha que o soba chame esse mascarado, sendo que apenas o soba pode vê-lo e conversar com ele. (LIMA, 1967, p. 204)

O *Mukixi wa Txikunza* é uma grande máscara de resina e entrecasca de árvore, é pintada em argila branca e vermelha, possui um grande chapéu que representa o chifre da palanca que chamam de tengu, com seus respectivos anéis. Essa máscara é muito importante por ser o pai da mukanda, é ele que busca e entrega os iniciados, sendo possível também que vá à aldeia em busca de comida. Esse mukuxi pode aparecer de duas maneiras: como espírito da fecundidade e das boas caças, mas pode também aparecer como um demônio que possui as pessoas. (LIMA, 1967, p. 228)

### 3.4 UM QUADRO GERAL DA CHAMADA ARTE AFRICANA NO OCIDENTE.

Em texto denominado “A arte africana e autenticidade: um texto com uma sombra”, Sidney Kasfir (2008) trata de uma questão muito cara ao assunto e que já se anuncia no título do artigo: a autenticidade da arte africana. As máscaras africanas, e as lunda-cokwe inclusas, apareceram, no ocidente, como “arte tribal”, uma classificação que acompanha até hoje esses objetos e estudos que a eles se dedicam. Para Sidney Kasfir (2008, p. 2), é necessário que se

faça um estudo sobre quais são os critérios utilizados para definir o que é arte africana, seja como uma mercadoria seja como uma ato estético, uma vez que essa definição se mostra extremamente arbitrária e é feita sob um viés colonialista. O que Kasfir parece propor é a compreensão da chamada arte africana como uma atividade complexa, de sociedades complexas e que envolvem uma série de relações que muitas vezes escapa, intencionalmente ou não, a essas classificações iniciais.

Uma das questões comuns sobre autenticidade de objetos de arte africana consiste em terem sido produzidos antes do desenrolar do processo colonial. Segundo Kasfir (2008, p. 2-3), tem-se uma concepção idealizada e fictícia de uma África pré-colonial que se encontrava em estado de relativo isolamento, com grande coerência interna e integração, o que não é em absoluto verdade. Esse processo de idealização na verdade planifica e simplifica essas sociedades, e retira delas a possibilidade de compreensão de seus processos históricos. A partir daí temos o que Kasfir chama de primeiro pressuposto ocidental mais crítico no estudo da arte africana: a concepção de dois cenários distintos, a produção de objetos antes e depois do colonialismo. Esse pressuposto seria definidor da discussão sobre arte africana. A produção realizada nesse período inicial, no qual não haveria influência ocidental, é tida como autêntica, enquanto a segunda é considerada não-autêntica, pois foi realizada após o advento da economia monetária – ignorando as várias formas de economia, fluxos de comércio e trocas que ocorriam nos espaços africanos – e por estar exposta a influências culturais coloniais (KASFIR, 2008, p. 3).

Dessa divisão entre arte autêntica e não autêntica surgiu o cânone da arte africana. A autora ressalta as incoerências relacionadas à recolha e coleção desses objetos:

Ironicamente, aquilo a que poderíamos chamar arte africana canónica – as peças que são colecionadas e exibidas e, portanto, autenticadas e valorizadas como ‘arte africana’ – foi e é produzido apenas em condições que, só por si, deveriam interditar o próprio acto de coleccionar. Encarado de uma perspectiva ideológica anti-colonial, coleccionar arte africana constitui uma actividade hegemónica, um acto de apropriação; de uma perspectiva histórica, pode ser considerado um empreendimento marcadamente colonial; e, de uma perspectiva antropológica, é a consequência lógica de uma concepção evolucionista do outro: o coleccionismo de espécimes como corolário da sua ‘descoberta’. Mesmo sem reconhecer tudo isto, é impossível ignorar a contradição interna que existe na definição operativa de

autenticidade – nomeadamente o facto de excluir a ‘contaminação’ (para continuar a utilizar a metáfora do espécime), ao mesmo tempo que precisa dela enquanto colecionador (KASFIR, 2008, p. 3-4).

Há no processo de definição do que não é autêntico na arte africana um ato violento de colonialidade, além de ser por si só uma definição bastante arbitrária. Como, por exemplo, a concepção de que a recolha de um objeto, produzido antes ou no início da colonização, na qual o colecionador seja “invisível” e, portanto, não intervenha, pode parecer possível, com bastante esforço, se imaginarmos que os objetos são presentes que autoridades locais oferecem a administradores ou missionários, mas isso não é o que decorre sempre. Kasfir chama atenção para um fato que, embora possa ser muito aparente para alguns, especialmente para pessoas que estudam os processos relacionados a esses objetos, não o é para muitos: há conflitos e interesses, sejam eles políticos ou econômicos, nas redes que fazem a conexão entre o indivíduo que produziu a peça (embora este não seja reconhecido enquanto indivíduo) e aquele que vai colecioná-la (KASFIR, 2008, p. 4).

Uma outra questão importante para Kasfir é compreender que a concepção de que o colonialismo seria o marco principal para definir uma produção como autêntica e não autêntica é também um marco bastante arbitrário e ficcional, pois supõe que as sociedades africanas não teriam passado por mudanças significativas em vários âmbitos em momentos anteriores e que isso teria influenciado também a produção dos objetos. Essas mudanças estão relacionadas a aspectos como a posição do artista, as técnicas, os estilos, a função do que é produzido, seu uso. Essa premissa coloca as sociedades africanas em um espaço a-histórico. A questão é que houve inúmeros “antes” e “depois”, sendo o colonialismo apenas um deles, de modo que delimitá-lo como marco principal é um processo violento (KASFIR, 2008, p. 4).

Considera-se autêntica arte africana aquela que foi produzida antes do período colonial pois a partir do contato com europeus as artes tradicionais teriam entrado em decadência. Mais uma vez, esse é um julgamento arbitrário e Kasfir (2008) é sagaz em um ponto que tem sido muito explorado por estudiosos do patrimônio: o contato com o outro não implica na destruição de uma cultura e sim sua transformação, sua reformulação. Ignorar isso é, em alguma medida, ignorar que essas sociedades ainda existem e permanecem sendo quem são

justamente por terem se adaptado às circunstâncias. A arte africana sempre passa pelo recurso etnográfico, criando-se um espaço fictício que preza por um tradicionalismo que nega a historicidade das sociedades em que estão inseridos os indivíduos que produzem esses objetos.

Embora Kasfir trate de inúmeras questões fundamentais para a compreensão dos objetos que são apreendidos como arte africana pelo ocidente, quero me atentar apenas a mais um tópico: o anonimato do artista. Essa é outra questão fundamental para atribuição de autenticidade de uma peça de arte africana: o que se diz é que tal peça pertence a tal etnia. Esse forçado anonimato está, na verdade, relacionado com a forma como essas peças são recolhidas e colecionadas. Como a compreensão dessas sociedades foi violentamente negada, esse passou a ser um critério para o cânone. Conforme Kasfir (2008, p.8): “O corolário deste anonimato generalizado é o facto de a obra de um artista poder representar toda uma cultura, uma vez que essa cultura é considerada homogénea (mas ao mesmo tempo única).”

Por todas as questões levantadas, parece essencial que exista uma discussão a respeito das máscaras como algo além de um objeto de arte. Para isso, no entanto, faz-se necessário um percurso de reflexão que se proponha a ponderar sobre como e por que esses objetos são assim assimilados, e, sobretudo, o que isso implica na compreensão das sociedades africanas.

### 3.4 ORALIDADE ENQUANTO SISTEMA ORGANIZADOR E OS AKIXI

Escrevendo sobre a tradição oral, Hampaté Bâ (2010) usa a expressão “conhecimento de toda espécie” para a ela se referir. Em seus escritos, Hampaté Bâ trata das sociedades da região de savana até o Sul do Saara, região da qual provém e sociedade à qual pertence. Embora o autor deixe circunscrito o espaço e a sociedade a que se refere, é possível se ater aos pressupostos básicos que ele apresenta sobre a oralidade e dialogar com as demais sociedades do continente africano, que são, em sua maioria, sociedades da oralidade. A oralidade seria a forma de comunicação elegida, mas não pode ser resumida a um sistema de comunicação: ela estrutura essas sociedades, se encontra nas instituições, permeia, constrói e

interfere em dinâmicas sociais, relações culturais e subjetivas, interfere na construção identitária e histórica das sociedades, assim como é responsável pela dinâmica da memória. A oralidade constitui essas sociedades.

Hampaté Bâ se esforça para esclarecer que a oralidade não é a ausência da escrita, mas sobretudo uma maneira de viver que gera uma expressão muito específica de indivíduo e é acima de tudo responsável pelo nexos e unidade social. A escrita é basilar e estruturante para as sociedades contemporâneas e ditas modernas, compondo, inclusive, o grupo de elementos que uma sociedade deveria ter, de acordo com a cosmologia moderna, para ser considerada civilizada e, portanto, objeto da História enquanto disciplina (FEIERMAN, 1993). As sociedades que se estruturam a partir da oralidade eram consideradas primitivas e durante todo o processo colonial houve um intenso interesse e esforço para que essas abandonassem o sistema de oralidade, pois abandoná-lo era abandonar sua forma de ser e estar no mundo, sua compreensão individual e coletiva do universo, um processo importante para assimilação e colonização dessas populações.

O discurso possui um valor elevado para as sociedades africanas. Segundo Hampaté Bâ, o homem é em si um suporte da palavra divina: “Síntese de tudo o que existe, receptáculo por excelência da Força suprema e confluência de todas as forças existentes, Maa, o Homem, recebeu de herança uma parte do poder criador divino, o dom da Mente e da Palavra” (BÂ, 2010, p. 171). Logo, tudo aquilo que é produto da ação ritualizada ou não do homem configura parte do sistema da oralidade, embora aquilo que é concebido de forma ritual tenha maior poder dentro desse sistema. É por isso que não parece equivocado compreender como suportes da oralidade desenhos nas areias e paredes, ritos de passagem, brincadeiras, danças, objetos, enfim, tudo o que é produzido por essas sociedades, e que aqui encaro como veículos importantes da oralidade, formas de conservar sua história, seus conhecimentos, suas leis, sua moralidade, suas estruturas sociais e culturais. Tudo passa pela palavra e é o homem que detém o poder da palavra, ele é o interlocutor:

A fala, kuma, permite exteriorizar a genialidade dos grandes espíritos. É através dela que o pensamento elevado toma um belo corpo. Quaisquer que sejam a qualidade ou a aspereza de um espírito, se kuma não intervisse, ele passaria despercebido. É graças à kuma que o pensamento toma corpo e se torna linguagem (BÂ, 1981, p. 7).

