



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

---

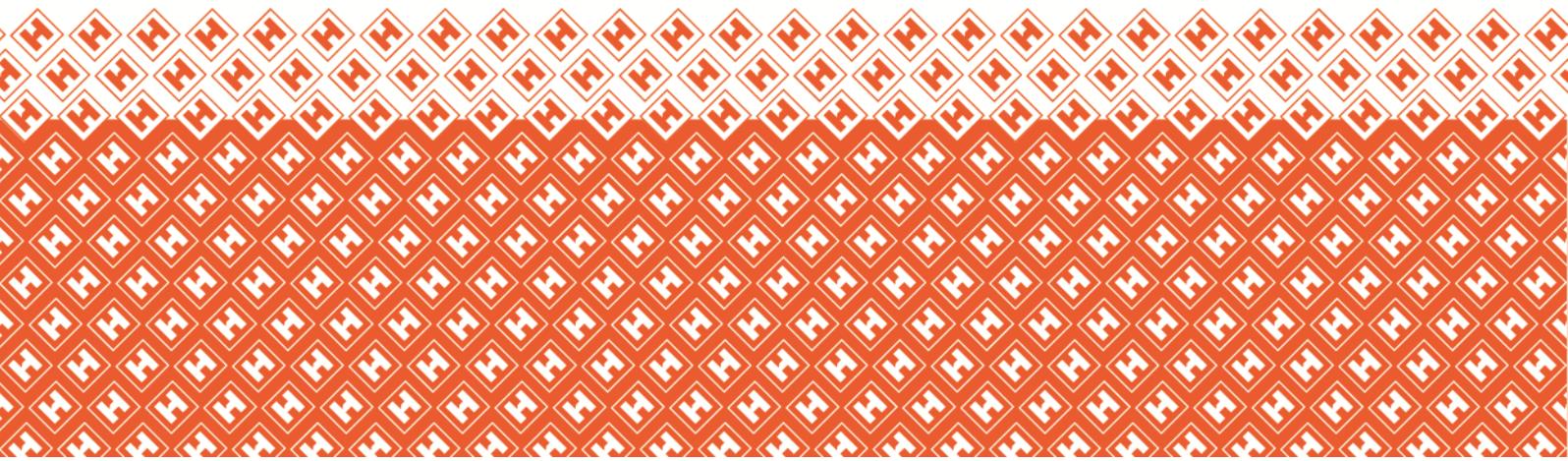
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

GISELE MENEZES MARTINS

A UTILIZAÇÃO DO CINEMA NO ENSINO DE  
HISTÓRIA: o Filme *Virgem Margarida* e a  
Política Sociocultural em Moçambique Pós-  
Independência

RIO DE JANEIRO

2020



Gisele Menezes Martins

A UTILIZAÇÃO DO CINEMA NO ENSINO DE HISTÓRIA: o Filme *Virgem Margarida* e a Política Sociocultural em Moçambique Pós-Independência

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História do Instituto de História da UFRJ como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Silvio de Almeida Carvalho Filho

Rio de Janeiro

2020

## FICHA CATALOGRÁFICA

### CIP - Catalogação na Publicação

M543u Menezes Martins, Gisele  
A Utilização do Cinema no Ensino de História: o Filme Virgem Margarida e a Política Sociocultural em Moçambique Pós-Independência / Gisele Menezes Martins. -- Rio de Janeiro, 2020.  
197 f.

Orientador: Silvio De Almeida Carvalho Filho.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de História, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História em Rede Nacional, 2020.

1. Ensino de História. 2. Cinema . 3. Moçambique . 4. Virgem Margarida . 5. Licínio Azevedo. I. De Almeida Carvalho Filho, Silvio, orient. II. Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto - CRB-7/6283.

## FOLHA DE APROVAÇÃO

Gisele Menezes Martins

A UTILIZAÇÃO DO CINEMA NO ENSINO DE HISTÓRIA: o Filme *Virgem Margarida* e a Política Sociocultural em Moçambique Pós-Independência

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História do Instituto de História da UFRJ como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Aprovada em:

---

Prof. Dr. Silvio de Almeida Carvalho Filho/UFRJ

---

Prof. Dr<sup>a</sup> Adriana Mabel Fresquet/UFRJ

---

Prof. Dr. Gustavo Pinto de Sousa/INES

## RESUMO

MENEZES MARTINS, Gisele. **A utilização do cinema no Ensino de História: o filme *Virgem Margarida* e a política sociocultural em Moçambique pós-independência.** Rio de Janeiro, 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Instituto de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

Esta dissertação traz uma abordagem do filme *Virgem Margarida* (2012), do diretor Licínio Azevedo, no Ensino de História. São apresentados diversos usos e possibilidades, assim como os desafios para a docência, trazendo um enfoque em práticas pedagógicas atualizadas acerca da utilização do cinema em sala de aula no *Caderno de Atividades*. Nele, foram empregadas metodologias de análise criativa da obra que preconizam a construção de sentidos e do senso crítico acerca dos temas relativos à importância dos filmes como arte, ao ensino da história africana e moçambicana, ao papel das mulheres e da violência de gênero na compreensão da História no mundo contemporâneo. O filme, considerado como História, tem potencial para ser um canal de desenvolvimento da consciência histórica no processo de ensino-aprendizagem, da experiência da alteridade e do desenvolvimento do gosto, contribuindo com reflexões sobre a relação entre cinema e História, gênero, violência contra a mulher e construção nacional no pós-independência de Moçambique.

**Palavras-chave:** Ensino de História, Cinema, Moçambique, *Virgem Margarida*, Licínio Azevedo.

## ABSTRACT

MENEZES MARTINS, Gisele. **A utilização do cinema no Ensino de História: o filme *Virgem Margarida* e a política sociocultural em Moçambique pós-independência.** Rio de Janeiro, 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Instituto de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

This dissertation brings an approach to the film *Virgin Margarida* (2012), by Licínio Azevedo, in History Teaching. It presents several uses and possibilities, as well as the challenges for the teaching practice, bringing a focus on updated pedagogical practices about the use of movies in classroom in the *Activities Notebook*. It uses methodologies for creative analysis of the work that advocate the construction of meanings and critical sense about themes related to the importance of films as art, the teaching of African and Mozambican history, the role of women and gender violence in understanding contemporary History. The film, considered as History, has the potential to be a channel for the development of historical awareness in the teaching-learning process, the experience of otherness and the development of taste, contributing to reflections on the relationship between cinema and History, gender, violence against women and national construction in post-independence Mozambique.

**Keywords:** History Teaching, Cinema, Mozambique, *Virgin Margarida*, Licínio Azevedo.

## Sumário

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO I.....	19
CINEMA E ENSINO DE HISTÓRIA.....	19
1.1 Algumas indagações sobre a relação entre Cinema e História.....	22
1.2 . O Cinema Moçambicano.....	31
1.3. Breve História.....	35
1.4. O lugar de Licínio Azevedo no cinema moçambicano.....	41
CAPÍTULO II.....	47
A HISTÓRIA MOÇAMBICANA EM VIRGEM MARGARIDA.....	47
2.1 A FRELIMO e o movimento de independência.....	48
2.2Os campos de reeducação.....	56
2.3 Mulher e Revolução.....	59
CAPÍTULO III.....	64
<i>VIRGEM MARGARIDA</i> .....	64
3.1 Metáforas e a construção da narrativa.....	70
3.2 A questão de gênero.....	73
3.2.1Mulheres e Socialismo.....	81
3.2.2 Mulheres na Produção.....	86
3.2.3 Sexualidade e Direitos Reprodutivos.....	87
3.3 Práticas Condenáveis.....	89
3.3.1Lobolo.....	91
3.3.2Demonização da Ancestralidade.....	92
3.3.3Tribalismo.....	94
<i>CAPÍTULO IV</i> .....	98
<i>VIRGEM MARGARIDA</i> NA SALA DE AULA.....	98
4.1 Proposta metodológica.....	99
4.2As personagens femininas.....	106
4.2.1Margarida.....	108
4.2.2Rosa.....	109
4.2.3Maria João.....	110
CADERNO DE ATIVIDADES.....	111
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	143
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	146
FONTES.....	155
ANEXOS.....	156
CADERNO DE ATIVIDADES.....	157

**LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

<b>Imagem 1</b>	A Última Irmã Desviada	Pág. 66
<b>Imagem 2</b>	Mapa Político de Moçambique	Pág. 69
<b>Imagem 3</b>	Mapa Político da África	Pág. 118
<b>Imagem 4</b>	O comandante Samora Machel	Pág. 121
<b>Imagem 5</b>	Discurso de Samora Machel	Pág. 122
<b>Imagem 6</b>	Manchete: “FRELIMO cria campos de reeducação”	Pág. 123
<b>Imagem 7</b>	Manchete: Como encarar a prostituição”	Pág. 126
<b>Imagem 8</b>	Manchete: “O trabalho foi positivo”	Pág. 127
<b>Imagem 9</b>	Capa do manual da FRELIMO sobre a emancipação da mulher	Pág. 128
<b>Imagem 10</b>	Pôster de <i>Virgem Margarida</i>	Pág. 133
<b>Imagem 11</b>	Licínio Azevedo	Pág. 137

**LISTA DE ABREVIATURAS**

<b>AMOCINE</b>	Associação Moçambicana de Cineastas
<b>FRELIMO</b>	Frente de Libertação de Moçambique
<b>FPLM</b>	Forças Populares de Libertação de Moçambique
<b>GDs</b>	Grupos Dinamizadores
<b>INC</b>	Instituto Nacional de Cinema
<b>LIFEMO</b>	Liga Feminina de Moçambique
<b>MANU</b>	Mozambique African National Union
<b>MFA</b>	Movimento das Forças Armadas
<b>NESAM</b>	Núcleo dos Estudantes Secundários Africanos de Moçambique
<b>OJM</b>	Organização da Juventude Moçambicana
<b>OMM</b>	Organização das Mulheres Moçambicanas
<b>OPVDC</b>	Organização Provincial de Voluntários e Defesa Civil
<b>PIDE</b>	Polícia Internacional de Defesa do Estado
<b>RENAMO</b>	Resistência Nacional Moçambicana
<b>UDENAMO</b>	União Democrática Nacional de Moçambique
<b>UNAMI</b>	União Africana de Moçambique Independente
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>OUA</b>	Organização da Unidade Africana

Para Antônio,  
o maior amor do  
mundo.

## AGRADECIMENTOS

Aos professores das disciplinas que cursei ao longo do mestrado, que contribuíram imensamente para a construção deste trabalho e para minha prática docente: Ana Maria Monteiro, Cinthia Araújo, Alessandra Carvalho, Fábio Garcez e Adriana Fresquet.

Ao meu orientador, o professor Silvio de Almeida Carvalho Filho, por guiar com sabedoria, paciência e sensibilidade este processo.

Aos amigos e amigas de curso, por compartilharem desde as práticas até as angústias da profissão.

Aos alunos e alunas, que me ensinam mais coisas do que eu os ensino.

Aos colegas de trabalho da Escola Estadual Assis Chateaubriand, pela autonomia docente que me possibilitam e por sempre apoiarem minhas práticas.

Aos meus irmãos, Joyce e Túlio, pelas risadas e pelo companheirismo de toda uma vida.

Aos meus pais, Jane e Sergio, pela paciência e por sempre me ensinarem a importância do conhecimento. Mesmo com nossos desentendimentos, sei que vocês são os melhores pais que a vida poderia ter me proporcionado.

Ao meu marido, Mateus, que me conheceu no meio dessa jornada e que além de ser meu companheiro, fez com que eu me questionasse cada vez mais sobre os caminhos deste trabalho, sempre me incentivando a produzir e a escrever.

Ao meu filho, Antônio, pois desde que soube que eu lhe traria ao mundo você já me dava forças para sempre seguir em frente.

Essa dissertação não teria sido possível sem o apoio, incentivo e paciência dessas pessoas, que direta ou indiretamente contribuíram para esse feito. Por maior que fossem meu desgaste, cansaço e minhas incertezas sobre o caminho que escolhi, ao meu lado estavam me incentivando a nunca desistir. A todos e todas, minha eterna gratidão.

*“O cinema é a forma de arte que  
imediatamente captura a  
alteridade, pois permite que nos  
coloquemos no interior do outro.”*

Alain Bergala

## INTRODUÇÃO

O tratamento de temas históricos em filmes contribui de que forma para o nosso entendimento da história? Onde se situa a história representada nas mídias visuais? Como as especificidades da narrativa cinematográfica podem contribuir para a educação escolar? E como fazer com que, ao ensinar História, eu veja sentido na minha prática docente? São perguntas complexas que nos fazem pensar sobre a importância do cinema na contemporaneidade e de seu uso no ensino de História.

Nesse sentido, é necessário perceber que o potencial educativo do cinema quando se trata de temas históricos, da sua relação com a produção historiográfica e do seu consumo pelo público em geral não pode ser desprezado. Estabelecido como um dos principais meios de transmissão de história pública<sup>1</sup> da nossa cultura nos séculos XX e XXI, os filmes podem, na sala de aula, ser um canal de desenvolvimento da consciência histórica no processo de ensino-aprendizagem, visto que a discursividade visual atualmente se configura como a mais importante forma de representação do mundo e de produção de realidade, contribuindo para a construção de significados, debate de temas históricos e formação do senso comum na contemporaneidade.

Também é complexo discutir como se dá o ensino de história da África, que é, a meu ver, um que enfrenta uma série de problemas. Desde 2010, ano em que iniciei minha trajetória docente na rede estadual de educação do Rio de Janeiro, tenho percebido que o ensino dos conteúdos referentes à África parece ser ainda o discurso de temáticas genéricas e não muito aprofundadas, principalmente quando se fala do século XX, quando a África comumente é abordada a partir da descolonização, dos conflitos, da fome e da miséria. Ao lecionar conteúdos relativos ao tema, recaio num constante exercício para não reforçar estereótipos negativos sobre o continente. Nas escolas públicas onde trabalho, na qual a grande maioria dos alunos é negra e cujos conteúdos geram interesse, vejo como um enorme desafio construir junto aos alunos a consciência de que os países do continente africano possuem uma complexidade de relações socioculturais que não aparecem nos livros didáticos nem no cinema de massa sobre

---

<sup>1</sup> Aqui, a história pública é pensada de acordo com a concepção de ALMEIDA e ROVAI (2011) como “possibilidade de difundir o conhecimento histórico – de maneira responsável e integrada – para amplas audiências; por meio de arquivos, centros de memória, museus, televisões, rádios, editoras, jornais, revistas, organizações governamentais e não governamentais, consultoria, entre outros espaços”.

África exibido no Brasil. A lei 10.639/03<sup>2</sup>, que incluiu na Lei de Diretrizes e Bases da Educação o estudo da história da África e dos povos africanos, proporcionou avanços em relação ao ensino dessas temáticas, mas ainda há muito no que se progredir. O foco ainda está nos estudos da História e cultura dos povos afro-brasileiros – o que não é algo negativo – porém é necessário que o campo de ensino se expanda e que se produzam mais estudos relativos à África, não só pela importância de um olhar mais amplo e menos eurocêntrico sobre a história da humanidade, mas também pela inclusão de novos sujeitos da história, reconhecendo o peso que processos históricos do continente tiveram sobre transformações do nosso mundo. Nos livros didáticos, percebe-se que houve um avanço, sobretudo no que diz respeito ao tratamento dos temas africanos na Antiguidade, porém isso não acontece com os temas contemporâneos, cujo foco permanece no ensino do Imperialismo, das independências e dos conflitos dos séculos XX e XXI. Além disso, percebo que há um enorme desconhecimento, por parte dos alunos, das regiões da África que foram colonizadas por Portugal, como é o caso de Moçambique, país de origem da produção escolhida. É difícil que saibam responder, quando questionados, quais são os países de língua portuguesa na África – e ao redor do mundo. Por meio deste trabalho, podemos aprofundar esses estudos e entender determinadas questões em comum ao Brasil e a Moçambique, explorando semelhanças e as diferenças entre os dois países. Portanto, é de extrema relevância que existam estudos que fujam de uma visão limitada e estereotipada do continente africano, e que tragam um novo viés a esse ensino.

Contrariando esse ensino estereotipado relativo ao continente africano, que também está presente no cinema *mainstream*<sup>3</sup>, esta dissertação traz uma instigante abordagem no ensino de História por meio do cinema moçambicano, utilizando um filme da produção moçambicana contemporânea. Devido a essa lacuna, o trabalho irá focar na forma com que o cinema pode contribuir para facilitar o ensino da história moçambicana contemporânea e para conhecermos diferentes facetas do continente que nem os currículos nem os livros didáticos apresentam. Nesse contexto, a possibilidade de utilização de filmes não africanos foi excluída, pois não seria pertinente elaborar uma análise que pretende oferecer uma aproximação a partir de uma perspectiva africana

---

<sup>2</sup> Foi alterada pela lei 11645/08, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir a obrigatoriedade do ensino de História afro-brasileira e indígena.

<sup>3</sup> O termo se refere a filmes que operam dentro de tendências dominantes da indústria cinematográfica.

sobre o ensino de história de Moçambique e suas singularidades e não se utilizar de um olhar mais endógeno gerado a partir da cinematografia desse país.

O percurso que originou este trabalho iniciou-se há algum tempo. Filmes sempre tiveram grande importância na minha vida, tanto na formação pessoal quanto na acadêmica. A partir dos anos 2000, cresceu o meu interesse em filmes que fugiam dos padrões do cinema *mainstream* tão difundidos no Brasil e que traziam temáticas que me faziam problematizar acerca das mais diversas questões, fossem elas históricas ou não. No mesmo período em que eu desenvolvia meu gosto pelo cinema e de suas possibilidades para a análise da sociedade, do comportamento humano e da cultura popular, crescia o meu interesse pelos temas relacionados às questões das relações de gênero. A carência na representatividade nos meios de comunicação e nos trabalhos acadêmicos no campo do Ensino de História me fizeram optar por um tema que, além de se fazer necessário pelos motivos já citados, vai ao encontro de grande parte dos estudantes para os quais leciono, onde é frustrante lidar com currículos e materiais didáticos em que a presença de temáticas sobre mulheres – africanas ou brasileiras – é praticamente nula.

Para realizar esta proposta, escolhi o filme *Virgem Margarida*<sup>4</sup> (2012), do cineasta brasileiro radicado em Moçambique Licínio Azevedo. Sua narrativa é ambientada em finais de 1975 quando, após a vitória da Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO) contra a colonização portuguesa na guerra pela independência, mulheres acusadas de prostituição são levadas para centros de reeducação para que, através da disciplina militar, dos trabalhos forçados e da formação na ideologia revolucionária corrigissem a "má vida" e se transformassem na "mulheres novas". Margarida, porém, que nunca se relacionara com homem algum, é levada ao campo por engano. A escolha se deu pelas seguintes razões: trata-se de um filme moçambicano contemporâneo que possibilita um debate transversal sobre diversos temas. Tendo sido exibido em diversos festivais de cinema ao redor do mundo e ganhador de alguns prêmios<sup>5</sup>, a obra nos traz uma abordagem crítica sobre a política

---

<sup>4</sup> Disponível em <https://youtu.be/KLgw9XptG3s>

<sup>5</sup> Prêmio do Público – Film Fest Amiens 2012, Menção Honrosa Signis – Film Fest Amiens 2012, Melhor Atriz Secundária (Ermelinda Cimela) – Journée Cinématographique de Carthage 2012, Prêmio do Público – Festival Cinemas d’Afrique em Angers, Melhor Longa-metragem – Seleção Internacional Ficção – 29º Festival Interacional de Cinema Vues D’Afrique (Montreal), Melhor Atriz (Iva Mugalela) – 29º Festival

sociocultural do governo nos campos de reeducação femininos na Moçambique recém-independente, e nela há viabilidade de discussões em relação à História de Moçambique e sua luta pela independência, a descolonização, o projeto de nação frelimista e a questão de gênero no pós-independência de Moçambique, para nomear alguns. A violência contra mulheres e, sobretudo, a resistência às formas de opressão perpetradas contra elas serão foco, sem que se eliminem as outras temáticas, visto que estas dificilmente são discutidas nas aulas de História e nos livros didáticos, assim como questões específicas das mulheres moçambicanas. Numa abordagem diferenciada, acredito que contribuiremos para que haja uma visão mais detalhada e específica da História moçambicana e da complexidade das relações políticas, sociais e culturais do período. Portanto, a leitura do problema dar-se-á a partir da realidade social construída pelo cineasta para que, a partir de então, se possa construir um debate diferenciado e instigante para ser realizado em sala de aula.

O cinema é, em geral, uma fonte auspiciosa para o conhecimento sobre outras culturas, sobretudo aquelas não dominantes, sendo que mesmo com ele, ainda sabemos pouco sobre elas. Acredito que a afirmação também seja válida se considerarmos as aulas de história como um aprendizado da alteridade, do deslocamento e da experiência de outras possibilidades de vivência que não a nossa. No mesmo caminho desta proposta, é interessante perceber que o cinema *mainstream* pouco acrescenta a esta abordagem, e talvez até seja prejudicial a ela por reforçar estereótipos presentes no senso comum. Ao utilizarmos o cinema moçambicano, percebermos a forma como ele dá materialidade às narrativas de seus povos, contadas pelos próprios povos após as independências. O cinema, então, contribui para que se possa ouvi-los.

O que faremos nesse trabalho é, juntamente aos alunos, analisar a representação da história moçambicana e do nosso pensamento a seu respeito em imagens visuais e discurso fílmico, para que se possa situar os alunos em relação à Moçambique

---

Interacional de Cinema Vues D’Afrique (Montreal), Melhor atriz secundária (Ermelinda Cimela) – Prêmios Nigerianos para o Continente Africano AMAA, Prêmio Especial do Júri – African International Film Festival na Nigéria 2013, Prêmio do Júri “Jeune” – Festival Lumiere d’Afrique de Besançon 2013, Prêmio do Público – Festival Engagé d’Alger 2013, Prêmio Melhor Argumento – Festival Internacional de Cores do Nilo 2014.

contemporânea. Por meio desse passado representado nas telas, se poderá produzir significado sobre os discursos fílmicos apresentados. Sendo os filmes uma possibilidade de leitura do mundo, eles devem estar presentes em sala de aula. Os filmes históricos, frequentes no cinema, podem ser aliados do ensino de história na medida em que estabelecem uma reflexão acerca da produção acadêmica, da história pública, dos sentidos comum e crítico, além das próprias abordagens de ensino de determinado tema. É preciso ressaltar que ao longo dos anos de docência em escolas públicas e diante da falta de recursos e materiais didáticos, o cinema tornou-se uma alternativa possível. Como os aparelhos de televisão e de DVD não eram raros nos espaços em que trabalhei e trabalho, os filmes passaram a ser uma constante em minhas aulas. Aqui, o cinema tem como um dos objetivos produzir novos significados sobre o entendimento da história contemporânea, em especial sobre a descolonização tardia, como a de Moçambique, e não apenas transmitir ou ilustrar determinado passado. Para tal, não se pode desprezar o potencial que o cinema enquanto arte tem de nos provocar algo, de nos fazer sentir e questionar determinados conhecimentos pré-estabelecidos.

As fontes dispostas para a realização desta pesquisa e para a construção de um produto didático são, primeiramente, o filme *Virgem Margarida*, fonte audiovisual, disponível *online*. Dentre os filmes assistidos para que um fosse escolhido como recurso didático, ele se adequa aos objetivos por tratar de temas relacionados a realidade social de mulheres em um país africano e que tem diversas potencialidades de discussão em sala de aula, apontando para a discussão do paradoxo de um movimento que se apresenta como libertador e ao mesmo tempo realiza uma prática com resquícios patriarcais.

Os discursos oficiais sobre a condição feminina, como o de *A libertação da mulher é uma necessidade da revolução, garantia de sua continuidade, condição de seu triunfo* (1974), fonte escrita, disponível *online* também são fontes úteis para a análise do nosso objeto. Essa escolha se dá porque a FRELIMO relatou de forma mais dinâmica as ideias que pairavam sobre os revolucionários acerca do papel da mulher na sociedade e na revolução, servindo assim como objeto de contra-análise à crítica implícita no filme, confrontando discurso e prática.

Além dessas, serão utilizadas como fontes no trabalho as entrevistas com Licínio Azevedo, audiovisuais e escritas, disponíveis *online*. Ele, além de ser o diretor do filme, esteve ativamente envolvido com o Instituto de Cinema de Moçambique, o INC,

sempre procurando trazer questões e temas ligados à realidade moçambicana aos filmes que realiza. Com tais fontes, será necessário perceber que para além da realidade na qual o filme se baseou e produziu, há a questão da relação do autor com sua obra e o que cada um desses elementos – diretor e filme - podem nos dizer.

Neste trabalho, o primeiro capítulo abordará a relação entre o cinema e o ensino de história, tratará do cinema moçambicano e do lugar de Licínio Azevedo nele, contextualizando-o com a história de Moçambique no período e suas relações com a película examinada. O segundo, terá como temática central o momento da História moçambicana tratado no longa-metragem. O terceiro, tratará da concepção do filme e das questões de gênero presentes nele, tal como está sendo discutido no Ocidente, na África e em Moçambique, dialogando com os ideais de gênero, do projeto nacional da FRELIMO e das relações que aparecem no filme. Por fim, o quarto capítulo será destinado ao produto didático-pedagógico elaborado.

A proposta de sequência didática<sup>6</sup> que será apresentada tem o objetivo de ser flexível em relação a abordagem dos conteúdos, de forma que possa ser utilizada de acordo com os interesses e necessidades dos professores e das turmas. Assim, o cinema moçambicano contemporâneo tornar-se-á um canal para o processo de ensino-aprendizagem. O que essa película traz de novo e como contribui para aprofundarmos o ensino de história?

---

<sup>6</sup> Por sequência didática entende-se, de acordo com ROCHA (2009, p.4) uma proposta em que as atividades realizadas por professor e alunos sejam passos de um conjunto de aulas de um conteúdo específico.

## CAPÍTULO I

### CINEMA E ENSINO DE HISTÓRIA

A presença do cinema nas aulas de História é uma constante. Sob uma perspectiva não-pedagogizada<sup>7</sup>, ele se instala no espaço escolar e deve ser considerado como fonte de investigação histórica, para interpretar processos e aprender a alteridade, pois é fruto de determinadas condições de produção, do olhar do diretor, do contexto histórico em que foi realizado, que retrata e da visão que constrói.

Estes fatores, juntamente com a importância das mídias audiovisuais na contemporaneidade, também nos trazem problemas como o da construção de estereótipos negativos sobre o continente africano. As visões sobre a África e os africanos no imaginário brasileiro são permeadas de estereótipos produzidos em sua maioria a partir das experiências históricas dos séculos XIX e XX, porém construídas ao longo dos últimos dois milênios.

Desde a antiguidade, as referências acerca da aparência física e das práticas culturais aparecem como reflexos da “essência” dos povos daquele continente. Para os gregos, a concepção de “africanos” baseava-se na construção do "outro" selvagem e exótico, alheio à civilização e vivendo em barbárie, condição que estaria em oposição à identidade grega. Era impreciso afirmar que a ideia de inferioridade africana se relacionava à cor da pele (OLIVA 2007, pp. 11-21). Já na tradição bíblica, os africanos são marcados como um povo amaldiçoado devido a um ancestral em comum, e o "outro" seria construído por não partilhar dos mesmos valores da cristandade europeia.

Ao longo dos séculos XVI e XVII, com a chegada dos europeus à América e a partes antes desconhecidas da África, a visão do exotismo passa a ganhar espaço, e tudo que se distanciava da dita normalidade europeia e fosse antagônico aos costumes europeus tornava-se depreciativo. Nesse contexto, a elaboração de justificativas morais, como levar a civilização e a fé cristã aos povos “primitivos” apoiavam o colonialismo europeu e a escravidão, por exemplo. Isso perdurou até o século XIX, quando tal diferença foi a principal norteadora da definição dos africanos. Desde então, prevaleceu

---

<sup>7</sup> A pedagogização do cinema refere-se ao uso de filmes como instrumentos para se debater um determinado tema ou desenvolver um conteúdo, destituindo-os de sua condição de obra de arte para servir exclusivamente a propósitos didático-pedagógicos (ALMEIDA 2017 p.7).

a questão racial, que categorizava as populações negras do continente pela origem biológica supostamente inferior, designando-os como os indivíduos menos evoluídos da humanidade. Ou seja, as características físicas não seriam consequência de causas externas, mas da própria “essência” dos africanos.

Se antes da passagem dos europeus pelo continente os africanos não possuíam uma identidade compartilhada entre seus habitantes, a partir do século XX, as lutas anticoloniais ganham destaque e inicia-se o forjamento das identidades africanas. Neste trabalho, tomaremos uma concepção de África que parte do colonialismo: África lusófona. Esta escolha se deve pela configuração espacial do continente na atualidade, fabricada pelos anos de dominação europeia. Seria impossível realizar a proposta desta dissertação sem que se tomasse como referência os efeitos do colonialismo na região, dentre eles a formação de Moçambique como se tem conhecimento hoje, o anticolonialismo como elemento que fez ascender o nacionalismo moçambicano, a importância da língua portuguesa para o projeto de construção nacional e a manutenção da condenação de práticas tradicionais mesmo após a independência. Ou seja, a identidade foi construída por elementos instituídos a partir do olhar europeu e, mesmo hoje, ela não abrange várias das suas especificidades e origens. Ainda assim, faz-se necessário levá-las em consideração, mesmo sabendo que as identidades africanas possuem uma complexidade sociocultural que não é reconhecida pelo olhar eurocentrado.

Assim, soma-se à construção feita ao longo dos séculos ao final do século XX, que trouxe à tona conflitos internos do continente após o fim do colonialismo, colocando a África como um lugar em que as piores tragédias humanas acontecem, e a presença massiva das mídias audiovisuais reverbera ainda mais estas representações. Dessa forma,

A repetição dos golpes políticos, a corrupção, o aparecimento de surtos epidêmicos, os focos de fome aguda, a grave crise econômica e as rivalidades interétnicas passaram a ser apresentadas e divulgadas não apenas nos textos dos teóricos e nos discursos dos políticos locais, preocupados com a solução de seus problemas. Eles ganharam destaque em alguns dos mais potentes meios de comunicação de massa que a humanidade se deparou: a Televisão, o cinema e a mídia impressa.. Desde então suas faces passaram, grosso modo, a se resumir a essas supostas ou concretas realidades (OLIVA 2007, p.82).

Percebemos, então, que a África e os africanos nunca deixaram de ser um lugar inóspito e pouco civilizado no imaginário mundial. Este conjunto de representações está

igualmente permeando o senso de nossos alunos, sobretudo num contexto em que a televisão e o cinema têm um peso muito grande na formação desses olhares. Por isso, é fundamental sempre abordarmos o continente de forma menos superficial possível. Não se pode negar que os estereótipos mais contemporâneos refletem em alguns aspectos a realidade do continente no pós-colonialismo, porém deve-se ter consciência de que são fruto de processos históricos. Assim, ao não ensinarmos uma história que dê destaque e explore a complexidade das distintas realidades africanas ao longo do tempo ou que explore produções fílmicas que se formam a partir de olhares aos quais não estamos acostumados, acabamos por reforçar ainda mais os estereótipos negativos.

É essencial estabelecer uma ligação entre a reflexão sobre as narrativas históricas - produzidas por acadêmicos e não acadêmicos - e as formas de divulgação e problematização dessas pesquisas pela circularidade do conhecimento histórico, ou seja, também do conhecimento educativo (FERREIRA, 2014, p. 289-290). A relação entre a difusão do conhecimento histórico para amplas audiências e filme histórico<sup>8</sup> deve ser uma prática da educação escolar por favorecer o trabalho orientado pelo professor, percebendo como tais mídias têm influência na contemporaneidade.

Também é preciso compreender como o filme e sua interação com os vestígios do passado acrescenta ao nosso entendimento histórico e, conseqüentemente, serve como fonte que pode nos proporcionar uma análise diferenciada das práticas e do ensino de História. Na medida em que confronta vestígios do passado e os usa para contar enredos que fazem sentido para nós no presente, o filme expressa a própria História do país.

O diálogo entre narrativas históricas e ficcionais promove a ressignificação de vários aspectos. Portanto, o filme não apenas reproduzirá um conhecimento já circulante, mas produzirá uma nova narrativa, cinematográfica, sobre os acontecimentos do passado (FERREIRA, 2014, p. 289). Será então necessário confrontar as fontes – filme e textos do período, pois elas possuem discursos divergentes.

---

<sup>8</sup> Segundo a perspectiva de ROSENSTONE (2012, p.15), entende-se filme histórico como “obras que tentam conscientemente recriar o passado” e que “algo que tenta de maneira séria dar sentido aos vestígios daquele mundo extinto que nos foram deixados”. Vale aqui ressaltar que os “*dramas de época*”, filmes que só usam o passado como ambientação de seu enredo, não entram nessa categoria.

### 1.1 Algumas indagações sobre a relação entre Cinema e História

Nas palavras de Licínio Azevedo, em entrevista ao jornal *A Verdade*, *Virgem Margarida*, filme baseado em fatos reais, é extremamente simbólico. Possui uma história ficcional, por muitas vezes inverossímil, que serve como metáfora para se pensar a condição daquelas mulheres retratadas, tanto em relação à sua exploração quanto à sua autolibertação. Tal afirmação nos leva a pensar sobre como a narrativa cinematográfica é construída e, com suas especificidades, pode ser uma aliada do ensino de História e da ressignificação dos sentidos sobre a luta das mulheres não só em Moçambique, mas nos mais diversos lugares em que persiste a violência de gênero e a construção de estereótipos sociais femininos. Ao mesmo tempo, nos ajuda a entender a importância da história nas telas para o tratamento de temas recorrentes na vida cotidiana e da divulgação e circulação do conhecimento histórico.

Numa sala de aula da rede pública de ensino, carente de recursos, é cada vez mais difícil disputar a atenção dos alunos. Com aparelhos que proporcionam estímulos audiovisuais infinitos ao alcance das mãos, o quadro branco – ou negro – sem a atratividade das imagens em movimento e dos sons, torna-se muitas vezes desinteressante para alunos. Até o livro didático, mesmo não sendo ideal quando está disponível, perde a atratividade. Assim, os filmes tornam-se extremamente atrativos, ainda mais quando se adiciona a isso o fato de que alunos de regiões mais pobres raramente vivenciam a experiência do cinema.

Percebe-se que, com os recursos audiovisuais, cresce o interesse por parte dos estudantes nas aulas de História, contribuindo com o trabalho do professor. Durante a exibição, é comum ouvir perguntas como “Naquela época era assim mesmo?”, ou “É verdade que isso aconteceu, professora?”, questionamentos que refletem que, no senso comum, o valor histórico do filme é sempre associado à veracidade dos fatos e sua conformidade com os registros históricos. Isto porque se encara o filme como um livro transposto para as telas e que, por isso, deve ter seu conteúdo histórico acertado (ROSESSTONE 2012, pp. 57-60).

Esta maneira de olhar para os filmes históricos se deve, em parte, ao fato de que a história ensinada nas escolas ter sido, por muitos anos, encarada como algo solidificado no passado, enterrado, e sem relação com o presente. Mas, pelo contrário, sabemos que a história é viva e está encarnada no presente, sendo o tempo presente um fator primordial para orientar o ensino de história.

O filme, porém, é mais do que um aglutinado de fatos históricos em linguagem audiovisual. Ele é arte. Um drama que, com elementos próprios, constrói de maneira metafórica o passado através de uma linguagem não literal, comunicando assim sua mensagem. Portanto, o foco da análise fílmica numa aula de história não deve estar em como o cineasta conseguiu reconstruir o passado de maneira verossímil, ou em como o filme é fidedigno aos fatos. Filmes não são um espelho da realidade, uma mera reconstituição do passado, e sim uma construção, um produto cultural que utiliza vestígios que serão usados como parte do argumento da narrativa.

Um dos fatores que contribuem para uma melhor análise dos filmes históricos é estudar a forma com que os diretores desses filmes vêm trabalhando e quais são suas regras de interação com o passado para a história no cinema. Isto significa que a análise fílmica não pode seguir os mesmos passos e nem tem a mesma linguagem da história tradicional, escrita, e sim que, dentro de sua linguagem própria, estabelece uma relação com a história escrita e tenta dar sentido ao passado (ROSENSTONE 2012, pp. 61-62). Assim, um diretor passa por um processo criativo, utilizando vestígios que o permitem liberdades poéticas para transmitir determinada mensagem de forma inteligível, no tempo e com os recursos disponíveis.

São exemplos disso os processos de compressão, ou condensação, no qual várias personagens são concentradas em uma só; os deslocamentos, quando um acontecimento é deslocado para outro período; as alterações, em que personagens utilizam características que talvez diferem da figura histórica representada; os diálogos, que nos ajudam a compreender intenções, sentimentos e motivações das personagens, os desdobramentos dos acontecimentos, seu desfecho e impacto; e até as personagens que apresentam gestos e entonação muito possivelmente diferentes das figuras históricas. Tais elementos juntos constituem o drama, uma forma de ficção que têm a capacidade de nos fazer experimentar diferentes temporalidades nas aulas de história. A experiência do cinema faz com que a história nas telas seja sentida como se estivéssemos vivenciando-a, vivenciando as transformações de uma época (ROSENSTONE 2012, pp. 64-65)..

Ainda segundo o autor,

Filmes, minisséries, documentários e docudramas históricos de grande bilheteria são gêneros cada vez mais importantes em nossa relação com o passado e para o nosso entendimento da história. Deixá-los fora da equação quando pensamos o sentido do passado significa nos condenar a ignorar a maneira como um segmento enorme da população passou a entender os acontecimentos e as pessoas que constituem a história. (ROSENSTONE 2015 p. 17)

Considerando que os filmes também são uma forma de se fazer História (ROSENSTONE 2015, p. 15), mesmo não seguindo teorias e metodologias prescritos pelos historiadores acadêmicos, podem e devem ser fontes no ensino de História, sobretudo por proporcionarem uma experiência sensorial que pode suscitar questionamentos que não surgiriam com o uso da história escrita.