Hampaté Bâ, em texto de 1981, tratando da noção de pessoa, aborda também a questão da oralidade, pois a compreensão complexa de pessoa da qual fala o autor não pode ser desassociada da palavra. A palavra é divina, tudo é criado a partir dela, inclusive o homem, seu interlocutor. A oralidade está presente na própria compreensão de pessoa das sociedades africanas: “Maa, lugar de encontro de todas as forças do universo, investido do nome de Deus – portanto participante dele – mas igualmente constituído de elementos mais densos, tem então por vocação essencial ser ‘o interlocutor’ de Maa-ngala. [...]” (BÂ, 1981, p. 5).

Amparada em autores que tratam da oralidade, compreendo que o suporte da oralidade não se limita à palavra enunciada, mas pode ser encontrada em demais suportes. Isso aponta para o contexto dos akishi, cujas existências chegaram ao conhecimento do ocidente em função do processo colonial, com a captação das máscaras. As máscaras, de fato, ficaram mais conhecidas que a instituição à qual estão vinculadas ou suas práticas, sendo ao longo do período colonial espoliadas como arte africana, e, conseqüentemente, no mundo ocidental moderno, como arte tribal.

As máscaras são objetos comuns nas sociedades africanas, existem em espaços que constituem a atual Nigéria, Congo, Moçambique, Tanzânia, entre outros e existe também extensa literatura a respeito delas, seja no que se refere às suas funções ou à sua estética. Os lunda-cokwe, sociedades que produzem as máscaras e ritos que aqui interessam, são um grupo com origem no centro da atual Angola. Eles compuseram o território da chamada Lunda e ao coletivo lunda se aparentavam por aspectos culturais e sociais, além das tradições que relatam uma origem comum. Há, na construção da memória angolana, um processo que tem colocado a sociedade lunda-cokwe como um dos grupos proeminentes para a construção da nação. Essa questão não pretende ser aqui alcançada, mas parece importante indicá-la, uma vez que o discurso que constrói essa sociedade como um dos “grupos étnicos” proeminentes, entre outros tantos, aparece nos relatos de recolha das máscaras, e faz pensar sobre o processo histórico que elege esse grupo como um dos principais, como é exemplo o romance *Lueji, o nascimento de um império*, de Arthur Carlos Maurício Pestana dos Santos conhecido pelo



pseudônimo Pepetela, publicado em 1989.

Em estudo de Mesquitela Lima (1967), é apresentada uma classificação dos tipos de bailarinos e suas respectivas máscaras, sendo que alguns seriam, conforme descrição do autor, de rituais e outros profanos. Interessante notar que o próprio Mesquitela Lima, ao trazer relatos da forma como eram produzidas as máscaras, evidencia que havia um ritual e uma sacralização desses objetos, independentemente de sua categorização inicial. Mesmo os bailarinos/máscaras chamados de profanos pelo autor podem ser compreendidos como pessoas que respeitam uma lógica mágica e ritualizada. As máscaras, que constituem parte de um todo (o restante do traje, o contexto, suas funções) indicam a natureza do ser ou espírito que se apresenta à comunidade. Elas são compreendidas como receptáculos materiais de seres importantes para aquela comunidade e não apenas objetos inanimados, sendo também sagradas. É o que Sônia Silva (2004) chama de “objetos extra humanos”. Há um ritual para que máscaras possam resguardar e abrigar o espírito mukixi, ritual que se inicia desde sua fazedura, e segue durante toda a sua vida e até sua morte, que também é ritualizada.

Marie Louise Bastin é considerada, ainda hoje, a grande expoente do estudo da arte lunda-cokwe e é um importante referencial para compreender aspectos culturais, sociais e, principalmente, estéticos da produção dessa sociedade. Contudo, as análises de Bastin a respeito das máscaras akixi priorizam questões estéticas que levavam a uma compreensão delas enquanto arte africana, o que pode gerar, como aponta Sidney Kasfir (2008), alguns problemas na compreensão do processo histórico da produção desses objetos e seus usos, pois os desloca em excesso do contexto original. Ainda assim, encontro nos textos de Bastin questões que nos ajudam a compreender aspectos fundamentais da pesquisa, pois ela trata do processo de escolha dos materiais utilizados, as madeiras, tintas, resinas, adornos e fibras, além da relação da comunidade com esses materiais, que é o que confere à máscara, junto com outros rituais, a sua categoria de ser animado, vivo. Bastin chama atenção ainda para a posição do escultor, do bailarino e para os processos implicados nas suas respectivas funções, o que torna possível fazer conexões entre esses rituais, funções, usos e a oralidade.

Segundo Bastin (1999) existem certas madeiras que são sagradas e por isso são

utilizadas para esculpir objetos sagrados. Exemplos desse tipo seriam a *mukimbi*, *mulemba* e *muyombo*. De acordo com a autora é comum que maioria dos homens da sociedade lunda-cokwe saibam trabalhar com a madeira, fazendo trabalhos menos elaborados como cachimbos ou pentes, além de esculpir suas figuras rituais, as *mahamba* (que representam os antepassados e que são cultuados). Contudo, quando se deseja um objeto especialmente elaborado e especial se recorre aos escultores, o que não seria uma prática comum devido ao preço do trabalho. Alguns objetos, por sua vez, fazem necessário um conhecimento específico que apenas alguns indivíduos iniciados possuem, entre eles as máscaras (BASTIN, 1999, p. 23).

As máscaras são produzidas pelos songi, escultores que eram, segundo Bastin, muito prestigiados socialmente. Tratando do processo de criação e execução dos escultores, a autora afirma o seguinte: “Quando trabalhava na encomenda de um chefe, o artista empregava toda a sua perícia técnica na tarefa, embora também fosse necessário sentir-se inspirado a fim de obter uma obra que fosse bela e eficiente [...]” (BASTIN, 1999, p. 24). Isso denota algo além de uma arte utilitária e técnica, mas não necessariamente apenas estética. Como indica Hampaté Bâ, ao discutir a oralidade, as sociedades africanas não desmembram a vida em fatias, ou seja, a vida não é dividida em uma lógica cartesiana e por isso talvez seja difícil compreender as máscaras apenas como arte ou apenas como cultura material.

Bastin (1999, p. 101) escreve que há, entre os lunda-cokwe, uma distinção de três tipos em relação às máscaras/bailarinos: a máscara sacrificial sagrada *Cikungu* ou *Mukishi wa Mwanangana*, que seria a representação dos antepassados do chefe, que é usada em ocasiões muito especiais e é permitido que apenas algumas pessoas a vejam; o segundo tipo é a *Mukishi a ku mukanda*, que tem papel na iniciação *mukanda*; e por fim as *mukishi a kuhangana*, as máscaras de dança. Essas últimas são as máscaras mais conhecidas dos Lunda-Cokwe e estão em diversos museus, sendo classificadas como arte africana, especialmente as do tipo *Cihongo e Pwo*, que Bastin considera os tipos mais “nobres” e que teriam mantido seus significados mágico-religiosos.

Juliana Bevilacqua (2017), trabalhando as peças em posse do Museu do Dundo, indica

que muitas máscaras e outras peças foram recolhidas pelo museu ao longo dos anos para compor seu acervo, seja em missões específicas para recolha, sejam por doações de trabalhadores da Companhia. Aqui entra, mais uma vez, as questões apontadas por Kasfir, pois junto do museu foi criado a vila do Dundo, um lugar onde os artistas deveriam ficar recolhidos e livres da influência colonial para poderem criar, admitindo assim a interferência colonial no que chamavam arte gentílica, pois a premissa dessa política indica que com o processo colonial as formas de fazer as máscaras e os estilos foram mudando ou mesmo a prática se extinguindo, em grande parte porque esse tipo de expressão tradicional não era tolerada pela administração colonial, exceto em espaços como a vila e o museu, onde podiam ser domesticados. Conforme afirma Bevilacqua (2017, p. 118), “[...] o Museu do Dundo colocou em prática um projeto de ‘salvação’ da arte indígena por meio da organização de campanhas e expedições de recolhas de objetos considerados etnográficos, pertencentes, sobretudo, às populações da região da Lunda [...]”. Além disso, Bevilacqua toca em um ponto fundamental ao justificar o sucesso das missões de recolhas do Museu: junto das caravanas de recolhas iam “indígenas” e suas esposas, um escultor e não raro um soba, ou seja, eram seguidos os códigos sociais das comunidades, além da remuneração material, para tentar tornar o processo de recolha mais eficiente (BEVILACQUA, 2017, p. 118).

Ademais, havia os objetos que eram cedidos por trabalhadores que cumpriam regime de trabalho para a Diamang, o que é no mínimo uma questão relevante, posto ser necessário compreender a dinâmica social do espaço, o papel colonial desempenhado pela empresa e a própria questão do trabalho em um ambiente colonial. Bevilacqua coloca em questão como e porquê esses objetos chegavam ao Dundo, posto que por vezes eles eram trazidos de lugares distantes por trabalhadores que os possuíam. Para a autora é possível que os trabalhadores fossem influenciados de várias maneiras a levarem essas peças, que poderiam ser do interesse do Museu. Levando em consideração que o processo de recrutamento para o trabalho, especialmente quando os trabalhadores eram classificados como indígenas, era permeado de violência, simbólica ou não, Bevilacqua (2017, p. 119) considera haver pouco espaço para a recusa de colaboração.

Como já mencionado, além do processo de recolha, houve o projeto de proteção dos artistas na vila do Dundo: foi o receio do desaparecimento de uma arte que José Redinha (1956) considerava já bastante decadente, que levou o Museu do Dundo, após a segunda metade da década de 1940, a manter sob o seu domínio um grupo de escultores “indígenas” que ao longo do tempo variou entre três e oito homens. A preocupação em reter os escultores existentes na região da Lunda se manteve ao longo dos anos e, em 1947, ainda era evidente o esforço que o Museu fazia para encontrar esses profissionais (BEVILACQUA, 2017, p. 2017).

Se havia essa necessidade de proteção dos artistas, esse processo recai sempre nas violências apontadas por Kasfir (2008): mantinha-se a classificação da arte africana como autêntica apenas quando produzida antes do processo colonial; as produções dos artistas mantidos na vila do Museu eram consideradas cópias e, em geral, exemplares de uma arte que já não existia mais em sua forma sublime. Bevilacqua (2017, p. 122) menciona que os padrões estéticos que deveriam ser aperfeiçoados pelos artistas do Museu do Dundo eram decididos não por estes (pelas questões e motivos que lhes eram significativos), mas pelos funcionários portugueses da instituição, e principalmente pela direção da Companhia de Diamantes de Angola. Cabe colocar, contudo, que esses artistas Lunda-Cokwe poderiam e provavelmente se apropriaram desse processo, enquanto agentes ativos, sendo necessário um estudo mais aprofundado da questão.

De toda forma, se a intenção era manter os artistas longe da influência colonizadora, o que se tem é exatamente o oposto: uma criação idealizada do que deveria ser a arte e a sociedade africana. Há uma necessidade de tutelar, uma vez que se considerava que aquelas sociedades não sabiam distinguir o que era arte e lhe dar sua devida importância. Repete-se a compreensão, pelo ocidente, das sociedades africanas enquanto sociedades sem História, sociedades infantis, como analisa Feierman (1993). Procurava-se soterrar nesse processo de tutela concepções de ser, de estar, de sentir e de existir. Ainda que se tenha tido algum sucesso, haja vista que somos todas sociedades da escrita na época atual, há resquícios que apontam a sobrevivência da oralidade, não apenas como uma modalidade de comunicação,

mas como uma concepção de mundo e de realidade. Esses resquícios podem aparecer de muitas maneiras, desde provérbios, noções de mundo, relações quotidianas, e mesmo na literatura e nas máscaras.

Enquanto esses objetos considerados arte africana são levados para o ocidente e assim classificados arbitrariamente, as sociedades das quais são fruto sofrem uma dupla violência: lhes são retirados sua história e seus significados, que estão entranhados nos diversos âmbitos da vida daqueles que os produziram e das interações que provém do seu fazer e seu uso, dos processos que desencadeiam, das ordens que procuram manter ou romper. Em seguida, estariam fadados a serem compreendidos como sociedades a-históricas, que devem permanecer estagnadas, sem nenhuma mudança, sem nenhuma reação, e quando esta ocorre é ainda catalogada como “declive”. Contudo, essas sociedades, essas pessoas, seus descendentes, seja de forma coletiva ou individual, seguiram suas vidas para criar futuros, cantar passados e lutar presentes e é apenas por isso que este estudo pôde ser desenvolvido, pelo simples fato de que essas pessoas permaneceram, da forma como lhes foi possível permanecer.

Em um catálogo da exposição *Magiciens de la Terre*, no Centre Pompidou, onde havia obras do moçambicano John Fundi, que produz sua arte em diálogo com a cosmologia de sua sociedade, os maconde, parece significativo que o escultor tenha escolhido dizer que “*Toutes mes oeuvres ont une histoire*”<sup>4</sup>, que todas as suas obras possuíam uma história. Quando o artista usa essas palavras sobre suas peças, sublinha que não se trata apenas da estética, mas há também, na sua concepção, questões culturais, sociais e políticas. Essas obras abrigam histórias, memórias, formas de compreender o mundo e nele estar. Trata-se de arte, mas não é uma questão puramente estética.

Isso nos faz pensar no processo da própria construção da disciplina História. Como aponta Steven Feierman (1993), por muito tempo se compreendeu que apenas determinados assuntos e determinadas sociedades deveriam ser objeto dos estudos e preocupações históricas. A História enquanto disciplina foi por muito tempo sinônimo da história europeia,

---

<sup>4</sup> “All my works have a story”, *Magiciens de la Terre*, catálogo da exposição (Paris: Centre Pompidou, (1989), p. 137.

narrando fatos políticos e econômicos, a vida e ação de grandes líderes, reinos, Estados e impérios. Contudo, as Ciências Humanas entraram em crise, e se até 1960 não se questionavam as narrativas universais, lineares e eurocentradas, um processo gradual traz dúvidas sobre temáticas, referenciais, metodologias e mesmo sobre a objetividade da narrativa histórica. Compreendeu-se, nesse processo de fragmentação das certezas sobre o fazer histórico, que o conhecimento produzido pelos historiadores não era imparcial e objetivo como se pretendia. De fato, os objetos de estudos, referenciais teóricos e metodologias influenciavam muito na própria construção da narrativa histórica, e, de modo semelhante, as escolhas de objeto e referencial não eram objetivas e imparciais. As narrativas construídas pelos historiadores revelam conhecimentos históricos ao mesmo tempo que ocultam outros, e as escolhas do pesquisador se relacionam com questões subjetivas e coletivas do seu presente (FEIERMAN, 1993).

Feierman aponta, em seu texto, o crescimento, desde a década de 1960, de pesquisadores que se dedicam à História da África, pois esses estudos só poderiam ser produzidos à medida que se questionava esses preceitos que foram por muito tempo a base da disciplina. Uma das questões que surgem com a ampliação dos estudos históricos diz respeito à percepção de que o conhecimento produzido a respeito dessas outras sociedades era muito limitado e em grande parte profundamente equivocado e epistemologicamente violento (FEIERMAN, 1993).

O número de pesquisadores focados em estudos africanos e de outras sociedades não ocidentais ou europeias tem crescido, assim como têm surgido novas fontes, e novas metodologias e referenciais para analisar fontes mais tradicionais. O ponto principal é o crescente volume de estudos que buscam produzir histórias diversas daquelas que se propuseram universais, e nesse processo violaram inúmeras sociedades. Assim como a compreensão de que o fazer e conhecimento histórico são políticos e que nossas escolhas temáticas, metodológicas e teóricas têm profundo impacto na construção da sociedade atual.

**PARTE III - PRODUZINDO MÁSCARAS E  
CONHECIMENTO HISTÓRICO**

O OA foi desenvolvido considerando como abordar a temática da pesquisa (mascara/mascarados da lunda-cokwe) de forma lúdica, que pudesse ser interessante e que chamasse atenção dos estudantes, tornando possível em alguma medida que se crie uma relação de afetividade com o personagem do mascarado a medida que, no processo de aproximação, vai se construindo uma identificação possível com o que era estranho e alheio.

Embora existam outras formas de se abordar os conteúdos de História da África, como, por exemplo, por meio das tradições orais, da literatura ou mesmo fontes mais “clássicas”, como documentação escrita, a produção de máscaras se tornou uma possibilidade quando pesquisei sobre a abordagem do tema em plataformas digitais e encontrei uma série de relatos ou exposições de oficinas de máscaras.

Basta pesquisar no google ou outro mecanismo de pesquisa *online* as palavras-chave *oficina de máscaras africanas* e uma série de relatos de atividades aparecem. Embora esse tipo oficina/ atividade sejam relatados em *blogs*, noticiários ou mesmo redes sociais é difícil confirmar com certeza a forma como a atividade foi desenvolvida, mas a bibliografia (tópico que será ainda melhor desenvolvido) indica que quase sempre, por questões relacionadas principalmente ao quão recente é a pesquisa a respeito do ensino de História da África, existem muitos problemas na apreensão do conteúdo e a forma como ele é repassado. O que pude observar, nos meus estágios obrigatórios da graduação e uma pequena experiência em sala de aula é que a informação a respeito do continente africano, a despeito da obrigatoriedade, chega quase sempre com problemas de estereótipos e generalizações, que muitas vezes mais atrapalham do que ajudam.

No que se refere especificamente às máscaras africanas, pude observar uma professora de sexto ano do Ensino Fundamental – Anos Finais desenvolvendo uma atividade de pintura de máscaras. Observando as impressões que os estudantes deveriam colorir para exposição percebi que se tratavam de desenhos genéricos retirados da internet que lembravam máscaras africanas, além de não haver nenhum tratamento teórico sobre a questão. Além disso, fui também questionada, por uma colega, sobre uma oficina de máscaras realizada em uma escola de uma cidade da região, a proposta consistia na construção, pelos estudantes, de “máscaras africanas”, para realizar a atividade deveria ser



feita uma pesquisa individual sobre o tema e posteriormente a composição da máscara. Novamente, nesta observação, não houve um tratamento mais pontual do tema, a questão é tratada de forma genérica para a Semana da Consciência Negra, e embora a intenção seja boa, o processo é esvaziado pois não é constituído de estampas que tornaria possível uma construção mais sólida dos estudantes sobre a temática,

A ideia de produzir uma oficina de máscaras que fosse conduzida concomitantemente ao estudo sobre as sociedades que a produziu surgiu da necessidade de tornar esse processo de contato com as máscaras africanas significativo e menos estereotipado, além da necessidade observada pelas leis 10.369 de 2003 e 11.645 de 2008 de levar o estudo de História da África e Afrobrasileira de forma mais efetiva e intensa para as escolas. Esse conteúdo, no entanto, precisa chegar de forma bem planejada para que não produza mais estereótipos sobre o continente africano do que já é corrente, por isso pensar o contexto da produção e uso das máscaras é tão importante.

Maria Bernadete Ramos Flores (2006) fala sobre o processo de captação pelo capitalismo de modos de subjetivação singulares, induzindo sua produção em larga escala para que ela possa ser então comercializada, já descontextualizados de seu contexto original. Sucedendo a transformação do que chamamos arte em mercadoria, além do processo de produção de comercialização de identidades associadas a essas produções. (FLORES, 2006, p. 22-23) Para fazer parte do que a autora chama de circuito, é preciso que a obra de arte passe pelo processo de clonagem e esvaziamento acima mencionados, perdendo assim a potência intrínseca à concepção de arte como uma forma de resistência aos processos capitalistas. A autora trata da arte produzida em contexto ocidental, mas é possível empregar sua reflexão para os objetos recolhidos no continente africano e considerados no ocidente como arte tribal.