A partir de meados do século XX, a discursividade visual passa a se configurar como a mais importante forma de representação do mundo. Representação, aqui, remete ao ato de “reapresentar” símbolos existentes no senso comum a um sujeito, numa atividade da consciência cognitiva em relação ao mundo exterior que depende de inúmeras mediações, para que o mesmo sujeito possa contemplar uma visão e entender uma forma de se enxergar um objeto, forma esta que não necessariamente possui relação com a realidade. As representações, assim, formam o imaginário social, que constitui um elemento de controle da vida coletiva, incluindo o exercício do poder (FALCON 2000, pp. 45-53). Mas, além da representação do mundo, tais mídias também produzem a realidade através de seus próprios elementos. Portanto, os discursos visuais podem ser considerados como formas de discurso que contribuem para a construção de significados sociais na contemporaneidade (PIRES E SILVA, 2014, p. 608). Baseando-se nessa afirmação é que se pode fundamentar a didática do cinema.

Alguns professores procuram, através da experiência do cinema, fazer com que os alunos sintam os chamados efeitos de realidade materializada que os livros didáticos não conseguem proporcionar (ROSENSTONE, 2015, p. 34). Isso se deve à pedagogização do cinema, na qual

o filme deixa de operar esteticamente, deixa de ser obra de pensamento, de criação, perde sua condição de resistência, de desnaturalização, desveste-se de seu imaginário e de sua condição de obra de arte para servir a propósitos didático-pedagógicos que o transformam em referente de um significado que está em outro lugar que não no próprio filme. (ALMEIDA, 2017, p. 7)

Sendo assim, este trabalho vai ao encontro das abordagens mais atualizadas sobre o cinema em sala de aula, cujo foco é ver e produzir novos significados para os alunos sobre o entendimento da história moçambicana, e não apenas transmitir ou ilustrar determinado passado. Ao confrontar vestígios do passado e os utilizar para contar histórias que fazem sentido no presente, os filmes históricos não apenas abordam

um tema do passado, mas também podem funcionar como mediadores, divulgadores e produtores do conhecimento histórico. (FERREIRA, 2017, p. 276).

Se os filmes são uma possibilidade de leitura do mundo, eles devem estar presentes em sala de aula, pois

...Quando se concebe que a educação é um processo mais amplo que a escolarização, que ocorre em todas as sociedades, mesmo nas ditas primitivas ou arcaicas, e independentemente da existência de instituições educativas como a escola, é possível avançar na compreensão de um cinema que educa não porque ensina determinado conteúdo, mas porque condiciona operações cognitivas próprias da narrativa, além de fornecer material concreto e singular para abstrações mais universalizantes (dimensão do pensamento), porque atua na economia da libido, das paixões e das sensações (dimensão estética), porque fornece modelos de identificação/projeção com os personagens e seus desejos, sonhos, pensamentos (dimensão do imaginário), porque tensiona a relação do homem com o mundo numa dimensão social, psicológica, existencial e mítica. (ALMEIDA, 2017, p. 8)

Ou seja, aqui o cinema pode ser considerado como um produto cultural que não apenas inventa histórias, mas que produz sentidos ao criar, substituir, limitar, incluir e excluir realidades, de acordo com as escolhas de produção. Todo o filme é um produto ideológico, não neutro, já que não existe neutralidade em se tratando de discursos sobre a História.

Por se tratar de uma mídia audiovisual, a produção cinematográfica não possui os mesmos métodos, a mesma linguagem e os mesmos objetivos da tradicional produção historiográfica. Ela envolve uma série de problemáticas que estão diretamente envolvidas com o saber acadêmico e, conseqüentemente, escolar. Ademais, não se pode desconsiderar que o cinema é um dos principais veículos de entretenimento de massa, e que a história por ele produzida é, por muitas vezes, a história que será consumida e que ficará na memória do grande público, contribuindo e reforçando, mas também desconstruindo noções do senso comum, do senso crítico e do senso estético. Assim, não se pode desprezar o potencial do cinema quando se trata de temas históricos, da sua relação com a produção historiográfica e do seu consumo pelo público em geral.

Também não se pode desprezar o potencial que o cinema enquanto arte tem de nos provocar algo, nos afetar, de nos fazer sentir e questionar determinados conhecimentos pré-estabelecidos. O gênero cinematográfico, capaz de instrumentalizar a reprodução de comportamentos socioculturais, atua como ferramenta cultural simbólica e contribui para consolidar o imaginário contemporâneo (PIRES E SILVA, 2014, p. 609). É interessante analisar o caráter atributivo que este gênero possui quando

constrói símbolos e sintomas que visam dar sentido à realidade vivida. Nesses casos, os filmes são úteis porque por meio deles se pode dar sentido ao passado e, assim, dialogar com o conhecimento previamente construído.

Nesse sentido,

reivindica-se o papel do filme de temática histórica como articulador de elementos de uma equação que configura a cultura histórica, qual seja: o saber histórico acadêmico, o conhecimento histórico social (circulante na oralidade, literatura, iconografia, livros didáticos etc.) e a narrativa cinematográfica propriamente dita sobre o tema. (FERREIRA, 2014,p. 279-280)

Tendo em vista essa premissa, toma-se como referência para se analisar a narrativa cinematográfica da história as reflexões de Paul Ricoeur sobre a construção da narrativa histórica, entendida entre o quase ficcional e a quase realidade (RICOEUR 2010 apud FERREIRA, 2014, p. 280). Semelhantemente à história tradicional, escrita, a história nas telas têm ao menos dois aspectos em comum com ela: o de que se refere a acontecimentos reais do passado ao mesmo tempo em que compartilham do irreal e do ficcional, já que são compostos por um conjunto de métodos e convenções que desenvolveram para falar do processo histórico (ROSENSTONE 2015, p.14).

Tal especificidade relativa à narrativa fílmica contribui para a elaboração da sequência didática já que, ao mudar a forma com que se transmite determinada mensagem – no caso os conteúdos relativos à história de Moçambique, muda-se também a forma com que observamos aquela realidade. Isso não significa que o cinema represente a realidade, mas que, para o senso comum, a linguagem cinematográfica produz um sentido narrativo de representações que mescla realidade e ficção, sem muito distanciamento (PIRES E SILVA, 2014, p. 610). Esses fatores não podem ser ignorados, já que revelam a potencialidade do cinema no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, pode-se perceber que a circularidade do conhecimento histórico não está relacionada apenas a existência das narrativas históricas, mas a influência que uma narrativa pode exercer sobre uma nova abordagem que revalida o conhecimento circulante, redefine e ressignifica conhecimentos sobre determinado tema. A circularidade do conhecimento é imprescindível para o estabelecimento da história pública e da educação para o conhecimento histórico. (FERREIRA, 2014, p. 280)

Nesse sentido, a narrativa cinematográfica é útil não só para demonstrar aos alunos a diversidade sociocultural de Moçambique, mas por se tratar de uma história

visualmente mais rica e complexa do que as narrativas sobre o país que são comumente apresentados nas aulas. Nos filmes, sejam eles históricos ou não, é condição essencial a presença de personagens que irão passar por determinada experiência e que, invariavelmente, farão com que os espectadores vivenciem aquele processo quase que simultaneamente às personagens. De forma que o ensino faça sentido para o aluno, é importante recolocar as personagens como agentes no processo histórico utilizando-se do audiovisual. Apresentar Rosa, Margarida e Maria João, personagens de *Virgem Margarida*, ou pequenos grupos no centro do processo histórico, vivenciando-o, cria nos alunos uma forma diferenciada de perceber como determinados processos afetam a vida das mulheres comuns. Frente às limitações da narrativa histórica escrita que, para se distanciar de uma história positivista e factual, esconde sujeitos e indivíduos do processo histórico, o filme mostra que o narrar da história não desconhece as falas das subjetividades.

Ademais, é relevante considerar como o contato com uma linguagem cinematográfica diferente da que se está acostumado pode favorecer o surgimento de uma análise visual crítica, em especial aos significados produzidos pelo filme, às relações de poder aos quais estariam articulados e as práticas sociais que promovem e produzem (PIRES E SILVA, 2014, p. 611).

Para que isso seja possível, é necessário tornar legítimo o uso das fontes audiovisuais como fontes do saber histórico que podem favorecer o despertar da consciência histórica dos alunos. A percepção do filme histórico como algo entre ou um testemunho imparcial ou como a recriação ficcional do passado é um dos fatores que explicam a razão de historiadores hesitarem tanto ao incorporar a produção cinematográfica em suas pesquisas (FERREIRA, 2017, p. 277). Boa parte das críticas feitas aos filmes históricos recai sobre o argumento de que tais filmes apresentam imprecisões, erros e inverdades históricas. No entanto, essas críticas não consideram as especificidades da linguagem cinematográfica, ou que as liberdades ficcionais não são aleatórias. Em seu artigo, o autor ainda afirma que pensar nos filmes que abordam temas históricos ultrapassa a ideia de correção ou equívoco do produto cinematográfico diante das pesquisas históricas (FERREIRA 2017, pp. 278-280).

É necessário se desfazer da noção de que a o passado legítimo e verídico só pode ser recomposto pela escrita e de que uma nova forma de criá-lo faria com que as formas tradicionais de história fossem eliminadas. As mídias audiovisuais não têm a

pretensão de tomar o lugar da escrita, mas sim podem agregar às formas de se falar do passado. Essas fontes, porém, devem ser situadas em relação ao discurso histórico e a forma como transmitem o passado para que sejam bem utilizadas em sala de aula. Afinal, se a produção histórica acadêmica determina preceitos para todos os outros campos da produção do saber, sua relação com o ensino de História não está então desconectada da sala de aula e do cinema. *Virgem Margarida* permite-nos ser um canal em que visões sobre sua história, que parecem ainda não terem chegado às salas de aula, sejam vistas e discutidas.

Quando analisamos um filme e sua contribuição para o nosso entendimento histórico, não se pode esquecer que os filmes são produtos de um meio; são criações que representam a época em que foram produzidos e, portanto, carregam em si toda uma intencionalidade. Essa é uma das questões fundamentais que deve ser levantada junto aos alunos. Deve-se então buscar nas produções acabadas o entendimento do pensamento histórico encontrado nas telas. Esse será um dos exercícios essenciais a se fazer em sala de aula. Alguns filmes, em suas intenções não declaradas, trazem visões da história que não diferem da historiografia e são importantes para a chegada da história ao grande público.

Outro fator importante é considerar o cineasta Licínio Azevedo como sendo também historiador em um sentido mais amplo, de intérprete de uma nação ou de uma época. Ele vai além da constituição dos fatos, seguindo as especificidades da história nas telas, em que nem sempre se reconstitui vestígios do passado: tem diferentes formas de interação com ele, podendo até inventar fatos de acordo com as necessidades específicas que a obra tem e que nos fazem repensar certas questões (ROSENSTONE 2010 p. 191). Dentro da proposta, uma das questões essenciais é problematizar juntamente aos alunos que discursos sobre Moçambique Licínio Azevedo apresenta e que visão do país pretende criar através de seus filmes. O filme histórico, então, não tem compromisso objetivo com as verdades literais do passado, mas sim com as verdades metafóricas que funcionam como desafio ao discurso histórico tradicional e que podem ser muito úteis para a compreensão de determinado processo por parte dos alunos. De certa forma, podem eliminar ou diminuir o distanciamento em relação aos conteúdos sobre África contemporânea.

O uso de figuras de linguagem, comumente presente na produção audiovisual e, também, uma ferramenta constante nas aulas de história, aparece como meio a oferecer

formas mais imediatas para a transmissão de algumas ideias. No caso da produção audiovisual é importante ressaltar que não se deve focar na exatidão dos fatos, já que essa não é uma preocupação, mas sim no que tais figuras de linguagem nos comunicam, seja para exemplificar temas mais amplos, para criar noções de passado ou construir visões específicas da história que vão influenciar nosso entendimento da história (ROSENSTONE 2012, pp.160-165)..

Aqui, é importante esclarecer que nem sempre as intenções do filme, ou a moral/lição da história contada nas telas, estará de acordo com a reflexão que se deseja fazer em sala de aula. As intenções da produção podem e devem ser questionadas, assim como a forma como a narrativa foi construída pelo diretor e todas as outras partes de uma produção cinematográfica, o que permite ver o mundo e ao mesmo tempo estar nele, sugerindo o aprendizado e a experiência da alteridade.

Destacamos, assim, o uso do cinema como representação e produção da história, e não apenas como expressão artística cultural. Por meio de um filme cria-se e representa-se algo, uma realidade percebida e interpretada ou um mundo imaginário criado pelo cineasta, tornando assim possível o ensino da própria história. Na análise fílmica, a primeira fonte primária a se considerar é o próprio filme. O ponto de partida metodológico deve ser o entendimento de que o filme, como já foi dito, é uma construção histórica. Independentemente do gênero, ele sempre é produzido dentro de um contexto histórico e sujeito a suas dimensões socioculturais. Devido a isso, sempre será possível ver no filme algo da sociedade que o produziu, potencializado pelas especificidades da linguagem audiovisual (ROSENSTONE p.171).

A sinopse, um resumo do filme com a versão encurtada do roteiro, que é um dos principais instrumentos de trabalho para os produtores do filme, também é fonte passível de análise. A biografia do autor e suas entrevistas sobre a obra são importantes para compreendermos sua inserção como cineasta na sociedade, suas práticas e pensamentos. Outro ponto de análise é a recepção ao filme por parte dos alunos, pois deixam uma impressão sobre como a obra foi vista pelos espectadores através dos discursos construídos sobre a narrativa apresentada nas telas. O longa-metragem é construído a partir de diversos discursos distintos que se misturam e interagem entre si e que por isso, para melhor compreensão das possibilidades formais e estruturais dos conteúdos de um filme, faz- necessário não se limitar à análise dos componentes discursivos associados à escrita, como roteiro e diálogos, por exemplo. É preciso

também analisar outros elementos da linguagem cinematográfica: locações, música, fotografia, cultura material implícita, visualidade. Ao mesmo tempo, as imagens não devem servir de mera ilustração de saberes da história escrita, pois, como já foi dito, devem ser consideradas a partir de suas especificidades. (BARROS 2011, p. 192).

Como o cinema é um agente da história, interfere nela, seja por sua indústria, pela formação da opinião pública e de influência nos costumes, pelos governos e grupos sociais que impõem seus discursos e ideologias. Estes elementos nos remetem claramente à construção do cinema moçambicano no pós-independência, como será visto adiante. Da mesma forma, ele também é produto da história, e um meio para que se possa analisar as condições de onde foi produzido, já é um produto cultural inserido em determinado contexto sócio-histórico que carrega marcas da sociedade que o produziu. Ou seja, um filme sempre fala do presente e do seu contexto de produção. Mesmo as obras que não são caracterizadas como políticas ou engajadas trazem em si ideologias, imaginários, relações de poder e padrões culturais. O público consumidor também se inscreve nesse contexto, já que ele é sempre considerado no momento da elaboração de um filme. Com isso, podemos afirmar é que *Virgem Margarida*, de 2012, nos diz muito a respeito da sociedade moçambicana atual e seu contexto além do óbvio de dizer sobre a mesma sociedade no pós-independência, em 1975. Assim, a crítica aos campos de reeducação e a narrativa da FRELIMO parecem ser aspectos recorrentes na sociedade moçambicana que, desde o fim da guerra civil, tem observado uma diminuição das ideias associadas ao marxismo frelimista. Reflete também como Licínio Azevedo procurar reviver a memória do período através da crítica presente na película, e de como esses são temas caros à sociedade moçambicana atual.

A crítica às políticas socioculturais impostas às mulheres e que são retratadas no filme servem também como análise de algumas situações universais e específicas de violência e opressão de gênero, tanto em Moçambique quanto no Brasil. Temas como papéis sociais considerados femininos, violência contra a mulher, combate à prostituição, trabalho como meio de regeneração individual e coletiva, autoemancipação feminina, imposição de uma disciplina militarista às mulheres, descolonização, construção nacional e progresso moçambicanos, por exemplo, estão presentes e na obra e nos permitem utilizá-la no ensino de história.

## 1.2. O Cinema Moçambicano

O fator mais importante que possibilitou a existência do cinema africano foi justamente a disponibilidade de condições para a produção, distribuição e acesso ao público. Ou seja, o pré-requisito mais óbvio para a existência do cinema africano é que os filmes sobre a condição africana sejam feitos por africanos, que falem acerca de suas vivências como tal, possuindo as ferramentas necessárias para que os filmes sejam realizados. No entanto, há também de se ressaltar como fator primordial o que Ngugi wa Thiongo'o denomina de descolonização da mente.

Após a independência, o cinema em Moçambique faz um movimento de retomada de suas narrativas, começando a contar no cinema sua própria visão a respeito de temas de sua história, tendo sido pioneiro neste quesito na história do cinema africano. Foi fundamental nesse contexto a descolonização psicológica, para que fosse possível a criação de um campo democrático onde os cineastas pudessem confrontar questões importantes, para além da descolonização dos recursos econômicos, tecnológicos e políticos. Isso se deveu porque, por ter se desenvolvido no contexto de lutas entre colonizador e colonizado, o cinema africano não se resume às relações de riqueza e poder, mas também às relações psicológicas de dominação. As lutas anticoloniais afetaram a África em diversos níveis - econômico, político, cultural, psicológico, na sua autoimagem e na imagem da comunidade - e que, por isso, se caracterizam por um contexto mais amplo. Sendo assim, a descolonização da mente deve ter a mesma importância que a política e a econômica (THIONG'O 2007, p. 27-28).

Vale ressaltar que os discursos sobre a África não são necessariamente provenientes da África ou produzidos por africanos. Licínio Azevedo é brasileiro e sua obra é destinada a Moçambique e ao público moçambicano, para debater temas caros àquela sociedade. Mesmo tendo boa parte de suas experiências no país, não se pode negar que sua perspectiva é a de um homem branco de classe média que parte de um lugar privilegiado, num mundo edificado pela ótica eurocêntrica. Isso porque

o eurocentrismo não é exclusivamente, portanto, a perspectiva cognitiva dos europeus, ou apenas dos dominantes do capitalismo mundial, mas também do conjunto dos educados sob a sua hegemonia. E embora isso implique um componente etnocêntrico, este não o explica, nem é a sua fonte principal de sentido. Trata-se da perspectiva cognitiva durante o longo tempo do conjunto do mundo eurocentrado do capitalismo colonial/moderno e que

naturaliza a experiência dos indivíduos neste padrão de poder. Ou seja, fá-las entender como naturais, conseqüentemente como dadas, não susceptíveis de ser questionadas. (QUIJANO 2009, pp.74-75).

Isso significa que, mesmo representando um pensamento não dominante, o filme apresenta uma perspectiva de alguém cujas experiências estão situadas em um mundo eurocentrado, em que as experiências dentro desse sistema são naturalizadas, enquanto o que foge a ele é rechaçado. O olhar do cineasta, como todos os outros, não é um olhar intocado, não afetado, sobre o continente. Talvez isso ocorra justamente por se tratar de uma sociedade pós-colonial na África, em que uma mulher vítima dos campos de reeducação não teria acesso à mesma oportunidade para realizar um filme como *Virgem Margarida*. A própria ideia de emancipação é também uma ideia, que apesar do olhar africano, dialoga com luta da mulher no ocidente, já que as sociedades moçambicanas não conferiam uma vida emancipada às mulheres, sobretudo após a introdução do colonialismo, assunto que será mais bem abordado no terceiro capítulo.

Na busca por se criarem alternativas à dominação e à opressão, é um dilema muito grande conseguir maneiras de combater o sistema capitalista colonial com elementos que não o reproduzam visto que, ao falar sobre capitalismo, nos referimos não somente ao sistema econômico, mas a todos os elementos do pensamento ocidental que o compõe e são fundamentais para sua manutenção, como o patriarcado, a moral cristã, o racismo e as classes sociais. Permanece um desafio desenvolver uma tradição de conhecimento primordialmente baseada na África, uma tradição em que as questões a estudar sejam desencadeadas pelas próprias sociedades africanas e a agenda da investigação por elas direta ou indiretamente determinada. Da mesma forma, é necessário que não-africanos como Licínio continuem a contribuir para resolver tais questões e para a implementação dessa agenda de investigação a partir da sua própria perspectiva e contexto histórico (HOUNTONDI 2009, p. 129)

Para elaborar uma perspectiva epistêmica decolonial é necessário um pensamento mais amplo do que o ocidental, que seja resultante de um diálogo entre diversos projetos políticos de um mundo pluriversal que levasse a sério as perspectivas subalternas (GROFOGUEL 2009, p. 385). Como a cultura e o conhecimento produzidos pelo ocidente têm sido privilegiados, a ponto que nenhuma cultura no mundo permaneceu intacta diante da modernidade europeia, é impossível estar fora deste sistema. Nossos conhecimentos são sempre situados. Falamos sempre a partir de

um determinado lugar situado nas estruturas de poder, e ninguém escapa às hierarquias de classe, sexuais, de gênero, espirituais, linguísticas, geográficas e raciais do ‘sistema-mundo patriarcal/capitalista/colonial/moderno’. Esta questão não tem a ver apenas com valores sociais na produção de conhecimento nem com o fato de o nosso conhecimento ser sempre parcial, já que o essencial aqui é lugar geopolítico e corpo político do sujeito que fala (GROSFOGUEL 2009, p. 386). Ainda segundo o Grosfoguel, o êxito do sistema colonial moderno reside no fato de ele conseguir levar sujeitos socialmente oprimidos a pensar e agir conforme os que se encontram em posições dominantes, como podemos perceber em personagens como as comandantes Maria João e Sadimba, por exemplo. Isso ocorre porque, como já foi dito, todo conhecimento tem um lugar, seja ele do lado dominante ou do lado subalterno das relações de poder.

Nas relações de poder coloniais, estão implícitas outras hierarquias de poder, tais como as classes sociais, as diversas formas de trabalho, a divisão internacional do trabalho, as organizações político-militares institucionalizadas, a hierarquia racial que privilegia europeus, o patriarcado e a hierarquia heterossexual, a espiritualidade cristã, os conhecimentos ocidentais e uma hierarquia linguística que privilegia as línguas europeias. Ou seja, são várias as instâncias de poder imbricadas, e por isso focar nos aspectos econômicos não é suficiente para a descolonização, já que a destruição do sistema capitalista não pode ser reduzida a uma única dimensão da vida social. Assim, a descolonização não se trata somente da conquista do poder sobre as fronteiras jurídico-políticas de um Estado, porque a colonialidade global não é redutível à presença ou ausência de uma administração colonial nem às estruturas político-econômicas do poder (GROSFOGUEL 2009, pp. 391-394). Em *Virgem Margarida*, podemos perceber que houve enorme tentativa de romper com a dominação colonial, não só pelo projeto nacional da FRELIMO, mas sobretudo através do comportamento das moçambicanas presas no campo.

A pretensa superioridade do saber europeu nas mais diversas áreas da vida foi um importante aspecto da colonialidade do poder no mundo colonial moderno. Os saberes subalternos foram excluídos, omitidos, silenciados e/ou ignorados. Mas isto não significa que deve haver uma busca por uma suposta essência africana. A diferença colonial coloca-se no processo de produção do conhecimento. Assim, os saberes subalternos estão situados na intersecção do tradicional e do moderno, caracterizando-se como formas de conhecimento híbridas e transculturais. São formas de resistência que

reinvestem de significado e transformam as formas dominantes de conhecimento do ponto de vista da racionalidade não-eurocêntrica das subjetividades subalternas, pensadas a partir de uma epistemologia de fronteira, constituindo uma crítica da modernidade baseada em experiências geopolíticas e memórias da colonialidade (GROSFOGUEL 2009, p. 405). Ou seja, é preciso centrar a história da África na própria África.

Quando falamos em cinema moçambicano, é preciso pensar além da lógica de filmes produzidos e realizados em Moçambique, mas de um cinema com processos de criação estética próprios que vão além do óbvio. Nasce com o objetivo de "registrar a imagem do povo e devolvê-la ao povo", ou seja, é real e ao mesmo tempo ficcional, pois recria o mundo a partir de uma visão específica. Além disso, o cinema também buscava contribuir na tentativa de redução das desigualdades de gênero no país. Assim, é fundamental, ao analisarmos o cinema moçambicano, fugir de um olhar pré-determinado sobre produções africanas e analisá-los como produto de outra cultura, de outro contexto, e não de um olhar ocidental construído sob uma visão preconceituosa (BAMBA 2007, pp. 84-85).

Licínio Azevedo, olhando para o interior da sociedade moçambicana ao mesmo tempo em que está inserido nela, teve de se preocupar com a interação entre as experiências pessoais dentro do contexto em que se desenvolvem. Portanto, colonialismo, descolonização, independências e outras tantas são partes da realidade africana e não podem ser desconsideradas no momento que um cineasta realiza um filme sobre o continente, visto que a produção do cinema não se realiza a partir do nada, mesmo que ele parta de um lugar de homem brasileiro. Assim, a partir dessas experiências, o olhar específico do cinema africano – seja ele moçambicano, angolano, nigeriano etc. - é criado.

Dessa forma, para a criação de um cinema com características próprias, foi necessário descolonizar o próprio olhar, pois se nós vivemos em uma situação em que a imagem do mundo é ela própria colonizada, então fica difícil perceber a si mesmo a não ser que se lute para descolonizar essa imagem (THIONGO'O 2007 p. 30).

Nesse contexto, o pós-colonialismo também apresenta uma série de problemas devido às marcas deixadas pelo colonialismo, mas também as suas próprias contradições, que o cinema tem o dever de denunciar, sobretudo quando a

descolonização é parcial e implica na permanência de diversas práticas coloniais. A narrativa de *Virgem Margarida* é um claro exemplo disso.

### 1.3. Breve História

Como mídia de extrema potencialidade, o cinema abertamente engajado, e digo abertamente porque, como já foi dito aqui, todas as produções são produto de um meio e possuem intencionalidade, despontou na África a partir dos anos 1960 e 1970, tendo sido utilizado no processo de luta anticolonial e de formação nacional. Surgiu o termo "CinémAction", ou *Cinemação*, na França, para designar filmes que abertamente atuavam no campo político, designando-se "militantes" e desenvolvendo-se com a necessidade de intervenção na práxis social. Também reflete, de certa forma, o potencial pedagógico do cinema, a fim de fomentar o debate anti-imperialista e educar as populações para as quais os filmes seriam exibidos.

Encontrando espaço em países da América Latina, Ásia e África em um contexto de lutas contra o colonialismo no pós-Segunda Guerra Mundial, esses filmes possuíam discursos que questionavam a colonização, revisitando o tema e fazendo com que o conhecimento histórico dominante sobre as narrativas coloniais fosse rebatido. O cinema de países periféricos surge também com o desafio de se apropriar da imagem num contexto de intensa disputa entre colonizadores e colonizados que afetaram os países africanos em níveis econômicos, sociais, políticos, culturais e psicológicos. É real a preocupação em falar de temas locais sem que se recaia no estereótipo da África exótica, das belezas naturais, da fome e das guerras.

Nesse contexto de descolonização surge o cinema moçambicano, de forte inclinação política, com o real objetivo de descolonizar mentes. Também teve como característica a cooperação com outros países do mundo, visto que a afinidade ideológica passou a ser uma nova forma de relação internacional. Cuba e a antiga União Soviética foram os primeiros a oferecer apoio técnico e logístico a Moçambique.

A organização estatal do cinema foi inspirada nos modelos dessas nações, nas quais os filmes eram usados para difundir os ideais revolucionários, para conscientizar a população sobre a construção da nova nação. Ou seja, seria cinema engajado, politicamente comprometido com finalidades sociais. Além disso, seria uma ferramenta educativa, visto que o analfabetismo, sobretudo em língua portuguesa, era bastante alto.

Essas condições tornavam o país em um espaço propício à experimentação para a criação de um cinema com características próprias e autênticas que refletissem seu povo. Na população nativa, o desenvolvimento do gosto e de padrões estéticos através da experiência audiovisual não se daria através do cinema internacional oriundo dos países dominantes. Devido ao contexto de produção com poucos recursos, a opção pelo documentário foi uma necessidade.

As produções moçambicanas ganharam destaque por terem sido estruturadas sobre uma base nacional desvinculada do circuito de cinema global, num projeto iniciado após a independência e a serviço da nova nação (ARENAS 2012, p. 75). Não era interesse ter uma plateia burguesa ocidental, e sim o próprio povo moçambicano como espectador. Num contexto onde 95% da população era analfabeta, era importante comunicar através do audiovisual e atingir esse público. Tal concepção demonstra como as mídias audiovisuais cumprem um papel educativo na contemporaneidade. Vale ressaltar que naquele momento a televisão ainda não havia chegado ao país, e que a independência trouxe a nacionalização das salas de cinema ali existentes.

Sendo assim, Moçambique foi um dos países pioneiros na história do cinema africano, e para isso contribuiu a criação em 1975 do Instituto Nacional de Cinema (INC) pela FRELIMO. Ligado ao Ministério da Informação da República de Moçambique, a fundação do instituto foi a primeira ação a nível cultural do então presidente Samora Machel, que devido aos acordos econômicos com países socialistas possibilitaram a compra de equipamentos para as novas produções. O INC realizava os filmes, enquanto unidades móveis percorriam o país para levar à população as imagens da nova nação. Assim, o nascimento do cinema moçambicano representa um ponto de fusão entre a maquinaria do cinema e os mitos criadores da nação, servindo não só para o projeto nacionalista, mas também para a resolução de problemas cotidianos do povo (BAMBA 2011 p. 4-5).

No documentário *Kuxa Kanema: o nascimento do cinema* (2003), de Margarida Cardoso, o cineasta Camilo de Sousa afirma que o cinema foi ali utilizado como instrumento ideológico na construção da nova nação independente, tornando-se uma espécie de laboratório para diretores moçambicanos e estrangeiros. Antes mesmo da criação do INC, nos anos de luta armada, a FRELIMO já havia convocado cineastas de outros países para documentar a revolução, divulgando as imagens das conquistas e avanços no território. Dentre eles estão *Venceremos* (1965), do iugoslavo Dragutin

Popovic e *A Luta Continua* (1971), do estadunidense Robert Van Lierop. Os registros foram importantes não só para a divulgação da luta no país e no mundo, mas para comprovar que havia zonas libertadas (CORRÊA e NUNES 1980, p.9).

Após a criação do INC, o cinema passa então por uma transição, ganhando toda uma estrutura de produção e circulação, passando a ser parte de uma política de Estado. Em sua primeira década de existência, o INC produzia o que se costuma chamar de cinema educativo, produções instrumentalizadas que tinham como objetivo de educar a sociedade acerca da nova nação e seus projetos, como as aldeias comunais, as assembleias populares e a construção do “Homem Novo”, tendo produzido, entre 1976 e 1991, 13 longas-metragens e 119 curtas-metragens, além de um conjunto de 395 reportagens sob a alcunha de *Kuxa Kanema*, literalmente “nascimento do cinema”<sup>9</sup> (LOPES 2016, pp.6-7). Este último foi motivado pela luta de independência, quando um grupo de realizadores mobilizou-se a fim de documentar o que estava acontecendo no país. Com incentivo do governo na produção, os documentários eram exibidos nas salas de cinema em vans, doadas pela União Soviética, que rodavam o país com projetores de 16mm e pretendiam atingir toda a população. Era um jornal cinematográfico de 10 minutos de duração a cada episódio, tratando de problemas e propondo soluções para a nova realidade de Moçambique. Em cada edição analisava-se um assunto, com imagens do povo e de seus líderes, tornando-se uma forma de conhecer o território, ouvir outras línguas e acompanhar os discursos do presidente, tendo grande receptividade. O cinema era um elemento de formação e educação da população nativa (LOPES 2016, p. 21).

O projeto de cinema idealizado com sua perspectiva exterior ao circuito ocidental atraiu muitos cineastas estrangeiros e demais trabalhadores do ramo, vindos principalmente de países como França, Inglaterra, Cuba e Brasil, numa cooperação para formar novos profissionais. A luta anticolonial os unia nesse esforço, compreendendo como o cinema também pode ser um instrumento político de formação da imagem de um país.

Assim, a convite da FRELIMO, diretores estrangeiros realizaram os primeiros filmes moçambicanos de temática contra ao colonialismo português e tornaram o INC

---

<sup>9</sup> *Kuxa Kanema* é um neologismo que o roteirista e produtor Carlos Patraquim que significa “o nascimento do cinema” cunhou a partir de línguas nacionais *changama* e *makua*, faladas no sul e no norte do país. (ARENAS 2012, p.77)

seu laboratório. Cineastas e técnicos brasileiros desenvolveram filmes que registraram ações da guerrilha em conflito com Portugal, como o documentário *25* (1976) do dramaturgo José Celso Martinez Corrêa, primeiro filme assinado pelo INC. Alguns cineastas da vanguarda do cinema internacional também participaram dos projetos do instituto, como Jean Rouch que orientou um curso de Super 8mm na Universidade de Maputo em 1978, e Jean Luc-Godard que pretendia, através do projeto "*Naissance (de l'image) d'une Nation*", ou "Nascimento (da imagem) de uma nação", implementar a produção de vídeo e a televisão nacional. Este último acabou entrando em conflito com a FRELIMO porque tinha a intenção de proporcionar aos camponeses moçambicanos técnicas de filmagem e incentivar a liberdade criativa para que se criasse um novo tipo de audiovisual que não necessariamente seguisse a ideologia do partido. Para Godard, tratava-se de uma oportunidade de desenvolver uma nova forma de narrativa, sobretudo com uma população que não tivera contato prévio com a televisão, ou seja, sem ter seu olhar colonizado.

Um dos expoentes do Cinema Novo, o moçambicano radicado no Brasil Ruy Guerra retorna a Moçambique após a independência para participar da criação do INC, da formação de técnicos na área e das estruturas de distribuição do cinema. Pretendia romper o circuito de distribuição *mainstream*, assumindo a direção do instituto a partir de 1978. O cineasta também teve desentendimentos acerca da viabilidade dos custos do projeto a longo prazo num contexto de extrema pobreza.

Guerra, em suas produções, tinha a preocupação de abordar as temáticas anticolonial e pós-colonial em seus filmes a partir de testemunhos do período da luta contra Portugal. Estas características de engajamento político e de compromisso com a memória colonial e pós-colonial marcam seu trabalho e o de outros cineastas que têm a África como seu campo de produção, como é o caso de Licínio Azevedo, inaugurando uma temática específica do cinema moçambicano (MELEIRO 2011). Um exemplo é *Mueda, memória e massacre*, filme de Guerra apresentado como o "primeiro filme de Moçambique independente" e referência do cinema do país, que aborda o massacre de moçambicanos pelas forças coloniais portuguesas em 1960, um dos acontecimentos que despertaram a luta anticolonial no país. Em sua estrutura narrativa, o filme traz depoimentos de sobreviventes e testemunhas do massacre.

Estes são alguns exemplos dos que deixaram suas marcas não só em Moçambique, mas no cinema africano lusófono em geral (MELEIRO 2011). Com o

advento da guerra civil, porém, o instituto começou a enfrentar problemas técnicos, mas, ainda assim, produziu dois filmes de ficção em 1983: *O Tempo dos Leopardos*, sobre as conquistas da FRELIMO, e *O Vento Sopra do Norte*. O primeiro, uma coprodução com a Iugoslávia, causou desentendimento entre os coprodutores devido à arrogância e ao eurocentrismo do roteiro que ignorava a narrativa moçambicana dos acontecimentos, estando mais preocupados em produzir um filme de ação num lugar exótico sob uma lógica maniqueístas<sup>10</sup>. Infelizmente, o incêndio do INC em 1987 destruiu quase tudo o que restava da memória do instituto. No ano anterior, a televisão começara suas transmissões no país e o INC havia parado de produzir. Em 1991, outro incêndio destruiu o prédio que abrigava o instituto. O material arquivado que não fora consumido pelo fogo foi compilado no documentário *Kuxa Kanema*, reconstruindo a memória do instituto e dos primeiros anos da nação.

Antes do incêndio de 1991, porém, o instituto já sofria com a falta de investimentos e de infraestrutura devido à guerra civil, e o colapso dos regimes socialistas no contexto geopolítico global do fim da Guerra Fria também deixara Moçambique sem o suporte necessário para a realização das produções. O cinema móvel também havia se tornado inviável pela dificuldade de deslocamento em meio à guerra. Tendo durado até 1992, o conflito entre FRELIMO e RENAMO, a Resistência Nacional Moçambicana, devastou o país, afundando-o na miséria. Após a guerra, com a mediação do Vaticano e da Organização das Nações Unidas, a ONU, o acordo de paz foi firmado entre FRELIMO e RENAMO e Moçambique tornou-se uma democracia multipartidária.

No entanto, mesmo após o fim do conflito, o país não apresenta uma produção fílmica significativa. A produção cinematográfica é intermitente e depende de subsídios estrangeiros para sua produção e divulgação, sobretudo de países como França, Portugal e Brasil. Dentre os realizadores das poucas produções, estão os principais cineastas do país, como Licínio Azevedo, Orlando Mesquita, João Ribeiro e Sol de Carvalho. João Ribeiro, envolvido na produção do projeto *Kuxa Kanema*, adaptou para o cinema obras literárias de Mia Couto. Entre suas obras estão *Fogata* (1992), *O olhas das estrelas* (1997), *Tatana* (2005) e *O último voo do flamingo* (2009). Sol de Carvalho, que foi editor de *Kuxa Kanema*, dirigiu *O jardim de outro homem* (2006), filme mais caro até então produzido em Moçambique, que aborda os desafios de mulheres pobres para

---

<sup>10</sup> Segundo relatos de Licínio Azevedo e Luís Carlos Patraquim, roteiristas do filme, em *Kuxa Kanema* (2003).

realizarem seus sonhos profissionais. Foi vencedor dos prêmios de melhor longa-metragem no Festival de Cinema Panafricano de Cannes, melhor longa-metragem digital no Vues d'Afrique, em Montreal, e melhor produção no CINEPORT Brasil. Percebe-se que apesar das transformações político-ideológicas do país, seus principais cineastas continuam desenvolvendo projetos engajados social e politicamente. Aparentemente, isso continua sendo uma forte marca do cinema de Moçambique.