Flores estuda o contexto brasileiro no século XX, refletindo sobre a escolha das misses de concursos de beleza, escolha essa que era motivada por uma natureza eugênica: “A escolha deveria recair sobre exames de estética e antropometria.” (FLORES, 2006, p.23) Sendo que o tipo escolhido não representava o tipo médio brasileiro, mas o tipo ideal, o tipo branco ocidental. No que se refere à arte, a dinâmica é a mesma:

Arte e ciência deveriam configurar, na imagem esculpida em granito, não o tipo representativo do povo brasileiro, mas o “homem do porvir”, fundado no ideal da regeneração da raça e na linguagem da estética de um classicismo vigente, no

entre-guerras, o qual integrava um movimento mais vasto, de âmbito internacional, interessado na re-configuração do corpo ou na re-integração do corpo, que havia sido esvaziado de seu conteúdo representacional pelas vanguardas artísticas. (FLORES, 2006, p. 25)

O que Flores parece indicar e nos é aqui relevante é a constatação do uso das sensibilidades estéticas para fins políticos. E a parte discutida pela autora de que de fato mais nos interessa surge: a questão da fealdade. A autora narra que pelas teorias racistas no início do século XX no período o Brasil era percebido como um país degenerado, sendo seu povo caracterizado por feições estranhas, feias, muito por se tratar de um país miscigenado.

E tanto o racialismo (como teoria da raça) quanto o racismo (como crença política) postulavam a correspondência entre as características físicas e morais. ‘Tratava-se de uma população totalmente mulata, viciada no sangue e no espírito e assustadoramente feia’, queixava-se o conde Arthur de Gobineau, que permaneceu no Rio de Janeiro durante quinze meses como enviado francês. (FLORES, 2006, p. 25)

A beleza, nesse contexto, significa o bem e o feio, por sua vez, o mal. A estética moderna se desenvolve ao mesmo ritmo das teorias raciais. “Os debates em torno da estética e das noções de feio e de belo forneceram instrumentos discursivos para classificar, hierarquizar e dividir as culturas da Terra, no contexto da partilha do mundo entre as nações imperialistas.” (FLORES, 2006, p. 30) O que a autora quer dizer é que as concepções estéticas possuem um grande papel no processo civilizacional. Passa a existir uma correlação entre as qualidades estéticas do homem e sua moralidade, existindo toda uma corrente filosófica ocidental que vai pensar sobre o belo e suas implicações. E chega-se, portanto, a questão que de fato interessa: a demanda estética é também um artifício do processo colonial, ao se catalogar como belo ou feio um artefato, um objeto, uma construção ou mesmo uma pessoa, se está catalogando mais do que sua estética. As máscaras Mwana wa Pwó, por exemplo, são consideradas exemplares bonitos e valiosos, ainda que “exóticos”, valem uma soma considerável no mercado da arte, mas essa não é a percepção sobre todas as máscaras africanas, muitas máscaras são consideradas feias, medonhas e, por vezes, bizarras, tratadas como mero objeto de estudo antropológico.

Outra questão que permeia a questão das máscaras diz respeito ao quanto essas máscaras e mascarados, enquanto objetos e práticas, são de fato pertencentes ao dito nacional, uma vez que efetivamente cada sociedade ocupa-se de seus mascarados e máscaras. Conforme Nuno Porto:

O debate relativo aos objetos originários da cultura nacional angolana parece polarizar tensões decorrentes de dissensões sobre noções de “cultura” e de “arte” que, por um lado, se articulam com questões de propriedade e autoridade material e moral sobre objetos, práticas e representações e, por outro, se cruzam nas formulações de cultura nacional vs. valores étnicos, dissensões estas que têm sido apontadas como características da situação pós-colonial em África (Comaroff, John; Comaroff, Jean, 2008), e que aqui assumem valores particulares. (PORTO, 2019, p. 157-158)

Nuno Porto deixa evidente que no que se refere à coleção do Museu do Dundo é preciso recordar que os motivos iniciais para sua fundação constituíram a integração entre a Diamang e a população local, que seja, tratava-se de objetivos coloniais. Com o decorrer dos anos a intenção converteu-se em uma espécie de missão salvífica da chamada cultura indígena que estaria então no curso de perder-se, já que a população nativa não se mostrava eficiente em evitar esse desaparecimento, o Museu se tornou o único lugar possível para a existência da cultura nativa.

É apenas depois da década de 1950 que os objetos recolhidos e resguardados no museu do Dundo passam a ser compreendidos como arte, antes desse período não havia menção a tal. É principalmente com a viagem de Marie Louise Bastin e seus estudos sobre a cultura material Lunda-Cokwe que se começa a denominar arte desses objetos que até então eram designados como cultura material e afins. (PORTO, 2019, p; 165) A designação de arte passa a depender do quão antiga é a peça e segundo Porto (2019, p. 169) de uma vinculação política.

Uma outra questão importante para Nuno Porto reside no deslocamento da forma como o museu do Dundo passa a ser entendido:

[...] enquanto museu etnográfico, o museu é periférico, no Império e no resto do mundo; enquanto centro da arte Cokwe, é o museu central. Segunda deslocação: enquanto o público da etnografia é um grupo restrito, o público da arte – ainda que da arte africana, ou primitiva – é um público cosmopolita. (PORTO, 2019, p. 169)

Uma das grandes questões no que se refere à recolha de objetos e/ou cultura material é que se trata de uma atividade fortemente colonizadora. O processo que envolvia recolha, catalogação, curadoria, ordenação e apropriação era também uma forma de hierarquizar as sociedades tradicionais. Enquanto grupos produziam arte, objetos excepcionais, outros limitavam-se à produção de objetos de uso comum, cotidiano, mediano, mesmo que essa

categorização fosse uma imposição externa que dividia agentes capazes de critério estético e outros capazes de mera reprodução.

Como é possível, dito isto tudo, tornar possível que se construa entre o estudante e a máscara que se propõe ser produzida, essa máscara que pode ser apreendida, inicialmente, de muitas formas negativas, uma relação de afeto? Como é possível se construir a possibilidade de aproximação com algo tão estranho? Como tornar possível a identificação? A possibilidade de encontrar nesse outro algo mais que estranheza? O ensino de história pode nos indicar bons caminhos a serem trilhados nesse sentido.

Flávia Eloisa Caimi (2008) fala um pouco sobre o uso de fontes em sala de aula, temática que pode ser importante para a proposta de OA aqui exposta pois boa parte da construção do OA depende do bom manuseio de fontes históricas, tanto escritas como imagéticas (os relatos sobre os akixi, fotos e reproduções dos akixi). Caimi nos aproxima de uma questão fundamental: ainda que a história, enquanto disciplina escolar, possua suas próprias questões e propósitos, o diálogo com a ciência de referência (a história acadêmica) é necessário. A partir da década de 1970 ocorre, no Brasil, uma nova tendência na área de pesquisa histórica acadêmica que se relaciona principalmente com:

a) o esgotamento dos esquemas explicativos sustentados nas grandes sínteses; b) a incorporação de novos temas e objetos de pesquisa, alicerçados em estudos de gênero (mulheres, educação feminina, prostituição, práticas afetivas), estudos étnicos-culturais (indígenas, afrodescendentes, mestiçagem) e conjuntos temáticos (casamento, família, crianças, festas, rituais); c) a ampliação das pesquisas em temas regionais, que favorecem revisionismos das tradicionais explicações globais; d) uma nova classificação e tratamento das fontes, com o emprego de processos criminais e eclesiásticos, devassas e testamentos, imprensa, história oral, além do uso de fontes iconográficas e audiovisuais; e) visão multidisciplinar da história [...] (CAIMI, 2008, p. 131-132)

Seguindo essa mesma inclinação, no campo do ensino de história ocorreram também mudanças significativas, ao menos em suas prerrogativas que Caimi resume nos seguintes tópicos:

a) a compreensão da relatividade do conhecimento histórico, fruto não de verdades definitivas, mas do olhar do historiador - sempre seletivo -, do método e das fontes; b) ruptura com a ordenação temporal e espacial dos conteúdos, fundamentada na noção de múltiplas temporalidades, de Fernand Braudel (1978), e na perspectiva francesa da história por eixos temáticos; c) consenso em torno da impossibilidade de estudar toda a história da humanidade, de todas as épocas e lugares, e da necessidade de fazer recortes de temáticas e problemáticas de estudo nos programas escolares, com base em preocupações advindas das práticas sociais e das problemáticas do

tempo presente; d) compreensão da memória histórico como de luta, de emancipação e de transformação social, na medida em que contribui para o desenvolvimento de habilidades de pensamento que permitem a desnaturalização do passado e o questionamento das tradições herdadas; e) incorporação de diversas linguagens de ensino, com especial atenção para o cinema, a música, a imagem e documentos históricos impressos em geral; f) tentativa de substituição da memorização pela reflexão histórica, favorecendo a aprendizagem pela descoberta e pela construção do conhecimento; g) ênfase na produção do conhecimento pelo manuseio de fontes históricas, visitas a arquivos, museus, sítios arqueológicos, destacando-se o esforço de promover a apropriação dos procedimentos da pesquisa histórica, pelos estudantes; [...] (CAIMI, 2008, p. 132)

Ou seja, existe uma relação entre a produção acadêmica histórica e a produção no campo no ensino de história, embora não seja possível nem desejável que ocorra uma reprodução, no ensino de história, das práticas e referenciais teóricos da história enquanto disciplina, é conveniente que as duas áreas conversem. Se as temáticas da disciplina mudaram, bem como seus referenciais teóricos e metodológicos, o que possibilitou por exemplo a atual pesquisa da forma como ela se fez, é indispensável que se considere também seriamente a maneira como esse conteúdo deverá chegar nas salas de aula de forma mais proveitosa.

Caimi indica, é preciso acatar, que as mudanças que ocorrem no campo da historiografia e na própria teoria do ensino de história são mais palpáveis do que é possível apreender nas salas de aula. Afinal, embora se projete muitas formas de ensinar História que utilizem fontes de maneira mais eficiente, que façam melhor uso das questões atuais e do contextos dos estudantes, em que se proponha melhor uso e apropriação de conceitos, compreensão dos processos metodológicos e teóricos, na sala de aula não podemos fugir aos imprevistos, que são inúmeros e podem representar impulsos para a construção do conhecimento sobre um tema ou contexto, como podem ser também impedimentos mais graves como questões relacionadas à estrutura disponível, e contexto escolar marcado por deficiências.

Segundo Fernando Seffner (2011) existem três elementos fundamentais em uma aula de História, sendo eles os saberes da disciplina, os saberes da docência e os imprevistos. Conforme o autor, o objetivo de uma aula de História é a concepção de saberes históricos que os ajude a compreender sua vida social e familiar, seu contexto, suas concepções. (SFFENER, 2011, p. 1)

Em termos propriamente educacionais, o objetivo de uma aula de História é a realização de aprendizagens significativas para os alunos, entendidas aqui como aprendizagens de conteúdos, conceitos, métodos e tradições que lhe sirvam para entender de modo mais denso o mundo em que vivem. Ao invés de denso, poderia mesmo dizer que temos como objetivo que os alunos tenham uma compreensão crítica do mundo em que vivem. Embora já um tanto desgastada, a palavra crítica expressa bem o principal objetivo do ensino de história: que o aluno possa olhar sua realidade, seu entorno social e político, e refletir sobre ele a partir de uma riqueza de referenciais (exemplos de outros tempos, de outras sociedades, de outros grupos sociais, que enfrenta, situações semelhantes e as resolveram de outro modo). (SFFENER, 2011, p. 1)

Sffener fala um pouco sobre, afinal, o que compõe o saber da disciplina. O saber da disciplina História é composto pelas temáticas que ela aborda, como História da América, História da África, Revoluções etc.; mas também constitui esse saber as formas como o conhecimento histórico é produzido, os conceitos que são mobilizados na construção desse conhecimento, bem como as formas de ensinar esses conteúdos. (SFFENER, 2011, p. 2)

No que se refere aos saberes da docência, o autor trata dos saberes práticos: são conhecimentos adquiridos ao longo dos anos de prática docente, saberes que não são exatamente sistematizados, que não são na maioria das vezes discutidos e valorizados, mas que essenciais para que as aulas aconteçam e se desenvolvam:

[...] São os modos de gerir uma classe de alunos, as estratégias de avaliação dos conhecimentos, os conhecimentos acerca da cultura juvenil e das gírias adolescentes, os jogos de perguntas e respostas, as ações para manter a atenção dos alunos, os estratagemas para gerenciar conflito e violência na sala de aula, o conhecimento das ênfases e pontos de maior interesse nos conteúdos de história, as sutilezas das regras disciplinares e do regimento escolar e sua aplicação em benefício da boa condução das aulas, os meios de modos de conversar com os pais ou responsáveis [...] (SFFENER, 2011, p. 2)

Existem por fim os imprevistos, que seja, aquilo que não foi planejado e que na maioria das vezes não é nem mesmo desejável. Em toda aula ocorrerá imprevistos, conforme Sffener (2011), é preciso que o docente tenha uma boa percepção para decidir se é válido seguir pelo caminho apontado pelo imprevisto ou seguir com o planejamento. Esse imprevisto pode vir na forma de uma piada, de um comentário inusitado, de uma associação inesperada e quando planejo essa atividade, tendo em vista que esses imprevistos não apenas podem ocorrer, mas muito provavelmente irão. Pelo menos, é o que pude perceber na tentativa de iniciar as atividades aqui propostas (que, de fato não puderam ser concluídas), os estudantes fazem associações diversas, frequentemente perguntaram sobre questões que não

eram as principais e por vezes não foi possível realizar todo o planejamento. E assim como aponta o autor, também compreendo que esses imprevistos são importantes para o desenvolvimento das questões propostas, sendo, inclusive, interessante que haja no planejamento, espaços “em branco” para serem preenchidos.

José Sérgio F. de Carvalho (2011) reflete sobre a relação entre prática e teoria no processo educacional. Conforme Carvalho é possível perceber que, até meados da segunda metade do século XX, a filosofia está presente nos discursos educacionais, que seja, a transposição para o discurso educacional de perspectivas ontológicas, políticas etc. que estão presentes na obra de um autor, configurando um “sistema de pensamento” ou “doutrina filosófica”. (CARVALHO, 2011, p. 309-310) Procura-se derivar desses sistemas de práticas médicas (como abordagens de ensino) mas também políticas educacionais: “Nessa modalidade de discurso educacional - ainda presente, embora em declínio -, postula-se que, a uma determinada concepção de homem, sociedade, conhecimento, deveria corresponder uma concepção de escola, aluno, avaliação etc.” (CARVALHO, 2011, p. 310)

A discussão do autor incorre então no erro dessa perspectiva, afinal esse tipo de procedimento demandaria a aceitação de certos princípios axiológicos, aceitação que pode incorrer em fins e procedimentos distintos, ou mesmo conflitantes. (CARVALHO, 2011) A questão é que da teoria para a prática há um grande percurso, e um mesmo sistema de pensamentos pode levar a conclusões e práticas distintas. Não se nega o impacto que esses sistemas e discursos têm nas práticas educacionais, mas o autor aponta para as especificidades dos problemas educacionais que exigem, afinal, mais do que uma visão geral do mundo.

A compreensão das peculiaridades históricas e sociais da educação escolar não pode ser lograda por simples analogias ou transposições de conceitos formulados sobre outros interesses teóricos, tampouco os problemas da prática educativa podem vir a ser interessantemente equacionados com base em perspectivas que ignorem a cultura das instituições escolares. (CARVALHO, 2011, p. 313)

Carvalho chega a uma demanda importante: a escolha por uma maneira de trabalhar, na educação, depende da combinação de vários princípios de natureza formativa, ética e política, que não necessariamente estarão em harmonia. (CARVALHO, 2011, p. 315) O autor fala sobre significados educativos das práticas docentes no que se refere às escolhas feitas

em educação, e sobre como essa se torna a questão, sendo uma circunstância onde falar em verdade ou falsidade de uma tese não faz sentido. Por exemplo, é uma dessas questões a autonomia ou não do professor, bem como o acesso à educação de uma parte da população, as escolhas curriculares ou métodos de avaliação. Essas decisões são, sobretudo, políticas e éticas, antes de científicas. (CARVALHO, 2011, p. 315)

Nesse sentido, é possível pensar então sobre as questões que envolvem, afinal, o ensino de História da África nas escolas. Questões como sua obrigatoriedade, a forma como ele vem sendo posto em prática e as questões políticas e sociais que o permeiam.

Anderson Ribeiro de Oliva (2009) questiona em texto intitulado *A história da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões na literatura didática*, o que, afinal, sabemos sobre a África. A resposta, consoante o autor, pode variar dependendo de onde e para quem a questão é feita, mas, em geral, o que se recebe é ou o silêncio ou imagens estereotipadas do continente, de guerras sem fins, fome, doenças, pobreza e animais exóticos. Esse é, afinal, o problema dos estereótipos que apresentam uma narrativa única para um espaço gigantesco, que parece não possuir história nenhuma, assim colocado. (ADICHIE, 2019)

Para Oliva (2009) é preciso, primeiro, estudar África por ela mesma (além de estudá-las pelas relações históricas com o Brasil), porque afinal, estudamos Roma, Grécia, Europa porque são temáticas importantes, mas no que se refere ao continente africano há também a relação inevitável entre Brasil e África, que foi forjadas por séculos mediante o tráfico atlântico. Oliva faz análise de livros didáticos e o que encontra na maior parte dos livros é “silêncio, desconhecimento e representações eurocêntricas” (Oliva, 2009, p.429) O autor conclui que quando o tema é abordado a falta de preparo e a bibliografia limitada eram um empecilho.

As imagens que temos da África são permeadas por aquelas produzidas pela mídia e que nos levavam constantemente para o mesmo estereótipo de miséria e fome e guerras. O imaginário sobre o continente europeu, bem como sobre seus habitantes desde a Idade Moderna é negativo, criando representações monstruosas desses espaços e suas populações, que tomaram então outra forma com o racismo do século XIX, mas ainda presentes, fazendo a manutenção da concepção de inferioridade dos africanos.



No que se refere a historiografia, até o início do século XX, a História da África só teria começado após o contato com os europeus, no processo colonial. (OLIVA, 2009) Todas as técnicas, história e cosmologia das populações desse espaço foram negadas, pois supunha-se que qualquer feito que se destacasse ao olhar ocidental teria vindo necessariamente do exterior, não poderia, afinal, ter sido por aquelas pessoas engendradas. Essa perspectiva passa a mudar a partir da década de 1950, pouco antes das lutas pela independência, com os movimentos do Pan-africanismo e da Negritude. (OLIVA, 2009, p. 439-440) A partir de então o interesse e as pesquisas sobre o continente africano tem aumentado, com encontros e publicações.

Antes da Lei Federal 10639/03 eram escassas as experiências escolares com a temática de História da África, a partir da legislação se iniciam vários processos para tornar possível o cumprimento da lei, como disciplinas obrigatórias de História da África nos cursos de licenciatura, cursos de extensão, especialização, formação continuada, publicações, congressos e seminários. Contudo, segundo Oliva (2009), embora tenham surgido experiências muito positivas nesse sentido é preciso reconhecer que existem também muitas dificuldades que se iniciam na forma como a temática é abordada nos livros didáticos e currículos até a maneira como é exposta pelos profissionais da área.

Insisto que a proposta não se trata de produzir uma reprodução de uma máscara lunda-cokwe e sim de uma oficina onde se estude as questões sociais envolvidas na feitura da máscara e de seu uso social pelo mascarado. Não se pretende solidificar características que constituem uma autêntica máscara lunda-cokwe. Trata-se justamente de questionar padrões estéticos associados à sua prática de produção no decorrer do processo colonial. Compreendo que tratando-se de um processo que acomoda mudanças mediante tempo e contexto, não existindo características que a torne típica. Portanto, a ideia não é produzir uma máscara fiel à original, mas que possua também características de quem a produziu, nesse caso, os estudantes participantes da oficina.