Em 2003 a criação da AMOCINE, Associação Moçambicana de Cineastas, surgiu como uma tentativa de revitalizar a produção cinematográfica no país, financiado através de um fundo no qual contribuem, sobretudo organizações não-governamentais que têm interesse no país. Com mais de 400 obras produzidas até 1992, o cinema do país possui predominância de documentários. Atualmente, porém, não há circuito de exibição, nem salas nem na televisão. Uma exceção é o *Dockanema*, festival internacional de documentários que ocorre anualmente em Moçambique desde 2006, possibilitando ao público conhecer outras realidades contemporâneas e criando um espaço para a exibição dos filmes moçambicanos, apesar das dificuldades encontradas.

Percebemos, assim, que o cinema moçambicano é consequência direta da independência. Antes dela, não havia produção em grande escala e os poucos filmes tinham o ponto de vista do colono, os moçambicanos pouco tinham conhecimento das produções e as poucas salas de exibição existentes se localizavam em áreas urbanas, distantes da maioria da população. Com o INC, o cinema se torna uma política de Estado e há uma preocupação em criar produções com características singulares, que fossem feitas pelo povo e para o povo. As salas existentes foram nacionalizadas, e construiu-se um circuito de exibição itinerante com objetivo de educar os nativos e difundir os valores revolucionários através do audiovisual. Com enfoque na produção de documentários e a abordagem de temas da história recente do país, as produções tinham boa receptividade, sobretudo por levarem a uma população que sequer tinha visto qualquer imagem projetada temas da sua própria realidade. Nesse contexto, formou-se Licínio Azevedo. Como veremos a seguir, suas obras são permeadas por esse contexto.

#### 1.4. O lugar de Licínio Azevedo no cinema moçambicano

Licínio Azevedo, apesar de brasileiro, é uma das faces mais marcantes do cinema moçambicano. Nascido em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, em 17 de maio de 1951, e radicado em Moçambique desde 1978, teve o INC como uma de suas grandes arenas de produção. Formado em jornalismo, Licínio iniciou sua carreira na década de 1970, tendo trabalhado em jornais de oposição à ditadura militar e percorrido a América Latina escrevendo sobre questões sociais.

Atuando como jornalista no Brasil, enfrentou a censura. Um dos assuntos proibidos pela imprensa brasileira de então eram as guerras nas colônias portuguesas que lutavam pela independência. Falar de Moçambique, Angola e Guiné-Bissau só era permitido para elogiar o regime colonial. Seu trabalho era engajado não só no país, mas em outros países da latino-americanos que enfrentavam governos autoritários, com reportagens sobre golpes militares, greves e movimentos de oposição. Segundo o próprio, sua prática jornalística foi muito inspirada em John Reed, Truman Capote e Gabriel García Márquez. Este último o inspirava pelo estilo narrativo, um misto de jornalismo e literatura. Por isso, Licínio procurava contar histórias, com personagens e ação, algo que mais tarde influenciaria sua trajetória como cineasta.

As informações sobre a África que chegavam por meio das agências de notícias internacionais fizeram com que Azevedo conhecesse líderes das guerras de independência, entre eles os moçambicanos Eduardo Modlane e Samora Machel. Assim, após a vitória dos movimentos, decidiu conhecer o continente. Na Guiné-Bissau, trabalhou recolhendo depoimentos sobre a guerra, publicados no livro *Diário de Libertação (1977)*. Foi por meio deste trabalho que chegou a Moçambique, tendo sido convidado para realizar um trabalho semelhante para o cinema no país. Viajou a Maputo a fim de recolher depoimentos que serviriam para a realização de um documentário sobre a guerra contra a colonização portuguesa.

Ao chegar, foi enviado a Mueda, região onde se iniciou a guerra pela independência. Lá teve contato com o interior do país, as aldeias comunais, as cooperativas agrícolas, a burocracia estatal e o aparato militar que controlava o país. Realizou entrevistas durante dois meses, que foram publicadas num livro de contos chamado *Relatos do Povo Armado*, posteriormente utilizado como base para *O Tempo*

*dos Leopardos* (1985)<sup>11</sup>. A partir de então, começou pesquisar e escrever textos para documentários.

No INC, atuou ao lado de Ruy Guerra e de Jean-Luc Godard. Iniciou seus trabalhos como escritor e roteirista para as produções do instituto. Lá, participava de seminários e discussões sobre projetos, de maneira que a construção dos documentários sempre se dava de forma coletiva. Caracterizava, segundo o diretor, um espaço democrático, porém sem abertura para liberdades criativas individuais e desengajamento ideológico (AZEVEDO 2017, p. 3). O trabalho no instituto, segundo Licínio, era imerso no espírito revolucionário. O diretor afirma que

“Samora Machel, o primeiro Presidente de Moçambique era um visionário, sabia que um país sem imagem seria um país sem memória. Moçambique era um país com mais de noventa por cento de analfabetismo, uma pesada herança colonial. E Samora também sabia que o cinema era um instrumento eficiente para a educação, para a informação e, acima de tudo, para o trabalho ideológico a ser feito junto à população para o reforço da identidade nacional, para a criação, digamos assim, da nação moçambicana, apesar das inúmeras línguas diferentes faladas no território nacional.” (AZEVEDO 2017, p. 2).

Na década de 1980, começou a realizar documentários educativos de 20 minutos para o Gabinete de Comunicação Social, sob a alcunha de *Canal Zero*. Foi sua primeira experiência como realizador de projetos, algo que não fizera no INC, e que também lhe proporcionava maior liberdade criativa. Fez diversos filmes sobre os problemas sociais enfrentados, transacionando definitivamente para uma carreira como cineasta socialmente engajado sob uma ótica sócio-histórica. O diretor afirma que, por sua formação em jornalismo e pela experiência no INC, foi fácil a passagem para documentarista, e que suas histórias de ficção vêm dos documentários. Para ele,

“Qualquer notícia, por mais banal que seja, pode transformar-se num bom documentário, se tratarmos o assunto da maneira correta, com respeito pelos seus protagonistas, pelas tragédias vividas pelos outros. Por vezes, um fragmento de um documentário inspira e dá lugar, anos mais tarde, a uma longa-metragem de ficção” (AZEVEDO 2017, p 7).

Este processo de criação em que tudo o que se imagina pode ser transformado em filme traduz-se claramente em *Virgem Margarida*, que surgiu através do documentário *A Última Prostituta* (1999). Por sua vez, o documentário teve sua concepção através de uma fotografia. Reflete também sua passagem de cineasta

---

<sup>11</sup> Co-produção de Moçambique e Iugoslávia, escrito e realizado por Zdravo Velimirovic, é considerado o primeiro filme moçambicano produzido.

engajado com os ideais frelimistas para o engajamento social, denunciando os problemas do país.

Sendo assim, percebe-se como a temática de seu trabalho é intrínseca a sua trajetória pessoal e profissional. Na sua filmografia estão filmes como *A Colheita do Diabo* (1988), *Marracuene* (1990), *Adeus RDA* (1992), *A Árvore dos Antepassados* (1994), *A Guerra da Água* (1996), *Tchuma Tchato* (1997), *Massassane* (1998), *A Última Prostituta* (1999), *Histórias Comunitárias* (2000), *A Ponte* (2001), *Eclipse* (2002), *Desobediência* (2002), *Mãos de Barro* (2003), *Acampamento de Desminagem* (2005), *O Grande Bazar* (2006), *Hóspedes da Noite* (2007), *A Ilha dos Espíritos* (2010), *Virgem Margarida* (2012) e *Comboio de Sal e Açúcar* (2016). O penúltimo foi seu primeiro longa-metragem de ficção.

O cineasta tem dirigido boa parte das produções moçambicanas contemporâneas, inclusive a série para televisão *Histórias Comunitárias* (2000), composta por seis curtas-metragens ambientados nas zonas rurais de Moçambique, abordando temas relativos à sobrevivência das comunidades campesinas. Em 1999, juntamente com o cineasta e sócio na empresa Ébano Multimídia, Orlando Mesquita, recebeu o prêmio *Kuxa Kanema* de melhor vídeo pelo projeto televisivo.

Segundo Licínio, o engajamento social é obrigatório num país que vive as consequências da destruição das guerras contínuas desde sua independência. A luta pela independência, os conflitos contra Rodésia, contra o regime do *apartheid* na África do Sul e a guerra civil deixaram marcas profundas na sociedade moçambicana, e o cineasta vê como sua obrigação falar de temas relativos a elas. Nessas condições, o cinema não pode ser um mero exercício estético ou de diversão. A tela é parte dessa realidade e nela tem que estar representada, com otimismo ou pessimismo (AZEVEDO 2017, p.12).

Assim, percebemos que as questões históricas, políticas e sociais de Moçambique permeiam seu trabalho, não sendo apenas uma exclusividade da película aqui analisada. Licínio documenta com interesse os anos pós-independência, sempre interessado em temas relativos à mulher, preferencialmente no campo, onde segundo ele se percebe mais as tradições e os problemas da realidade feminina. Seus documentários, segundo afirma, têm estrutura dramática de ficção. Nas ficções, geralmente trabalha com atores amadores e costuma permitir que os eles improvisem falas e cenas.

Sua forma de fazer cinema, declaradamente engajada com questões sociais,

pode significar uma forma de desencantamento pós-colonial e o fim das grandes utopias nacionalistas que acompanharam os primeiros anos da independência moçambicana e seus anos iniciais no INC (LOPES 2016, p. 13).

A filmografia de Licínio pode refletir, assim, que sua própria biografia transitou de entusiasta da luta anticolonial a crítico do pós-colonialismo, mudança fruto do desencantamento com os rumos do país no pós-independência, dando-nos assim um olhar sobre Moçambique contemporâneo e retratando a sociedade do país por meio de espectros variados com enorme visibilidade àquela realidade.

Seus filmes abordam temas como, por exemplo, o retorno de refugiados de guerra à terra natal, como em *Árvore dos Antepassados*, as minas terrestres espalhadas pelo interior de Moçambique em *O acampamento da desminagem*, as perdas humanas provocadas pela guerra civil em *A guerra da água*, a epidemia de AIDS em *Night Stop*, e os horrores dos campos de reeducação em *Virgem Margarida*. Nos documentários, Licínio apresenta uma prática de pouca interferência da direção, com a impressão de pouco ensaio e cenas espontâneas, não programadas, presença de pessoas comuns, uso de câmera portátil, locações autênticas e pouca pós-produção. São características que mostram sua afinidade com o cinema *verité*, ou cinema-verdade, de Jean Rouch<sup>12</sup>, numa referência clara à experiência dos dois no INC. Sua "presença ausente" na direção pode refletir, talvez, sua posição de brasileiro branco de classe média, estranho a realidade de moçambicanos negros e pobres (ARENAS 2012 p.82), sem que com isso deixe de constituir uma construção sobre aquela realidade.

Em entrevista ao jornal *A Verdade*, o cineasta reclama da ausência de uma infraestrutura em Moçambique para a exibição de filmes, sobretudo de filmes africanos que fogem dos aspectos das tragédias do continente e que acrescentariam ao público o conhecimento do próprio mundo do ponto de vista cultural, histórico ou humano. Critica também a falta de dinheiro para o cinema do país, que anos atrás possuía um projeto nacional e investia na produção local. O comentário reflete a forma com a qual o diretor vê o papel do cinema na sociedade, sendo bastante significativo e nos ajudando a compreender o conjunto de sua obra, que trata de aspectos importantes da nação moçambicana.

---

<sup>12</sup> Designação de um estilo de documentário que busca captar a realidade tal qual ela é, admitindo um certo grau de subjetividade.

As características historiográficas da obra aqui analisada conferem a Licínio Azevedo o status de cineasta/historiador. Após compreendermos o porquê de o cinema ser uma forma de se fazer história e ao destrincharmos *Virgem Margarida*, percebemos que suas características são passíveis de reconhecimento do diretor como alguém que, além de apenas filmar e dirigir, interage com a história moçambicana em sua obra. Não se trata de uma tentativa de substituir aos livros pelos filmes, mas de entender essa nova linguagem e como ela potencializa o ensino de história.

O diretor mistura os fatos ocorridos aos inventados, assim como a outros fatos deslocados, referindo-se a muitos momentos do passado para criar narrativas que podem ser vistas como uma interpretação própria da história de Moçambique. Também é comum que seus filmes privilegiem a condição dos indivíduos frente à realidade enfrentada.

Quando temos a consciência de que a história não é transmitida de forma neutra e que depende de como o historiador lida com ela, isso faz sentido. Pode não ser verdade que reeducandas fossem enterradas vivas até o pescoço, ou que uma comandante do exército da FRELIMO semelhante à Maria João tenha dito que “também podia ser homem”. No entanto, podemos identificar um momento histórico em que mulheres passavam por um processo opressivo e cruel, que permite que os espectadores o confrontem. (ROSENSTONE 2012, pp. 165-160). A obra de Licínio associa-se às obras de historiadores críticos dos campos de reeducação, sem a intenção de transmitir o passado, mas de discuti-lo e amplificar o debate pelo poder do audiovisual.

Parece haver, culturalmente, um limite claro entre o que pode ser chamado de história e o cinema. Porém, muitos diretores passam por processos tão intensos ao longo da história que voltam ao passado e tentam levantar questões históricas significativas (ROSENSTONE 2012, p. 171). Não é à toa que o diretor concentra a narrativa de *Virgem Margarida* na história recente de Moçambique e nas pessoas que foram vítimas daquele novo governo, mostrando uma tentativa de fazer com que o espectador vivencie o que foi aquele período. Por mais que seja um enredo inventado, é uma narrativa que explora a complexidade do que foram o período, os campos de reeducação e a luta das mulheres para que fossem protagonistas de suas vidas, formando uma trama que nos mostra sua cultura e seu tempo.

Licínio Azevedo parece ter um interesse pessoal pela história e pela sociedade moçambicanas, retratando-as em seus filmes como uma maneira de entender como as

temáticas levantadas continuam presentes na atualidade. Costuma fazer o mesmo tipo de questionamento que historiadores fariam: que luta é essa que continua?

Assim, o termo historiador cabe aqui como

alguém que dedica uma parte significativa de sua carreira a criar significado (em qualquer mídia) a partir do passado, utilizando o discurso da história e ao mesmo tempo acrescentando-lhe algo, tornando significativo o passado enquanto visualizam, contestam e revisam a história. (ROSENSTONE 2012, p. 174).

Por visualizar a história entende-se mostrar indivíduos em situações reais, dramatizando acontecimentos e fazendo-nos identificar e sentir a experiência do passado. Contestar a história é mostrar uma narrativa que contradiz o discurso tradicional ou hegemônico. Revisar a história é mostrar o passado de uma maneira inovadora, com a finalidade de repensar o que já se conhece. Portanto, na obra de Licínio, percebe-se um esforço em expor e debater fatos recentes e traumáticos da história moçambicana, provocando o espectador a debater abertamente uma importante questão histórica.

Por esses motivos, é importante a análise da trajetória pessoal do diretor para entendermos como ele inscreve nos filmes os acontecimentos históricos retratados, fazendo com que sua visão seja compreendida. Ao longo de todo o filme, o governo revolucionário é retratado como muito opressor e violento, sempre com frases que colocam o desejo da continuidade da revolução acima da liberdade feminina. A comandante Maria João, principal representante do governo revolucionário no filme, sempre deixa claro o quanto aquela missão é importante para garantir a continuidade do processo, e em como tudo aquilo é necessário, por mais doloroso que seja. As reeducandas, por sua vez, são o símbolo de como a tentativa de ruptura com o passado e a construção nacional foram cruéis e violentos para a população. Explora, assim, as causas e as consequências do custo humano da revolução.

## CAPÍTULO II

### A HISTÓRIA MOÇAMBICANA EM VIRGEM MARGARIDA

Para conseguirmos analisar um filme histórico é preciso compreender o contexto mais amplo no qual ele se insere. Ou seja, conhecer o discurso historiográfico no campo do projeto de construção nacional da FRELIMO, os campos de reeducação e o que se produz acerca deles. Desta forma, não há o risco de se cair em uma história única, que só se utiliza de uma narrativa, hegemônica, para criar discursos sobre o passado. Só assim é possível entender quais significados a história nas telas quer produzir.

Conduzida pela FRELIMO, a guerrilha de inspiração socialista tinha como um dos comandantes Samora Machel, que assumiu a presidência do país após a independência. Depois de aproximadamente dez anos de conflito entre a guerrilha moçambicana e o exército dos colonizadores portugueses, Moçambique consegue sua emancipação em 1974, pondo fim à dominação colonial. O cronotopo imediato que se seguiu a esse evento ambienta a narrativa do filme. A Operação Limpeza, realizada com o objetivo de tirar "agitadores e marginais" das ruas (SOUTO 2007 apud THOMAZ 2008, p. 178), caracterizava o cunho moral revolucionário, na qual os indivíduos deveriam ser trabalhadores exemplares que construiriam o socialismo por meio da eliminação dos inimigos da revolução e pela superação de tais comportamentos reprováveis, construindo assim o "Homem Novo". Tal termo

foi usado desde a década de 1920 tanto por seguidores como por críticos do comunismo soviético, com o intuito de descrever certa transformação não só na ordem econômica, mas também no nível da personalidade individual. Essa transformação ocorreria, ou deveria ocorrer, tanto sob o socialismo como sob a "plenitude do comunismo" para onde o socialismo supostamente caminharia. Conforme essa lógica, ao possuir uma essência histórica, o homem passa a ser, em algum sentido, uma criatura diferente sob uma nova ordem econômica, de modo que os valores e as aspirações que o motivavam previamente já não podem ser nem compreendidas, nem reconhecidas (SCRUTON, 1982 apud MACAGNO, 2009, p. 20).

No caso de Moçambique, o "Homem Novo" era um conhecedor e entusiasta do socialismo que, por meio do processo de "reeducação", transformava-se individual e coletivamente adquirindo novos valores condizentes com o novo regime (MALOA 2011 p. 90). O triunfo da revolução passava então pelo surgimento do "Homem Novo", tornando-se assim um dos principais objetivos a serem alcançados. Por um lado, buscava-se uma ruptura com os valores coloniais, tradicionais e burgueses e, por outro,

atuava-se sobre contextos complexos. Era um resultado que nunca se terminaria totalmente de alcançar (MACAGNO 2003, p.81).

A utilização de "Homem Novo" para designar indivíduos de maneira universal reflete aqui como as independências, assim como as estruturas coloniais e pós-coloniais, foram feitas em termos androcêntricos. Até mesmo porque pouco se explora a dinâmica do gênero no colonialismo e no pós-independência (McCLINTOCK, 2010, p.21). Assim sendo, a experiência pós-independência é diferente para homens e mulheres. Segundo a FRELIMO, as mulheres tinham um papel a cumprir na recém-nascida nação moçambicana, mas será que esse papel diferia muito do que lhes cabia nas estruturas pré-estabelecidas? Quais os impactos dos campos de reeducação na Moçambique pós-colonial? Qual papel caberia às mulheres na revolução?

## **2.1 A FRELIMO e o movimento de independência**

Os Congressos Pan-Africanistas exerceram uma considerável influência na eclosão de movimentos de independência na África, pois criaram espaço para a formação da Organização da Unidade Africana (OUA) na Cúpula dos Estados Africanos ocorrida entre 22 a 25 de maio de 1963, na cidade de Addis Abeba, capital da Etiópia. Possibilitou assim a convergência de diferentes e até contraditórias tendências políticas (COMITINI 1980 apud SANTANA 2006, pp. 25-26). Em sua primeira conferência, a OUA havia decidido fundar um Comitê Africano de Libertação com o objetivo de sustentar o processo de luta armada para a conquista da libertação nacional, além de cortar relações diplomáticas com África do Sul e Portugal. Nações socialistas como União Soviética, Cuba e China também buscaram mover recursos para os movimentos nacionalistas, sobretudo em Angola, Moçambique e Guiné Bissau, países que assumiram a orientação socialista nos seus novos regimes pós-independência.

Assim, a colonização portuguesa imposta a Moçambique foi a principal causadora dos movimentos que desencadearam a independência do país e sua descolonização. A dominação colonial, legitimada por um conjunto de conceitos e valores que permeavam o ideário europeu desde o século XV, manteve inferiorizada a população local. Introduziu-se o trabalho assalariado como um dever, sob a alcunha de

*chibalo*<sup>13</sup>, no século XIX. Percebe-se que o colonialismo português no país teve bases num sistema econômico arcaico baseado na exploração da mão de obra africana. Sem capital, Portugal não conseguiu desenvolver as economias de suas colônias de forma a estimular o mercado interno, instituindo assim a mão de obra forçada na produção agrícola, que era exportada para a metrópole. Também exportava moçambicanos para trabalharem nas minas da África do Sul, obtendo receitas indiretas através do dinheiro enviado pelos trabalhadores às famílias.

De fato, o trabalho assalariado obrigatório da população masculina fazia com que muitos homens se ausentassem de suas famílias, como, por exemplo, os que buscaram ocupação nas minas da África do Sul. Entretanto, às mulheres também cabia a obrigação do trabalho em roças privadas ou do Estado colonial, a abertura de estradas e o trabalho doméstico (SANTANA 2006, p. 26). Em determinado momento do filme, a comandante Maria João afirma as reeducandas que seu comportamento errático era culpa dos colonos que “enviaram seus maridos aos trabalhos forçados”. E que, curiosamente, uma das formas de emancipação seria aprender aqueles serviços que, historicamente, já cabiam a algumas mulheres.

Vale ressaltar que os movimentos de resistência à dominação colonial proporcionaram condições para o movimento de independência, sobretudo no meio rural. Dentre elas, podemos citar a propagação das ideias anticoloniais e do movimento nacionalista. A greve de Buzi, em 1947, por exemplo, contou com a participação de sete mil mulheres que se negaram a trabalhar nas lavouras de algodão, queimando sementes e que, assim, conquistando o direito de grávidas e mães com filhos de até quatro anos de idade a não se submetessem aquele tipo de trabalho. (ISAACMAM E STEFHAN 1984 apud SANTANA 2006 p. 27). Na guerrilha, as primeiras zonas libertas foram zonas rurais ao Norte do país, onde a FRELIMO contava com a cooperação dos locais.

Mesmo assim, até a década de 1960, Portugal não sentia ameaças aos seus domínios vindas da África. Os movimentos de oposição à colonização eram bastante fracos e desorganizados. Por isso, a possibilidade da descolonização era vista com descrença por parte dos portugueses, que afirmavam que as colônias africanas eram parte da metrópole. Ao mesmo tempo em que via a insurreição com descrença, o governo de Salazar, durante a década anterior, tomou medidas de prevenção. A PIDE, Polícia Internacional de Defesa do Estado, se estabeleceu nas colônias com uma política

---

<sup>13</sup> Trabalho forçado instituído pela administração colonial portuguesa, usado em Moçambique no cultivo de algodão.

de vigilância e repressão aos opositores do regime. Também criaram uma rede militar por todo país, com bases da força aérea e naval, e contavam com a ajuda de colonos brancos na OPVDC, Organização provincial de voluntários e defesa civil, uma espécie de milícia local. Mesmo quando a guerra eclodiu, as cidades mantiveram-se tranquilas. Por outro lado, as questões internas portuguesas traziam instabilidade e levantavam o debate sobre as colônias.

Quando em 1961 eclodiu a revolta em Angola, a África tornou-se central no debate político de Portugal e Salazar preparou-se para uma eventual guerra. Moçambique, ao contrário, permanecia sem indícios de conflito. Muito disso se deveu ao fato de não existirem condições para o surgimento do nacionalismo ali, já que constituía um estado burocrático centralizado com a presença de uma polícia de segurança eficiente, uma população em grande parte analfabeta e sem acesso à educação e ausência de organizações sociais (NEWITT 1995, pp. 449-450).

Observa-se, assim, como as bases para o surgimento dos movimentos pela independência de Moçambique tiveram origem no exterior. A mão de obra migrante de grande parte dos moçambicanos estava exposta às questões políticas circulantes no mundo naquele momento. Eduardo Modlane, um dos fundadores da FRELIMO, fora educado na missão cristã suíça de Ricatla e esteve envolvido no Núcleo dos Estudantes Africanos Secundários de Moçambique (NESAM) da então Lourenço Marques, atual Maputo. Dali, foi terminar seus estudos em Lisboa, onde conheceu lideranças dos movimentos nacionalistas em Angola e Cabo Verde.

Surgiram três movimentos pela independência que se uniram para fundar a Frente de Libertação de Moçambique em Dar es Salaam, na Tanzânia, em 1962: UDENAMO (União Democrática Nacional de Moçambique), em Bulawayo (Zimbábue), UNAMI (União Africana de Moçambique Independente) no Malawi e MANU (Mozambique African National Union), no Quênia e na Tanzânia. A existência dessas organizações, permitidas pelo Estado, eram, entre outros, uma das formas de controle sobre a mão de obra local. Destes, somente o MANU tentara atuar em território moçambicano, tendo sido violentamente reprimido na cidade de Mueda, na província de Cabo Delgado, ao norte do país, em junho de 1960, fato que bastante influenciou na conscientização da população maconde<sup>14</sup> e na posterior campanha frelimista pela independência. Sua liderança ficou a cargo de Eduardo Modlane, então funcionário das

---

<sup>14</sup> Grupo étnico bantu da região do Cabo Delgado, nordeste de Moçambique, se sudeste da Tanzânia.

Nações Unidas em Nova Iorque.

Apesar de partilharem do anticolonialismo, estes grupos apresentavam divergências políticas que se traduziram em contradições no recém-nascido grupo. A MANU e a UNAMI, por exemplo, não surgiram como movimentos nacionalistas, sendo a primeira uma organização dos macondes e a segunda uma organização nacionalista que carecia de afirmação quanto à orientação política. No contexto dos anos 1960, porém, não era aceitável que movimentos que se propunham a libertação do colonialismo se definissem pela etnia, ou que não tivessem claras suas propostas (SANTANA 2006, p.28). Tais contradições se traduziram na tentativa de alguns líderes proclamarem a independência de algumas áreas sem que houvesse total controle do território moçambicano, mas também em divergências sobre a política de emancipação feminina.

As origens diversas refletiam as divergências dentro da FRELIMO, que não possuía orientação clara de como proceder na luta pela libertação. Em 1964, porém, decidiu-se por lançar a luta armada. Apesar de fracassos no centro e no sul do país, conseguiu avançar no norte, em regiões macondes, onde por algum tempo contaram com o apoio dos chefes tradicionais. Os conflitos com as lideranças, no entanto, levaram o partido a redirecionar sua orientação. Em seu Segundo Congresso, no ano de 1968, o Comitê Central aderiu à ideia de que era necessária a politização da população rural acerca da necessidade de uma revolução. Nas zonas ocupadas, atuava com um programa de reconstrução social e econômica, protegendo os camponeses nas aldeias comunais e criando cooperativas de produção e comercialização, educação e saúde. Tais ações abriram caminho para a afirmação da FRELIMO como um movimento social radical de visibilidade internacional, rivalizando com a presença portuguesa sobretudo no espectro ideológico, no qual os colonizadores incentivavam as rivalidades étnicas e os revolucionários, a unidade (NEWITT 1995, p. 454-455).

A orientação política marxista da FRELIMO foi se definindo ao longo da luta armada. Eduardo Modlane afirmou que a definição se deveu em parte à militância que já tinha conhecimento sobre o marxismo antes mesmo da luta e que sua participação vinha da necessidade de se opor ao colonialismo e de construir uma nova estrutura social. (SANTANA 2006, p. 28). No ano que se seguiu a morte de Eduardo Modlane, em 3 de Fevereiro de 1969, Samora Machel foi eleito para o comando da FRELIMO. A partir de então, a FRELIMO dispendeu cada vez mais ataques que contribuíram para

abalar a estrutura colonial. Ao mesmo tempo, a burguesia portuguesa que ali vivia passou a demandar maior autonomia em seus negócios. As pressões resultaram na promoção de Moçambique a estado em 1972. Nos últimos anos de colonização, foram também encorajadas a organização política de colonos, porém de forma que não atingisse o regime. Estes fatos mostram a perda da importância das possessões africanas portuguesas como forma de demonstração de poder, tanto econômica quanto ideologicamente. A guerra se prolongava e o descontentamento aumentava, tanto entre os colonos quanto entre os portugueses.

Assim, o movimento reivindicou-se como revolucionário, procurando romper com a ordem colonial pré-estabelecida e construir uma nova ordem social e política, descolonizada, popular e socialista, dirigida pelos membros do partido. A conquista da independência, primeira etapa do processo, abriria caminho para que tais objetivos fossem alcançados. Deveria contar com ampla participação da sociedade, e a reeducação viria a ser uma das etapas desse rompimento.

A Revolução dos Cravos, em abril de 1974, surge como um fato que irá desencadear os acontecimentos seguintes. A MFA, o Movimento das Forças Armadas, que conduziu os revolucionários portugueses, estava decidida pelo fim das guerras no continente africano e apoiando os movimentos nacionalistas. Em junho do mesmo ano, iniciaram-se as negociações entre os portugueses e a FRELIMO, e em setembro foram assinados os Acordos de Lusaka, que resultaram no cessar-fogo, transferiram o poder para o partido sem eleições prévias e que, com apenas nove meses de governo de transição, estabeleceriam a independência de Moçambique em 25 de Junho de 1975.

Com a independência e a República Popular de Moçambique proclamada naquele mesmo ano, a FRELIMO assumia o governo em um regime de partido único, estabelecendo uma narrativa para os acontecimentos. A partir de então, intensificaram-se as estratégias para a implementação do socialismo na nova nação. Socialismo que, segundo o presidente Samora Machel, deveria ser construído pelos povos locais e adaptado àquela realidade. Entretanto, o novo modelo proposto mostrou-se incompatível com algumas práticas culturais exercidas pela população, como as organizações sociais baseadas nas patrinhagens e matrinhagens, o lobolo<sup>15</sup> e as práticas de curandeirismo, dando margem para o surgimento de conflitos com o

---

<sup>15</sup> Tradição de casamento na qual a família da noiva recebe pagamento pela sua ida à outra casa. O casamento lobolado será abordado mais a fundo no terceiro capítulo.

governo. Havia uma enorme vigilância comportamental que acusava determinadas atitudes como transgressoras e antirrevolucionárias (SANTANA 2006, pp. 29-30). Curiosamente, o nome do partido não é mencionado sequer uma vez no filme, talvez porque Licínio afirme que o contexto político não é o mais importante em sua obra. Afirmção contraditória, visto que foi o contexto político o causador daquela situação e do contexto subsequente. Licínio por vezes parece que era apenas um cineasta contratado para exercer tais funções, por mais que se diga entusiasta do projeto.

Dessa forma, o processo revolucionário em Moçambique pode ser caracterizado primeiro pela luta armada, de 1964 a 1974, iniciada nas províncias de Niassa e Cabo Delgado, no norte do país, e depois pelo regime de transição, de 1974 a 1975, com o início do novo governo que pretendia estruturar as bases para o socialismo no país. (SANTANA 2006, p. 29). Conforme os revolucionários venciam os colonos e conquistavam territórios, estabeleciam nessas áreas instituições que serviriam de base para o modelo social a ser implantado no país.

Em Moçambique, porém, a independência não se traduziu em melhorias imediatas para a população, que continuou passando por uma série de problemas como a falta de alimentos e os ataques vindos da Rodésia e da África do Sul. O país mergulhou numa recessão, mesmo antes da saída dos portugueses. A crise do petróleo da década de 1970 atingiu os preços pagos pelas matérias-primas tropicais. Além disso, outros três fatores contribuíram para a recessão. Primeiro, a saída em massa de colonos brancos e trabalhadores especializados, juntamente com o escoamento de seus recursos, privando o país dos serviços de apoio ao setor industrial. Outro fator foi a dispensa de trabalhadores moçambicanos pela África do Sul, que fez com que as remessas de dinheiro diminuíssem e esvaziasse setores de serviços, como o de turismo, por exemplo. Por fim, fatores climáticos como as fortes chuvas que em 1977 e 1978 inundaram zonas agrícolas vitais, e os anos de seca que se sucederam e estenderam-se até 1982. Seguiu-se a isso o aumento das dívidas com importações, o aumento do preço dos alimentos, o declínio das exportações para Portugal e o êxodo de trabalhadores do campo para as cidades (NEWITT 1995, pp. 472-474). Ou seja, o crescimento do setor moderno da economia se deu de forma muito lenta para ser o carro-chefe da mudança em uma situação de agricultura predominantemente familiar na qual era necessário transformar as estruturas sociais além das econômicas, afetando os interesses tradicionais.

Havia problemas para a implantação do modelo social desejado. Grande parte dos moçambicanos viviam em áreas rurais e desconheciam a FRELIMO. Fundada na Tanzânia e composta por exilados que haviam saído do país para estudar, por trabalhadores migrantes e por macondes da região da fronteira entre os dois países, foi praticamente desde sua formação um partido de intelectuais, tendo atraído moçambicanos instruídos para si (NEWITT 1995, p. 466). Modlane possuía doutorado e Machel, seu sucessor, por mais que não tivesse a mesma formação acadêmica, esteve em contato com as ideias do movimento de libertação, que incluíam o marxismo de Amílcar Cabral e a percepção de que o colonialismo era o principal elemento a se combater. Além disso, fora educado em uma escola católica.

Tal característica conferiu ao partido uma importância crucial em relação às políticas que seriam implementadas, as quais deveriam basear-se no estudo da história, da estrutura social e da economia moçambicanas. Considerava-se, também, que as bases do estado colonial tinham origem nas estruturas de classe, sendo os camponeses a classe mais oprimida por ele. Baseando-se nessa prerrogativa, a mobilização das massas também se tornou fundamental, com o recrutamento de lideranças tradicionais, trabalhadores e mulheres. Deve-se ressaltar, porém, que a FRELIMO só havia conseguido organizar-se em três das nove províncias do país, ocupando o poder sem que houvesse qualquer organização partidária nas outras regiões.

Houve uma crença na capacidade de modernização, no desenvolvimento e na inovação tecnológica e material como promotoras da libertação. O Estado, assim, foi responsável por desenvolver o país e o bem-estar da população, criando programas nas áreas da saúde, educação, justiça e habitação, além de subsidiar os preços dos bens de consumo básicos. Vale lembrar que, na década de 1970, havia uma forte crença na capacidade do Estado como principal motor de desenvolvimento, permitindo a opção pela via socialista. Questões como a crise do pós-segunda guerra mundial, a onda revolucionária dos anos 1960 e os movimentos de libertação das colônias africanas corroboravam tal crença. No entanto, a construção do socialismo num país da periferia do capitalismo estava cheia de obstáculos.

Após chegar ao poder, a mobilização das massas passou a se dar fora da estrutura partidária, por meio de organizações como a OMM (Organização das Mulheres Moçambicanas) e a OJM (Organização da Juventude Moçambicana). O partido tornou-se a “vanguarda”, que restringia a entrada de membros e controlava

rigorosamente as instituições. Enquanto antes havia preocupação em conscientizar a população através da circulação das ideias revolucionárias, agora havia mais um envio de ordens das decisões tomadas a nível central. Cada vez menos se podia distinguir o partido do Estado, semelhantemente ao que acontecera ao longo do colonialismo.

No governo, as práticas frelimistas baseavam-se mais na teoria e do que na vivência do país e do povo. Distanciando-se cada vez mais da população, essa tendência aumentava, já que os membros do partido não enxergavam sua posição de privilégio econômico, intelectual e social em relação aos demais moçambicanos (NEWITT 1995, pp. 467-468). Assim, as medidas consideradas necessárias para libertar o povo de toda forma de opressão e criar uma sociedade nova iam de encontro aos interesses tradicionais como

A identidade étnica, a religião institucionalizada, a família, a liderança tradicional da aldeia, a lei e o casamento tradicionais, e a capacidade de subsistência do camponês, de entrar para a economia de consumo através da comercialização dos excedentes, tudo isto foi objeto de ataques. (NEWITT 1995, p. 472).

Ou seja, eram medidas de difícil adesão da população, que pouco se identificava com as ideias do partido e resistia às mudanças. Apesar de ter como fio condutor as estruturas de classe, as relações sociais capitalistas haviam explorado as diferenças étnicas, colocando chefes tradicionais como braços do governo colonial, dando a homens ricos poligâmicos o controle da capacidade reprodutiva das mulheres e sujeitando a população masculina ao trabalho mal remunerado. Era uma tarefa extremamente difícil modificar aquelas estruturas, que mesmo após o colonialismo mantiveram muitas formas de opressão.

Combater a ignorância, então, tornou-se uma das principais armas às outras formas de opressão. Além da falta de consciência política e de classe, a ignorância deixava a população sujeita a práticas tradicionais que ajudavam a perpetuar aquela condição de pobreza. Instituiu-se então um programa de alfabetização, já que com enorme analfabetismo vigente seria inútil convencer a população a aderir a parte das mudanças para construir relações sociais modernas. Outros aspectos importantes foram a construção de uma nação única, livre das rivalidades étnicas regionais, tendo o português como língua oficial, a substituição das aldeias baseadas nas linhagens por aldeias comunais, a eliminação do poder institucionalizado das religiões e a emancipação feminina. Esta última era fundamental devido ao papel da mulher como primeira educadora dos jovens, e à premissa de que a família era a “primeira célula do

partido”. Nas sociedades africanas, as mulheres perderam muito de seu poder com o colonialismo, processo que não foi solucionado após as independências. Entretanto, apesar de estar hierarquicamente abaixo do homem em seu papel social, a mulher desempenhava um papel relevante, sobretudo como mãe e educadora, e daí vinha seu prestígio. Ela tinha a responsabilidade de moldar o indivíduo de acordo com o grupo étnico e a linhagem aos quais pertenciam (ABREU, VILANCULOS E LUNDIN 1995 apud BORGES 1997, pp. 118-119). Os caminhos para a emancipação seriam a educação, a participação política e a participação no trabalho remunerado, além de combater a prostituição e as práticas como o *lobolo* e a poligamia, consideradas formas de os homens explorarem as mulheres (NEWITT 1995, pp. 470-471).