Acredito que é possível usar a curiosidade, e o estranhamento sobre as máscaras para produzir e construir conhecimento na sala de aula sobre o continente africano, assim como suas relações com outras sociedades, como Portugal, no decorrer do processo colonial. As máscaras africanas são uma fonte que podem ser manipuladas de diversas maneiras, e por meio delas tenho procurado encontrar dinâmicas pré-coloniais mas também coloniais: as

máscaras possuem um significado para a sociedade à qual pertence originalmente. Existe uma forma de produzi-las (existem rituais e pessoas específicas que podem produzi-las) e um uso específico, que vai variar de sociedade para sociedade, e também da natureza das máscaras. A questão é que essas máscaras fazem parte de um todo, que inclui os mascarados e rituais para sua produção e/ou uso, contudo esses objetos são cooptados durante o processo colonial, são separados de seu contexto (o mascarado) e uma nova leitura e interpretação lhes é concedida, um novo uso lhe é ordenado e elas terminam em museus, classificadas com regras exteriores ao seu contexto de criação que definem seu valor e sua autenticidade.

Pensei que ao trabalhar diretamente com a produção das máscaras poderíamos produzir um paralelo com o processo de produção tradicional, pensando nos materiais e objetivos, em cada contexto, por exemplo. Pareceu-me, todavia, necessário que houvesse um processo, simultâneo, de estudo dos mascarados e da sociedade a qual pertencem. Por isso, a proposta da oficina de máscara surge anexada ao guia e à ficha de conhecimento, ficha que deve orientar as questões trabalhadas durante a oficina e que expõe o porquê da necessidade de construir um conhecimento sobre as máscaras e a sociedade que a produz, assim como indica questões importantes para esse processo.

A ficha de conhecimento direciona, com suas questões, o caminho que os estudantes devem seguir em suas pesquisas sobre o tema, mas compreendo, que imprevistos, como indica Seffner (2011) estarão sempre presentes e são partes importantes do processo de construção do conhecimento, portanto não se trata de um roteiro intocável. O que se pretende é construir diálogos que possam tornar possíveis outras maneiras de encarar o espaço africano: um continente com diversas sociedades diferentes entre si, com histórias várias e muitas. Passar pelo processo de compreender o contexto social da produção e uso das máscaras, que seja, pela instituição akixi é apenas uma dessas histórias possíveis. Estudando os mascarados é possível conduzir uma jornada pela oralidade, questões étnicas, processos artísticos, rituais, identidade, processos de dominação e resistência, etc.

O guia sugere ainda o uso de um material específico, a argila, por questões que envolvem manuseio e possibilidades estéticas. Contudo, é absolutamente possível a sua produção em materiais mais acessíveis, caso se opte pela construção de uma máscara por estudante, pois quando sugiro a utilização de argila penso na produção de três a quatro máscaras tendo como referência tipos estudados e conhecidos através das fotos e

reproduções gráficas às que os estudantes terão acesso na etapa de estudo teórico, levantamento de dados, informações e fontes.

A proposta para utilização na sala de aula consiste na realização de um único momento no qual o estudo teórico seja realizado simultaneamente à produção das máscaras, caso o condutor da oficina perceba que existe essa possibilidade, contudo é também possível e viável que se faça o processo de pesquisa antes do momento de produção. Em duas aulas é possível ir produzindo o objeto e conversando sobre o processo de produção dele em seu espaço original, assim como seu posterior uso e contato com a sociedade que a produziu e a utiliza. Indico que a dinâmica da oficina seja norteada pela ficha de aprendizado desenvolvida, a partir dela e suas perguntas-chaves o professor pode construir junto dos estudantes conhecimento sobre a sociedade que produziu as máscaras, assim como sobre seus usos pelos mascarados. A utilização dos *links* indicados no Guia é muito importante, pois vão constituir referências visuais das máscaras lunda-cokwe e são também acesso a materiais utilizados como fontes.

O público-alvo do OA aqui apresentado compreende estudantes do Ensino Médio e no que diz respeito ao currículo a referência compreende a BNCC. Na área de Ciências humanas e sociais aplicadas a “competência 1” fala sobre a análise de processos políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais, em nível local, regional, nacional e mundial partindo de procedimentos científicos para que assim seja possível compreender esses processos e se posicionar sobre eles, tendo acesso a diferentes pontos de vista. O texto fala sobre a competência buscar

ampliar as capacidades dos estudantes de elaborar hipóteses e compor argumentos com base na sistematização de dados (de natureza quantitativa e qualitativa); compreender e utilizar determinados procedimentos metodológicos para discutir criticamente as circunstâncias históricas favoráveis à emergência de matrizes conceituais dicotômicas (modernidade/atraso, Ocidente/Oriente, civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo etc.), contextualizando-as de modo a identificar seu caráter redutor da complexidade efetiva da realidade; e operacionalizar conceitos como etnicidade, temporalidade, memória, identidade, sociedade, territorialidade, espacialidade etc. e diferentes linguagens e narrativas que expressem culturas, conhecimentos, crenças, valores e práticas (BRASIL, 2018, p. 571).

O que é proposto para o OA compreende justamente analisar as fontes (materiais sobre as máscaras lunda-cokwe) e compreender o contexto de produção de um objeto e as relações

envolvidas a partir e através dele, no período pré-colonial mas também no período colonial, momento em que as fontes são mais abundantes, pois há incentivos por parte da Diamang para que estudos sejam realizados na região sobre as sociedades e sua cultura.

Nas habilidades há a indicação da necessidade de se aprender a trabalhar com fontes e narrativas em diversas linguagens, procurando por meio delas compreender processos históricos, ideias filosóficas e eventos políticos, sociais, culturais, econômicos e ambientais. Trabalhar com as máscaras pode ser uma forma menos tradicional de se aproximar dos estudantes com as fontes, afinal não se trata do típico documento escrito e produzido por vias oficiais. Ainda que seja necessário cruzar a análise das máscaras com uma documentação mais tradicional, como relatórios e relatos produzidos por cientistas e agentes do processo colonial, as tradições orais são fundamentais, assim como as fotografias que nos aproximam de um universo de que de outra forma estaria inacessível.

Há ainda o apontamento para a necessidade de desenvolver a habilidade de identificação e análise de circunstâncias históricas, políticas, geográficas, sociais, econômicas e conceituais, buscando compreender conceitos como racismo, etnocentrismo, modernidade, evolução etc. O objetivo é tornar possível que se avalie o significado histórico dessas circunstâncias, procurando produzir comparações com narrativas que tragam o ponto de vista de outros agentes e seus discursos. Estudar História da África é sempre a possibilidade de compreender outro ponto de vista, que seja dissonante em relação ao discurso tradicional que aparece nos livros de História, especialmente nos livros escolares de História, que como aponta Oliva (2009) trazem uma perspectiva estereotipada do continente africano e portanto de formas de compreender e viver no mundo. Estudar as máscaras e os mascarados é pensar sobre o processo colonial, sobre a escrita da História utilizando outras fontes e partindo de outra perspectiva para sua narração. É inclusive pensar em outros processos de narração para a história que não o científico como conhecemos.

Também é expressa a necessidade de analisar fontes materiais e imateriais procurando-se identificar conhecimentos, crenças, valores e práticas que são importantes para construção da identidade e da diversidade cultural em diferentes contextos espaciais e temporais. Novamente aqui as máscaras são uma boa fonte para identificar práticas sociais e culturais, conhecimentos, tradições e rituais, isso porque as máscaras são importantes tanto no que se refere a práticas rituais, a exemplo da *mukanda*, como no cotidiano, no que se refere às

celebrações, e também ao lúdico. Por meio dos mascarados temos acessos a vários espaços sociais, a vários processos sociais, a diversas práticas e também a redes e relações que se desenvolvem ao seu redor. Compreender todo esse universo é enriquecedor para o processo de escrita de uma História menos eurocêntrica e mais plural, que dê a possibilidade de uma narração mais alinhada à perspectiva de sociedades colonizadas e não modernas.

Em seguida apresento um relato sobre atividades desenvolvidas em sala de aulas relacionadas ao OA e seu desenvolvimento e concepção. Essa experiência foi importante para tomada de decisões sobre conteúdo e formato do OA. Segue também o relato da produção de uma máscara com argila, uma vez que infelizmente não foi possível realizar a oficina e todas as etapas aqui propostas.

#### 4.1 CADERNO DE CAMPO

Recebi uma proposta para a realização de uma oficina de máscaras com estudantes do primeiro ano do Ensino Médio, duas turmas de primeiro ano. Contudo, minhas leituras me levaram a propor a construção de um inventário cultural antes da efetiva produção de máscaras (neste ponto ainda ponderava o inventário cultural como uma possibilidade, todavia percebi que a discussão sobre patrimônio não era o foco principal do trabalho e, portanto, eu deveria me voltar para o âmbito educacional, passando a considerar uma ficha de aprendizado no lugar do inventário cultural). Isso porque me pareceu fácil incorrer em erros e estereótipos seguindo diretamente para a feitura das máscaras.

Quando de fato ocorreu o momento em sala de aula, tive à disposição apenas uma aula de 50 minutos com cada uma das duas turmas e decidi nesse tempo realizar uma aula sobre as máscaras e introduzir o básico sobre patrimônio, para que então eventualmente pudesse ser realizado o inventário cultural e a própria oficina de máscaras. Cabe reiterar da mudança no OA, pois já não trabalho mais com a ideia de inventário cultural e nesse caso mudaria a dinâmica da aula proposta. Especialmente porque compreendi, no decorrer de ambas as aulas, que havia dúvidas por parte dos(as) estudantes sobre questões mais básicas, como o fato de existirem diversas sociedades com características distintas no que hoje é um país, ou mesmo o próprio conceito de Estado-Nação.

Para desenvolver a conversa levei alguns slides com informações e tópicos que deveriam nortear esse contato inicial. Passo agora a descrever cada slide para que possa falar em seguida das respostas que obtive nas duas interações:

**Slide 1:** Apresentação do tema “Os akixi da Lunda” e minha própria apresentação, dizendo quem sou e minha formação.

**Slide 2:** Pensando que a conversa era importante para a precedente atividade de construção do inventário cultural, apresentei a Unesco, pretendendo conversar brevemente sobre o que constitui o órgão e sobre sua política de inventário e tombamento.

**Slide 3:** A proposta era falar um pouco do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) que traz as questões precedentes, mas de um ponto de vista nacional e não mundial, como a Unesco. Aqui falamos um pouco sobre o Inventário Nacional de Referências Culturais (o INRC).

**Slide 4:** Aqui aprofundamos o que, segundo o INRC, um bem cultural precisa apresentar para assim ser considerado, sendo quatro eixos importantes: Saberes, Celebrações, Linguagens e Espaços. Tentei expor como as máscaras e os mascarados se encaixariam nessas designações, ainda que elas não sejam utilizadas para eles, pois se referem a um patrimônio internacional ou nacional de Angola.

**Slide 5:** Apresento a temática da oralidade e como ela se relaciona com os *akixi*, introduzindo antes mapas nos slides seguintes, para localizar espacialmente os estudantes.

**Slide 6:** Um mapa-múndi.

**Slide 7:** Angola no mapa do continente africano.

**Slide 8:** Lunda do norte e Lunda do sul dentro do mapa de Angola.

**Slide 9:** Apresento imagens das máscaras que vêm sendo trabalhadas até agora, uma *mukixi ma pwo*.

**Slide 10 e 11:** Aquarelas de José Redinha de máscaras pertencentes ao acervo do Museu do Dundo.

**Slide 12, 13 e 14:** Fotos de *akixis* recolhidas no acervo digital disponível no website da Diamang digital.

**Slide 15 e 16:** Recortes de parte do estudo de Mesquitela Lima que apresentam os significados dos motivos presentes nas máscaras lunda-cokwe.

Na primeira turma com que tive contato, a resposta principal que obtive foi silêncio, embora tenha feito perguntas aos estudantes relacionadas à temática e ao possível conhecimento prévio que poderiam ter. As respostas eram tímidos acenos de cabeça que indicavam sim ou não. As aulas foram acompanhadas pela professora que me convidou e talvez por isso eles tenham permanecido em silêncio, contudo grande parte da turma demonstrou prestar atenção na explicação, ainda que interagindo pouco. Essa resposta foi um pouco frustrante, e com apenas 40 minutos já havia terminado a aula planejada, sendo que ao final dela não houve nenhuma dúvida ou comentário. A única dúvida que surgiu foi de uma professora de apoio, que, envergonhada, me procurou depois da aula para perguntar como era realizada a feitura da máscara e também sobre o conceito de oralidade.

Na segunda turma a dinâmica foi mais interativa. Os estudantes conversavam mais, respondiam às perguntas e faziam eles mesmo questões. Contudo, percebi que trabalhar processos coloniais em sala pode ser complicado sem uma base (como todo conteúdo). Surgiram dúvidas do que era Estado-Nação, como poderia haver tantas populações diferentes entre si em um espaço considerado único, como funciona as questões étnicas, etc.

As aulas demonstraram que apenas uma aula não seria suficiente para trabalhar todo o conteúdo necessário. Após as aulas e conversas com a orientadora, a proposta de OA mudou. Ainda que a proposta de oficina tenha se mantido, as etapas anteriores para sua realização não consistem mais em um inventário cultural, mas em uma “ficha de aprendizagem”, posto que a questão principal não é a discussão do patrimônio, mas sim dos processos sociais que envolvem o fazer das máscaras e seus usos.

A experiência foi importante para que fossem tomadas decisões mais realistas no que se refere ao tempo necessário para as discussões teóricas. Também foi uma experiência importante para a modificação do formato da proposta de OA, assim como seu conteúdo. Embora tenha percebido durante a experiência que muitas coisas precisavam ser modificadas para funcionar e que nem sempre eu teria uma resposta interativa, foi muito enriquecedor ter conseguido realizar essa amostragem. De outra forma, a experiência da escola foi uma maneira de impulsionar os estudos, especialmente no que diz respeito ao âmbito educacional, que sempre foi uma parte do trabalho que senti que sempre apresentou um desenvolvimento mais lento, processo que tenho procurado modificar.

## 4.2 A PRODUÇÃO DO OA

Segue agora a descrição da produção de uma máscara em argila, como é indicado na proposta. Embora não tenha sido possível realizar aplicação da oficina, por questões relacionadas ao tempo disponível para a finalização da pesquisa, tento demonstrar que é possível a fabricação da máscara e como esse processo é importante na construção de conhecimentos sobre uma população da atual Angola, bem como, de um modo mais generalista a possibilidade de uma outra percepção sobre o continente africano e aquilo que inicialmente só poderia ser apreendido como estranho e distante.

- a) A matéria prima da máscara é um bloco de argila;



Fonte: CARVALHO, ALICE A.

- b) Com o auxílio de um rolo, o bloco de argila é aberto, colocando um plástico entre o bloco e a mesa;



Fonte: CARVALHO, ALICE A.



- c) A placa de argila aberta mede uma média de 10 a 15 centímetros, separe uma pouco da argila para modelar o nariz, orelhas, olhos e bocas;



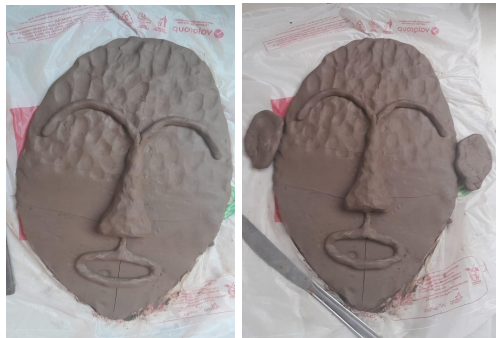
Fonte: CARVALHO, ALICE A.

- d) O nariz, boca, olhos e orelhas são modelados separadamente, pois serão depois adicionados, utilizando da técnica de relevo;



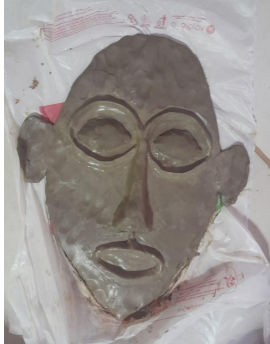
Fonte: CARVALHO, ALICE A.

- e) A placa de argila é cortada em formato oval, e as partes modeladas separadamente são fixadas na placa (basta realizar pequenos riscos nas peças soltas e no lugar da placa que deseja fixá-la, umedecendo o local e pressionando)



Fonte: CARVALHO, ALICE A.

- f) Usando a técnica de baixo-relevo para realçar os olhos a máscara está quase pronta, basta fazer as escarificações e detalhes desejados, e então deixar secar por pelo menos 24 horas.



Fonte: CARVALHO, ALICE A.

- j) Esse é o resultado da máscara pronta, já seca, na qual foi adicionado também um piercing, uma forma de modificação corporal moderna.



Fonte: CARVALHO, ALICE A.

Embora não tenha sido possível realizar a aplicação da atividade proposta (a oficina de máscaras), procurei, na produção de uma peça, tentar compreender as dificuldades e facilidades da atividade proposta, bem como o tempo médio gasto para produção da máscara. Foi gasto em média, cerca de uma hora para a fabricação da máscara, mais 24 horas para que ela secasse e pudesse ser manuseada adequadamente.

No que diz respeito ao manuseio da argila, entendo que o material apresenta pontos muito positivos, como a possibilidade de trabalhar com técnicas de alto-relevo e baixo-relevo, bem como a facilidade para moldar “partes” da máscara, como os olhos, bocas e nariz. Embora todo o processo tenha sido bem intuitivo, existe um material extenso sobre técnicas e usos da argila disponível na internet, caso se considere necessário algum tipo de suporte.

No que se refere aos pontos negativos do material, considero que consiste sobretudo, na fragilidade da peça depois da argila seca. Mesmo que não ocorram rachaduras na máscara, por se tratar de uma peça produzida com argila fria (ou seja, não existe a queima da argila, o que a torna mais resistente) existe de fato a necessidade de maior cuidado no manuseio, mesmo que já secas.

O processo de produção da máscara pode tornar mais próximo aquilo que antes era compreendido como estranho e exótico apenas. Durante esse processo é possível pensar nas técnicas que foram necessárias para a produção da máscara no processo educativo, mas também na técnica e conhecimento necessários para produzi-la no contexto lunda-cokwe, o que já abre espaço para um olhar mais cuidadoso para as sociedades africanas: existe, nessas sociedades que foram estereotipadas ao longo do processo colonial como infantis, selvagens e grosseiras, indícios de que não se trata, afinal, como aponta o senso comum e por muito tempo a própria ciência, de sociedades sem conhecimentos. É necessário a mobilização de toda uma forma de saber fazer para a produção das máscaras, bem como para sua utilização pelo mascarado (mukixi) dentro daquela sociedade.

Existe também a possibilidade de pensar em aproximações entre aquilo que consideramos apreciável para os padrões estéticos atuais e sobretudo, ocidentais, é as máscaras que foram produzidas em um contexto no qual a estética até poderia ser um fator, mas não o único objetivo da produção e concepção da peça. As escafições e adornos

podem soar estranhos ao serem examinados em um primeiro contato, contudo, são assim tão diferentes das tatuagens e piercings utilizados atualmente na nossa sociedade chamada moderna? No caso específico das Mukixi wa Pwó se sabe que a estética era uma questão importante, era desejável que as máscaras representassem a beleza de mulheres conhecidas pelo escultor, por exemplo. Contudo, nem todas as máscaras são produzidas com o objetivo de representar ou expor algo que se considera esteticamente apreciável ou belo, por vezes trata-se de produzir uma máscara que desenha uma dada funcionalidade, a despeito de uma estética apreciável (para o gosto ocidental moderno) ou não.

É possível construir conhecimento sobre o que é a estética, o que é o belo, o esquisito, o feio, o horripilante, para a partir daí construir com a peça produzida e as estudar uma relação de afetividade que passe por questões como a funcionalidade dessas peças, a relatividade das concepções estéticas e possibilidade de no que era apenas estranho, encontrar outras histórias, outras formas de ver e estar no mundo, se relacionar consigo, com o outro e com a comunidade.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considero que a parte mais fundamental da pesquisa tenha sido realizada: analisar as fontes escolhidas, leitura de uma parte considerável da bibliografia pertinente e elaboração de um Objeto de Aprendizagem. Nesse processo houve muitos indícios de que a hipótese que envolve a pesquisa, a saber, a existência de uma relação entre oralidade e as máscaras/mascarados, é coerente e deve ser mantida como um problema de análise, embora seja necessário continuar a investigação em um outro projeto de pesquisa, uma vez que este está sendo finalizado. No que se refere à elaboração do OA, a parte teórica está estruturada na construção do guia e da ficha de aprendizado, que foram documentos construídos a partir da pesquisa teórica, mas também da experiência em sala exposta neste relatório e na necessidade que se percebeu de trabalhar as impressões iniciais de possível estranhamento com relação às práticas de sociedades do continente africano.