A necessidade de se combater as relações advindas do colonialismo para se construir uma alternativa tinha seus fundamentos. O governo da FRELIMO, no entanto, herdou as instituições coloniais sem modificá-las. Só em novembro de 1990 Moçambique viria a ter, em sua constituição, a garantia da liberdade de associação e de organização política de seus cidadãos, um sistema multipartidário e a separação dos poderes legislativo, executivo e judiciário em sua constituição, além da realização de eleições, configurando uma democracia representativa. Apesar disso, foi um dos raros movimentos pela independência que assumiu a emancipação feminina como compromisso simultâneo à libertação do domínio colonial, explicitando sua necessidade para a construção da nova sociedade. Ao longo da luta armada, iniciaram-se os primeiros passos para edificar relações de gênero igualitárias, a fim de intensificar os esforços contra o colonialismo. A representação social que as mulheres teriam, porém, ficou a cargo das necessidades do movimento nacionalista, ou seja, lutar pela independência e construção da nova nação (CASIMIRO 2004, pp. 186-188), e, na prática, o que aconteceu com as mulheres moçambicanas que viveram o período mostrou-se muitas vezes uma contradição.

## 2.2 Os campos de reeducação

*“Queremos saudar o nosso comandante e através dele os nossos dirigentes máximos que lutaram para nos libertar da dominação colonial. Queremos agradecer terem nos trazido aqui para conhecermos a maneira do nosso povo viver. Chegamos aqui mulheres que não sabiam cuidar de um lar, que*

*não podiam contribuir na luta contra o subdesenvolvimento. Hoje podemos dizer que estamos transformadas. Assumimos coletivamente o compromisso diante do camarada comandante de sair daqui mulheres novas com as cabeças bem lavadas.”*

Carta que Suzana, personagem de *Virgem Margarida*, lê para o comandante Felisberto quando ele visita o campo de reeducação.

Naquele período, Moçambique estava sob um governo de transição, que contava com um alto comissário português, Victor Crespo, e um primeiro-ministro da FRELIMO, Joaquim Chissano. Militares bloquearam ruas do centro de Maputo, tradicional reduto da boemia e da prostituição, com o objetivo de deter "agitadores e marginais", capturando muitas prostitutas que atuavam na região central da cidade. Foram detidas 284 pessoas, das quais 192 eram mulheres e dessas, 142 foram levadas a um destino a princípio não revelado, mas que mais tarde soube-se que eram campos de reeducação localizados em regiões distantes da capital do país.

A repressão causada pela Operação Limpeza, uma das primeiras medidas do novo governo, já demonstrava o caráter moral da revolução, na qual homens e mulheres deveriam se livrar de comportamentos associados ao colonialismo e ao capitalismo para que a construção do socialismo e do "Homem Novo" fossem viáveis. Esta construção só seria possível por meio do processo de reeducação, com trabalho, superação das diferenças sociais, religiosas, étnicas e regionais, e um comportamento moral exemplar.

A ideia da construção do "Homem Novo" passou, também, a ser relacionada aos "campos" dos anos após a independência desde 1975 a meados dos anos 1980, quando a guerra civil os inviabilizou. Eram lugares para onde iriam todos os que, de alguma forma, possuíam algum elemento que se desejava eliminar, como as prostitutas e os feiticeiros, por exemplo. Nos campos, os indivíduos seriam formados na ideologia revolucionária - marxista-leninista - e introduzidos no trabalho nas *machambas*, os campos de cultivo coletivo.

A inspiração para os campos relaciona-se à própria criação da FRELIMO. Em discurso realizado em Maputo em 1981, Samora Machel destaca a experiência de Nachingwea, campo estabelecido na Tanzânia na década de 1960, como de grande importância, afirmando que

Os moçambicanos que se juntavam à FRELIMO, durante a Luta Armada, passavam todos por Nachingwea: era o filtro e o molde das consciências...O treino político-militar era a forja da unidade nacional, do pensamento comum, da consciência patriótica e de classe. Entrávamos lá macondes, macuas, nianjas, nhúngués, manicas, changanas, ajáuas, rongas ou senas, saíamos moçambicanos. Entrávamos pretos, brancos, mulatos, indianos, saíamos moçambicanos. Trazíamos, ao chegar, vícios, defeitos, egoísmo, liberalismo, elitismo. Destruíamos valores negativos, os valores reaccionários. Aprendíamos a assumir os hábitos, o comportamento do militante da FRELIMO. Entrávamos com visão limitada, porque só conhecíamos a nossa zona. Ali ganhávamos a dimensão do nosso País e os valores revolucionários. Entrávamos supersticiosos, no confronto entre a superstição e a ciência. Ganhávamos a visão científica. Éramos homens desorganizados, permeáveis ao boato e à intriga, à corrupção, sem capacidade de análise e de interpretação dos fenómenos. Aprendíamos ali a viver organizados, a interpretar correctamente a realidade e a agir sobre ela. Chegávamos, muitas vezes, animados apenas por um sentimento de revolta e de ódio contra o opressor; saíamos com a consciência clara dos objetivos por que lutamos, com a definição clara do inimigo. Por isso dizemos que Nachingwea era laboratório e era forja do Homem Moçambicano." (MACHEL 1981, pp.27-28).

Nachingwea serviu de inspiração, sobretudo, no que diz respeito às *machambas* comunais. Era um campo de treinamento militar dos revolucionários que se traduzia num ideal de igualdade e consciência das opressões vividas ao mesmo tempo em que se construía uma identidade coletiva e um comportamento moral digno da construção do Homem Novo. No início da luta armada, quando a FRELIMO controlava apenas pequena parte do território, encarregava-se de reunir a população em aldeias comunais em que se montavam cooperativas de produção, campanhas de educação e de saúde (NEWITT 1997, p. 454). O partido, formado por membros com distintas experiências de vida, via como uma necessidade a experiência do campo para o processo revolucionário.

Além dos serviços institucionais, as *machambas* contavam com a presença dos Grupos Dinamizadores (GDs). Esses grupos eram responsáveis pelo engajamento da população na revolução, pela comunicação entre as massas e a FRELIMO e pela vigilância dos possíveis inimigos do processo revolucionário. Com o tempo, esse último aspecto foi tornando-se cada vez mais marcante. Assim, o trabalho nas *machambas* não se limitava à população rural, sendo uma atividade associada aos ideais de trabalho e disciplina no período socialista em Moçambique. Nas zonas libertadas, encontrou-se com o desmantelamento de estruturas administrativas, jurídicas, políticas e comerciais, ao mesmo tempo em que se mantinham as estruturas tradicionais de produção e de sobrevivência. A FRELIMO assumiu logo a organização dessas áreas, sendo a produtividade do trabalho encarada como prioritária.

Porém, se nas *machambas* comunais eram predominantes o trabalho e a ruptura

com a lógica anterior, os campos caracterizam-se pelo seu caráter punitivo, um lugar de onde o indivíduo potencialmente ameaçador ao processo revolucionário deveria sair como novo. A reeducação torna-se, assim, um caminho extremamente violento, onde tais indivíduos passariam a viver sob um modelo de inspiração totalitária com intenso trabalho, imposição disciplinar, obediência à hierarquia vigente e castigos físicos, fatores que combinados resultariam na regeneração e na formação do “Homem Novo”. Vale ressaltar que a institucionalização dos campos foi extrajudicial, considerada como um dos excessos do regime frelimista. As delações foram responsáveis por boa parte das deportações, e estavam ligadas à moral ou ao potencial contrarrevolucionário. Desta forma, mulheres acusadas de prostituição podiam a qualquer momento ser enviadas aos campos de reeducação. Aconselhada pelo presidente Samora Machel, a população vivia vigilante frente a possíveis agressões e comportamentos considerados suspeitos. Assim, um dos principais veículos de disseminação do ideário frelimista foi a informação, que deveria ser um instrumento de educação, organização e mobilização popular, a fim de contribuir na formação da consciência política fiel aos ideais socialistas. (SANTANA 2006, p.14-24).

Ao tentarmos compreender quem era a “Mulher Nova” desejada pela FRELIMO, percebe-se o paradoxo da condição da "mulher africana" naquele contexto. A mulher africana, estereotipada, era caracterizada no contexto dos nacionalismos, simbolizando ao mesmo tempo a essência de sua cultura, mas também o ímpeto da mudança revolucionária, mesmo que essa mudança viesse às custas de muita violência e opressão (OWEN 2016, p.299). Esta visão contribui para compreendermos a forma como a mulher africana representava em si própria uma contradição naquele contexto histórico.

### **2.3 Mulher e Revolução**

Desde a formação da FRELIMO, a emancipação feminina já era considerada uma de suas principais diretrizes. Tal emancipação, porém, não se constituiu de cima para baixo, como mera concessão do partido. Pelo contrário, foi disputada e dependeu muito da ação das mulheres que já na luta armada, um lugar historicamente masculino no qual poucas mulheres haviam tido espaço, participavam ativamente do projeto. (SANTANA 2006, p. 14). Com a independência e o fim do domínio colonial, fez-se

necessário concretizar tal emancipação. A organização de mulheres em prol de causas próprias era uma característica das estruturas sociais de base matriarcal no continente africano (CASIMIRO p. 173). Além do mais, a capilaridade da FRELIMO fez-se necessária, pois o povo deveria se organizar. Explica-se aí a necessidade de organizações de massa - de mulheres, de jovens, de operários, de camponeses - e também da educação acerca das ideias do partido para que se formasse um corpo de funcionários que trabalharia na burocracia do regime.

Moçambique, inclusive, já conhecia formas tradicionais de organizações de mulheres, nos grupos familiares ou domésticos, atuando na construção social de suas identidades e de seus modos de vida. Estas organizações tiveram papel importante na luta contra o colonialismo e no período após a independência. Renegando a autoridade do Estado colonial, tais organizações atuavam com a fuga em massa, a resistência ao *chibalo*, a ferveria de sementes de algodão e fuga dos aldeamentos coloniais a fim de manter sua autonomia (NEWITT 1995, p. 575). A associação a estas organizações era involuntária e dependia das relações de parentesco, linhagem, idade ou unidade territorial e, devido à importância feminina na agricultura, desenvolveram-se formas de trabalho coletivo. Vale ressaltar que, no período colonial, a maioria das mulheres moçambicanas concentrava-se nas zonas rurais, ocupadas no trabalho nas *machambas* e condenadas ao *chibalo* nas terras dos colonos. Na luta armada, as camponesas também exerciam o papel de provedoras.

A presença de mulheres compondo o exército revolucionário não é mera alegoria na película aqui analisada, já que as mulheres moçambicanas tiveram participação tanto na luta anticolonial como na revolução. Mesmo antes do começo da luta armada, camponesas tiveram um papel importante na propaganda anticolonial, assim como as residentes nas áreas urbanas. Do NESAM, saíram líderes que fizeram parte da vanguarda frelimista. A participação no grupo suscitou em algumas mulheres a veia revolucionária, como, por exemplo, Josina Machel, que se tornou integrante da FRELIMO em 1965, ocupando postos como o comando do Departamento de Relações Exteriores e Assuntos Sociais, dedicando atenção especial às necessidades das mulheres frelimistas, como a criação de orfanatos para os filhos das combatentes (ISAACMAM e STEFHAN apud SANTANA 2003, p.30).

A combatividade de Josina Machel a levou ao Segundo Congresso da FRELIMO como delegada. Neste congresso, além de terem sido discutidas e definidas a orientação

política do movimento e da luta pela independência, o papel que caberia às mulheres na revolução também esteve em pauta. Já na Segunda Conferência do Departamento de Defesa, versou sobre as barreiras que limitavam a integração feminina na luta revolucionária. Sua contribuição no processo da luta armada tornou-se símbolo da luta das mulheres moçambicanas. A data de sua morte precoce, sete de abril de 1971, foi reivindicada pelas guerrilheiras ao Comitê Central da FRELIMO e escolhida como dia nacional das mulheres moçambicanas (SANTANA 2006 p. 31).

A trajetória de Josina Machel não foi a única dentre as mulheres moçambicanas. Elas não só participaram da luta armada, como tiveram outras funções no processo de libertação nacional. A iniciativa para a formação de um exército feminino partiu das próprias moçambicanas. Desde 1965, mulheres camponesas solicitaram treinamento militar a FRELIMO para que pudessem defender as populações locais. Assim, tornaram-se o primeiro Destacamento Feminino, apesar de sua criação datar, nos documentos oficiais, de 1966, em uma reunião do Comitê Central. O motivo principal da reivindicação não era o engajamento político, mas sim a necessidade de protegerem suas famílias (CASIMIRO 2004, pp. 52-54).

No sul de Moçambique, devido à ausência masculina ocasionada pelas migrações em busca de trabalho, as mulheres eram as chefes de família. Eduardo Mondlane, que tinha origem nos changane, habitantes do sul do país, confessara que seus esforços pelos outros se deviam ao aprendizado que teve junto às mulheres que garantiam a sobrevivência de suas famílias (SANTANA 2006 p. 31). No norte, a ausência masculina também se evidenciava na luta pela defesa de seus territórios. Após o surgimento da FRELIMO, a LIFEMO, Liga Feminina de Moçambique, foi a primeira organização feminina a ser criada, a fim de ajudar as famílias dos que se juntavam à luta anticolonial e difundir as ideias frelimistas.

O Comitê Central da FRELIMO passou a aceitar que as mulheres fizessem parte dos exércitos em 1966, decisão tardia, visto que a luta armada se iniciara em 1964. A decisão partiu, possivelmente, da expansão da luta armada e da necessidade de tornar autônomo o movimento no interior do país (SANTANA 2006, p. 32). Ao desenvolvimento da produção de alimentos, de manufaturas e do comércio, atividades já comumente desempenhadas pelas mulheres, juntaram-se o trabalho como enfermeiras, militantes, professoras, e a participação feminina em todos os âmbitos de direção da luta armada, incluindo aí a participação nas reuniões do Comitê Central, contrariando a

desaprovação tanto de membros da própria FRELIMO como da população masculina em geral.

Algumas guerrilheiras, ao relatarem suas experiências<sup>16</sup>, afirmam que eram sim mais oprimidas que os homens, e que muito se duvidou da capacidade feminina de participar da guerra de libertação, algo que seria contrário à tradição local que afirmava que o papel feminino deveria ser restringido ao trabalho de base. Isto porque a emancipação da mulher havia sido concebida por homens que as viam apenas como receptoras, e não produtoras da nova ideologia, fazendo com que elas questionassem sua subalternização na luta armada (CASIMIRO 2004, p.230). Apesar das iniciativas contrárias à sua participação, as mulheres conseguiram mostrar sua capacidade para integrar os exércitos. Sendo assim, conquistando sua condição de guerrilheiras, o Destacamento Feminino foi oficializado pela FRELIMO. Para Josina Machel, a maior contribuição que teve foi a da mobilização política especialmente junto às mulheres, visando despertar nelas a consciência política e a vontade de se aliar à luta.

Suas ações resultaram num crescimento do Destacamento Feminino, apesar de coexistir com o discurso de que elas deveriam apenas cuidar de suas roças, dos pais, dos maridos e dos filhos. As mulheres no DF tinham de conciliar os treinamentos militares, a mobilização popular, a defesa das zonas libertadas e as tarefas domésticas. Além disso, eram proibidas de se casar enquanto faziam parte do destacamento. Apesar disso, alguns teóricos do partido legitimavam a participação feminina como parte do discurso socialista. Mesmo com suas contradições, a FRELIMO foi o primeiro movimento socialista a incorporar a emancipação da mulher à luta de libertação nacional (CASIMIRO 2004 P. 172)

A experiência feminina durante a colonização foi deveras violenta, incluindo trabalhos forçados, violência física e violência sexual. Isso se deveu, em parte, à legislação colonial e aos princípios religiosos cristãos que reiteravam a superioridade masculina e a inferioridade feminina (ISAACMAN E STEFHAN apud SANTANA 2006, p. 34). Tais aspectos mostram como a causa anticolonial talvez tenha sido o principal motivo de adesão das mulheres à luta de libertação nacional.

O nascimento da ala feminina do exército frelimista, a FPLM – Forças Populares de Libertação de Moçambique - assim como a afirmação de uma pauta específica feminina na FRELIMO, foram resultado de disputas internas no partido. Ao informar a

---

<sup>16</sup> Depoimentos publicados na revista Tempo em 1983.

pauta, o Comitê Central afirmara que condenava a tendência existente entre muitos membros masculinos da FRELIMO de excluir sistematicamente as mulheres das discussões de problemas relacionados à revolução e da tentativa de limitá-las à execução de tarefas (CONGRESSO DA FRELIMO apud SANTANA 2006 P. 35).

Estes fatos nos mostram que a libertação feminina, mesmo dentro de um projeto violento para as reeducandas, viria através da luta das próprias mulheres, e não apenas como uma concessão masculina. Apesar de não terem sido invisibilizadas no discurso público, ressaltando principalmente a figura de Josina Machel como símbolo de mulher moçambicana, e de configurar um dos meios pelos quais mulheres puderam penetrar espaços tradicionalmente masculinos, a presença feminina na luta armada não significou sua emancipação. Na guerrilha, elas são vistas como sujeitos da violência e seu status de guerrilheira torna-se parte de sua subjetividade, além de contribuir para a formação de uma identidade coletiva a parte, que se traduz por vezes em representação política e melhor status social. Ademais, uma mulher com uma arma na mão subverte códigos culturais e sociais dominantes, tendo as armas um forte valor simbólico e podendo ser vistas como marcadores sociais que empoderam a mulher ou representam processos de emancipação (PAREDES 2015, p. 35). Ainda assim, o militarismo permanece como um espaço quase que exclusivamente masculino, representando muitas vezes uma das facetas da opressão, não da emancipação.

### CAPÍTULO III

#### *VIRGEM MARGARIDA*

O processo de estruturação da nova sociedade moçambicana, baseada nos ideais marxistas tais como foram lidos pela FRELIMO implicou em exigências e proibições para a população em geral. Essas estão diretamente ligadas à concepção do longametrage, já que a recorrência ao passado em *Virgem Margarida* tem a intenção de reflexão e denúncia sobre os acontecimentos, oferecendo narrativas que contrapõem o discurso oficial do contexto histórico retratado.

Em 1975, com Moçambique já sob liderança da FRELIMO, o novo regime pretendia romper com as estruturas coloniais e capitalistas e com as opressões sociais e políticas internas. Por isso, procurava limpar as ruas da prostituição e de tudo o que fosse considerado parte daqueles sistemas de dominação (NEWITT, 1995, pp.269-270). Isso porque, para ideologia frelimista naquele momento, a mulher teria um papel fundamental no processo revolucionário. Em discurso proferido em 1973, Samora Machel afirmava que

A emancipação das mulheres não é um acto de caridade, o resultado de uma atitude humanitária ou compadecida. A libertação das mulheres é uma necessidade fundamental para a revolução, o garante da sua continuidade e uma condição prévia da sua vitória. O principal objectivo da revolução é destruir o sistema de exploração e construir uma nova sociedade que liberte o potencial dos seres humanos, reconciliando-os com o trabalho e a natureza. É neste contexto que surge a questão da emancipação das mulheres (MACHEL 1974, pp. 11-12).

Para os revolucionários, estava claro que era necessária uma emancipação feminina e que sua exploração era resultado do sistema de opressão pré-existente. Emancipação essa que consistia, dentre outras coisas, eliminar comportamentos reprováveis, associados à dominação capitalista e colonial. Assim, dentre as primeiras medidas do governo de transição estava a repressão à prostituição e à vida boêmia. A internalização da colonialidade fez com que os colonizados líderes da FRELIMO herdassem atitudes reacionárias e autoritárias do sexismo colonial, e essa internalização e o desejo de se tornar o dominante dentro daquele território talvez sejam fruto de raízes advindas do colonialismo (MBEMBE 2014, pp. 204-205). Assim, deu-se início a Operação Limpeza, que incluía as prostitutas no grupo de indivíduos indesejáveis.

Quando chegou ao país, em 1978, o diretor Licínio Azevedo não tinha conhecimento do processo de reeducação, pois quase não se falava sobre o tema.

Quando soube, a princípio achou que seria um processo benéfico, já que ele próprio também era contra a exploração sexual das mulheres pelos colonos. No entanto, confrontando as condições em que se dava a reeducação, percebeu que aquele não era um bom projeto. Em entrevista ao jornal *Público*, o diretor afirma:

Cheguei a acreditar que, através da revolução, era possível purificar o ser humano, criar uma nova sociedade. Agora quero compreender o lado humano destes processos, a contradição dos grandes ideais que, por vezes, se transformam em tragédias pois as pessoas que os dirigem são mais fracas do que os mesmos. No filme, um dos conflitos é o percurso entre as prostitutas e as guardas dos centros de educação, encarregues de reeducar as outras mulheres, que eram militares e camponesas da luta pela independência, com uma visão tão deturpada do país que nem sabiam o que era a prostituição. Os próprios soldados que faziam as capturas, acabados de chegar da guerrilha, não estavam habituados à cidade e equivocavam-se com uma saia curta ou um vestido mais ousado. Levavam mulheres para os campos só porque se vestiam de maneira diferente, usavam batom, ou não tinham documentos. No filme temos, por exemplo, a amante, a namoradina com a mãe em casa, a dançarina mãe de família que deixou os filhos pequenos sozinhos e a virgem.

De fato, pouco se sabia sobre os campos nos anos que seguiram a independência, e até hoje continua como um assunto de difícil tratamento na sociedade moçambicana. Com o fim da guerra civil em 1992, a oposição generalizada contra as políticas impostas pela FRELIMO foi vitoriosa, fazendo desaparecer do estado institucional o marxismo-leninismo e também o combate a determinados costumes locais, considerado exagerado por grande parte da população (FRY 2003, pp.305-306). Medidas como a restauração da autoridade “tradicional” e o ensino de línguas nativas nas escolas, por exemplo, têm sido retomadas, caminhando em direção a ideias de diversidade e do multiculturalismo (FRY 2003, pp. 314-15). Apesar disso, o tabu permaneceu, e onde antes havia o desconhecimento dos campos de reeducação e das práticas nele existentes, agora há pouco diálogo sobre a memória remanescente, e poucos são os que estão dispostos a abrirem as experiências ali vividas. Acredita-se que tenham passado entre cinco e dez mil mulheres pelos campos de reeducação, e que aquelas mulheres não eram apenas prostitutas, eram mulheres de saia curta, usuárias de maquiagem, mães solteiras, mulheres sem documentos civis. Sobre as “mulheres da má vida”, o cineasta afirma que buscou retratá-las com respeito, sobretudo por serem mulheres em situação de vulnerabilidade social, em sua maioria com pouca escolaridade, pobres e com filhos para criar, incompreendidas na sociedade na qual estavam inseridas.

A gênese de *Virgem Margarida* teve inspiração em uma imagem feita pelo moçambicano Ricardo Rangel, fotógrafo que registrara cenas da vida boêmia no centro de Lourenço Marques nas décadas de 1960 e 1970. O registro em questão faz referência a proibição da prostituição durante o governo de transição, em 1974. Intitulada *O Último Pão*, o registro fotográfico feito logo após a independência mostra dois militares escoltando uma prostituta que mais tarde seria levada a um campo de reeducação. A fotografia deu origem ao documentário *A Última Prostituta* (1999), com entrevistas a mulheres, prostitutas e militares, que estiveram nos campos. O documentário serviu para que muitas mulheres falassem pela primeira vez sobre o que viveram nos campos, demonstrando revolta e servindo de inspiração para as personagens Rosa, Luiza e Suzana, mulheres homônimas entrevistadas no documentário. A Licínio Azevedo, contaram a história de Margarida, uma jovem camponesa que havido ido a Maputo comprar o enxoval de casamento com uma tia e que, por estar sem documentos, fora levada a um dos campos. Segundo os relatos, por mais que afirmasse que era virgem e que se percebesse a diferença de idade em relação às demais, a jovem permaneceu no campo, onde faleceu. Assim, um minuto de um depoimento no documentário originou o roteiro de *Virgem Margarida* (AZEVEDO 2017, pp.7-8).



Imagem 2. *O Último Pão*. RANGEL 2004 p.100 Foto: Ricardo Rangel.

Apesar de o processo de reeducação ter sido suspenso por Samora Machel em 1981 e do assunto permanecer sendo um tabu, a memória dos campos parece ainda estar bastante viva no seio da sociedade moçambicana, sendo um tema caro e sensível à população. Ocorreu ao cineasta então fazer um documentário sobre a história, mas como Margarida já havia morrido, optou pelo longa-metragem de ficção, escolha que remete a uma concepção que estabelece uma distinção muito grande entre ficção e documentário, no qual supõe-se que este último teria uma relação direta com a realidade (ROSENSTONE 2012, p. 109). Assim, surge a história nas telas, construída a partir dos depoimentos de reeducandas.

É importante que se fale das histórias individuais, pois, segundo Licínio, há pouco interesse em se ouvir e construir a memória coletiva dos campos por ainda se tratar de uma ferida aberta na sociedade. Por memória compreendemos a “operação coletiva dos acontecimentos e interpretações do passado que se quer salvaguardar” (POLLACK 1989 p. 9). A memória, por ser um fenômeno seletivo e passível de transformações, se utiliza dos relatos das mulheres que são peças fundamentais para que tais lembranças não caiam no esquecimento. Além disso, segundo POLLACK, tais narrativas são importantes por proporcionarem

a irrupção de uma memória subterrânea favorecida, quando não suscitada, por uma política de reformas que coloca em crise o aparelho do partido e do Estado; o silêncio das vítimas fora de suas redes de sociabilidade, mostrando as dificuldades de integrar suas lembranças na memória coletiva da nação, a superação do sentimento de exclusão e o restabelecimento do que consideram ser a verdade e a justiça.” (POLLOCK 1989, p.8)

Por se oporem à memória nacional construída pelo regime da FRELIMO, são por muitas vezes consideradas vergonhosas. Mas à medida que certas lembranças emergem, passa-se a reinterpretar o passado e integrar o que foi vivido ao presente, contrapondo-se à memória oficial. Integram, então, tentativas de definir e reforçar sentimentos de pertencimento a um trauma coletivo recente. Ademais, também está em disputa seu próprio sentimento de pertencimento a uma identidade individual e de grupo.

Ainda segundo Pollack, o filme é o melhor suporte para as lembranças próximas, pois consegue captar a atenção e as emoções, suscitar questões e assim forçar a melhor compreensão desses acontecimentos trágicos, sobretudo nas escolas e na memória coletiva, pois impedem o esquecimento. Sendo assim, as histórias de vida contadas em *A Última Prostituta* e encenadas em *Virgem Margarida* tornam-se instrumentos de

reconstrução da identidade, do lugar social do indivíduo e de suas relações com os outros (POLLACK 1989 pp. 11-13).

A obra foi produzida somente 13 anos depois do documentário, sobretudo, devido à falta de recursos. A pouca verba veio de financiamento estrangeiro, visto que Moçambique não tem uma política de subsídio ao cinema e as produções dependem de financiamento exterior. As filmagens foram realizadas na província de Manica, em Sussudenga, centro de Moçambique, próximo a Reserva do Parque Nacional de Chimanimani onde fica o monte Binga, o ponto mais alto do país. Havia dez nacionalidades diferentes envolvidas na produção do filme: Moçambique, África do Sul, Zimbabué, Angola, Brasil, Portugal, França, Itália, Alemanha e ex-Iugoslávia. Segundo o diretor, a mistura de nacionalidades e estéticas dá forma ao cinema produzido em países periféricos, característica que mantém uma oposição de seu cinema frente ao cinema *hollywoodiano*, cuja estética é mais homogeneizada de acordo com os padrões daquela indústria.

Outro ponto a se destacar é que quase não havia atrizes profissionais no elenco e que, em alguns casos, pediu-se autorização dos maridos para que as esposas pudessem ir a um lugar inóspito gravar um filme sobre prostitutas, atitude que pode refletir o caráter sexista remanescente na sociedade moçambicana. As figurantes eram mulheres que viviam próximo aos locais das filmagens. Sumeia Maculuva, que interpretou Margarida, foi escalada em uma cidade pequena de Manica, e o que lhe conferiu o papel foi sua fisionomia inocente, tímida, rural, alheia ao meio urbano.

Margarida, no entanto, não é a protagonista. Ela é apenas o pano de fundo de uma história, ficcional. Nas palavras do diretor, o filme é uma fábula sobre aspectos da condição humana, de uma tragédia sobre como o indivíduo é levado pelas massas e perde sua capacidade de se opor aquilo, como uma folha de uma árvore levada pela correnteza de um rio. Mas, sobretudo, possui um simbolismo muito forte acerca da libertação das mulheres, pois, no fim da história, elas libertam a si próprias coletivamente.

No filme, prostitutas são enviadas à força para um centro educacional, ou campo de reeducação, em Niassa, zona rural pouco povoada ao norte de Moçambique onde a selva predomina. Ali seriam obrigadas a aprender novas regras de convivência de acordo com o pensamento “revolucionário” e a redescobrir o seu papel na nova pátria.

Margarida, uma adolescente de 16 anos que foi parar no centro por engano quando comprava seu enxoval de casamento passa a viver ali com as mulheres capturadas para “reeducação”. Elas unem-se para sobreviver no campo de reeducação, onde segundo uma das personagens “o camarada é pior que o colono” devido ao autoritarismo e aos abusos cometidos.



<https://pt.mapsofworld.com/mozambique/>

A apropriação de valores e comportamentos burgueses, traduzidos na maneira de se vestir, se comportar e se pentear, desencadeou num maior controle do corpo feminino nos espaços urbanos. A minissaia e os cabelos alisados, por exemplo, podem ser caracterizados como sinais dessa apropriação. Ao construir as metáforas necessárias à narrativa cinematográfica para que a história no longa-metragem faça sentido aos espectadores, Licínio Azevedo oferece uma gama de possibilidades para se trabalhar

Virgem Margarida, possibilidades estas que não se limitam a história de Moçambique, a luta pela independência ou aos campos de reeducação. São possibilidades a respeito da condição feminina em diversas partes do mundo.

A violência contra às mulheres e, sobretudo, a resistência às opressões, marcam o longa. Percebe-se que “a luta que continua”, frase que aparece em cartaz na primeira sequência do filme, é na verdade a luta contra a opressão feminina. Durante todo o processo de reeducação, aquelas mulheres ali subjugadas resistem da forma que podem, negando-se veementemente a se submeter a determinadas tarefas, e sendo punidas violentamente quando não as acatam.

Na última sequência do filme, em que tanto as reeducandas quanto as comandantes decidem sair do campo, há um senso de união entre mulheres. Elas libertam a si próprias e seguem na luta para que suas vidas não precisem se encaixar em nenhum molde de feminilidade para serem respeitadas e terem seus mínimos direitos atendidos.

### **3.1 Metáforas e a construção da narrativa**

A obra aqui analisada nos possibilita um entendimento extremamente crítico de Moçambique sob o governo da FRELIMO. *Virgem Margarida*, apesar do título que dá a entender que ela é a protagonista, concentra sua narrativa na experiência das mulheres – prostitutas, cantoras, dançarinas - que passaram pelo processo de reeducação, e na comandante Maria João. A intenção aqui foi a de transmitir o processo pelo qual essas mulheres passaram, as violências e a resistência que organizaram. Desconsiderando o julgamento moral sobre a prostituição, a história é construída de forma que o espectador perceba que as reeducandas são vítimas de um processo violento que não respeitou suas vidas nem as deu outra escolha a não ser aceitar que aquilo era o melhor para elas e, conseqüentemente, para o país. A forma com que as mulheres são capturadas, mantidas em cativeiro e levadas ao campo, assim como as arbitrariedades que sofrem todo o tempo, servem para criar uma ideia de violência explícita contra seus corpos.

A comandante Maria João também é vítima naquele processo, desde o momento em que aceita a missão de construir o campo de reeducação, apesar da sua vontade de deixar o exército para se casar e formar uma família, passa por cima de suas vontades em prol do bem da nação. Muitas vezes parece contrária aos próprios castigos que impõe, questionando suas atitudes. Tal representação da comandante faz o espectador

pensar em como, na história, indivíduos podem se anular ou ceder a suas vontades devido a algo considerado um bem maior. Os conflitos entre as personagens que marcam as diferenças étnicas de Moçambique, além de remeterem às rivalidades incentivadas pelo colonialismo, são criados a fim de que a comandante possa dizer de forma clara que, após a independência, as diferenças não teriam mais importância já que todas a partir de então se transformaram em partes da mesma pátria. A enfermidade de uma das personagens é colocada para que se possa falar do “obscurantismo” e das práticas rituais ancestrais, não mais aceitas pelos revolucionários e extremamente desencorajadas, mas que de fato nunca deixaram de ser praticadas. Todas as tarefas dadas às reeducandas são acompanhadas de frases de efeito que servem para transmitir as intenções daquele processo, tais como a de que sairiam dali “mulheres novas, de cabeças bem limpas”, de que sua situação era “culpa do colono”, de que seus maridos haviam sido mandados para longe (o noivo de Margarida estava trabalhando “na John”, cidade de Johannesburgo, na África do Sul, para onde migravam moçambicanos em busca de trabalho), de como era importante conhecer a história do país e sua função na sociedade, já que seriam as mulheres, no papel de educadoras, que transmitiriam os ideais para as próximas gerações.

Margarida pode sim ter sido baseada em uma mulher real, mas seus conflitos internos, história, diálogos, trejeitos e ações são todos ficcionais, assim como a violência sexual a qual foi submetida e que motiva nas reeducandas e militares a autolibertação do campo em Niassa. A personagem também serve para nos remeter ao fato de que até as “vírgens inocentes” poderiam por engano estar sujeitas aquele ambiente de reeducação.

Rosa, que se prostituía nas ruas do centro da cidade, é uma das personagens mais interessantes, aparecendo como a anarquista que ridiculariza a disciplina militar. É forte e insubordinada, ao mesmo tempo em que é a que mais adquire consciência de classe e se transforma em revolucionária. Segundo o diretor, é uma mulher que após o filme com certeza não voltaria a se prostituir.

As cenas e diálogos construídos para o filme funcionam bem na sua função de transmitir os ideais frelimistas nos quais os campos de reeducação se baseavam. Tornam-se uma espécie de verdade dramática que condensa toda a complexidade histórica dos acontecimentos, transmitindo nas telas a experiência feminina no processo revolucionário. A sequência em que o comandante Felisberto propõe que Rosa se prostitua em troca de sua liberdade e da liberdade de Margarida assim como estupro

cometido pelo mesmo contra a jovem virgem servem como clímax, fatos que catalisam a indignação tanto das reeducandas quanto das militares, e que as fazem seguir seu processo de libertação do campo. A violência sexual ali cometida traduz uma metáfora em que o estupro se torna o cúmulo de todas as formas de violência que podem ser cometidas contra mulheres, além de exemplificar as contradições das práticas violentas que permanecem em um regime que prega o contrário disso. Um governo que lutava contra a prostituição e que condenou mulheres a um regime de reeducação que prometia livrá-las da prática do meretrício é o mesmo cujos agentes violentam de forma tão cruel tais mulheres. A sequência está ligada ao argumento central do filme, o de que "a luta continua", porém não associada às palavras de ordem da FRELIMO, mas sim à luta das mulheres contra a opressão, independentemente de sua profissão, sexualidade, idade, religião ou origem social, e que para isso é necessário seguir lutando mesmo contra aqueles que se dizem aliados. Para o diretor, o verdadeiro grito revolucionário ocorre quando as militares se colocam contra os homens aos quais deviam obediência, tomando consciência do jugo machista sob o qual estavam. Dali, percebe-se realmente o militar como um símbolo do masculino reacionário, não emancipatório.

Assim, *Virgem Margarida* é potente por nos incitar a discutir questões sobre a condição feminina – não só moçambicana, mas também brasileira – e compreender as relações de gênero que perpassam diversas sociedades, ao mesmo tempo em que traz reflexões sobre os limites do processo revolucionário e até que ponto a necessidade da construção do “nacional” é justificativa para se cometer arbitrariedades contra mulheres que fogem ao padrão hegemônico estabelecido local ou nacionalmente. Mostra-nos um processo histórico complexo e que é pouquíssimo retratado nas salas de aula, reunindo questões ideológicas, políticas, sociais, culturais e de gênero, fazendo com que a história se aproxime da nossa experiência cotidiana. Faz-nos buscar nas suas intenções, diálogos e cenas o modo com que o diretor procurou interagir com o passado e dar-lhe sentido. Por isso, é necessário entender que o filme

nunca pode ser um reflexo, mas tem que ser, como uma obra escrita, uma construção do passado. Uma narrativa prefigurada pela consciência do historiador/cineasta. Uma luta sobre o significado do presente e do futuro ambientada no passado. Um argumento sob a forma de um enredo; um enredo sob a forma de um argumento. Um argumento que também é um tipo de visão de mundo, uma visão que pode manter uma certa força e validade mesmo depois de muito tempo da eventual suplantação dos dados nos quais ela se baseia. (ROSENSTONE 2012, pp. 87-88).

Ou seja, o cineasta deve ser capaz de criar a história da sua própria maneira, por mais que tenha se debruçado sobre acontecimentos históricos, imagens e até na própria

vivência para criar sua obra, apontando o longa-metragem para o argumento de que vários agentes do governo frelimista foram extremamente violentos e opressores com as mulheres, prometendo-lhes uma emancipação que podia ser igual ou até pior que às opressões já vividas pelas moçambicanas antes da independência. Tal argumento é percebido pela forma com que se constrói a narrativa, em suas sutilezas se percebe as intenções específicas.

Licínio constrói as personagens das reeducandas de forma a opor a figura da virgem, inocente e ingênua, à da prostituta, culpada e maliciosa. Essa dicotomia entre as mulheres do filme talvez seja uma tentativa de mostrar que mulheres dos mais opostos espectros estavam sujeitas a serem vítimas daquele processo. Explorando a contradição que há na tentativa de libertar a mulher para que ela cumpra seu papel social de mãe e de esposa, subordinada ao homem, ele também aborda os antagonismos da emancipação de mulheres em situações distintas: alfabetizada/analfabeta, colonizada/revolucionária. A reeducanda personifica a forma como todas elas se "purificam": a prostituta ao aprender a importância da liberdade e do trabalho, a comandante por ao se libertar das hierarquias superiores. A virgem se tona uma "santa" naquele contexto que, no fim, é um processo de conhecimento mútuo, que as levam a se libertarem (Jornal Público, 10 de Setembro de 2012).