De fato, embora muito tenha sido feito, a sensação que tenho escrevendo as considerações finais é de se há muito ainda a ser feito, e que todo o material apresentado até aqui foi o início de um grande processo de investigação que ainda vai se estender por algum tempo, pois se cruza com muitos temas e questões, como uma caminho com diversas encruzilhadas. Gostaria de ampliar o número de fontes com as quais trabalho, ocupando-me também das fontes disponíveis no site da Diamang Digital, especialmente os relatórios Anuais do Museu do Dundo, porque em uma breve análise encontrei materiais importantes sobre os mascarados, o que não foi possível realizar na nesta pesquisa. Pela leitura inicial dessas fontes considero ser possível encontrar mais informações sobre o desempenho social dos mascarados, seja no período do relato ou momentos mais distantes. Alguns conceitos apenas levantados até aqui precisam ser melhores trabalhados, como por exemplo o de as máscaras como seres extra humanos, desenvolvido por Sônia Silva (2004); e o de dádiva com o qual trabalha Elaine Santos (2016).

Ao final deste trabalho entendo que a maior falta consiste em não ter sido possível realizar a aplicação da experiência da oficina de máscaras. Pois embora exista um roteiro para sua realização, imprevistos são inevitáveis e a experiência prática relatada e divulgada poderia servir de orientação mais consistente para professores, ainda que inevitavelmente cada ambiente escolar se mostre único em suas particularidades e demandas.

A despeito da impossibilidade de aplicação da experiência prática em sala de aula, espero que a produção da máscara em conjunto com as discussões e materiais apresentados demonstrem que é viável a realização de uma discussão sobre História da África de uma forma menos tradicional e quem sabe até divertida. Indicando também o quão necessário é a discussão de outras histórias sobre esse continente permeado, por tantos séculos por estereótipos, não apenas porque podemos encontrar no que consideramos estranha a eventualidade da ancestralidade, mas também porque o nos deparamos com essas outras histórias sobre sociedades “estranhas” e distantes, compreendemos o que nos separa dela não a impossibilidade de compreendê-las, mas apenas a ausência de conhecimento. É nessa ausência que se criam os estereótipos, é ela que torna o outro ser incompreensível e subalterno. O conhecimento é justamente a oportunidade de conhecer outras formas de viver, de perceber o mundo, de se relacionar, outras formas de fazer. O conhecimento é a esperança de reconhecimento do outro com todas as suas singularidades e a partir daí do respeito para com aquele que pode ser distinto, mas não carrega o estigma de “estranho”, de “irreconhecível”, de ífero.

## REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda. **O perigo de uma história única**. Tradução de Júlia Romeu. São Paulo: Cia das Letras, 2019.
- ARAÚJO, V. L. de. História dos conceitos: problemas e desafios para uma releitura da modernidade ibérica. **Almanack Braziliense**, [ S. l.]. v. 7, p. 47-55, maio. 2008. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/alb/article/view/11680/13451>
- BÂ, A. Hampaté. A tradição viva. In: KI-ZERBO. **História Geral da África. I: Metodologia e pré-história da África**. 2 ed., Brasília: UNESCO, 2010, p. 167-212.
- BÂ HAMPÂTÉ, Amadou. **La notion de personne en Afrique Noire**. In: DIETERLEN, Germaine (ed.). *La notion de personne en Afrique Noire*. Paris: CNRS, 1981, p. 181 – 192, por Luiza Silva Porto Ramos e Kelvlin Ferreira Medeiros.
- BASTIN, M. L. **Escultura Tshokwe Sculpture**. 1 ed. v. 1. Porto: Multitema.
- BEVILACQUA, Juliana R. S. As esculturas cokwe como respostas às assimetrias civilizacionais. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, v.25, n. 2, p. 117-139, mai./ago. 2017.
- BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamento e métodos** . 2. ed. São Paulo: Cortez , 2008.
- CAIMI, Flávia Eloisa. Por que os alunos (não) aprendem História?: Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. **Tempo** , Niterói , v. 11, n. 21, p. 17-32, jun./2007.
- CAIMI, F. E. Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar? **Anos 90**,[ S. l.]. v. 15, p. 129–150, 2008.
- CARVALHO, J. S. F. A teoria na prática é outra? Considerações sobre as relações entre teoria e prática em discursos educacionais. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.]. 16, 2011.
- CARVALHO, Alice A; RIBEIRO, Elaine. Noémia de Sousa, a “Cantadora dos esquecidos” na Moçambique colonizada (1948-1951). **Revista (Entre parênteses)**, [ S. l.]. v..6, n.2, 2017.
- FEIERMAN, Steven. African histories and the dissolution of world history. In: BATES R. H.; MUDIMBE, V. Y.; O’BARR, J. (eds.) **Africa and tge disciplines: the Contributions of Research in Afruca to the Social Sciences and the Humanities**. Chicago: University Press, 1993, p. 167-212.



FLORES, M. B. R. Estética do corpo e da pedra: ciência e arte na política do belo. **ArtCultura**, [ S. 1.] v. 8, p. 21–39, 2006.

FONSECA, S. G.. **Didática e prática de ensino de história**: Experiências, reflexões e aprendizados. 8. ed. Campinas: Papirus, 2009.

GALLO, F. B. G. Literatura, memória e narrativa histórica em Moçambique. **Via Atlântica**. São Paulo, n. 31, p. 249-266, jun. 2017.

GINZBURG, Carlo. Sinais: Raízes de um paradigma indiciário. In: \_\_\_\_\_. **Mitos, Emblemas, Sinais**. Morfologia e História. 2ª. Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 143-179.

KASFIR, Sidney. **Arte africana e autenticidade: um texto com uma sombra**. Tradução de: Mariana Santos. 2008. Disponível em: <https://docplayer.com.br/3971008-Arte-africana-eautenticidade-um-texto-com-uma-sombra-sidney-kasfir.html>. Acesso em: 29 de ago. de 2023

LIMA, Mesquitela. Os Akixi (Mascarados) do Nordeste de Angola. Subsídios para a História, Arqueologia e Etnografia dos Povos Lunda. Lisboa: **Publicações Culturais**, n. 70, pp. 1-352, 1967. Disponível em: <http://memoria-africa.ua.pt/Library/ShowImage.aspx?q=/diamang/diamangv70&p=1>. Acesso em: 29 de ago. de 2023

MACHADO, A. T.. **300 Propostas de artes visuais**. 7. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2017. p. 1-281.

MATOS, Júlia Silveira; SENNA, Adriana Kivanski de. O historiador-docente entre as práticas e os saberes das políticas de formação continuada. In: **Seminário de História Política: Olhares além das práticas**, 2., 2011, Rio Grande. Anais eletrônicos... Rio Grande, 2011.

OLIVA, A. R. A História da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões na literatura didática. **Estudos Afro-Asiáticos**, Uberlândia, v. 25, n. 3 p. 421–461, 2003.

OLIVA, A. R. A História Africana nas escolas brasileiras. Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas. **HISTÓRIA**, São Paulo, p. 143-172, 2009.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER., Fernando. O que pode o ensino de história?: Sobre o uso de fontes na sala de aula. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128, dez./2008.

PORTO, N. **Modos de objetificação da dominação colonial: o caso do museu do Dundo, 1940-1970**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2009.

RENDINHA, José. Máscaras de Madeira da Lunda e Alto Zambeze. Subsídios para a História, Arqueologia e Etnografia dos Povos Lunda. Lisboa: **Publicações Culturais**, n. 31, pp. 1-99, 1956. Disponível em: <  
<http://memoria-africa.ua.pt/Library/ShowImage.aspx?q=/diamang/diamang-v31&p=1> >  
 Acesso em: 29 de ago. de 2023

RODRIGUES, Lidiane S.; MUDROVICIC, María Inés; AVELAR, Alexandre de Sá. Rebelia disciplinada? Introdução à ‘História como (in)disciplina’. *História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, Ouro Preto, v. 14, n. 36, p. 25-44, 2021.

RUI, Manuel. Eu e o outro – O invasor ou Em poucas três linhas uma maneira de pensar o texto. In: MEDINA, Cremilda. **Sonha Mamana África**. São Paulo: Epopéia, 1987, p. 308-310.

SALUM, M.H.L. Notas discursivas diante das máscaras africanas. **Rev. do Museu de Arqueologia e Etnologia**, São Paulo, p. 233-253, 1996.

SANTOS, Elaine Ribeiro da Silva dos. **Sociabilidades em trânsito: os carregadores do comércio de longa distância na Lunda (1880-1920)**. Tese (Doutorado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

SANTOS, E. **Sobre a religião dos quiocos**. Lisboa: Juntas de investigação do ultramar, 1962.

SEFFNER, F. Saberes da docência, saberes da disciplina e muitos imprevistos: atravessamentos no território do Ensino de História. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História**, ANPUH, São Paulo, 2011.

SERRANO, Carlos. Símbolos do poder nos provérbios e nas representações gráficas mabaya manzangu dos bowoyo de Cabinda- Angola. **Rev. do Museu de Arqueologia e Etnologia**, São Paulo, 3, 137-146, 1993.

SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In: BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Ed. da UNESP, 1992, p. 39-62.

SILVA, Sónia. **Vidas em jogo. Cestas de adivinhação e refugiados angolanos na Zâmbia**. Lisboa: 2004

VANSINA, A. A tradição oral e sua metodologia. In: KI-ZERBO. **História Geral da África**. I: Metodologia e pré-história da África. 2 ed., Brasília: UNESCO, 2010, p. 139-166.

VIEIRA, R. **O Império da Visão. Fotografia no contexto colonial português (1860-1960)**. Finisterra, [S. l.], v. 49, n. 97, 2014. DOI: 10.18055/Finis4205. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/finisterra/article/view/4205>. Acesso em: 16 ago. 2023.