Apesar das diferenças, o diretor ressalta como a coletividade feminina é importante. Quando decidem rebelar-se ou questionar as ordens individualmente, as reeducandas sempre acabam punidas, porém, ao reivindicarem e se organizarem em grupo para que todas saiam do campo, elas alcançam o objetivo. Para Licínio, "a pessoa não conta nos grandes processos de massas. E Margarida personifica esse não-ser". Ou seja, ao afirmar que indivíduos em posições subalternas têm pouco ou nenhum poder de ação diante de processos históricos, sua narrativa torna-se uma espécie de reparação. Portanto, além de colocar indivíduos vivenciando um processo histórico extremamente cruel, mostrando os conflitos subjetivos que atravessavam as personagens, não deixa de ressaltar a importância da coletividade como instrumento de mudança.

### **3.2 A questão de gênero**

É interessante analisar o filme sob a perspectiva de algumas teorias feministas, considerando como as formas de pensar a categoria "mulher" não são homogêneas,

assim como o gênero não é a única forma de subordinação feminina. Essa abordagem contribui para nos referenciar a respeito do feminismo e de uma análise que não seja baseada somente em saberes brancos e ocidentais, mas que esteja em diálogo crítico com esses. Também é importante pontuar como as personagens do filme afastam-se das representações femininas nas ficções *mainstream* ocidentais. Apesar disso, destacamos como o filme ainda é uma visão masculina e branca sobre a condição feminina, o que se explica pelo fato de que o cinema ainda é majoritariamente feito por homens brancos de classe média alta.

Neste trabalho é interessante estudar um filme ficcional que se utiliza da história moçambicana sob termos não androcêntricos, pois como já foi dito aqui através das ideias de McClintock (2010) tanto colonialismo quanto pós-colonialismo são quase sempre estudados sob tais termos. Pode-se dizer que “gênero” se tornou um conceito útil no que é relativo aos estudos relacionados às mulheres.

Historicamente, o termo gênero passou a ser utilizado pelas escritoras feministas estadunidenses para se referir à distinção social entre os sexos, uma forma de sinalizar a construção cultural dos papéis que seriam adequados a homens e mulheres dentro de uma sociedade. Além disso, referia-se às origens exclusivamente sociais das subjetividades de ambos, rejeitando o determinismo biológico que caracterizava as diferenças entre homem e mulher e o uso da palavra "sexo". Afirmava, também, que existe uma criação social e subjetiva sobre a ideia de que há papéis adequados a ambos, assinalando, assim, que o estudo das mulheres seria útil para uma revisão crítica dos trabalhos científicos existentes. Marcava o aspecto social das normas de feminilidade, propondo que a pesquisa sobre mulheres tinha potencial de transformar os paradigmas disciplinares, não somente acrescentando novos temas, mas impondo uma nova maneira de trabalho científico, na redefinição e no aumento das noções daquilo que é historicamente importante, articulado aos estudos de classe e de raça (SCOTT 1991, pp.72-73).

Tomo aqui a concepção de Joan Scott (1991) em que gênero é definido como um elemento das relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos. Ele implica quatro fatores relacionados entre si: os símbolos culturais que evocam tradições simbólicas, com frequência contraditórias, indagando-se que representações são invocadas e em quais contextos; as normas que expressam interpretações dos significados dos símbolos, cujos conceitos são expressos em doutrinas religiosas, educativas, políticas, científicas ou jurídicas que tomam forma numa concepção binária

fixa entre homem e mulher, como se as normas fossem produto de um consenso social, e não de conflito; as concepções políticas, as instituições e a organização social, já que o gênero é construído através do parentesco, do mercado de trabalho, da educação, da economia, e da organização política; e, por fim, a identidade subjetiva e a forma com que as identidades generificadas são construídas, relacionando-as a atividades, organizações e representações sociais (SCOTT 1991, pp. 86-87).

Gênero é também uma forma primária de dar significado às relações de poder. Ou seja, é um campo primário no interior do qual, ou por meio do qual, o poder é articulado. Ele não é o único campo, mas parece ter sido uma forma persistente e recorrente de possibilitar a significação do poder no ocidente, nas tradições patriarcais africanas endógenas, nas judaico-cristãs e islâmicas, estabelecendo distribuições de poder e a divisão do mundo baseada em diferenças biológicas, como o controle ou o acesso diferenciado a recursos materiais e simbólicos, tornando-se imbricado na concepção e na construção do próprio poder. As diferenças sexuais entre os corpos legitimam as relações sociais que nada têm a ver com a sexualidade (SCOTT 1991, pp. 86-89).

Por se tratar de uma opressão estrutural do poder masculino sobre as mulheres, podemos dizer que a legitimação do gênero age de diversas formas. Aqui nos interessa a forma com que o poder em diversas regiões de Moçambique era masculino e assim permaneceu mesmo após uma revolução que pretendia emancipar mulheres e abolir toda a exploração, sujeitando-as a reproduzir uma moral e adaptar-se a comportamentos marcadamente definidos por uma simbologia conservadora. Sendo assim, é um elemento para se compreender o processo revolucionário moçambicano e os campos de reeducação.

Em regimes autoritários, o controle das mulheres tem sido observado como uma das ferramentas para manter a ordem no Estado, como, por exemplo, no caso do nazismo alemão ou da ascensão do Aiatolá Khomeini no Irã, retomando a ideia de que uma boa ordem familiar fundamenta uma boa ordem política e estatal. Legitimam, assim, a dominação, a força, a autoridade central e o poder como masculinos, e a fraqueza e a subversão como femininos. Veta-se - ou limita-se - às mulheres o aborto, a participação política e o trabalho assalariado, assim como impõe-se um código de comportamento e vestimenta. Toma forma, assim, num contexto de construção e consolidação do poder, uma política sobre as mulheres como parte fundamental da organização da igualdade e da desigualdade (SCOTT 1991, p.90-91). A ideia de alguns

membros da FRELIMO de que a mulher era a “primeira célula do partido” materializa esse contexto, no qual elas tinham muito pouco poder político, e que ao mesmo tempo eram designadas como as principais responsáveis pelo que pode se chamar de “trabalho de base” da organização, de formarem as futuras gerações sob aquela ideologia e de terem que seguir um modelo comportamental pré-definido pelos homens do partido.

A intervenção em características da existência humana, tanto individual quanto coletiva, tornaram-se parte integrante do projeto nacional frelimista. As regulações no âmbito do Estado e de instituições como os campos de reeducação e sua política de controle da sexualidade e do comportamento das mulheres agia de forma a definir papéis sociais dos corpos femininos e as formas de responsabilização e imposição de obrigações sobre elas.

O poder, situado e exercido ao nível da vida, individual ou coletiva, passava a atuar em dois polos: um focado na anatomia do corpo humano, buscando integrá-lo em sistemas determinados pelo poder hegemônico, e outro que consistia em controles reguladores da população, enfocando nos mecanismos da vida tais como nascimento, mortalidade e longevidade. Esses polos, organizados dentro das instituições do poder, faziam emergir tipos de disputa política tais como o direito à vida, à saúde, à satisfação das necessidades e ao próprio corpo, caracterizando o exercício do biopoder (RABINOW e ROSE 2006, pp.27-28). Incluía assim os discursos sobre o que seria correto em relação aos corpos, à sexualidade, ao comportamento, à existência coletiva, à religião e aos modos de subjetivação através dos quais mulheres eram levadas a atuar sobre si próprias, sob a autoridade partidária, em nome de sua própria vida, saúde, sexualidade, de sua família ou da coletividade nacional. O corpo tornava-se, assim, o lugar onde se materializavam relações de poder e se naturalizavam relações sociais, além de ser o lugar onde eram aplicados os castigos e as opressões. Por esses aspectos, é necessário se pensar em formas de libertação, tanto coletiva quanto individual (QUIJANO 2009, p. 113).

Judith Butler, em *Problemas de Gênero* (1990), afirma que "mulher" não é uma categoria universal, e sua construção depende de processos subjetivos que ocorrem dentro de determinada estrutura de poder. A identidade e a subjetividade são formadas através de processos construídos para nós dentro das estruturas existentes, fazendo com que nos tornemos sujeitos ao assumir as identidades generificadas. A fim de obter reconhecimento político da teoria feminista, houve a necessidade de se criar uma base universal para a experiência das mulheres, determinando que esta base fosse construída

por meio da experiência universal do patriarcado. Porém, tal determinação falha em afirmar que essa experiência universal também é verdadeira em contextos de opressão devido à suposta incivilidade de culturas não ocidentais. Assim, ainda, afirma que a identidade do sujeito feminista não deve fundamentar a política feminista universalmente. A ideia de que o termo "mulher" implica numa identidade comum é falha porque o gênero nem sempre se constitui de maneira coerente ou consistente nos diferentes contextos históricos, e também porque ele estabelece intersecções com categorias como raça, classe, etnia, sexo e localidade. Ou seja, é impossível separar o gênero da política e da cultura no qual está inserido (BUTLER, 1990, p. 20-23).

A distinção entre sexo e gênero visa atingir a ideia de que a biologia não é fator determinante da identidade, e que o gênero sim é produto da cultura, não fixo, construído discursiva e juridicamente numa lógica heterossexual. Dessa forma, supõe que possa haver uma descontinuidade entre o gênero socialmente construído e o sexo biológico, que também é uma construção cultural, ou seja, nega-se inclusive o sistema binário homem/mulher. (BUTLER 1990, p.24). Em outras palavras, homem e masculino não estão apenas em corpos masculinos, assim como mulher e feminino não estão somente em corpos femininos, e as características comumente associadas a determinado gênero na verdade são flutuantes. Para a autora, o sujeito é alguém que performa sua identidade, e gênero é uma sequência de atos, afirmando que

"Se o argumento de Beauvoir, de que não nascemos, mas *nos tornamos* mulher, está correto, segue-se que a *mulher* em si é um termo em processo, um devir, um construir do qual não se pode dizer legitimamente que tenha origem ou fim. Como uma prática discursiva contínua, ela está aberta a intervenção e à resignificação. Mesmo quando o gênero parece se cristalizar nas formas mais reificadas, a "cristalização" é, ela própria, uma prática insistente e insidiosa, sustentada e regulada por diversos meios sociais (BUTLER 1990, p. 33).

Ao caracterizar o gênero como um processo que não tem origem nem fim, afirma que ele é algo que *fazemos*, e não que *somos*. É performativo, constitutivo de uma identidade que pretende ser. Não é natural e, portanto, não há relação natural entre corpo e gênero. Ao mesmo tempo, afirma que sexo é gênero, na medida em que, desde o começo de sua existência, todos os corpos são generificados. Sendo assim, performar um gênero significaria interpretar as normas de gênero existentes e organizá-las de uma maneira nova, escolha esta que está limitada pelas estruturas de poder no qual está situado (SALIH 2015, pp. 66-72). Isso significa que a mesma estrutura de poder dentro da qual o gênero é produzido é a mesma que o reprime a fim de manter a estabilidade.

Essas concepções, oriundas de pensadoras ocidentais, são de grande contribuição para esta dissertação. Porém, não seria pertinente neste trabalho analisar as questões de gênero por uma perspectiva puramente branca e ocidental. Aqui, pretendo analisar a categoria também sob uma perspectiva feminista africana. A crítica à universalização das relações de gênero e a afirmação de que essa categoria é uma forma recorrente de significação do poder nas tradições judaico-cristãs e islâmicas ocidentais encontram evidências quando analisamos obras que versam sobre o conceito de matriarcado na África. Ele não pode ser definido como uma estrutura de dominação social, política e econômica feminina, em uma oposição binária ao patriarcado, mas sim a um período da história em que se desenvolveu o direito materno e a filiação pela via materna, ou matrilinearidade. Muito categorizado como um estágio primitivo e anterior ao patriarcado pelo olhar colonial, nesse tipo de regime a sociedade organiza-se por linhagens e clãs, o casamento monogâmico não existe e a poligamia é predominante. Sendo assim, o matriarcado tende a projetar um elemento que retrataria os espaços ocupados pela mulher na África subsaariana (BACHOFEN apud SCHOLL pp. 158-160).

Cheik Anta Diop, em *Nações negras e cultura* (2012), argumenta que o matriarcado seria um elemento característico da África negra, no qual se traduzia em um regime harmonioso entre os sexos com o poder político partilhado entre ambos mas com predominância feminina, sobretudo devido à importância feminina na agricultura. Tal predominância proporcionava às mulheres vantagens econômicas e participação nos espaços públicos, como nas Assembleias femininas, por exemplo, que seriam uma forma de organização característica dessas sociedades. Também era marcado pela emancipação feminina da vida doméstica e pelo coletivismo social. Assim, o autor contrapõe as sociedades matriarcais africanas às patriarcais, de origens europeias, que foram introduzidas pelo colonialismo na medida em que eram suprimidas as formas de organização originárias do continente.

Dialogando com a obra de Diop, Ifi Amadiume, em *Reinventando a África: matriarcado, religião e cultura* (1997), define um feminismo africano em que se valoriza o papel da mulher enquanto matriarca, a solidariedade feminina e a participação coletiva das mulheres nas sociedades do continente. Dessa forma, o conceito de matriarcado

Relaciona-se com o estudo do parentesco, assim, a posição da mulher na sociedade se define pelo seu papel de mãe, seu poder emana das tarefas que sustentam a materialidade da unidade familiar, ou seja, a unidade matricêntrica. E, esta unidade matricêntrica que se

define dentro do âmbito doméstico se projeta na comunidade através das organizações de mulheres que [...] são basilares e atravessam a história nas sociedades do continente africano (SCHOLL 2019, p. 177).

Ainda segundo Amadiume, as sociedades matriarcais poderiam ser tanto matrilineares quanto patrilineares, já que este regime se define fundamentalmente pelo papel da mulher enquanto mãe.

Ao analisarmos tais concepções acerca do matriarcado, percebemos a presença de elementos citados por Cheik Anta Diop e Ifi Amadiume nas sociedades moçambicanas, sobretudo nas matrilineares localizadas ao norte do país, nas quais as mulheres já estavam habituadas a participar da vida pública e que sua importância para as linhagens lhes concedia prestígio. Aqui, faz sentido a ideia de que o poder fundamentalmente masculino nos territórios moçambicanos foi delegado historicamente aos homens pela hierarquia colonial e pela adesão a religiões monoteístas patriarcais como o cristianismo e o islamismo. Dessa forma, pode-se dizer que a presença feminina e sua participação ativa nos projetos frelimistas não divergia das formas de organização tradicionais anteriores ao colonialismo, apesar de não conceder oportunidades de participação política no mesmo nível que concedia aos homens.

Em Moçambique, projeto cultural frelimista implicou, na maioria das vezes, na imposição das relações de gênero patriarcais e de origem cristã, como a da família nuclear monogâmica na qual o homem é o chefe, e não na organização de estruturas tradicionais de poder feminino, tendo origem tanto na herança colonial quanto na formação cristã ocidental de seus líderes, que impregnaram o projeto de uma forte moral conservadora. Apenas enxergava o gênero sob uma ótica na qual o fim da dominação capitalista implicaria na libertação feminina, desconsiderando assim o peso cultural do patriarcado, do cristianismo e do islamismo nas relações entre homens e mulheres. Também erroneamente associou as estruturas sociais “feudais pré-modernas”<sup>17</sup> como a fonte de toda a opressão, e a modernização como condição libertadora. Na prática, o ideal de emancipação feminina ia de encontro a essas questões. O gênero, portanto, é uma construção histórica que não podia naquele momento ser dissociada da dominação imperialista europeia nem tampouco do determinismo biológico que sustentou as relações de poder na sociedade moçambicana colonial e em tantas outras.

---

<sup>17</sup> A FRELIMO utilizava-se de termos marxistas de marca europeia que não se aplicam à África, já que ali não houve feudalismo. O termo diz respeito às formas de organização política baseadas num sistema de relações sociais e econômicas particulares do que a atribuição de um "feudo".

As concepções de gênero do projeto revolucionário da FRELIMO são uma demonstração de como a teoria muitas vezes dista da prática. Nas ideias de orientação marxista presentes em *A libertação da mulher é uma necessidade da revolução, garantia de sua continuidade, condição de seu triunfo* (1974), Samora Machel nega a diferença biológica como causa da exploração feminina, pois considera homens e mulheres produtos e vítimas da sociedade capitalista colonial, e que, portanto, deveriam combatê-la juntos. O ponto de partida da exploração da mulher e sua consequente opressão estaria no sistema de propriedade privada dos meios de produção, que fez com que a mulher tivesse seu trabalho apropriado pelo esposo, tornando assim o casamento um meio de acumulação de riquezas, de prazer e de geração de outros trabalhadores, os filhos, sendo assim uma mão de obra gratuita que não se voltaria contra a exploração dentro da própria família (MACHEL 1974, pp. 20-21). O discurso defende uma emancipação através do alinhamento aos ideais frelimistas que reafirma às mulheres papéis de mãe, de primeira educadora, de elemento fundamental para a constituição dos indivíduos na revolução. Nessa concepção, o colonialismo é considerado o introdutor do sistema de opressão - física, moral, racial - e o capitalismo como introdutor da opressão de classes. A exploração exige, então, uma ideologia que transmita essas ideias, fazendo com que as mulheres, mantidas na ignorância, também ajudem a perpetuar sua condição de inferioridade.

Apesar dessas concepções, sabe-se que a teoria marxista buscou desnaturalizar a divisão social do trabalho, a permanência feminina no lar e a sua exclusão da esfera pública. Ao longo do século XX, as tarefas domésticas deixaram de ser consideradas gratuitas e improdutivas e passaram a ser definidas como sendo de fato trabalho, e as mulheres ocupantes, trabalhadoras. Assim, capitaneado pelo feminismo marxista, passou-se a identificar o trabalho doméstico como responsável pela opressão das mulheres, dando centralidade a ele no debate anticapitalista pela emancipação feminina. Além disso, denunciava também a estrutura excludente de algumas organizações socialistas, tais como sindicatos e partidos.

A divisão sexual do trabalho e a continuidade da exploração do trabalho doméstico permaneceriam, assim, como grande impeditivo para a redução das desigualdades de gênero, pois às mulheres permaneceria delegado o papel de cuidadora do lar, sobrecarregada em relação ao homem mesmo quando elas também ocupam a vida pública.

A importância dada ao papel da mulher no lar pode ser também fruto da própria tradição que em algumas sociedades africanas a colocava como cuidadora e alimentadora das famílias, e não da sociedade patriarcal. Entretanto, mesmo se considerarmos esse aspecto, parece contraditório que a FRELIMO visse na mulher uma função social ligada a tradições étnicas africanas ao mesmo tempo em que quisesse, em parte, combatê-las. A construção dos diálogos no longa-metragem mostra a crítica ao modelo patriarcal de bases ocidentais acerca do papel social da mulher no processo de reeducação, mas não se pode negar que tais papéis sociais também estavam presentes em algumas sociedades tradicionais da região.

### 3.2.1 Mulheres e Socialismo

*“Cantemos com alegria o sete de Abril:  
O dia consagrado à Mulher Moçambicana;  
Companheira inseparável do homem engajado  
Na luta contra a velha sociedade exploradora*

*Quem é?  
Aquele que mobiliza e organiza o nosso Povo  
Quem é?*

*Aquele que produz e alimenta os combatentes  
É a Mulher Moçambicana emancipada  
Que destrói as forças da opressão.*

*Lutando com firmeza contra as ideias velhas,  
Ignorância, obscurantismo, poligamia ou lobolo;  
Levando no olhar a certeza da vitória,  
Sabendo que a vitória se constrói com o sacrifício*

*Quem é?  
Aquele que ergue alto o farol da Liberdade  
Quem é?  
Que grita ao mundo inteiro  
Que a nossa luta é a mesma*

*É a Mulher Moçambicana emancipada  
Que traz o Povo no seu coração.*

*Do Rovuma ao Maputo, unamos nossas forças  
Cimentemos a unidade ideológica do Povo;  
A FRELIMO já traçou a Política do Povo  
Que deve ser vivida e difundida, noite e dia*

*Avante, Moçambicanos,  
Avante, Homens e Mulheres,*

*Na Unidade, no Trabalho e Vigilância:  
Venceremos a Exploração”.*

#### Hino da Mulher Moçambicana<sup>18</sup>

O hino acima mostra a representação idealizada da mulher moçambicana segundo a FRELIMO. Uma mulher que não podia ser dissociada da revolução, edificada sob seus ideais políticos e sociais. Companheira do homem, provedora do alimento, cuidadora, engajada na luta contra o colonialismo e contra as tradições, ambos opressores. A mulher que seria forjada nos campos de reeducação, que Margarida, Rosa, Suzana e Luísa deveriam se tornar.

A OMM (Organização das Mulheres Moçambicanas) havia sido definida como uma organização de base da FRELIMO, e devia seguir suas diretrizes políticas com o objetivo principal da emancipação feminina, envolvendo as mulheres na causa revolucionária, além da articulação com outras organizações de mulheres no mundo. Não era autônoma, e as mulheres que passaram pela organização não assumiram seu controle (CASIMIRO 2004, p. 175). Nos mais altos escalões e nas tomadas de decisões, as mulheres ainda estavam sob a liderança masculina, e é possível afirmar que a OMM limitou e controlou a participação feminina, como, por exemplo, no Destacamento Feminino. A organização também não se alinhou a uma concepção feminista liberal burguesa, já que era originária de um partido de orientação marxista e via a libertação da mulher sob esta mesma perspectiva ideológica.

A emancipação feminina não podia ser dissociada do processo revolucionário, pois a opressão estava diretamente ligada à estrutura capitalista, sendo uma de suas principais consequências. Ou seja, era um problema a ser solucionado através da superação do sistema econômico. Isto nos leva a reconhecer que vários líderes, homens, não se consideravam parte do problema. Não se enxergarem como opressores resultava num projeto que via a emancipação como função exclusiva das mulheres, que deveriam se conscientizar da mentalidade de inferioridade a qual foram submetidas pelas tradições e pelo colonialismo, alinhando-se aos ideais socialistas.

---

<sup>18</sup>Do álbum *Hinos Revolucionários de Moçambique*, de 25 de Junho de 1975.

Samora Machel afirmara que a emancipação feminina consistiria no fim da divisão sexual do trabalho, na conquista de autonomia econômica, no controle dos direitos reprodutivos e da socialização do trabalho doméstico. Era contrário, porém, ao aborto e considerava obrigação feminina o serviço doméstico (MACHEL 1979 apud SANTANA 2006, p. 47).

Comportamentos considerados como parte do processo de emancipação feminina no contexto internacional, sobretudo nas áreas urbanas, como o consumo de álcool e cigarros, uso de minissaia, liberdade sexual e recusa ao trabalho doméstico, por exemplo, eram vistos como atos de “liberalismo”, de imitação ao colono burguês. O próprio movimento feminista era considerado um movimento liberal da burguesia que dividia a luta de classes (PORTUGAL 1996 apud CASIMIRO 2004, p. 235). De fato, esses comportamentos por si só não se traduzem na emancipação, mas sim fazem parte do processo de liberdade individual das mulheres, e que não deveria implicar em julgamentos morais. As “mulheres de má vida” que reproduziam em parte esses comportamentos e que foram levadas ao campo de reeducação a fim de se libertarem segundo os preceitos frelimistas talvez já estivessem a caminho de sua própria emancipação.

No filme, a indumentária de Margarida revela que ela é proveniente da zona rural, com uma trança simples no cabelo e um cesto de palha. As mulheres da cidade têm os cabelos alisados e bolsas mais modernas, assim como são suas roupas. Já as mulheres de Nampula utilizam as *capulanas*<sup>19</sup>, acessórios de madeira e sementes e pintam o rosto com *msiru*, um produto usado para deixar a pele mais clara e macia. No geral, as personagens das cidades tendem a ser retratadas como menos submissas e mais independentes, inseridas numa lógica da modernidade, dando a entender que nas zonas urbanas, a submissão feminina cotidiana parecia ser menos marcante do que nas zonas rurais (TIMBANE 2016, pp. 81-83).

É importante salientar que não se buscou criar condições para que a igualdade entre homens e mulheres fosse alcançada no país, mas sim se buscou um modelo socialista que traria a igualdade entre os gêneros como consequência. Seriam necessárias mudanças na divisão do trabalho no âmbito doméstico, no acesso à educação, ao emprego, à renda e à participação política, para que a mudança na

---

<sup>19</sup> Nome de origem tsonga, se refere a um pano tradicionalmente usado pelas mulheres para envolver partes do corpo. Também tem funções como carregar os filhos nas costas, fazer trouxas, ser pano de mesa e cortin, por exemplo.

condição social feminina fosse possível (SANTANA 2006, p. 50-51). Destaca-se aqui a educação, sobretudo no que diz respeito à mudança da mentalidade não só das mulheres, mas dos homens, para desconstruir as noções pré-concebidas de gênero e do papel que cada um devia desempenhar na sociedade.

Concomitante ao projeto socialista de emancipação, havia uma política voltada para o bem-estar social feminino, a fim de integrar as mulheres ao desenvolvimento, focando em programas de economia doméstica, saúde e alfabetização. A modernização também incluía a luta contra as práticas condenáveis que mantinham mulheres em posição de inferioridade, como o “obscurantismo”, o lobolo, os casamentos prematuros, os ritos de iniciação e a prostituição.

Foram percebidos esforços para a criação de novas formas de participação democrática e o estabelecimento do novo sistema político em que houvesse maior igualdade de oportunidades de gênero, inclusive com campanhas de incentivo à participação política. Em 1975, apenas 3% das mulheres maiores de sete anos sabiam ler e escrever; em 1980 este número era de 15%. Não se verificou mudanças na divisão sexual do trabalho, já que as mulheres continuaram responsáveis pela subsistência da família e pelo trabalho doméstico. Reafirmou-se, assim, os papéis de esposa, mãe e de trabalhadoras não-remuneradas. No entanto, Moçambique foi o primeiro país africano em termos de representatividade feminina no parlamento, com cerca de 28% em 1994 (CASIMIRO, pp. 186-188).

O lema “unidade, trabalho, vigilância” foi colocado em prática sob diversos aspectos. Unidade em relação aos ideais socialistas e de construção nacional, pela união em prol da revolução e da luta anticolonial, a favor de uma identidade moçambicana simbolizada pela língua portuguesa, pela supressão do tribalismo, das tradições e da individualidade. Vigilância contra os inimigos “reacionários”, contrarrevolucionários, que negavam os novos valores a serem construídos, fosse através das atitudes, do comportamento, do vestuário ou das palavras, sendo os GDs responsáveis por fiscalizar o cumprimento das determinações governamentais. Trabalho, para se construir um novo modelo de produção baseado na coletividade e para a regeneração daquelas que ainda não haviam aderido ao pensamento frelimista.

Percebemos que, em *Virgem Margarida*, a Comandante Maria João é defensora ferrenha do novo modelo de sociedade proposto pela FRELIMO, e está empenhada em transformar as reeducandas em “mulheres novas, com cabeças bem limpas”. Ao trazer uma personagem como esta, o diretor dá-nos pistas para investigarmos como a teoria

socialista não excluía mulheres da luta e via como fundamental o fim da opressão feminina. Esta viria com a tomada do poder pelo proletariado através de uma revolução, estabelecendo assim uma sociedade igualitária e livre de exploração, incluindo aí a exploração patriarcal que, segundo a teoria marxista, tinha origem no surgimento da propriedade privada e do encerramento feminino no espaço doméstico. Sendo assim, só uma sociedade socialista poria fim a essa forma de opressão. A libertação buscada, e que é retratada no filme, deu-se à base de um sistema de organização bastante militarizado, provavelmente fruto da luta pela independência.

O modelo monogâmico de casamento era considerado um dos principais espaços de marginalização da mulher, por ser uma instituição onde elas são subordinadas ao marido. Assim, a socialização do trabalho doméstico e a inserção direta das mulheres na produção e na política eram necessárias, mesmo dentro do socialismo, como condição para a emancipação. Apesar da teoria, sabe-se que a condição da mulher em experiências socialistas não teve mudanças significativas, sobretudo pela permanência da desigualdade de gênero no que tange a participação no trabalho assalariado. A teoria marxista, ao compreender as relações de trabalho assalariado, não considerava o trabalho não remunerado no ambiente doméstico que grande parte das mulheres realiza e que está diretamente relacionado à dominação patriarcal na sociedade e a subjugação feminina. A participação no mercado de trabalho implica no aumento da carga de trabalho feminina, e não na sua diminuição. Além disso, a pouca representatividade na política excluía as mulheres da tomada de decisões e da elaboração de políticas de redução da desigualdade (KOLLONTAI 1982 p.47-48 apud SANTANA 2006, pp. 37-38).

Em discurso proferido na abertura da primeira Conferência das Mulheres Moçambicanas, Samora Machel afirma que, para alguns membros da FRELIMO, a emancipação feminina era causa secundária para ser tratada depois que se findasse a luta contra o colonialismo. Por outro lado, também circulava a ideia de que a emancipação feminina seria uma tarefa complexa, que exigiria alfabetizá-las e torná-las conscientes da “Mulher Nova”. Acabou-se por decidir que a emancipação da mulher era um compromisso inadiável e que este deveria ser simultâneo à luta de libertação nacional e à estruturação do socialismo.

Em relação às tradições, alguns afirmavam que a maioria das mulheres ainda estava muito apegada a elas; outros que era necessário respeitar e preservar as práticas

culturais locais pois o combate aberto poderia ocasionar em antipatia ao movimento e, conseqüentemente, em perda de apoio popular.

A opressão das mulheres em Moçambique tinha suas especificidades. Ao contrário da teoria que afirmava que excluir as mulheres da produção e relegá-las apenas o espaço doméstico era resultado da opressão que sofriam, o país as tinha como grupo fundamental à produção, pois a elas cabiam o trabalho na agricultura e no comércio. Dada a importância da agricultura para a economia no período colonial, ela ficou delegada à população masculina, e as mulheres ficaram excluídas das relações capitalistas de produção, mas mantiveram seu status na produção familiar. Com a independência, procurou-se fomentar as bases para uma economia nacional com a implementação de uma agricultura industrializada e voltada para o mercado, mas sem excluir as mulheres da produção.

Com a maior parte da população vivendo nas zonas rurais, de economia agrícola de subsistência praticada com técnicas rudimentares cujo domínio era feminino e não-remunerado, as mulheres estavam à margem do trabalho assalariado. Reverter este quadro e industrializar a produção era necessário. Assim sendo, percebe-se a importância do trabalho feminino para a economia familiar, o que vemos claramente em diversos momentos de *Virgem Margarida*, quando as mulheres são constantemente lembradas do seu papel de provedoras da alimentação de seus lares.

### **3.2.2 Mulheres na Produção**

O trabalho na agricultura era predominantemente feminino e visto como necessário à emancipação, porém deveria deixar a o caráter artesanal e de subsistência para tornar-se integrado ao novo modelo econômico pretendido, mecanizado e voltado ao mercado. Assim, incentivou-se o trabalho coletivo nas roças do Estado, a formação de cooperativas e de aldeias comunais, que tinham objetivo de originar um espírito cooperativo e ensinar à população a ideologia política, visto que a atividade era o sustentáculo do plano econômico da nova nação, sendo assim uma prioridade para o governo.

Percebemos no filme como o trabalho nas roças e a coletividade na cadeia produtiva eram importantes e indissociáveis da estruturação do socialismo. Porém, há um aspecto de uma agricultura mais rudimentar voltada para a subsistência, e pouco

tecnológica. As reeducandas, quando trabalham, aram a terra com enxadas, plantam e cuidam da produção. O projeto frelimista visava transformar as práticas de subsistência em práticas de mercado. Assim, a modernização pretendida implicou na desorganização das estruturas de poder tradicionais, o que incluiu as estruturas matrilineares nas quais mulheres tinham alguma vantagem em relação às estruturas patrilineares. Em geral, apesar do discurso oficial, a inserção das mulheres no modelo de produção estatal não foi suficiente, e a falta de recursos destinados à agricultura familiar, um entrave à participação feminina na economia (NEWITT 1995, pp. 470-471). Com a política de emancipação, as mulheres passaram a ter acesso a novos papéis na sociedade, incluindo os de guerrilheiras, mas isso não excluiu que o trabalho doméstico ainda fosse visto como responsabilidade feminina.

No filme, a Comandante Maria João quer comprovar que mulheres podem “transformar mato em cidade”, e sob um regime intenso de trabalho, as reeducandas constroem as casernas onde passarão a viver, além de iniciarem a construção de uma estrada. O trabalho na construção, tipicamente masculino tanto nas matrilineagens quanto nas patrilineagens, também foi incentivado a ser realizado por mulheres através do Gabinete de Urbanização e Habitação do Estado (SANTANA 2006, p. 109).

Outros papéis que mulheres passaram a exercer foram os de juízas nos tribunais populares, membros do partido e deputadas. No entanto, a representação feminina estava muito aquém da masculina, sendo exercida de forma periférica e local. Essa participação ainda estava à mercê da discriminação de gênero, visto que as mulheres eram as encarregadas de limpar e cozinhar, além de ter sua atuação resumida a OMM e às áreas de cultura, saúde, educação (SANTANA 2006, p. 109-112).

### **3.2.3 Sexualidade e Direitos Reprodutivos**

Os direitos reprodutivos não ocuparam o debate central. Apesar da perseguição a prostitutas, o foco parecia ser o controle do corpo e da sexualidade das mulheres. Os métodos contraceptivos foram considerados como de direito da mulher, no entanto sua distribuição só era permitida às mulheres casadas e que possuíssem orientação médica. Mulheres solteiras não tinham acesso aos métodos, pois eram considerados um incentivo ao sexo casual e ao comportamento sexual liberal considerado tipicamente burguês. A virgindade feminina era extremamente valorizada.

O poder dos chefes de linhagens, responsáveis pela reprodução das formas tradicionais de organização, passou a ser desafiado, atingindo diretamente a vida das mulheres. Se por um lado a OMM defendia que elas ocupassem novos papéis na sociedade, por outro lado os chefes de linhagens reproduziam uma forma de organização na qual as mulheres tinham funções demarcadas. O controle sobre a produção e a reprodução femininas foi fundamental para a estruturação do patriarcado nas zonas rurais nas tradições de patrilineagens pré-existentes, e a mudança da posição das mulheres na sociedade ameaçava o poder político e econômico dos chefes (SHELDON 1994 apud SANTANA 2006, p. 125). Nas matrilineagens, porém, as mulheres ocupavam funções de poder e de prestígio social.

A maternidade era extremamente valorizada na sociedade moçambicana, sendo, em patrilineagens, a geração de um descendente o fator que dava a uma jovem o status de mulher. A capacidade reprodutora era controlada pelos mais velhos, encarregados de defenderem os interesses da comunidade (LOFORTE apud SANTANA 2006, p. 146). Margarida, virgem, afirmava veementemente que nunca tivera relações sexuais, o que pode significar, além da tentativa de mostrar que estava presa por engano, um sinal do controle exercido sobre a sexualidade feminina na sua sociedade de origem, em que virgindade é sinônimo de honra e a perda da mesma poderia fazer com que o noivo a rejeitasse.

Além disso, não querer filhos podia ser considerado uma concepção burguesa. O aborto, praticado ilegalmente, rompia a dominação patriarcal dos corpos femininos com a qual elas poderiam reassumir o controle. Por outro lado, ser mãe solteira era algo extremamente marginalizado.

A FRELIMO considerou a família nuclear como a célula base da sociedade, um lugar de difusão do pensamento socialista onde se formariam as futuras gerações de revolucionários. O dia vinte e cinco de dezembro foi instituído como o dia da família, mesma data do natal, outra herança do período colonial. Também construiu o Palácio dos Casamentos, lugar destinado à celebração de casamentos civis coletivos conforme a lei. Já o casamento poligâmico foi considerado uma forma de exploração feminina, pois nele a mulher era considerada um bem de valor por meio do qual o homem acumulava riquezas explorando o trabalho das esposas.

Apesar de constituir um problema grave, a violência contra as mulheres não foi tema central nos debates da OMM. Talvez por não associarem o problema à exploração

patriarcal, apenas à capitalista colonial, ou por continuar a ser perpetrada mesmo sob um novo sistema político que pretendia suprimir as opressões.

Margarida, castigada após tentativa de fuga, implora por sair dali, já que era virgem e não havia feito “nada de errado”. O valor conferido a descendência tornava a sexualidade algo muito importante, inclusive nos ritos de iniciação, pois era através da procriação que se perpetuavam as linhagens e os valores sociais de um grupo. O sexo, portanto, ocupava um lugar central na vida dos povos africanos, atuando como elemento de controle social e regulamentado por diversos tabus (DOMINGOS apud SANTANA 2006, p.69-70). Nas sociedades patrilineares, como ao que tudo indica pertencia Margarida, o controle da sexualidade feminina constituía um elemento da dominação masculina, visto que era compreendida como uma forma de prover descendentes aos homens (LOFORTE apud SANTANA 2006, p. 70). Nas matrilineagens, apesar de mulheres possuírem algumas vantagens, o poder paterno ficava a cargo dos homens da família, como por exemplo os tios.

### 3.3 Práticas Condenáveis

Devido à internalização da colonialidade, os colonizados herdaram atitudes reacionárias e autoritárias do sexismo colonial (MBEMBE 2014, pp.204-205). Essa internalização e o desejo de se tornar o dominante dentro daquele território talvez sejam fruto do sistema colonial e possam explicar também as escolhas da FRELIMO preferenciais em relação a língua portuguesa, com o objetivo de manter a unidade num país em que são faladas mais de trinta línguas, o estado laico, apesar de estar impregnado de uma moral cristã conservadora, e de gênero, com papéis bem definidos para homens e mulheres. São fatores de grande significado simbólico para um governo que dizia querer uma ruptura completa com as estruturas coloniais.

Segundo Eduardo Modlane,

como todo nacionalismo africano, o de Moçambique nasceu da experiência do colonialismo europeu. A fonte de unidade nacional é o sofrimento comum durante os últimos cinquenta anos sob o domínio português. O movimento nacionalista não surgiu numa comunidade estável historicamente com uma unidade linguística, territorial, econômica e cultural. Em Moçambique, foi a dominação colonial que deu origem a comunidade territorial e criou as bases para uma coerência psicológica, fundada na experiência da discriminação, exploração, trabalho forçado e outros aspectos da dominação colonial (Mondlane 2011, p. 333).

Percebe-se que seu discurso reitera a luta contra o colonialismo e os comportamentos a ele associados, sendo necessária a formação de uma consciência nacional comum para que o "Homem Novo" se formasse. Assim, a concepção de consciência nacional é construída por meio do elemento anticolonial comum a experiência de formação da nação, como, por exemplo, a delimitação territorial, a soberania do Estado português e a luta contra ele, e ao sentimento de pertencimento àquela comunidade de moçambicanos. Com o movimento de independência, símbolos, narrativas nacionais, eventos e experiências partilhadas dão sentido à ideia de nação (HALL 2006, p. 52). Em Moçambique, porém, o projeto nacional excluía aqueles sujeitos em posições sociais não-dominantes, como pode ser visto no caso dos campos de reeducação, assim como na utilização do cinema como instrumento da construção da identidade nacional, sobretudo quando se fala na intenção de introduzir numa população majoritariamente analfabeta os ideais da nova nação (MACAGNO 2009, p.29)

A comandante Maria João institui os domingos como dias para atividades culturais e formação política, para "conhecerem a história do país". A necessidade deste tipo de atividades e formação existia porque, para a FRELIMO, as mulheres eram as principais difusoras culturais, e que, portanto, deveriam ter uma formação especial de acordo com os ideais revolucionários que seriam transmitidos para as próximas gerações. Ou seja, a figura feminina também estava ligada ao papel de educadora. Assim, a ideologia frelimista deveria opor-se a ideologia colonial portuguesa, que era construída sobre uma "missão civilizadora" de conversão ao cristianismo e de assimilação, ainda que aplicasse medidas separatistas sob a égide do preconceito racial e do confinamento da população local. A população da colônia era dividida em "assimilados" e "indígenas", onde os primeiros tinham os mesmos direitos e obrigações dos portugueses, enquanto os segundos estavam subordinados aos seus "usos e costumes" (FRY 2003, pp. 275-281). Com a chegada da FRELIMO ao poder, discursos como "Abaixo o tribalismo", "Abaixo o obscurantismo" e "Abaixo o feudalismo" ganharam espaço. O "feudalismo" deveria ser substituído pelas estruturas do partido e GDs, o "obscurantismo" pelo socialismo científico e o tribalismo pela eliminação das diferenças étnicas. Os moçambicanos deixariam de ser portadores de exóticos "usos e costumes" para ser camponeses e trabalhadores de uma sociedade marxista.

A FRELIMO, à frente do processo de libertação moçambicana e optando pela via socialista, pretendia construir uma nação livre de desigualdades e opressões, tivessem elas origem no sistema colonial ou nas formas de organização ancestrais. Eram

considerados entraves à emancipação feminina os ritos de iniciação, os casamentos prematuros forçados e herdados, o lobolo, a poligamia, a adoção de valores burgueses, a prostituição, o alcoolismo, o desemprego, o analfabetismo, o obscurantismo, o tribalismo e o regionalismo. (SANTANA 2006, P. 58-59). Cabia a FRELIMO saber como educar a população acerca do conhecimento científico a fim de neutralizar as práticas tradicionais que, segundo eles, perpetuavam a ignorância.

### **3.3.1 Lobolo**

Em Moçambique, no período retratado no filme, existiam duas formas predominantes de sistema de parentesco por linhagens, ou seja, de sistema de pertencimento de um indivíduo a um grupo com base em sua ascendência: a matrilinearidade, formada pela ascendência materna, e a patrilinearidade, formada pela ascendência paterna. No primeiro, identificado nas regiões ao norte, os filhos pertencem à linhagem da mãe, e no segundo, localizado mais ao sul, a do pai. No centro, coexistiam as duas formas de linhagem (SANTANA 2006, pp.43-44).

Margarida, quando a caminho do campo, afirma que precisava voltar para casa pois a família do noivo já havia pago o lobolo. Como prática cultural comum nas patrilineares, o lobolo constituía uma compensação financeira paga a família da noiva em ocasião de casamento. Também por meio do casamento indivíduos com um ancestral comum passavam a ter direito a terra. Assim, nestas sociedades, as mulheres agregavam valor e eram bens de troca. Tinham obrigação de morar na casa do marido e nela trabalhar, e o homem tinha direito de ter mais de uma esposa. A FRELIMO, considerando práticas culturais como poligamia e lobolo grandes entraves para a emancipação feminina, determinou que a poligamia era uma formação familiar opressora, já que as mulheres eram exploradas pelos maridos, que acumulavam bens e riquezas com seu trabalho. Para o partido, as sociedades “tradicionais-feudais” eram a origem destas opressões, que se agravaram com a colonização e que, por isso, deveriam ser combatidas para que não se incutisse nas mulheres uma mentalidade submissa e passiva (SANTANA 2006, pp. 44-45).

A existência do lobolo nas sociedades patrilineares, nas províncias do Sul e do centro do país – assim como em outros países da África - remetia a formas de organização social em que as famílias exerciam um papel importante nas relações

sociais e na produção coletiva. O casamento, então, não tinha caráter individual e constituía um acordo entre famílias, intermediado por um chefe de linhagem, que garantia a produção agrícola e a geração de descendentes. As famílias das mulheres que saíam de casa para se casar recebiam um pagamento, que por sua vez seria utilizado para o casamento de seu irmão, caso houvesse um. O lobolo efetivava assim o pertencimento à linhagem do marido (JUNOD apud SANTANA 2006, p. 72). Com a colonização portuguesa e a instituição da família nuclear em detrimento da família alargada, o lobolo passou a ser monetizado e o casamento negociado entre o noivo e o pai da noiva. Também era uma enorme dificuldade devolver o lobolo, pois a noiva deveria convencer a própria família da necessidade do divórcio. A virgindade nas patrilinhagens era muito valorizada, e uma mulher que já tivera relações sexuais antes do casamento trazia vergonha para a família, sendo inclusive motivo para o noivo reivindicar o divórcio.

Apesar de não ser uma prática própria das sociedades matrilineares, nas províncias do Norte, a introdução do islamismo produziu mudanças como a poligamia, os casamentos prematuros, a valoração da virgindade e o lobolo (ISAACMAM apud SANTANA pp. 74-75).

Condenado e combatido pela FRELIMO, o casamento lobolado perdeu sua legitimidade, pois sua prática era considerada uma forma de comprar mulheres e torná-las propriedade privada dos maridos, exploradas como força de trabalho e como genitoras. Visto que a obrigação de sustentar a família, de exercer o serviço doméstico e de gerar descendentes era feminina, considerava-se o lobolo uma forma de escravização feminina. Era inclusive causa para a migração de mulheres para a cidade, junto da exploração imposta pelos colonizadores e, mesmo sendo condenado e perseguido, sua prática não foi extinta, sendo praticado em Moçambique até a atualidade, mesmo com o incentivo à realização de casamentos civis, sem a prática do lobolo.

### **3.3.2 Demonização da Ancestralidade**

Moçambique foi declarado laico após a independência. Com a existência de diversas religiões na nova nação, entre as quais as religiões de matriz ancestral, o cristianismo e o islamismo tinham maior adesão, e a decisão pela laicidade do Estado parecia ser justa e sensata. As práticas ancestrais eram populares, e o culto aos

antepassados bastante presente, marcando uma relação de proteção espiritual para o bem-estar dos indivíduos.

Porém, designar as práticas ancestrais de obscuras e dignas de serem combatidas parece ter sido uma atitude herdada do colonialismo e da demonização de práticas tradicionalmente africanas, na qual as religiões monoteístas como o cristianismo e o islamismo eram mais aceitas, enquanto as práticas de curandeirismo e de relações com a ancestralidade foram combatidas.

Assim, algumas práticas ancestrais foram consideradas pela FRELIMO obscurantistas e passíveis de serem combatidas. A religiosidade ancestral, bem marcada no cotidiano, devia ser superada pelo conhecimento científico. Em Moçambique, é comum a presença feminina nas cerimônias tradicionais, na evocação dos antepassados e no conhecimento das curandeiras - plantas medicinais, parto e ritos de iniciação, por exemplo. No filme, quando uma das reeducandas passa mal ao comer uma galinha “amarrada com fita vermelha”, ou seja, enfeitiçada, e as mulheres veem a necessidade de falar com o dono da galinha para que ele desfizesse o feitiço, ouvem da Comandante Maria João que não se admitia mais o obscurantismo, apenas dados que a ciência pudesse embasar, uma alegoria criada pelo diretor para ilustrar o pensamento do partido sobre uma prática que condenava.

Para a FRELIMO, tais práticas foram consideradas obscurantismo, advindos de uma visão não materialista da realidade, perpetuadoras de uma organização social desigual e opressora e, por isso, contrarrevolucionárias. Deveriam, então, ser abandonadas para que fossem substituídas por uma visão científica, tecnológica e socialista, constituindo assim a propaganda do “Homem Novo”.

As intenções da FRELIMO de integrar Moçambique à contemporaneidade fizeram com que o país enfrentasse o choque entre o discurso político e as práticas culturais, censurando e estigmatizando como supersticiosas e obscurantistas os princípios religiosos ancestrais, proibindo manifestações como o curandeirismo, os rituais de chuva, de fertilidade da terra, homenagens aos antepassados e consultas com outras finalidades. A condenação de tais práticas aumentou não só a vigilância e a perseguição, como também a autocensura dos praticantes daqueles cultos. No entanto, as tradições religiosas continuaram a ser praticadas pela população e inclusive por integrantes do partido. (SANTANA 2006, pp. 91-92).

Vale ressaltar que o curandeirismo podia consistir tanto no uso medicinal de plantas e de ervas quanto na adivinhação e na possessão de espíritos. A feitiçaria, ao

contrário, visava agredir e trazer perturbações a vida de outros indivíduos. O primeiro era praticado em sua maioria por mulheres, no sul do país, devido à ausência masculina, mas não era uma prática essencialmente feminina; a segunda, de acordo com as crenças, era hereditária e transmitida pelas mães, e sua prática também comumente atribuída às mulheres. Por ocuparem um papel de mantenedoras dos lares, as mulheres também eram responsáveis pelo equilíbrio espiritual das famílias e, portanto, tinham participação fundamental em rituais religiosos, mas também eram culpabilizadas e taxadas de feiticeiras caso alguma catástrofe acontecesse (FELICIANO apud SANTANA 2006, p. 97).

Além das práticas religiosas, as curandeiras prestavam assistência médica nas comunidades em que não havia atendimento médico regulamentado devido a carência de profissionais. A prática não era encorajada, visto que o discurso oficial era de que fosse vista como obscurantismo, outro entrave à emancipação feminina. Uma das tarefas da OMM foi a de mobilizar mulheres para serem alfabetizadas e adquirirem conhecimento técnico e científico para que, além de participar do processo de construção nacional, abandonassem as crenças nas práticas religiosas ancestrais. Também foram iniciativas do governo a catalogação em moldes científicos, pelo ministério da saúde, reunindo profissionais de algumas áreas correlatas, conhecimentos empíricos válidos que existiam entre os praticantes da medicina tradicional, a fim de transformar em patrimônio cultural os conhecimentos sobre ervas transmitidos pelos curandeiros (BORGES 1997, p. 124).

### **3.3.3 Tribalismo**

Moçambique, um país muito diverso em termos populacionais, possui onze grupos de povos e trinta e uma línguas (CORREIA E HOMEM 1977 apud SANTANA 2006, p. 15). Os agentes do colonialismo desprezavam a cultura dos povos nativos de Moçambique. Segundo GONÇALVES (1999), o tribalismo,

apresenta-se como um conjunto de práticas erigidas em métodos de governação consistindo em utilizar, de forma sistemática para fins políticos, as solidariedades tribais, os antagonismos e preconceitos tribais e a consciência de pertencer a uma tribo determinada (GONÇALVES 1999, p. 17)

Ou seja, o tribalismo pode ser caracterizado como a expressão política das etnias. No colonialismo, o tribalismo identificou-se com a manipulação do sentimento

étnico para fins políticos, e no período frelimista foi desencorajado pelo discurso oficial muito antes do movimento de libertação, porém com razões distintas. Enquanto os povos do território moçambicano eram considerados não-civilizados, com o movimento de independência a rejeição às diferenças étnicas passa a ser uma forma de se constituir a unidade e a identidade nacional moçambicana. Não seriam mais macondes, nianjas ou tsongas, mas sim moçambicanos, irmãos, filhos da mesma pátria. Inspirada pela formação europeizada dos líderes da FRELIMO, a construção do Homem Novo implicava na superação daquelas diferenças. Forjar uma identidade nacional naquelas mulheres era uma das ações de maior importância. Vale lembrar que o projeto marxista-leninista nacional havia sido formulado por uma minoria de indivíduos destribalizados, com vivência no exterior, com acesso à educação, sem a vivência da maioria da população moçambicana.

Assim, na película, eram todas “mulheres da mesma pátria”, que deveriam pensar no futuro do país. As diferenças regionais no filme aparecem bem marcadas, com mulheres se identificando apenas com aquelas outras de mesma origem, tanto pelo sotaque, pelos costumes e pela indumentária das reeducandas ao serem capturadas. Aos poucos, com a adoção do uniforme e o regime de trabalho, elas parecem se tornar mais híbridas, sinalizando para a formação da moçambicanidade e da unidade patriótica desejada pelos líderes, com a supressão das identidades regionais, religiosas e sociais. No entanto, sabia-se da necessidade das contribuições regionais diversas para construir uma cultura nacional, sendo assim a integração de culturas foi inscrita no discurso sobre a nacionalidade moçambicana. Maria João afirma que, por mais que no campo existissem reeducandas provenientes de Norte a Sul do país, elas a partir de então seriam “mulheres da mesma pátria”. A atitude mostra como os campos de reeducação causaram não somente danos morais, mas também danos culturais e identitários a população, visto que a reeducação é um processo de aculturação, uma tentativa de apagamento das diferenças étnicas do país (TIMBANE 2016, p. 69).

A diversidade étnica moçambicana pode ser percebida em algumas cenas do longa-metragem, com as variações linguísticas e culturais das reeducandas que nos ajudam a compreender as diferentes expressões do português moçambicano. Alguns aspectos linguísticos de distinção étnica podem ser notados no filme, como

O sotaque dos napulenses, influenciado pela língua *emakhuwa*, a mais falada em Moçambique. Um falante de português que tenha o *emakhuwa* como língua primeira trocará obviamente o [d] pelo [t], o [b] pelo [p], ou seja, há um desvozeamento dos sons

consonânticos: ‘cidade’ o nampulense pronunciará [citate]; casa [kaza] vs caça [casa] vs Gaza [gaza]=[\*kasa]; dedo [dedu] vs teto [tetu]= [\*tetu], e banana [banana] vc [panana]. (TIMBANE 2016, pp.80-81)

O sotaque é um exemplo de como a língua portuguesa, falada por todas no filme, atuou como principal mediador da nacionalidade (SHELDON apud SANTANA 2006, p.63), tendo emergido como um elemento de coesão entre os líderes da FRELIMO que, oriundos de diversas partes do país, haviam aprendido o idioma durante o período colonial por serem filhos de “assimilados”, categoria jurídica criada pelo sistema colonial português que designava os indivíduos que haviam se emancipado dos costumes e adquiriram valores culturais portugueses, sendo a língua o mais importante (MACAGNO 2003, p.76). Apesar disso, sabe-se que muitas mulheres não falavam nem escreviam a língua, um fator que contribuiu ainda mais para o seu afastamento do processo de construção da nova pátria.

A escolha do português como idioma oficial de uma nação onde se falam mais de trinta línguas acabou por dificultar o acesso à informação e à participação política de parte da população. A difusão da informação se dava por diferentes meios, como o cinema móvel, os programas de rádio e os jornais em forma de painéis. Muitas mulheres, porém, preferiam se manifestar pela linguagem oral. Vale ressaltar que apesar disso, o idioma luso era uma das principais formas de se atingir a unidade nacional.

Alguns aspectos linguísticos revelam a interferência das línguas nativas no português moçambicano em palavras como, por exemplo, *xima* (um tipo de polenta, consumida com molho ou carne assada), *nhama* (carne), *marrabenta* (dança tradicional do sul do país), *scadum* (mochila), *lobolar* (pagar o dote), *machamba* (horta), *xinhoca* (quem não partilha das mesmas ideias políticas, reacionário) (TIMBANE 2016, pp. 81-83).

No filme, todas as protagonistas são alfabetizadas. Apenas Margarida, camponesa, é analfabeta. O fato nos faz atentar se de fato havia melhor acesso à alfabetização e à escolarização nas cidades, ou se este dado é apenas um recurso utilizado pelo diretor para adicionar carga dramática à trama. Ao que tudo indica, o acesso à educação formal era preferencialmente dada aos homens e às elites.

A unidade nacional, originada da história imposta pelo colonialismo e pela exploração de Moçambique, foi marcada pela superação das dificuldades impostas pela colonização e da união dos povos contra a opressão colonial. De acordo com aquela visão, a experiência da luta armada teria proporcionado o nascimento da união e do

sentimento nacional em todas as regiões do país. O que "dividia a população" - etnia, religião, línguas, ideologia burguesa individualista - deveria dar espaço ao surgimento da nova pátria e da unidade entre todos os trabalhadores. A cultura moçambicana, para a FRELIMO, deveria ser nacional e revolucionária, um meio a mais de se consolidar o processo de independência.

A nova sociedade deveria suprimir o sentimento de pertencimento local, regional ou étnico, fazendo emergir o sentimento de pertencimento à nação. Segundo os militantes, o colonialismo havia reforçado uma imagem de que o povo moçambicano estava dividido por etnias e regionalismos exóticos, e que, a partir de então, seria necessária a criação de uma cultura moçambicana sob um aspecto revolucionário. Como representações da cultura nacional estavam os ritmos musicais, o teatro popular, lendas, contos e provérbios que deveriam ser intercambiados e divulgados pelos meios de comunicação oficiais, sendo assimilados e tornando-se expressões da nacionalidade, enfocados sob a ótica da luta de classes. Numa tentativa de promover a preservação e a reflexão sobre o passado histórico e cultural da nação, também houve o recolhimento de dados culturais que até o fim de 1978 deveriam resultar em trabalhos em aldeias comunais para a valorização da tradição e da cultura. Assim, o critério político-ideológico sobrepunha o cultural, no qual as culturas tradicionais seriam transformadas e assimiladas numa nova cultura (BORGES 1997, p. 93).

## *CAPÍTULO IV*

### *VIRGEM MARGARIDA NA SALA DE AULA*

Existe uma bibliografia pouco extensa sobre *Virgem Margarida*. Em suma, os trabalhos trazem ao debate os campos de reeducação e a política sociocultural na história de Moçambique após a independência. Apesar de possuir alguns pontos de convergência em relação a análise crítica que o filme faz sobre o momento histórico do processo pós-revolucionário, o presente trabalho se distancia das obras existentes. Metodologicamente, levando em consideração que esta pesquisa aborda a forma com que a temática do filme pode ir ao encontro do ensino de História com uma análise transversal dos temas, a obra não é dada por si só; ela será fundamental para que se possa construir a sequência didática pretendida. As personagens do filme, dentro dessa história de violência e opressão, podem ser o fio condutor da análise.

A relação entre cinema e educação, assim como as aulas de História, destaca como ele torna comum o que está distante de nós, o “outro”, as outras formas de vida, de ocupar os espaços e o tempo. Transforma, assim, a escola num espaço em que essa aproximação é possível e potencializa a possibilidade do encontro com filmes, imagens e sons, a capacidade de leitura intelectual e sensível dos filmes e seus processos criativos. Dessa forma, a escola configura-se como um lugar privilegiado de acesso coletivo ao cinema que foge do consumo hegemônico do *mainstream*, onde os filmes aparecem como obras de arte e de cultura, sobretudo de uma cultura não dominante, como é no caso de *Virgem Margarida*.

Apesar disso, ainda persiste uma visão de que o cinema educativo seria aquele em que o filme transmite conteúdos de currículos escolares explicitamente, uma espécie de Telecurso 2000<sup>20</sup>, em contraposição ao cinema de entretenimento. No entanto, o primeiro seria meramente instrutivo, e o cinema de grande circulação seria verdadeiramente educativo, pois possui uma mensagem moralizante que tende a reproduzir valores sociais desejáveis, atingindo grande parte da população e difundindo ideologias que permeiam nossa existência. De acordo com essa ideia, nossa proposta visa problematizar uma pedagogia explicativa e aposta nas relações de ensino

---

<sup>20</sup> Material didático, desenvolvido pela Fundação Roberto Marinho, composto por fitas de vídeo e livros com diferentes finalidades educacionais.

aprendizagem como exercícios de emancipação dos alunos.

De fato, o cinema oferece-nos uma janela pela qual podemos visualizar o mundo e ver o que está distante de nós, no espaço ou no tempo, para ver o que não conseguimos ver com nossos próprios olhos de modo direto. Ao mesmo tempo, essa janela vira espelho e nos permite fazer longas viagens para o interior, distante de nosso conhecimento imediato e possível. A tela de cinema (ou do visor da câmera) se instaura como uma maneira para permear um outro modo de comunicação com o outro e também com o si próprio. Assim, a educação também se reconfigura diante dessas possibilidades. Com o cinema como parceiro, a educação pode se inspirar e provocar práticas pedagógicas esquecidas, como a imaginação, e ocupar um lugar privilegiado na produção sensível e intelectual do conhecimento (FRESQUET 2013 pp.19-20).

#### **4.1 Proposta metodológica**

Quando um historiador se depara com uma fonte e a interroga, não sabe que respostas irá encontrar. Porém, um professor quando utiliza determinada fonte em sala de aula, geralmente tem uma noção pré-concebida das respostas que deseja que seus alunos encontrem para que a fonte possa lhes orientar no processo de aprendizagem. Assim, ao exhibir um filme em sala de aula, a maioria dos professores já têm objetivos concretos. Escolhem filmes que de alguma maneira se adaptam ao currículo e baseiam nele a análise fílmica. Aqui, porém, procura-se se distanciar do uso do cinema apenas para fins conteudísticos – a chamada pedagogização do cinema – pois ela reflete a subestimação da capacidade intelectual dos alunos para se apropriar e produzir conhecimento através da experiência direta com o filme. Nessa concepção, entende-se que pedagogizar é explicar o filme, é traduzir, é negar a capacidade dos alunos de entrarem em contato direto com o que foi aprendido. (FRESQUET 2017 p. 21-22).

Considerando que as relações de ensino-aprendizagem são exercícios de emancipação de sujeitos, cabe aqui o conceito de espectador emancipado de Rancière (2014), no qual considera-se que todos são capazes intelectualmente de compreender, se apropriar e produzir conhecimento, colocando os espectadores em questão de igualdade diante das obras, capazes de fazerem suas próprias leituras e reflexões a partir daquilo que assistem (RANCIÈRE 2014 apud FRESQUET 2017 p. 27). Nessa perspectiva, é

necessário colocar os alunos em contato direto com o filme, para que possam desvendá-lo. Ao se depararem com um filme como *Virgem Margarida*, que possui uma linguagem diferente do que é comumente exibido nos cinemas do circuito comercial ou na televisão, haverá um estranhamento e uma alteração das expectativas. E é através da experiência sensorial, ou efeitos de realidade materializada que o filme trará, que será possível subjetivá-lo em experiências de alteridade. Outro ponto importante é colocar o cineasta e sua obra em diálogo com os alunos, direta e indiretamente, a partir de entrevistas e depoimentos. A atividade faz com que se aprendam dicas e segredos além das expectativas. Partindo daí, é que a sequência didática será desenvolvida.

Dada a vastidão de referências sobre a temática, a bibliografia escolhida se relaciona com a perspectiva aqui adotada sobre a relação entre cinema e educação. O cinema, compreendido em sua dimensão histórico-filosófica, não está alheio às transformações sociais, aos processos históricos e ao pensamento. Ele é uma arte que educa ao fazer pensar, que provoca reflexão, e não somente que apenas transmite conteúdos. Bergala (2006) e Fresquet (2013) abordam os aspectos sensíveis e criativos do cinema. Fresquet propõe que professores e alunos realizem filmes visando à incorporação do imaginativo e do criativo nas práticas de emancipação intelectual, ética e estética (FRESQUET 2013, p. 112). Já Bergala propõe a pedagogia do fragmento, baseada no trabalho com trechos do filme (BERGALA 2006, p. 125).

Visando uma metodologia emancipadora que aposte na capacidade dos alunos, seguiremos a metodologia proposta por Alain Bergala em *A Hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola* (2006). Bergala concebe o cinema como a forma de arte que imediatamente captura a alteridade, pois permite que nos coloquemos no interior do outro (BERGALA 2006 apud FRESQUET 2017 p.34). Visto que as aulas de História também são um aprendizado da alteridade, a pedagogia será centrada na recepção do filme. Desloca-se o foco da leitura crítica e da análise de planos-sequência para a leitura criativa que coloque o aluno no lugar do diretor, que o leve a acompanhar imaginativamente o processo criativo para que ele possa desvendar o filme. A análise parte da experiência direta de travessia do filme pelos alunos, e não da história que o filme retrata, substituindo a explicação pela exposição. A aula deve partir daí, para que só depois se chegue às ideias e conceitos que serão trabalhados por meio do filme. Neste processo, o papel do professor será o de auxiliar a articular o conhecimento que será ensinado, a fazer pontes, comparar trechos e observar as pequenas sutilezas de *Virgem Margarida*. O ato de rever alguns planos será

fundamental durante a aula, para que se possa desenvolver os temas e conceitos presentes na obra.

Na “pedagogia do fragmento” proposta por Bergala, é possível apresentar planos diferentes organizando-os por critérios temáticos. O plano, que constitui a parte do filme determinada por dois cortes, configura uma totalidade em si. Sugere então deslocar o foco da leitura analítica e crítica dos filmes para uma leitura criativa, que coloque o espectador no lugar do autor, que o leve a acompanhar, na sua imaginação, as emoções de todo processo criativo, suas escolhas e incertezas, compartilhando aspectos mais intuitivos da vivência do cineasta. Dessa forma, há a superação do processo de análise, a valorização do filme e a formação do juízo fundado na análise. É um processo que aposta na autonomia dos alunos.

A pedagogia da articulação de fragmentos é necessária na medida em que, na escola, muitas vezes é inviável a exibição de filmes na íntegra. Porém, pode-se mostrar trechos previamente selecionados sobre um tema e apresentar elementos de sua linguagem ou categoria específica. Esta prática trabalha principalmente com os planos.

Em se tratando de atividades práticas do cinema na escola, a partir do relato da travessia de um filme, os alunos podem imaginar que outros enquadramentos poderiam ter sido realizados no primeiro plano, ou escolher um plano para refilmá-lo, alterando alguns de seus aspectos, por exemplo. Estes são gestos de invenção que demonstram possibilidades de ver o mundo, imaginá-lo diferente e alterá-lo (FRESQUET 2013, p. 102). O gesto de enquadrar constitui um ato de ocultar e revelar algo, sendo este o primeiro exercício a ser feito com os estudantes, usando os quatro dedos ou um marco feito em papel A4, experiência suficiente para mostrar o que é possível mostrar e ocultar no quadro disposto. Outro passo seria escrever um pequeno roteiro inicial com ideias que surgiram, mas que pode ser modificado com outras ideias e possibilidades que surgirão ao longo das filmagens.

Com esses princípios, nos mantemos em uma zona de fronteira, que poderíamos definir também como “zona de tensões e intenções”, definida entre o desejo do aluno e as intervenções com as referências do filme assistido. Os temas limites se tornam facilitadores da criação, por isso foram apresentados por critérios previamente definidos neste trabalho (FRESQUET 2013, p. 111).

Estas concepções serão propostas na elaboração do produto didático, pois não reduzem o cinema a uma prática analítica e intelectual, mas o vêem como uma prática principalmente criativa e sensível. Dessa forma, entende-se o cinema como arte, de modo que os alunos lancem novos olhares ao cotidiano, produzindo significado de modo lúdico. Em outras palavras, os alunos interpretariam o que foi visto e, de acordo com suas realidades particulares, elaborariam curtas-metragens com suas interpretações da obra adaptadas para seus cotidianos. Assim, a proposta pedagógica não se trata de um guia para os alunos decodificarem o filme, mas olhar para as escolhas que o cineasta fez em sua criação, recriando-as de acordo com suas próprias vivências. Assim, a obra deixa de ser um aporte pedagógico para se tornar uma experiência cultural e de iniciação à arte.

Será importante conferir autonomia aos discentes para que adaptem a história para suas realidades utilizando o audiovisual, inclusive com liberdade para mudar a narrativa original. Ao final da sequência, os alunos apresentariam suas realizações coletivamente, demonstrando suas percepções e críticas. O interesse então é compreender as diferentes formas pelas quais os sentidos e imagens do cinema são produzidos, circulados e interpretados, e não apenas conduzir o entendimento dos alunos sobre a obra (MARCELLO E FISCHER 2011, p. 517).

Almeida (2017) compreende que o cinema atua em três vetores: como tela (dispositivo, linguagem, arte, discursos, narrativa etc.), espelho (metáfora da identificação, projeção subjetiva do espectador) e janela (proposição de mundo em busca de uma compreensão da realidade). Assim considerado, o cinema em seu vetor artístico articula dois polos: o do discurso e o da recepção (ALMEIDA 2017, p. 13). A tela do cinema é um recorte, um olhar sobre o mundo a ser visto. O olhar, por sua vez, reflete o olhar do diretor. A tela, o do espectador. Assim, a recepção do filme espelha o que os espectadores são, pensam e sentem. O cinema é a invenção de um mundo que dialoga com o mundo concreto e com o mundo do espectador (ALMEIDA 2017, p. 13).

Neste trabalho, vimos como o discurso fílmico na obra de Licínio Azevedo se articula com sua trajetória pessoal e profissional, e como ele projeta sua visão acerca dos acontecimentos construídos através da narrativa. O produto didático focará na recepção do filme pelos alunos, discutindo como viram a proposta de construção narrativa do diretor sobre a história, incluindo aí os temas já discutidos nesta

dissertação, e fazendo com que os estudantes produzam novos sentidos sobre a narrativa.

Como todo espectador, o aluno observa, seleciona, compara, interpreta, ligando o que assiste a outros cenários e contextos (RANCIERE 2010, p. 19), ou seja, forma seu próprio julgamento do que foi assistido, apropria-se dele e tem a capacidade de criar novas narrativas. A utilização pedagogizada subestima a capacidade intelectual dos alunos para se apropriar e produzir conhecimento, negando a capacidade dos sujeitos de poderem entrar em contato direto com aquilo a ser aprendido, numa pedagogia não emancipadora. Então, deve-se colocar os alunos em contato com o mundo, provocando a apropriação, o desvendamento e a criação, enfatizando na capacidade de escolha.

A atividade pode parecer complicada, mas na verdade é muito simples. Sobretudo porque, hoje em dia, crianças e adolescentes filmam, com seus celulares e câmeras digitais, sem nunca terem sido ensinadas. Estão habituadas a filmar, editar e compartilhar suas filmagens com o mundo através da internet. A leveza e a simplicidade de operação de equipamentos e programas de edição, cada vez mais acessíveis em custo e uso, facilitam que o cinema penetre o espaço escolar a partir de diversas iniciativas de produção simples: curtas-metragens, documentários, ficções, cinema-teatro, pequenas filmagens com celulares ou câmeras digitais de fotografia, entre outros (FRESQUET 2013, p. 40). Com a presença massiva desses equipamentos em seu cotidiano, os alunos não agem como espectadores passivos, aguardando explicações de como manuseá-los. Eles partem para a ação, desvendando o funcionamento dos dispositivos, arriscando e testando as possibilidades, o que facilita o processo. Na escola, o cinema tem assim o potencial de sofisticar alguns usos e promover novas possibilidades para diversificação do gosto, isso se forem escolhidos filmes que produzam um estranhamento, que atorem expectativas do que comumente estão habituados a ver.

O ambiente escolar pode apresentar várias dificuldades para o ato de fazer cinema, em relação à locação, aos equipamentos, à iluminação, ao espaço, à autorização para sair da escola, etc. Porém, como não exige conhecimentos prévios, as soluções podem ser encontradas dentro do próprio espaço escolar, adaptando-o para que não sejam necessários grandes descolamentos, ou que a filmagem seja feita em um horário com boa iluminação, com os próprios alunos e seus figurinos. Além do mais, é importante filmar o que é possível, sem exigências de cenografia, figurino ou efeitos especiais, até porque os exercícios seriam realizados na própria escola. Na edição e na

montagem, aparecem os espaços não reais. Essa metodologia é uma forma de aprender cinema vendo e fazendo. É importante que os alunos passem por todos os papéis (diretor, ator, produtor, assistente). Dessa forma, o filme ganha mais detalhes e as escolhas individuais não se diluem no coletivo, já que o ato de filmar nos obriga a ter, ao mesmo tempo, uma relação flexível e perspectiva com o todo.

Caso a metodologia fosse feita ao contrário, ou seja, introduzindo-se o contexto e o conteúdo do filme previamente à sua exibição, ela limitaria o olhar dos alunos, pois eles já saberiam previamente para onde direcionar o olhar, e que detalhes deveriam capturar. Deixar que a atividade seja conduzida a partir da experiência dos alunos com o filme possibilita um espectro mais amplo de análise dentro do que *Virgem Margarida* nos oferece. Considero que seja um método pertinente já que ele não limita a experiência dos alunos e nem busca por respostas que considero melhores, o que torna os alunos espectadores sem a interferência prévia do professor.

Sendo assim, o primeiro passo após a exibição do filme – ou dos fragmentos – seria uma conversa livre com os alunos sobre o que entenderam ou não do filme, sobre o que gostaram e sobre o que não gostaram, sempre tomando nota dos pontos marcantes. Nesta etapa, seria pertinente questionar como *Virgem Margarida* se insere na história e na vida cotidiana de Moçambique de então e da atualidade, a fim de considerar o conhecimento prévio dos alunos. Após isso, a análise da sinopse e da entrevista de Licínio Azevedo para o jornal *A Verdade*, onde os alunos exporiam se consideraram as informações condizentes com o que assistiram. Questioná-los exatamente sobre o que, na opinião deles, se constitui a narrativa do filme. Após isso, haveria uma exposição sobre Moçambique, contextualizando sua história com ênfase nos anos que antecedem e no que ambienta o filme, além de discursos oficiais da época, como o de Samora Machel. Em seguida abordaríamos as questões relativas aos eixos norteadores de edição e articulação de fragmentos. Por fim, como atividade prática do cinema na escola, os alunos fariam uma releitura do filme e o refilmariam de acordo com as próprias percepções e críticas, adaptando a narrativa às suas experiências particulares e coletivas.

Essa metodologia permite que os fundamentos educativos do cinema propostos por Almeida (2017) sejam melhor trabalhados. O fundamento cognitivo, por exemplo, consiste em perceber que filme é construído através da atividade cognitiva do espectador, concepção contrária a ideia de que o espectador é passivo. Em uma aula de

História, os alunos não são/serão meros espectadores em relação à narrativa fílmica apresentada. Eles poderão, por meio de suas vivências e conhecimentos prévios, construir a história por meio de interferências e comprovação de hipóteses, já que assistir a um filme envolve uma operação psicológica dinâmica, como a capacidade perceptiva, o conhecimento prévio e a experiência, o material e a estrutura do próprio filme. Com o fundamento filosófico, o cinema propicia a criação de novos conceitos, novos modos de pensar, sendo ele próprio uma forma de pensar a realidade. Fundamenta a ideia das aulas de história como uma nova forma de pensar o mundo em que vivemos, de ruptura e de confrontação com outra realidade.

Já o fundamento estético é importante para a circulação de estéticas diversas, diferentes das da vivência do aluno, através da veiculação de vivências socioculturais distintas, promovendo a sensibilidade para a alteridade. É um dos objetivos principais das aulas de História a visão de que há várias realidades distintas, o que fica claro ao exibirmos um filme como *Virgem Margarida*. Para o fundamento mítico, pode-se dizer que o cinema é a mitologia do século XX por cumprir o papel de difundir as narrativas fundamentais da humanidade, seus sonhos, angústias e conflitos. O cinema seria então uma forma de trazer a humanidade uma “mitologia moral” assim como uma tragédia grega (ALMEIDA, 2017, p. 20).

A perspectiva do fundamento existencial nos ajuda a estabelecer novas percepções, pensamentos e sensações de nós mesmos e também do outro. Dessa forma, o cinema nos *força* a ver o outro e a *ver* como se fôssemos outro. Aproxima-nos de nós, mas também nos afasta; afasta-nos do outro, mas também nos aproxima. Em qualquer das hipóteses, o cinema nos repertoria de *modos de existir* para que existamos. (ALMEIDA, 2017, p. 21).

Com o fundamento antropológico, é importante ressaltar como o cinema nos proporciona o conhecimento sobre outras culturas, sobretudo aquelas não dominantes. Acredito que a afirmação também seja válida se considerarmos as aulas de história como um aprendizado da alteridade, do deslocamento e da experiência de outras possibilidades de vivência que não a nossa. Por fim, o fundamento poético concentra-se na emoção do espectador, na criação do diretor e nos oferece um modo específico de olhar para as coisas, incentivando a imaginação, fazendo sonhar e nos dando esperança. Espera-se, então, que os alunos assistam e tenham sensações diversas sobre a obra.

A criação cinematográfica compreende três operações mentais: a escolha, a disposição e o ataque (BERGALA 2006, p.134).. Escolher é tomar decisões entre as diversas possibilidades de cenários, atores, ritmos, planos, sons e etc. Dispor os elementos é colocá-los uns com os outros, na montagem, na filmagem, na mixagem. E atacar, por fim, é agir, atuar, determinar e posicionar o ângulo. Concretamente, as três operações acontecem simultaneamente (FRESQUET 2013, p. 56-57). Esses gestos também são gestos do professor, pois sua atividade pressupõe uma série de escolhas, de combinação de decisões para que a aprendizagem seja efetiva. O cineasta Eric Rohmer alerta pra duas tendências possíveis no cinema: uma que consiste em uma forma de expressar nossa época com um caráter mais documental, e outra, que seria a tendência do cinema como arte de ficção, que expressa nossos sentimentos e o que há em nosso mundo interior (FRESQUET 2013 p. 73). Uma atividade assim, com liberdade do processo criativo, proporciona ver diretamente o que há no interior dos alunos, o que ficou e suas principais impressões sobre o filme, mas não somente isso. Permite que possamos entender um pouco de suas experiências e como elas se relacionam com os temas abordados.

O filme é um produto de uma busca,, e é nessa busca que se aprende. Ter uma escola de cinema em uma escola pública é uma proposta de introdução à experiência do cinema por crianças, jovens e professores, em contexto escolar, que parte da impossibilidade de subestimar a capacidade cognitiva e criativa de alunos e professores, visando fazer da aula um processo de emancipação intelectual (FRESQUET 2013 pp. 95-96). Perguntaremos: “O que você faria, se fosse o diretor ou um sujeito dentro daquele processo de reeducação?”. A partir daí, as possibilidades são inúmeras.

#### **4.2As personagens femininas**

A cena que abre o longa-metragem situa-o no momento histórico estudado. Com a legenda "Moçambique 1975" e "Inspirado em acontecimentos e personagens reais", enfatiza cartazes com frases como "A luta continua", "Unidade, trabalho e vigilância" e "Independência ou morte: venceremos", segurados por pessoas na traseira de um caminhão. As protagonistas são apresentadas logo em seguida: Rosa saía de casa para trabalhar, ao que tudo indica, como prostituta, pois é retratada oferecendo “serviços” a marinheiros. Suzana, mãe solteira, deixa os dois filhos aos cuidados de uma vizinha

enquanto sai para o seu trabalho de dançarina. Luísa se arrumava para sair enquanto sua mãe reclamava que sua roupa era indecente; na sequência seguinte, está em uma conversa íntima com um homem. Estas, no filme, são as que constantemente se recusam a enquadrar-se nas normas estabelecidas no campo. Margarida aparece logo depois, já capturada pelos militares, na caçamba do caminhão que transportará as mulheres, porém sua história só será introduzida posteriormente quando a própria conta a Luísa que, por sua vez, tem dificuldade em acreditar. Já Maria João representa o governo da FRELIMO e a imposição dos novos hábitos para a formação das “mulheres novas”.

A proposta criativa para o cinema na escola, com o qual o professor trabalha o filme adotando articulação e combinação de fragmentos, faz com que o aluno aproprie-se do filme e permite que ele volte no processo de criação como se ele próprio fosse o diretor do longa-metragem. Este método, pela decomposição e separação de imagens, permite a análise do processo criativo do diretor e o afloramento da imaginação dos discentes. Como nas aulas o tempo é curto, costumando variar entre uma hora e quarenta minutos a duas horas e trinta minutos por semana, há a possibilidade da edição do mesmo, articulando e combinando seus fragmentos. Como eixos norteadores da edição e articulação dos fragmentos, estarão: descolonização e independência de Moçambique, nação e progresso, militarismo, trabalho e regeneração, reeducação, papéis sociais femininos, violência contra a mulher e autoemancipação feminina.

As protagonistas conduzirão algumas das propostas da sequência didática e de releitura do filme a partir de alguns eixos norteadores. Como foi visto ao longo deste trabalho, cada uma das mulheres da obra possui histórias singulares e vivenciaram o campo de formas diferentes, tendo potencial para serem inseridas na análise fílmica que será apresentada. Suas histórias servem para se pensar o papel social daquelas mulheres e a lógica social na qual elas se encontravam, fazendo-nos refletir sobre as narrativas de vida das personagens, para pensar nos espaços que são produzidos quando se cruzam, suas individualidades e sociabilidades.

Junto da descrição das personagens, estão quatro vídeos editados do original, *Virgem Margarida*. Os recortes por mim realizados apresentam as principais personagens do filme individualmente e podem ser utilizados caso não se opte por exibir o filme na íntegra. Assim, restringem-se a possibilidade de atividades, porém o docente pode priorizar atividades em que a abordagem é focada em questões como a

violência contra a mulher, o militarismo, a ideologia da FRELIMO e o processo de reeducação.

#### 4.2.1 Margarida

Personagem que dá nome ao filme, a camponesa virgem e analfabeta que estava indo à cidade para comprar seu enxoval de casamento, o qual já havia sido lobolado, e, por estar sem documentos, acabou sendo levada para o campo de reeducação como se fosse uma prostituta<sup>21</sup>. Apesar de sempre defender sua inocência e jurar que nunca havia tido relações sexuais com nenhum homem, sofreu o mesmo processo do que as, digamos, “culpadas” por seus comportamentos erráticos. Ao longo do filme, percebemos que a personalidade de Margarida é construída de forma a contrastar radicalmente das demais reeducandas, pois é totalmente diferente ao ser mais recatada na maneira de agir, falando baixo e olhando as demais com certo respeito, o que às vezes soa até como submissão. Sua indumentária é mais recatada, com uma saia longa, camisa discreta e penteado simples, evidenciando sua origem camponesa. De todas no campo, é ela que se destaca por ser habituada ao meio rural, mais apta para os serviços do campo, de cuidado ao lar como esposa e mãe e ao papel da Mulher Nova proposta pelo regime frelimista.

As características da personagem representam a tradição numa sociedade que estava passando por uma mudança intensa, na qual seus líderes rejeitavam em parte tradições como o lobolo e as religiões ancestrais, por exemplo. Ao mesmo tempo, representa também a valorização da virgindade e da devoção feminina ao lar e à família nuclear dentro de estruturas patriarcais. Há também o analfabetismo de Margarida, porém o combate a ele pela FRELIMO não é retratado no filme.

Percebe-se então, em Margarida, a mulher que melhor representaria uma figura feminina ideal em sociedades fortemente patriarcais, onde mulheres estão sujeitas a rígidas estruturas e à tradição, sem muita possibilidade de transformação de sua condição. Além disso, é cruelmente vítima de um estupro cometido por um homem do exército de libertação, uma instituição que supostamente deveria protegê-la, trazendo à tona o dado que os corpos femininos estarão sempre à mercê de abusos do tipo enquanto houver dominação masculina. Mesmo não sendo uma “mulher da má vida”, ainda está

---

<sup>21</sup> Vídeo sobre a personagem disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hGeV59OkHoE>

suscetível a tal violência, mostrando como o controle dos corpos e da sexualidade feminina se manifesta de diversas formas.

Seu final sugere que ela irá se suicidar. O suicídio aparece como uma maneira de escapar daquela realidade, pois, talvez, a personagem não fosse capaz de continuar vivendo depois de tudo a que fora acometida. O fim da personagem nos faz refletir sobre a condição das mulheres na nossa sociedade: como sobreviver mesmo com toda violência a que mulheres são constantemente submetidas?

#### **4.2.2 Rosa**

Dentre as reeducandas que protagonizam a história, Rosa é a única cujo exercício da prostituição fica explícito no longa-metragem<sup>22</sup>. Sua figura, nas primeiras cenas do filme, retrata um estereótipo da prostituta no senso comum, oferecendo seus serviços nas ruas à noite, com roupas curtas e atitude ousada. Na medida em que a trama se desenrola, a personagem mostra-se uma mulher de temperamento forte, um tanto rebelde, que não aceita se sujeitar às rígidas regras do campo e abaixar a cabeça diante dos castigos e injustiças, criando conflitos com as colegas de confinamento. Ao mesmo tempo, Rosa desde o início se manifesta contra as violências perpetradas pelas militares, sendo inclusive a pessoa que tenta negociar a liberdade de Margarida e que denuncia o assédio do comandante Felisberto.

Rosa parece o tipo de pessoa que é capaz de fazer o que estiver ao seu alcance para sobreviver. Talvez tenha sido levada a se prostituir devido às circunstâncias da vida, já que vive em uma localidade pobre e sua mãe é paraplégica. Por estar com fome, não hesita em furtar um enlatado enquanto era levada ao campo. Segundo Licínio Azevedo, era a personagem menos provável a voltar a se prostituir. Assim, podemos caracterizá-la como uma mulher que seguiu tal caminho devido à marginalização e à falta de oportunidades, e cuja personalidade foi forjada num meio extremamente hostil às mulheres pobres. Suas atitudes são alguém que precisa ser forte e fazer o que for necessário para sobreviver.

A figura da prostituta, ao mesmo tempo em que representa uma mulher marginal na sociedade com seu corpo objetificado segundo a vontade dos homens, representa

---

<sup>22</sup> Vídeo sobre a personagem disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9sMxIz6Q20w>

também alguém necessária para satisfazer a sexualidade masculina num contexto onde a virgindade é exaltada e valorizada a fim de formar famílias nucleares sob uma ideologia cristã ocidental. A existência de Rosa é, então, uma antítese das sociedades patriarcais. Uma mulher que precisa ser combatida, mas que sofre assédio de quem deveria combatê-lo. Seu corpo é visto como mercadoria não só nas ruas boêmias de Maputo, mas também pelo próprio comandante Felisberto, militar que nos discursos oficiais a via como uma figura reacionária, símbolo da opressão colonial.

#### 4.2.3 Maria João

Designada para chefiar um campo de reeducação, a comandante Maria João é membro das forças revolucionárias de Moçambique e possui em si diversas nuances acerca da condição feminina<sup>23</sup>. O filme enfatiza sua personalidade metódica, disciplinada e disciplinadora, comprometida com os ideais revolucionários, forte, que “é mulher, mas também pode ser homem” com sua farda, armada e dando ordens, mas que, apesar disso, mantém o mais estereotipado dos desejos femininos no senso comum de uma sociedade patriarcal: casar, ter filhos e assim constituir família. Ocupa um lugar que não é tipicamente feminino, e sua aparência é bastante masculinizada, com os cabelos curtos e sempre fardada. Em uma cena, Rosa a confunde com um homem e aquilo parece ofendê-la.

Apesar de ser muito rígida com as reeducandas, fazendo-as trabalhar arduamente e impondo-lhes pesados castigos físicos, não é necessariamente uma pessoa má, mas apenas alguém que segue as regras e é obediente às diretrizes da “revolução”. Há um esforço do diretor em humanizá-la, pois em momento algum ela é vista como vilã na história. A personagem vive então um dilema entre seguir as regras e os ideais revolucionários por serem seu “dever com a pátria” ou abandonar o exército e seguir seu sonho de formar uma família.

Esta personagem seria a que mais se aproximaria do ideal de Mulher Nova desejado pela FRELIMO, engajada na causa e que pretende formar família. É por meio dela que a narrativa do filme comunica-nos da ideologia a ser implementada, além de nos mostrar como o ingresso na luta armada foi considerado uma possibilidade de

---

<sup>23</sup> Vídeo da personagem disponível <https://www.youtube.com/watch?v=iM5XTak2I5o>

emancipação feminina naquele contexto. Sua figura contrasta tanto com a da prostituta Rosa quanto com a da virgem Margarida, duas mulheres que representariam a opressão feminina, cada uma a sua maneira. Porém, vale ressaltar que mesmo ocupando um espaço tipicamente masculino, Maria João não deixa de sofrer opressões, já que é uma mulher que faz parte de uma instituição reacionária símbolo da dominação masculina.

## CADERNO DE ATIVIDADES

As atividades apresentadas a seguir foram elaboradas com base na metodologia descrita no presente capítulo e se tratam de sugestões de utilização de *Virgem Margarida* aos professores do 3º ano do Ensino Médio. São seis propostas que podem ser utilizadas de forma conjunta em uma sequência didática, ou separadamente, de acordo com a intenção e a disponibilidade de tempo dos docentes. Serão utilizadas combinadas com os textos presentes nos anexos. O ideal é que, para cada atividade, tenha-se pelo menos a disponibilidade de uma hora-aula.

Em cada uma, será apresentado um guia de como se deve conduzir a atividade, porém vale lembrar que elas não são propostas engessadas. Cada um deve, de acordo com a sua realidade, adaptá-las para que sejam realizadas da melhor forma possível, sem que se percam seus objetivos principais.

### Atividade I

Tema: A utilização do cinema no ensino de História: o filme <i>Virgem Margarida</i> e a política sociocultural em Moçambique pós-independência
Título: Primeiras Impressões
Conteúdos: O filme <i>Virgem Margarida</i> , que relata o processo de reeducação de mulheres em Moçambique pós-independência, e nos oferece diversas possibilidades para sua utilização no ensino de História.
Objetivos: Promover o debate, permitir aos alunos explorarem tanto sua interpretação quanto questionamentos sobre a revolução e as questões tratadas no filme. Explorar questões sobre a visualidade do filme: locações, música, fotografia, cultura material

implícita, elenco.
Recursos necessários: <i>Virgem Margarida</i> , cadernos, projetor, computador ou TV com DVD.
Desenvolvimento: primeiro vamos assistir ao filme na íntegra e logo após iniciar um ou mais grupos de debates sobre o que eles entenderam do filme, da trama, sobre a revolução, sobre o local em que se passa a história, sobre as personagens e etc.
Avaliação: Questionar o sobre o momento histórico, já que durante o filme não se aprofundam tanto; Estar atento ao que os alunos destacaram sobre o filme e a partir daí dar continuidade as atividades. Aqui não há resposta certa ou errada, o interessante é estimular o debate e a variedade de respostas.

## Atividade II

Tema: A utilização do cinema no ensino de História: o filme <i>Virgem Margarida</i> e a política sociocultural em Moçambique pós-independência
Título: Análise da Sinopse
Conteúdos: O filme <i>Virgem Margarida</i> , que relata o processo de reeducação de mulheres em Moçambique pós-independência, e nos oferece diversas possibilidades para sua utilização no ensino de História.
Objetivos: avaliar se o que os alunos levantaram está de acordo com a sinopse ou até mesmo se esta é fiel ao que é apresentado no filme. Além de introduzir o ensino histórico sobre o período e as questões relacionadas a independência de Moçambique.
Recursos necessários: <i>pôster</i> e sinopse do filme.
Desenvolvimento: Utilizando o textos complementar V, com os alunos sentados em círculo, promover o debate acerca das respostas da atividade, confrontando-as com a atividade anterior.
Avaliação: não há respostas certas ou erradas, o importante é fazer com que o aluno se coloque na posição de diretor do filme com questionamentos sobre o que eles gostaram ou fariam diferente, estimulando-nos a reescrever a sinopse de acordo com o que assistiram.

### Atividade III

Tema: A utilização do cinema no ensino de História: o filme <i>Virgem Margarida</i> e a política sociocultural em Moçambique pós-independência
Título: Um olhar sobre Licínio Azevedo
Conteúdos: O filme <i>Virgem Margarida</i> , que relata o processo de reeducação de mulheres em Moçambique pós-independência, e nos oferece diversas possibilidades para sua utilização no ensino de História.
Objetivos: conhecer o diretor do filme e suas motivações para produzir o filme e para produzi-lo, analisar a percepção que ele tem do momento histórico e o que ele quis passar ao fazer este filme. Enfatizar sobre tudo a motivação política da arte e não apenas estético. Que discursos sobre Moçambique Licínio Azevedo apresenta e que visão do país pretende passar através de seu filme?
Recursos necessários: entrevista com o diretor de cinema Licínio Azevedo (texto complementares VII), pen-drive, computador, tv/dvd e etc.
Desenvolvimento: Assistir à entrevista e, juntamente com o texto complementares VII e a fotografia <i>O Último Pão</i> , de Ricardo Rangel, estimular com que eles questionem o processo de criação e o posicionamento político do diretor, sempre ilustrando como o filme histórico não é neutro a obra sempre tem um ponto de vista do diretor, e que nem sempre ele é de acordo com a narrativa oficial ou com o senso comum. Muitas vezes a intenção é justamente indagar e subverter o senso comum.
Avaliação: procurar enfatizar os pontos descritos no desenvolvimento, fazer com que os alunos vejam a fotografia e imaginem o que ela significa e criem um roteiro a partir dela, dando título ao texto.

### Atividade IV

Tema: A utilização do cinema no ensino de História: o filme <i>Virgem Margarida</i> e a política sociocultural em Moçambique pós-independência
Título: “A Mulher Nova”
Conteúdos: O filme <i>Virgem Margarida</i> , que relata o processo de reeducação de mulheres em Moçambique pós-independência, e nos oferece diversas possibilidades

para sua utilização no ensino de História.
Objetivos: compreender os papéis de gênero designados a homens e mulheres em determinado contexto, compreender o que cada uma das personagens, descritas anteriormente no capítulo, nos mostra sobre a condição feminina, analisar como as relações de poder se estabelecem e se mantem e uma sociedade patriarcal, entender quem era a “Mulher Nova” desejada pela FRELIMO. Levantar questões universais acerca da condição feminina. Os alunos devem assistir os recortes do filme sobre as personagens e pontuar os trechos em que são tratados os temas a seguir: descolonização e independência de Moçambique, nação e progresso, militarismo, trabalho e regeneração, reeducação, papéis sociais femininos, violência contra a mulher, autolibertação feminina. Sugere-se que a turma seja dividida em grupos de até dez alunos.
Recursos necessários: edição com os trechos do filme e material complementar (textos II, III, IV,VI e IX), vídeo complementar “sinopse” e “Maria João”, celular com câmera e programa de edição de vídeo, câmera filmadora, computador com programa de edição de vídeo.
Desenvolvimento: apresentação aos alunos usando TV\DVD, computador e etc. exibição dos trechos editados apresentando a historia de cada personagem durante o filme. Textos do material complementar. O professor pode optar pelo que acha mais pertinente, ou designar um grupo de alunos para cada um.
Avaliação: em debate estimular os alunos a levantarem questões sobre as relações de gênero na sociedade e no seu dia a dia. Filmar um documentário que trate da condição feminina na sociedade brasileira. Aqui seria interessante dividir grupos exclusivamente de meninos e de meninas, para que se confronte os olhares masculinos e femininos.

### Atividade V

Tema: A utilização do cinema no ensino de História: o filme <i>Virgem Margarida</i> e a política sociocultural em Moçambique pós-independência
Título: Refilmando <i>Virgem Margarida</i>
Conteúdos: O filme <i>Virgem Margarida</i> , que relata o processo de reeducação de mulheres em Moçambique pós-independência, e nos oferece diversas possibilidades

para sua utilização no ensino de História.
Objetivos: com as cenas já pontuadas e recortadas como proposta na atividade anterior os alunos devem fazer uma releitura das cenas com base nas suas interpretações e no que eles mudariam.
Recursos necessários: celular com câmera e programa de edição de vídeo, câmera filmadora, computador com programa de edição de vídeo. Calcula-se uma câmera para cada dez estudantes, talvez um pouco menos. Usando dois dedos de cada mão para formar um pequeno retângulo que represente o visor da câmera, pede-se que olhem através dele, fazendo um anúncio gestual do recorte que significa enquadrar, diante de tudo o que veem. Outro passo seria escrever um pequeno roteiro inicial com ideias que surgiram, mas que pode ser modificado com outras ideias e possibilidades que surgirão ao longo das filmagens.
Desenvolvimento: “O que você faria diferente?” ou “Como você adaptaria essa história para a sua vivência?” São perguntas que devem nortear essa atividade. Os alunos irão dirigir as filmagens das cenas, fazendo uma releitura atual dos temas presentes na edição realizada na atividade anterior. O ideal é que a turma seja organizada com, no máximo, 10 alunos para cada câmera. O professor deverá mostrar aos alunos como fazer os enquadramentos e as filmagens se necessário, como editar.
Avaliação: exibição dos filmes gravados.

## Atividade VI

Tema: A utilização do cinema no ensino de História: o filme <i>Virgem Margarida</i> e a política sociocultural em Moçambique pós-independência
Título: A memória dos campos
Conteúdos: O filme <i>Virgem Margarida</i> , que relata o processo de reeducação de mulheres em Moçambique pós-independência, e nos oferece diversas possibilidades para sua utilização no ensino de História.
Objetivos: Discutir sobre os campos de reeducação e a memória que se quer construir deles na sociedade moçambicana.
Recursos necessários: material complementar (textos I, II, III, IV e IX), celular com câmera e programa de edição de vídeo, câmera filmadora, computador com programa

de edição de vídeo.
Desenvolvimento: Aula expositiva com base no material complementar em anexo (textos I, II, III, IV e IX). Calcula-se uma câmera para cada dez estudantes, talvez um pouco menos. Usando dois dedos de cada mão para formar um pequeno retângulo que represente o visor da câmera, pede-se que olhem através dele, fazendo um anúncio gestual do recorte que significa enquadrar, diante de tudo o que veem. Outro passo seria escrever um pequeno roteiro inicial com ideias que surgiram, mas que pode ser modificado com outras ideias e possibilidades que surgirão ao longo das filmagens. Aqui, a ideia é que os alunos gravem depoimentos como se eles próprios tivessem vivido o processo histórico.
Avaliação: Exibição dos filmes gravados

## **MATERIAL COMPLEMENTAR**

Os seguintes textos e imagens são um material complementar ao caderno de atividades e, em cada um, sugere-se em quais atividades se encaixam melhor. O professor deve apresentá-los aos alunos na medida em que realize as atividades.

Considerando que a proposta foi idealizada pensando em alunos que durante a trajetória escolar tiveram pouco ou nenhum contato com a História de Moçambique, o texto a seguir serve como introdução ao país e também como complemento às atividades, de acordo com o desejo do professor.

### **TEXTO I**

Moçambique é um país da costa oriental da África Austral que tem como limites: a norte, a Tanzânia; a noroeste, o Malawi e a Zâmbia; a oeste, o Zimbábue, a África do Sul e a Suazilândia; a sul, a África do Sul; a leste, uma parte do Oceano Índico designada Canal de Moçambique. No Canal de Moçambique, os vizinhos são Madagascar e as Comores. A capital de Moçambique é Maputo, antes chamada de Lourenço Marques, durante a dominação portuguesa.



<https://pt.mapsofworld.com/africa/>

A única língua oficial de Moçambique é o português, que é falado principalmente como segunda língua por cerca de metade da população<sup>24</sup>. A população de cerca de 30 milhões de pessoas<sup>25</sup> é composta predominantemente por povos Bantus. A religião mais popular em Moçambique é o cristianismo, mas há uma presença significativa de seguidores do islamismo.

<sup>24</sup> Entre as línguas nativas mais comuns estão o macua, o tsonga e o sena.

<sup>25</sup> Dados do ano de 2020 do Instituto Nacional de Estatística de Moçambique. Disponível em: <http://www.ine.gov.mz>.



<https://pt.mapsofworld.com/mozambique/>

É um país de composição racial quase completamente negra<sup>26</sup>, 99% da população total de acordo com o censo de 2007. O restante 1% dividia-se entre mestiços com

<sup>26</sup> O país é multiétnico, e os principais grupos, medidos pela língua materna, são o Emakhuwa com 25,3%, Xichangana com 10,3%, Cisena com 7,5%, Elomwe com 7%, Echuwabo com 5,1% e 30,1% outras línguas maternas moçambicanas.

0,45%, brancos e indianos com 0,08% cada, outras raças com 0,03% e 0,4% cuja raça era desconhecida.

## **História**

### **Período Pré-Colonial**

Os mais antigos povos de Moçambique eram bosquímanos caçadores e coletores. As grandes migrações entre 200/300 d.C. dos povos Bantu de hábitos guerreiros e oriundos dos Grandes Lagos, forçaram a fuga destes povos primitivos para as regiões mais pobres em recursos.

Antes do séc. VII, foram estabelecidos entrepostos comerciais pelos suaflis-árabes<sup>27</sup> na costa para trocar produtos do interior, fundamentalmente ouro e marfim por artigos de várias origens. O nome Moçambique, primeiramente utilizado para a ilha de Moçambique, primeira capital da colônia, teria derivado do nome de um comerciante árabe que ali viveu, Musa Al Bik, Mossa Al Bique ou Ben Mussa Mbiki.

### **Ocupação Colonial**

No final do século XV começa uma penetração mercantil portuguesa no território, principalmente pela demanda de ouro destinado à aquisição das especiarias asiáticas. Já no início do século XVI, os portugueses fixaram-se no litoral onde construíram as fortalezas e feitorias através de processos de conquistas militares apoiadas pelas atividades missionárias e de comerciantes.

A esse ponto, o propósito já não era o simples controle do escoamento do ouro para a política mercantilista da coroa portuguesa, mas sim de dominar o acesso às zonas produtoras do ouro. As outras duas últimas foram a fase de marfim e de escravos na medida em que os produtos mais procurados pelo mercantilismo eram exatamente o marfim e os escravos, respectivamente.

Após a Conferência de Berlim (1884-1885) e da Partilha da África, Portugal passou a ocupar efetivamente o território moçambicano. Dada a incapacidade militar e

---

<sup>27</sup> Etnia situada na costa leste da África, principalmente no litoral do Quênia, na Tanzânia e no norte de Moçambique.

financeira portuguesa, a alternativa encontrada foi o arrendamento da soberania e poderes de várias extensões territoriais a companhias majestáticas e arrendatárias. Estas se dedicaram principalmente a uma economia de plantações e um pouco do tráfego de mão de obra para alguns países vizinhos. No sul do país foi desenvolvida basicamente uma economia de serviços baseados na exportação da mão de obra para as minas sul-africanas e no transporte ferro-portuário via Porto de Maputo.

A ocupação colonial não foi pacífica. Os moçambicanos impuseram sempre lutas de resistência com destaque para as resistências. Na prática a chamada pacificação de Moçambique pelos portugueses só se deu no já no século XX.

### **A Luta pela Independência e projeto de construção nacional**

A colonização portuguesa imposta a Moçambique foi a principal causadora dos movimentos que desencadearam a independência do país e sua descolonização. Legitimada por um conjunto de conceitos e valores que permeavam o ideário europeu desde o século XV, a dominação colonial manteve inferiorizada a população local. Introduziu-se o trabalho assalariado como um dever, sob a alcunha de *chibalo*, no século XIX. O colonialismo português em Moçambique teve bases num sistema econômico arcaico baseado na exploração da mão de obra local. Sem capital, Portugal não conseguiu desenvolver as economias de suas colônias de forma a estimular o mercado interno. Assim, instituiu a mão de obra forçada na produção agrícola, que era exportada para a metrópole, além da exportação de moçambicanos para trabalharem nas minas da África do Sul, obtendo receitas indiretas através do dinheiro enviado pelos trabalhadores às famílias.

A luta pela independência foi dirigida pela FRELIMO, a Frente de Libertação de Moçambique. Fundada em 1962, a organização teve origem na fusão de 3 movimentos constituídos fora do país: a UDENAMO (União Nacional Democrática de Moçambique), MANU (Mozambique African National Union) e a UNAMI (União Nacional de Moçambique Independente). Sua orientação política marxista foi se definindo ao longo da luta armada. Eduardo Modlane, primeiro líder da organização, afirmou que a definição se deveu em parte à militância que já tinha conhecimento sobre o marxismo antes mesmo da luta e que sua participação vinha da necessidade de se opor ao colonialismo e de construir uma nova estrutura social.

O processo revolucionário em Moçambique pode ser caracterizado primeiro pela luta armada, de 1964 a 1974, iniciada no norte do país, a partir de sua base na Tanzânia, nas províncias de Niassa e Cabo Delgado, e depois pelo regime de transição, de 1974 a 1975, com o início do novo governo que pretendia estruturar as bases para o socialismo no país. Conforme os revolucionários venciam os colonos e conquistavam territórios, estabeleciam nessas áreas instituições que serviriam de base para o modelo social a ser implantado no país.

A partir de então, a FRELIMO despendeu cada vez mais ataques que contribuíram para abalar a estrutura colonial. A guerrilha de inspiração socialista tinha como um dos comandantes Samora Machel, que se tornou o líder da organização em 1970, após a morte de Eduardo Modlane, um dos fundadores e então líder da organização, assumiu a presidência do país após a independência. Depois de aproximadamente dez anos de conflito entre a guerrilha moçambicana e o exército dos colonizadores portugueses, Moçambique consegue sua emancipação em 1974, pondo fim à dominação colonial.



O comandante Samora Machel

Um dos fatos que ajudaram a desencadear os acontecimentos seguintes foi a Revolução dos Cravos, ocorrida em Portugal em abril de 1974 e que pôs fim à ditadura de Salazar no país. A MFA, o Movimento das Forças Armadas, que conduziu a revolução, estava decidido pelo fim das guerras no continente africano, apoiando os movimentos nacionalistas. Em junho do mesmo ano, iniciaram-se as negociações entre os portugueses e a FRELIMO, e em setembro foram assinados os Acordos de Lusaca, que resultaram no cessar-fogo, transferiram o poder para o partido sem eleições prévias

e que, com apenas nove meses de governo de transição, estabeleceriam a independência de Moçambique em 25 de Junho de 1975.



Samora Machel, líder da FRELIMO e primeiro presidente de Moçambique, discursa na Proclamação de Independência do país, em 25 de junho de 1975. Nota-se como o poder se reveste de um caráter militar, devido à guerrilha, inclusive há a mulher vestida de forma militar.

Assim, o movimento de independência reivindicou-se como revolucionário, procurando romper com a ordem colonial pré-estabelecida e construir uma nova ordem social e política, descolonizada, popular e socialista, dirigida pelos membros do partido. A conquista da independência, primeira etapa do processo, abriria caminho para que tais objetivos fossem alcançados, e deveria contar com ampla participação da sociedade, e a reeducação viria a ser uma das etapas desse rompimento.

Após a Independência, com a República Popular de Moçambique proclamada em 1975, a FRELIMO assumia o governo em um regime de partido único. A partir de então, intensificaram-se as estratégias para a implementação do socialismo na nova nação. Socialismo que, segundo o presidente Samora Machel, deveria ser construído pelos povos locais e adaptado àquela realidade. Entretanto, o novo modelo proposto mostrou-se incompatível com algumas práticas culturais exercidas pela população, como as organizações sociais baseadas nas patrinhagens e matrinhagens – organizações familiares nas quais a ascendência se dá pelo lado paterno ou pelo lado materno, respectivamente, o lobolo, costume matrimonial no qual a família da noiva recebe dinheiro pela perda que representa o seu casamento e a ida para outra casa, e as

práticas de curandeirismo, por exemplo, dando margem para o surgimento de conflitos com o governo, além de uma grande vigilância comportamental que acusava determinadas atitudes como transgressoras e antirrevolucionárias.

## TEXTO II

### Os campos de reeducação

*A Capital [Lisbon], 20 de Novembro de 1974*

# FRELIMO CRIA CAMPOS DE REEDUCAÇÃO

**D**AR-ES-SALAAM, 20 (R.) — O Governo Transitório de Moçambique criou campos especiais para a reeducação das prostitutas — declara o ministro da Administração Interna, Armando Guebuza, da Frelimo. Numa entrevista publicada ontem pelo quotidiano tanzaniano «Daily News», pertencente ao Governo, o ministro salientou que nesses campos uma vida nova será ensinada às prostitutas. Guebuza calcula que sob o regime colonialista português havia, só em Lourenço Marques, a capital, 75 mil mulheres que viviam do comércio do seu corpo.

«Recentemente desenvolveu-se uma campanha durante a qual muitas dessas prostitutas foram levadas da capital, estando agora a ser instaladas em certos campos onde procuramos consciencializá-las de modo a que possam aprender uma nova vida em conformidade com a sociedade que vamos criar», frisou.

Manchete do jornal português *A Capital* em 20 de Novembro de 1974, relatando a criação dos campos de reeducação. Nela, há dizeres como: “nesses campos, um vida nova será ensinada às prostitutas” e “Recentemente desenvolveu-se uma campanha durante a qual muitas dessas prostitutas foram levadas da capital, estando agora a ser instaladas em certos campos onde procuramos consciencializá-las de modo a que possam aprender uma nova vida em conformidade com a sociedade que vamos criar”.

Os campos de reeducação existiram em Moçambique dos anos após a independência até meados dos anos 1980, quando a guerra civil entre FRELIMO e RENAMO os inviabilizou. Inspirados em Nachingwea, campo estabelecido na Tanzânia na década de 1960, eram lugares para onde iriam todos os que, de alguma forma, possuíam algum elemento que se desejava eliminar, como as prostitutas e os

“feiticeiros”<sup>28</sup>, por exemplo, pois representavam o tanto a dominação colonial e quanto as práticas consideradas primitivas e anticientíficas. Nos campos, os indivíduos seriam introduzidos a ideologia revolucionária - marxista-leninista - e ao trabalho nas *machambas*, os campos de cultivo coletivo.

A inspiração para os campos relaciona-se a própria criação da FRELIMO. Nachingwea, campo estabelecido na Tanzânia na década de 1960, serviu de inspiração sobretudo no que diz respeito às *machambas* comunais. Era um campo de treinamento militar dos revolucionários, com um ideal de igualdade e consciência das opressões vividas ao mesmo tempo em que se construía uma identidade coletiva e um comportamento moral digno da construção do Homem Novo. No início da luta armada, quando a FRELIMO controlava apenas pequena parte do território, encarregava-se de reunir a população em aldeias comunais em que se montavam cooperativas de produção, campanhas de educação e de saúde. O partido, formado por membros com distintas experiências de vida, via como uma necessidade a experiência do campo para o processo revolucionário como um meio de forjar uma identidade coletiva que se adequasse aos ideais da revolução.

Nas palavras de Samora Machel,

Os moçambicanos que se juntavam à FRELIMO, durante a Luta Armada, passavam todos por Nachingwea: era o filtro e o molde das consciências...O treino político-militar era a forja da unidade nacional, do pensamento comum, da consciência patriótica e de classe. Entrávamos lá macondes, macuas, nianjas, nhúngués, manicas, changanas, ajáuas, rongas ou senas, saíamos moçambicanos. Entrávamos pretos, brancos, mulatos, indianos, saíamos moçambicanos. Trazíamos, ao chegar, vícios, defeitos, egoísmo, liberalismo, elitismo. Destruíamos valores negativos, os valores reaccionários. Aprendíamos a assumir os hábitos, o comportamento do militante da FRELIMO. Entrávamos com visão limitada, porque só conhecíamos a nossa zona. Ali ganhávamos a dimensão do nosso País e os valores revolucionários. Entrávamos supersticiosos, no confronto entre a superstição e a ciência. Ganhávamos a visão científica. Éramos homens desorganizados, permeáveis ao boato e à intriga, à corrupção, sem capacidade de análise e de interpretação dos fenómenos. Aprendíamos ali a viver organizados, a interpretar correctamente a realidade e a agir sobre ela. Chegávamos, muitas vezes, animados apenas por um sentimento de revolta e de ódio contra o opressor; saíamos com a consciência clara dos objetivos por que lutamos, com a definição clara do inimigo. Por isso dizemos que Nachingwea era laboratório e era forja do Homem Moçambicano." (MACHEL 1981, pp.27-28).

---

<sup>28</sup> Como eram designados aqueles que se dedicavam a prática da religiosidade ancestral e ao contato com os antepassados.

Porém, se nas *machambas* comunais eram predominantes o trabalho, os campos caracterizavam-se pelo seu caráter punitivo, um lugar de onde o indivíduo potencialmente ameaçador ao processo revolucionário deveria sair como novo. A reeducação tornou-se um caminho extremamente violento, onde tais indivíduos passariam a viver sob um modelo de inspiração totalitária com intenso trabalho, imposição disciplinar, obediência à hierarquia vigente e castigos físicos, fatores que combinados resultariam na regeneração e na formação do Homem Novo. Vale ressaltar que a os campos não foram institucionalizados, ou seja, são considerados como um dos excessos do regime frelimista. As delações foram responsáveis por boa parte das deportações, e estavam ligadas à moral ou ao potencial contrarrevolucionário. Desta forma, mulheres acusadas de prostituição podiam a qualquer momento ser enviadas aos campos de reeducação.

Pouco se sabia sobre os campos nos anos que seguiram a independência, e até hoje o assunto continua como um assunto de difícil tratamento na sociedade moçambicana. Com o fim da guerra civil em 1992, a oposição generalizada contra as políticas impostas pela FRELIMO foi vitoriosa, fazendo desaparecer do estado institucional o marxismo-leninismo e também o combate a determinados costumes locais, considerado exagerado por grande parte da população. Porém, o tabu permaneceu, e onde antes havia o desconhecimento dos campos de reeducação e das práticas nele existentes, agora há pouco diálogo sobre a memória remanescente, e poucos são os que estão dispostos a abrirem as experiências ali vividas.

É importante que se fale das histórias individuais, pois, segundo Licínio, há pouco interesse em se ouvir e construir a memória coletiva dos campos por ainda se tratar de uma ferida aberta na sociedade moçambicana, sobretudo no que diz respeito aos limites do processo revolucionário e até que ponto a necessidade da construção do “nacional” é justificativa para se cometer arbitrariedades contra mulheres que fogem ao padrão hegemônico estabelecido local ou nacionalmente para as mulheres.

Apesar de o processo de reeducação ter sido suspenso por Samora Machel em 1981, a memória dos campos parece ainda estar bastante viva no seio da sociedade moçambicana, sendo um tema caro e sensível à população.

## A Operação Limpeza

# COMO ENCARAR A PROSTITUIÇÃO

Como encarar a prostituição, como encarar os agentes da prostituição? Para os mais simplistas trata-se de uma questão fácil de analisar ou, pelo contrário, ignorar os fundamentos da prostituição, procurando no comprimento de uma saia, na maquiagem exagerada, em formas de trato mais extravagantes de uma mulher, uma tosca definição de «prostituta»; num bar com homens e mulheres que bebem cerveja ou qualquer outra bebida alcoólica, um «quadro de prostituição». Para outros, duas pessoas que dormem juntas sem terem assinado o contrato matrimonial, ou que simplesmente se passeiam em qualquer artéria de uma cidade em sítios menos bafejados pela luz eléctrica, também serão «casos de prostituição». É claro, como oportunisticamente convém, a «denúncia» destas «graves» situações é sempre feita com vários chavões que falam muito de corrupção, liberalismo, etc.

São casos em que a mentalidade pequeno-burguesa, o puritanismo, os preconceitos sociais e sexuais, a formação política de certos estratos sociais da sociedade interpretam os factos, sem que efectivamente se faça uma análise objectiva dos comportamentos das pessoas, sem que se faça uma análise, uma leitura política das situações.

A prostituição tem o seu fundamento na sociedade de classes, nas circunstâncias económicas, políticas, sociais e ideológicas engendradas por essa sociedade. Havia prostituição na Grécia Antiga, havia no período feudal, existe nos países capitalistas, existe nos países onde não as palavras, mas as condições políticas e ideológicas, as condições materiais, permitem que as pessoas tenham relações de dependência entre elas, quando não existem de facto novas relações entre as pessoas, onde não existem novos valores, nem condições e trabalho político que possibilite a formação de um homem novo.

O aspecto caricatural da prostituta na esquina ou no bar à espera de clientes é apenas uma pálida ilustração do que é a prostituição. Nas concepções burguesas de vida e relações sociais não é prostituta aquela que usa aliança, aquela que vai à missa, ou que perfiha os padrões de honestidade convencionados.

Também as relações entre as pessoas são eminentemente políticas.

O amor é um acto político. E quantos casais na prática sabem responder politicamente às solicitações quotidianas? Quantos não esquecem a política no escritório onde desempenham um «cargo de responsabilidade» ou na Sede do Grupo Dinamizador onde não faltam a qualquer reunião?

Para muitos, a política não entra na vida conjugal, nas relações entre as pessoas, ou por outras palavras, a política, a ideologia está presente, mas é a ideologia do inimigo, a ideologia reaccionária, exploradora e individualista. Por isso, não devemos pensar que, se acabarmos fisicamente com as prostitutas mais «visíveis» nos centros urbanos, acabamos com a prostituição.

A prostituição é inerente a um determinado sistema, onde são dominantes as relações de desigualdade entre as pessoas, onde a ideologia dominante permite que se forje a prostituição. Só eliminando as causas, as próximas e as remotas, se poderá eliminar a prostituição. O mesmo será dizer que só destruindo o sistema, a sociedade colonial-capitalista, só destruindo e eliminando a ideologia burguesa, acampamento inimigo nas nossas cabeças, só com a criação da SOCIEDADE NOVA, com a criação de fundamentos materiais e ideológicos que permitem a eliminação da exploração do homem pelo homem, a criação do HOMEM NOVO, se poderá eliminar a prostituição, FÍSICA E IDEOLÓGICAMENTE.

Ao falarmos de REVOLUÇÃO no nosso País, queremos dizer que estamos empenhados na transformação radical da realidade que nos rodeia, herdada da sociedade tradicional, herdada do colonialismo e do capitalismo, uma transformação que afecte essencialmente o HOMEM, que integre TODOS os moçambicanos numa nova sociedade. É aí que nós vamos encontrar os chamados «marginais». Marginais de quê? As prostitutas, os ladrões, os assassinos, os vadios, os chamados «drogados» são fruto de quê? Porque é que eles são isto ou aquilo e não são, muito normalmente, João ou Maria, enfermeiro do hospital ou empregada bancária? Eles são efectivamente marginais da sociedade capitalista, e a nossa obrigação, a função da Revolução é integrá-los na sociedade, porque se a Revolução existe é para transformar o Homem.

No nosso país, falamos em novas concepções de justiça, de remodelação dos esquemas prisionais. No nosso país, falamos em reeducar o Homem. Serão os centros de reeducação que existem no actual momento os centros ideais de reeducação? Pensamos que não.

Onde existe o novo, existe o velho. Onde existe o bom, existe o mau. Quando iniciamos uma nova tarefa temos possibilidades de acertar, mas também de errar. A transformação é um processo dialéctico. Ao implementarmos o novo, avançamos sobre o velho. Mas, concretamente, se existem erros, também temos capacidade para os analisar, para os superar. Não os reconhecer seria muito mais grave, e a prática tem demonstrado que estamos empenhados em eliminar efectivamente o velho, o mau, para implantarmos o novo. A contradição é, no entanto, permanente. Por isso achamos importante fazer este apontamento.

FERNANDO LIMA

Notícias [Maputo], 13 August 1976, p.4.

Segundo a FRELIMO, a prostituição era fruto do sistema colonial capitalista e só seria eliminada por meio da construção de uma nova sociedade e do Homem Novo.

Após a independência, Moçambique estava sob um governo de transição, que contava com um alto comissário português, Victor Crespo, e um primeiro-ministro da FRELIMO, Joaquim Chissano. Militares bloquearam ruas do centro de Maputo, tradicional reduto da boemia e da prostituição, com o objetivo de deter "agitadores e marginais", capturando muitas prostitutas que atuavam na região central da cidade. Foram detidas 284 pessoas, 192 eram mulheres e dessas, 142 foram levadas a um destino a princípio não revelado, mas que mais tarde soube-se que eram campos de reeducação localizados em regiões distantes da capital do país, como Niassa, por exemplo.

Essa operação caracterizava o cunho moral revolucionário, na qual os indivíduos deveriam ser trabalhadores exemplares que construiriam o socialismo por meio da eliminação dos inimigos da revolução e pela superação de tais comportamentos reprováveis associados ao colonialismo e ao capitalismo, construindo assim o "Homem Novo". Esta construção só seria possível por meio do processo de reeducação, com

trabalho, superação das diferenças sociais, religiosas, étnicas e regionais, e um comportamento moral exemplar.

O “Homem Novo” era um conhecedor e entusiasta do socialismo que, por meio do processo de “reeducação”, transformava-se individual e coletivamente adquirindo novos valores condizentes com o novo regime. O triunfo da revolução passava então pelo surgimento do Homem Novo, tornando-se assim um dos principais objetivos a serem alcançados. Por um lado, buscava-se uma ruptura com os valores coloniais, tradicionais e burgueses e, por outro, atuava-se sobre contextos complexos da vida da população.

Apesar de considerar que homens e mulheres deveriam passar pelo processo de reeducação, a experiência pós-independência foi diferente para ambos. Segundo a FRELIMO, as mulheres tinham um papel a cumprir na recém-nascida nação moçambicana, um papel que não diferia muito do que lhes cabia nas estruturas pré-estabelecidas.

### TRABALHO DA REEDUCAÇÃO FOI POSITIVO — constata II Seminário efectuado em Maputo

**Foi realizado um trabalho bastante positivo no campo da reeducação, apesar das dificuldades de vária ordem, que foram enfrentadas. — Esta a constatação feita pelos participantes ao II Seminário dos Serviços de Reeducação, que decorreu em Maputo, de 15 a 19 do corrente mês.**

T. (485) 27/1/60 p 2

Tendo concluído que os sucessos atingidos comprovam a justeza da linha política do Partido FRELIMO e das medidas tomadas pelo Governo com vista à reeducação de milhares de marginais e delinquentes que enxameavam sobretudo as zonas urbanas do País, o Seminário fez um apelo ao engajamento cada vez mais activo das outras estruturas do Estado e das Organizações Democráticas de Massas em todo o processo de reeducação, dentro do princípio de que «a reeducação é tarefa de toda a sociedade».

O balanço do trabalho efectuado pelo Serviço Nacional de Reeducação desde o I Seminário desta estrutura do Ministério do Interior (realizado em Novembro de 1976) e o estudo das formas de aplicação das orientações do III Congresso foram as bases desta reunião. O II Seminário analisou os relatórios dos Serviços de Reeducação e dos Serviços provinciais, tendo-se debruçado sobre os seguintes pontos:

— regulamentos provisórios dos Serviços de Reeducação; tratamento reeducacional dos reeducandos e a perspectiva de criação de um sistema penitenciário único; avaliação, estudo criminológico e avaliação dos reeducandos nos Centros de Reeducação; reintegração social dos reeducandos; produção agro-pecuária dos centros de re-

educação; formação de quadros dos serviços de reeducação; formação profissional dos reeducandos e directiva sobre os métodos de trabalho político no seio dos reeducandos.

Entre as recomendações feitas pelo II Seminário salientam-se: a criação de um sistema penitenciário único, a introdução do regime progressivo no tratamento dos reeducandos, a produção agro-pecuária com vista à auto-suficiência e a corrente integração dos reeducandos no tra-



balho social útil como parte integrante do processo de transformação dos elementos anti-sociais e a reeducação de mulheres privadas de liberdade.

No seminário, que foi presidido pelo Ministro do Interior, Mariano Matsinhe, participaram quadros representantes do Partido, dos órgãos centrais do Estado e das organizações democráticas de massas e do Serviço de Reeducação.

Manchete da Revista *Tempo*, nº 485, pág.2, em que se lê que o trabalho de reeducação foi positivo apesar das dificuldades enfrentadas.

### TEXTO III

#### Gênero e emancipação feminina



Manual da FRELIMO com as diretrizes da emancipação feminina no país. Nele, há dizeres como “*A emancipação das mulheres não é um acto de caridade, o resultado de uma atitude humanitária ou compadecida. A libertação das mulheres é uma necessidade fundamental para a revolução, o garante da sua continuidade e uma condição prévia da sua vitória. O principal objectivo da revolução é destruir o sistema de exploração e construir uma nova sociedade que liberte o potencial dos seres humanos, reconciliando-os com o trabalho e a natureza. É neste contexto que surge a questão da emancipação das mulheres* (MACHEL 1974, pp. 11-12). “ (1974).

Na imagem acima, a mulher está portando um fuzil. Apesar de não terem sido invisibilizadas no discurso público e de configurar um dos meios pelos quais mulheres puderam penetrar espaços tradicionalmente masculinos, a presença feminina na luta armada não significou sua emancipação. Na guerrilha, elas são vistas como sujeitos da violência, e seu status de guerrilheira torna-se parte de sua subjetividade, além de contribuir para a formação de uma identidade coletiva a parte, que se traduz por vezes em representação política e melhor status social. Além disso, uma mulher com uma arma na mão subverte códigos culturais e sociais dominantes, tendo as armas um forte valor simbólico e podendo ser vistas como marcadores sociais que empoderam a mulher ou representam processos de emancipação. Ainda assim, o militarismo permanece como um espaço quase que exclusivamente masculino, representando muitas vezes uma das facetas da opressão, não da emancipação.

Em 1975, com Moçambique já sob liderança da FRELIMO, o novo regime pretendia romper com as estruturas coloniais e capitalistas, assim como com as opressões social e política internas. Por isso, procurava limpar as ruas da prostituição e de tudo o que fosse considerado parte daqueles sistemas de dominação. Isso porque,

naquele contexto, a mulher teria um papel fundamental no processo revolucionário. Em discurso proferido em 1973, Samora Machel afirmava que a emancipação das mulheres não era um ato de caridade, mas sim uma necessidade fundamental para a revolução, que garantiria sua vitória e continuidade. Como o principal objetivo da revolução era destruir o sistema de exploração e construir uma nova sociedade, as mulheres eram peças centrais, pois eram vistas como primeiras educadoras e mantenedoras do lar, elementos através dos quais a cultura se estabelece e se perpetua de geração em geração. Assim, para estabelecer uma nova sociedade, a participação feminina era essencial, mas não apenas no âmbito doméstico, já que a participação das mulheres na luta armada e nos cargos da burocracia estatal também era incentivada, por mais que elas sempre estivessem em número menor e tivessem menor representatividade.

Para os revolucionários, estava claro que era necessária uma emancipação feminina e que sua exploração era resultado do sistema de opressão pré-existente. A emancipação consistia, dentre outras coisas, eliminar comportamentos reprováveis associados ao capitalismo e ao colonialismo. Assim, dentre as primeiras medidas do governo de transição estava a repressão à prostituição e à vida boêmia.

Em Moçambique, o projeto cultural frelimista, apesar de se afirmar marxista, implicou, na maioria das vezes, na imposição das relações de gênero patriarcais e de origem cristã, como a da família nuclear monogâmica na qual o homem é o chefe, e não na organização de estruturas tradicionais de poder feminino, tendo origem tanto na herança colonial quanto na formação cristã ocidental de seus líderes, que impregnaram o projeto de uma forte moral conservadora. Apenas enxergava o gênero sob uma ótica, na qual o fim da dominação capitalista implicaria na libertação feminina, desconsiderando assim o peso cultural do patriarcado e do cristianismo nas relações entre homens e mulheres. Também erroneamente associou as estruturas sociais feudais pré-modernas como a fonte de toda a opressão, e a modernização como condição libertadora. Na prática, o ideal de emancipação feminina ia de encontro a essas questões.

Há, no entanto, que se considerar as configurações anteriores ao colonialismo. Nas regiões do norte de Moçambique, o matriarcado era um elemento característico das sociedades, no qual se traduzia em um regime harmonioso entre os sexos, com o poder político partilhado entre ambos, porém com predominância feminina, sobretudo devido à importância feminina na agricultura. Tal predominância proporcionava às mulheres

vantagens econômicas e participação nos espaços públicos, como nas Assembleias femininas, por exemplo, que seriam uma forma de organização característica dessas sociedades. Também era marcado pela emancipação feminina da vida doméstica e pelo coletivismo social. As sociedades matriarcais africanas seriam opostas às patriarcais, de origens europeias, que foram introduzidas pelo colonialismo na medida em que eram suprimidas as formas de organização originárias do continente.

Assim, atualmente existe a possibilidade de um feminismo africano em que se valoriza o papel da mulher enquanto matriarca, a solidariedade feminina e a participação coletiva das mulheres nas sociedades do continente. Dessa forma, o conceito de matriarcado

Relaciona-se com o estudo do parentesco, assim, a posição da mulher na sociedade se define pelo seu papel de mãe, seu poder emana das tarefas que sustentam a materialidade da unidade familiar, ou seja, a unidade matricêntrica. E, esta unidade matricêntrica que se define dentro do âmbito doméstico se projeta na comunidade através das organizações de mulheres que [...] são basilares e atravessam a história nas sociedades do continente africano (SCHOLL 2019, p. 177).

As concepções de gênero do projeto revolucionário da FRELIMO são uma demonstração de como a teoria muitas vezes dista da prática. As ideias, de orientação marxista, presentes em *A libertação da mulher é uma necessidade da revolução, garantia de sua continuidade, condição de seu triunfo* (1974), Samora Machel nega a diferença biológica como causa da exploração feminina, pois considera homens e mulheres produtos e vítimas da sociedade capitalista colonial, e que, portanto, deveriam combatê-la juntos. O ponto de partida da exploração da mulher e sua consequente opressão estariam no sistema de propriedade privada dos meios de produção, que fez com que a mulher tivesse seu trabalho apropriado pelo esposo, tornando assim o casamento um meio de acumulação de riquezas, de prazer e de outros trabalhadores, os filhos, sendo assim uma mão-de-obra gratuita que não se voltaria contra a exploração. O discurso defende uma emancipação através do alinhamento aos ideais revolucionários que reafirma às mulheres papéis de mãe, de primeira educadora, de elemento fundamental para a constituição dos revolucionários. Nessa concepção revolucionária, o colonialismo é considerado o introdutor do sistema de opressão - física, moral, racial - e o capitalismo como introdutor da opressão de classes. A exploração exige, então, uma

ideologia que transmita essas ideias, fazendo com que as mulheres, mantidas na ignorância, também ajudem a perpetuar sua condição de inferioridade.

A importância dada ao papel da mulher no lar pode ser também fruto da própria tradição que em algumas sociedades africanas a colocava como cuidadora e alimentadora das famílias, e não fruto da sociedade patriarcal. Porém, mesmo se considerarmos esse aspecto, parece contraditório que a FRELIMO visse na mulher uma função social ligada a tradições étnicas africanas ao mesmo tempo em que quisesse, em parte, combatê-las. A construção dos diálogos no longa-metragem mostra a crítica ao modelo patriarcal de bases ocidentais acerca do papel social da mulher no processo de reeducação, mas não se pode negar que tais papéis sociais também estavam presentes em algumas sociedades tradicionais.

#### **TEXTO IV**

##### **Colonialismo, Nacionalismo e práticas condenáveis**

Dentre as formas de violência colonial existentes na ex-colônia, podemos citar a demonização dos costumes religiosos e conhecimentos locais, a adoção da língua portuguesa como única oficial e a discriminação cultural e racial, o trabalho forçado, o uso do direito e das autoridades tradicionais através do governo, a pilhagem de recursos naturais, o deslocamento maciço de populações e a assimilação forçada.

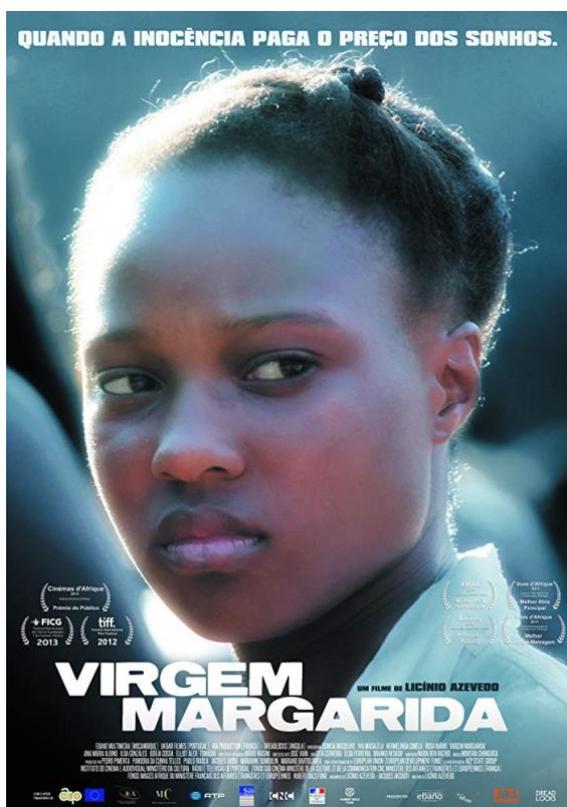
A colonialidade instituída traduzia-se na imposição de uma classificação social dos indivíduos desejáveis e indesejáveis para no processo de formação nacional. Devido à internalização da colonialidade, os colonizados herdaram atitudes reacionárias e autoritárias do sexismo colonial. Essa internalização e o desejo de se tornar o dominante dentro daquele território talvez sejam fruto de raízes advindas do colonialismo e possam explicar também as escolhas da FRELIMO preferenciais em relação a língua portuguesa, com o objetivo de manter a unidade num país em que se falam mais de trinta línguas, ao estado laico, apesar de estar impregnado de uma moral cristã conservadora, e de gênero, com papéis bem definidos para homens e mulheres, são de grande significado simbólico para um governo que dizia querer uma ruptura completa com as estruturas coloniais.

Segundo Eduardo Modlane, o nacionalismo moçambicano havia nascido da experiência do colonialismo europeu. A fonte de unidade nacional é o sofrimento comum durante os últimos cinquenta anos sob o domínio português. O movimento nacionalista não surgiu numa comunidade estável historicamente com uma unidade linguística, territorial, econômica e cultural. Em Moçambique, foi a dominação colonial que deu origem a comunidade territorial e criou as bases para uma coerência psicológica, fundada na experiência da discriminação, exploração, trabalho forçado e outros aspectos da dominação colonial.

Essa ideia reitera a luta contra o colonialismo e os comportamentos a ele associados, sendo necessária a formação de uma consciência nacional comum para que o "Homem Novo" se formasse. Assim, a concepção de consciência nacional é construída por meio do elemento anticolonial comum a experiência de formação da nação, como por exemplo a delimitação territorial, a soberania do Estado português e a luta contra ele, e ao sentimento de pertencimento àquela comunidade de moçambicanos. Com o movimento de independência, símbolos, narrativas nacionais, eventos e experiências partilhadas dão sentido à ideia de nação. Em Moçambique, porém, o projeto nacional excluía aqueles sujeitos em posições sociais não-dominantes, como pode ser visto no caso dos campos de reeducação, assim como na utilização do cinema como instrumento da construção da identidade nacional, sobretudo quando se fala na intenção de introduzir numa população majoritariamente analfabeta os ideais da nova nação.

## TEXTO V

### Material de divulgação, sinopse e ficha técnica



#### Sinopse:

Em finais de 1975, após a vitória contra a colonização portuguesa na guerra pela independência, prostitutas de norte a sul de Moçambique foram levadas para centros de reeducação na convicção de que, através da disciplina e trabalhos forçados, impostos por militares de pureza revolucionária, corrigissem a "má vida" e se transformassem na "mulher nova" socialista. Mas um equívoco desestabiliza as mulheres: Margarida, que nunca esteve com um homem, foi igualmente levada.

#### Ficha Técnica:

**Direção:** Licínio Azevedo

**Roteiro:** Licínio Azevedo, Jacques Akchoti

**Produção:** Pedro Pimenta, Pandora da Cunha Telles, Pablo Iraola

**Nacionalidade:** Moçambique, Portugal, França e Angola

**Duração:** 90 minutos

**Gênero:** Drama

**Idioma:** Português

**Elenco:** Sumeia Maculuva, Rosa Mario, Iva Mugalela, Hermelinda Cimela, Victor Gonçalves, Ana-Maria Albino

**Prêmios:** African Movie Academy Award: Melhor Atriz Coadjuvante

**TEXTO VI**

*“Cheguei a acreditar que, através da revolução, era possível purificar o ser humano, criar uma nova sociedade. Agora quero compreender o lado humano destes processos, a contradição dos grandes ideais que, por vezes, se transformam em tragédias pois as pessoas que os dirigem são mais fracas do que os mesmos. No filme, um dos conflitos é o percurso entre as prostitutas e as guardas dos centros de educação, encarregues de reeducar as outras mulheres, que eram militares e camponesas da luta pela independência, com uma visão tão deturpada do país que nem sabiam o que era a prostituição. Os próprios soldados que faziam as capturas, acabados de chegar da guerrilha, não estavam habituados à cidade e equivocavam-se com uma saia curta ou um vestido mais ousado. Levavam mulheres para os campos só porque se vestiam de maneira diferente, usavam batom, ou não tinham documentos. No filme temos por exemplo a amante, a namoradinha com a mãe em casa, a dançarina mãe de família que deixou os filhos pequenos sozinhos e a virgem.”*

Reeducação de Mulheres, entrevista a Licínio Azevedo sobre o filme "Virgem Margarida". **Jornal Público**, 10 de Setembro de 2012.

## TEXTO VII

*“Bem, há muitos anos atrás o Ricardo Rangel mostrou-me uma fotografia de dois militares, uma fotografia feita logo após a independência. Dois militares que escoltavam uma prostituta com o objetivo de que ela fosse levada para um centro de reeducação, e o Ricardo Rangel deu como título a essa fotografia "A Última prostituta". Então, inspirado por essa fotografia, baseado nessa fotografia, eu também há muitos anos atrás fiz um documentário muito clássico, contrário do tipo de documentários que eu faço, baseado em entrevistas com senhoras que estiveram lá nos centros de reeducação, tanto reeducandas prostitutas quantos as militares comandantes. E nesse documentário é que fiquei conhecendo, que elas contaram-me a história de Margarida, que diziam que era uma jovem, uma camponesa adolescente, que era virgem, e que veio a Maputo comprar o enxoval do seu casamento, veio junto com uma tia. Então ela estava no momento errado, no local errado, e não tinha bilhete de identidade e foi levada junto com aquelas mulheres que estavam sendo levadas para fora de Maputo.*

*Então a história dessa moça que era virgem, que dizia que era virgem e dizia "eu sou virgem, sou virgem, não sei porque estou aqui" no meio de setecentas senhoras com uma vida da cidade, com vivência completamente diferente, e como ela morreu no processo, é uma história da tragédia da vida desta camponesa, uma história muito humana. E então como eu gosto de fazer documentários quando são sobre fatos que estão acontecendo, não sobre o passado, sobre pessoas estão vivas para participarem do documentário. Então como era sobre a história de uma moça que já não estava viva eu preferi fazer uma ficção.”*

*[...]É bom dizer o seguinte, que o filme é apenas inspirado em fatos e personagens reais, a história é totalmente ficcional, e os acontecimentos são baseados em documentações e tal mas são todos ficcionais, há muita coisa mágica relacionada, muitas coisas que são na realidade inverossímeis, muita fantasia, e é uma ficção.*

*A personagem principal na verdade não é a Margarida, a Margarida é a história do filme e tudo que se passa em volta dela, as personagens principais. porque é uma fábula sobre aspectos humanos, a história da tragédia de uma jovem, que mostra como o indivíduo às vezes é levado no meio de grandes movimentações de massa e o indivíduo não tem forças de se opor àquilo. Basicamente a Margarida é como uma folha seca de uma árvore levada pela correnteza de um rio. Então esse é o aspecto humano e filosófico que me interessou contar, mas também há outro aspecto importante. Por isso eu digo que as personagens principais são as prostitutas, com características muito fortes, em oposição às militares e ex-combatentes responsáveis pela reeducação, responsáveis pelo centro. E aí nesse sentido também é um filme é muito simbólico sobre o tema da libertação da mulher, porque elas acabam se libertando a elas próprias nesse processo.”*

Entrevista com Licínio Azevedo. Primeira Semana de Cinema Africano de Maputo. **Jornal A Verdade**, Maputo, 14 de Abril de 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=13NoKxKgCPM>>. Acesso em: 22 de Novembro de 2018.



*O Último Pão*. RANGEL 2004 p.100 Foto: Ricardo Rangel.

## TEXTO VIII

*“Eu acho uma maravilha (o festival). O que falta aqui é exatamente isso. Eu deixei de ir ao cinema em Moçambique nos últimos anos, eu moro um pouco distante da cidade e é sempre muito complicado ir a cidade à noite, e não há salas de cinema com os filmes que eu gosto de ver e que eu acho que são aqueles filmes serviriam para acrescentar algo ao conhecimento do nosso público, seja do ponto de vista cultural, histórico ou humano. Então sempre faz falta dar a possibilidade às pessoas [...]*

*Porque a gente só ouve aqui as notícias dos países africanos, as guerras e tragédias aqui e ali, e os aspectos importantes culturais a gente não vê, a gente perde muito com isso e fica desconhecido o nosso próprio mundo, por isso que o cinema é um instrumento de conhecimento.”*

Entrevista com Licínio Azevedo. Primeira Semana de Cinema Africano de Maputo. *Jornal A Verdade*, Maputo, 14 de Abril de 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=13NoKxKgCPM>>. Acesso em: 22 de Novembro de 2018.



O diretor do longa-metragem, Licínio Azevedo.

## TEXTO IX

### Hino da mulher moçambicana<sup>29</sup>

*“Cantemos com alegria o sete de Abril:  
O dia consagrado à Mulher Moçambicana;  
Companheira inseparável do homem engajado  
Na luta contra a velha sociedade exploradora*

*Quem é?  
Aquele que mobiliza e organiza o nosso Povo  
Quem é?*

*Aquela que produz e alimenta os combatentes  
É a Mulher Moçambicana emancipada  
Que destrói as forças da opressão.*

*Lutando com firmeza contra as ideias velhas,  
Ignorância, obscurantismo, poligamia ou lobolo;  
Levando no olhar a certeza da vitória,  
Sabendo que a vitória se constrói com o sacrifício*

*Quem é?  
Aquele que ergue alto o farol da Liberdade*

---

<sup>29</sup> Hinos Revolucionários de Moçambique, 25 de Junho de 1975.

*Quem é?  
Que grita ao mundo inteiro  
Que a nossa luta é a mesma*

*É a Mulher Moçambicana emancipada  
Que traz o Povo no seu coração.*

*Do Rovuma ao Maputo, unamos nossas forças  
Cimentemos a unidade ideológica do Povo;  
A FRELIMO já traçou a Política do Povo  
Que deve ser vivida e difundida, noite e dia*

*Avante, Moçambicanos,  
Avante, Homens e Mulheres,*

*Na Unidade, no Trabalho e Vigilância:  
Venceremos a Exploração”.*

## **VÍDEOS COMPLEMENTARES**

*Virgem Margarida*

<https://youtu.be/KLgw9XptG3s>

Sinopse

<https://www.youtube.com/watch?v=YjajvItPGRw>

Margarida

<https://www.youtube.com/watch?v=hGeV59OkHoE>

Maria João

<https://www.youtube.com/watch?v=iM5XTak2I5o>

Rosa

<https://www.youtube.com/watch?v=9sMxIz6Q20w>

Suzana e Luísa

<https://www.youtube.com/watch?v=6BijHeKePZ8>

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DO CADERNO DE ATIVIDADES:

Acordo de Lusaka. Disponível em:< [https://pt.wikisource.org/wiki/Acordo\\_de\\_Lusaka](https://pt.wikisource.org/wiki/Acordo_de_Lusaka)  
> Acesso em: 07 de Julho de 2019.

Entrevista com Licínio Azevedo. Primeira Semana de Cinema Africano de Maputo. **Jornal aVerdade**, Maputo, 14 de Abril de 2013. Disponível em:<<https://www.youtube.com/watch?v=13NoKxKgCPM> >. Acesso em: 22 de Novembro de 2018.

ALMEIDA, Rogério de. CINEMA E EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS E PERSPECTIVAS. **Educ. rev.**, Belo Horizonte , v. 33, e153836, 2017 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982017000100107&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100107&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 18 jul. 2018. Epub 03-Abr-2017. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698153836>.

ARENAS, Fernando. Retratos de Moçambique pós-Guerra Civil: a filmografia de Licínio de Azevedo. In: BAMBÁ, Mahomed; MELEIRO, Alessandra (orgs.). **Filmes da África e da diáspora: objetos de discursos**. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 75-98.

ARNFRED, Signe. Notas sobre gênero e modernização em Moçambique. **Cadernos Pagu**, Campinas, n.45, p.181-224.,Julho-Dezembro de 2015. Disponível em:< [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332015000200181&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332015000200181&script=sci_abstract&tlng=pt)> Acesso em: 25 de Novembro de 2019.

AZEVEDO, Licínio. Cinema e engajamento ideológico e social. In: **Africultures - Les mondes en relation** Maputo, Agosto de 2017. Disponível em:<[africultures.com/licinio-azevedo-cinema-engajamento-ideologico-e-social-14312/](http://africultures.com/licinio-azevedo-cinema-engajamento-ideologico-e-social-14312/)>. Acesso em 20 de Agosto de 2018.

BAMBÁ, Mahomed. O parti-pris ideológico e estético de dois brasileiros na formação de um cinema pós-colonial em Moçambique (anos 70-80). **Interin** 12.2 (2011): 1-11. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/504450765004.pdf>. Acesso em: 07 de Janeiro de 2020.

BERGALA, Alain. **A Hipótese-Cinema – Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e "fora" da escola**/ Adriana Fresquet - 1ed.;1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

GROSGOUEL, Ramón. **Para Descolonizar os Estudos de Economia Política e os Estudos Pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global**. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (orgs). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009. Disponível em: < <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/biblioteca-digital-camoes/pensamento-e-ciencia/2106-2106/file.html> > Acesso em 19 de Maio de 2018.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. 4 ed. Rio de Janeiro: LP & A, 2006.

HOUNTONDI, Paulin J. **Conhecimento de África, Conhecimento de Africanos: duas perspectivas sobre os Estudos Africanos**. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (orgs). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009. Disponível em: < <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/biblioteca-digital-camoes/pensamento-e-ciencia/2106-2106/file.html> > Acesso em 19 de Maio de 2018.

MACHEL, Samora. **"A libertação da mulher é uma necessidade da revolução, garantia de sua continuidade, condição de seu triunfo"**. *Coleção Estudos e Orientações*, n. 4, Frelimo: CEA – UEM, 1974. Disponível em: < [http://www.mozambiquehistory.net/politics/frelimo/\\_estudos\\_e\\_orientacoes/est\\_orient\\_n\\_04.pdf](http://www.mozambiquehistory.net/politics/frelimo/_estudos_e_orientacoes/est_orient_n_04.pdf) >. Acesso em: 27 de Janeiro de 2019.

MACHEL, Samora. **Desalojemos os infiltrados nas forças de defesa e segurança**. Coleção Palavras de Ordem, n. 22. Frelimo, 1981. Disponível em: <[http://www.mozambiquehistory.net/politics/frelimo/\\_palavras\\_de\\_ordem/19811105\\_n\\_o.22.pdf](http://www.mozambiquehistory.net/politics/frelimo/_palavras_de_ordem/19811105_n_o.22.pdf)>. Acesso em: 10 de Janeiro de 2020.

MONDLANE, Eduardo. Resistência: a procura de um movimento nacional. In: SANCHES, Manuela Ribeiro (org.). **Malhas que os impérios tecem: textos anticoloniais, contextos pós-coloniais**. Lisboa: Edições 70, p. 333-354.

MACAGNO, Lorenzo. Fragmentos de uma imaginação nacional. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 24, n. 70, jun. 2009, p. 17-36. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v24n70/a02v2470.pdf> > Acesso em: 19 de Julho de 2019.

MACAGNO, Lorenzo. Política e cultura no Moçambique pós-socialista. **Revista Novos Estudos** n° 67, Novembro de 2003, pp.75-89. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/47621114-Politica-e-cultura-no-mocambique-pos-socialista-1.html>>. Acesso em: 10 de Agosto de 2019.

MALOA, Joaquim Miranda. O lugar do marxismo em Moçambique: 1975-1994. **Revista Espaço Acadêmico**, n° 122, julho de 2011, pp. 90.

MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. Lisboa: Antígona, 2014.

McCLINTOCK, Anne. Pós-colonialismo e o anjo do progresso. In: McCLINTOCK, Anne. **Couro Imperial: raça, gênero e sexualidade no embate colonial**. Campinas: Editora da Unicamp, 2010, p. 15-42.

MELEIRO, Alessandra. Terceira Metade: Transnacionalização de talentos e tecnologias no cinema moçambicano. In: **Afroscreen**, 24 de junho de 2011. Disponível em: <<https://www.buala.org/pt/afroscreen/terceira-metade-transnacionalizacao-de-talentos-e-tecnologias-no-cinema-mocambicano>>. Acessado em: 10 de julho de 2019.

NEWITT, Malyn. **A Guerra de Libertação**. In: NEWITT, Malyn. História de Moçambique. Publicações Europa-América, 1995, pp. 447-465.

NEWITT, Malyn. **Após a Independência**. In: NEWITT, Malyn. História de Moçambique. Publicações Europa-América, 1995, pp. 466-494.

PINHO, Osmundo. Descolonizando o feminismo em Moçambique. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 20, n. 3, p. 955-972, Dec. 2012. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2012000300026&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2012000300026&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 22 Jan. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2012000300026>.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

RANGEL, Ricardo. O pão nosso de cada noite. Maputo: Marimbique, 2004.

ROSENSTONE, R. A. **A história nos filmes, os filmes na história**. 2ª edição – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010, apud FERREIRA, Rodrigo de Almeida. História pública e cinema: o filme Chico Rei e o conhecimento histórico. **Estud. hist. (Rio J.)**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 54, p. 275-294, dez. 2014. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-)

21862014000200275&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 12 jul. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-21862014000200004>.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Tradução: Christiane Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. New York: Columbia University Press, 1991.

SORANZ, Gustavo Soranz. O Instituto Nacional de Cinema e outras experiências audiovisuais em Moçambique no seu período pós-colonial//THE NATIONAL INSTITUTE OF CINEMA AND OTHER AUDIOVISUAL EXPERIENCES AT MOZAMBIQUE'S POST COLONIAL PERIOD. **Contemporânea-Revista de Comunicação e Cultura**, v. 12, n. 1, p. 147-164, 2014. Disponível em:<<https://portalseer.ufba.br/index.php/contemporaneaposcom/article/view/8790/7537>>. Acesso em: 19 de Março de 2019.

SOUTO, Amélia Neves de. **Cronologia da descolonização portuguesa e o pós-independência em Moçambique**. Mimeo, Maputo, 2007 apud THOMAZ, Omar Ribeiro. "Escravos sem dono": a experiência social dos campos de trabalho de Moçambique no período socialista. *Revista de Antropologia*, vol. 51, nº 1 (janeiro-julho 2008), pp. 177-214. Disponível em: < <https://www.jstor.org/stable/41616676>>. Acesso em: 08 de Janeiro de 2019.

THIONG'O, Ngugi Wa. A descolonização da mente é um pré-requisito para a prática criativa do cinema Africano? In: MELEIRO, A. (Org.). **Cinema no mundo: indústria, política, mercado: África, vol. I**. São Paulo: Escrituras, 2007. p.25-32.

THOMAZ, Omar Ribeiro. "Escravos sem dono": a experiência social dos campos de trabalho de Moçambique no período socialista. **Revista de Antropologia**, vol. 51, nº 1 (janeiro-julho 2008), pp. 177-214. Disponível em: < <https://www.jstor.org/stable/41616676>>. Acesso em: 08 de Janeiro de 2019.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando o caminho percorrido para a elaboração dessa dissertação, percebo o quanto minha prática docente foi por muitas vezes equivocada: eurocentrada e conteudista. À experiência de dez anos de magistério, agora soma-se o conhecimento aqui produzido, materializando novas possibilidades. Os anos como aluna do ProfHistória fizeram-me desconstruir e reconstruir muitos aspectos do meu trabalho, conectar-me com meus colegas de profissão, atentar-me mais a realidade dos alunos e alunas e buscar novos caminhos para fugir do óbvio e do fácil na sala de aula, provocando transformações extremamente positivas. Foi fundamental entender que ser professora implica em ser também pesquisadora, pois não é possível uma docência sem pesquisa, leitura, produção e atualização.

Assim, procurei distanciar-me de abordagens que fugissem das mais recentes concepções sobre a relação entre cinema e história e sua presença na sala de aula. Distanciar-me de uma perspectiva que vê a pedagogização como única maneira para os filmes estarem nas aulas de história trouxe ao presente trabalho uma perspectiva que, infelizmente, ainda é pouco utilizada por professores. Procurei, então, propor exercícios que tratassem o cinema como arte e história, capaz de levar à escola o debate sobre questões da historiografia, tornar possível a produção de novos sentidos, dialogar com a vivência dos espectadores e proporcionar a experiência da alteridade. Dessa forma, foi possível construir uma sequência didática baseada numa metodologia que se preocupasse em mobilizar os saberes e mediar o processo de ensino-aprendizagem de forma adequada.

Na proposta aqui desenvolvida, exploramos a riqueza de *Virgem Margarida*. Bastante forte e crítica, a obra nos proporciona uma série de reflexões sobre a condição das mulheres em sociedades patriarcais guiadas por uma moral conservadora, os papéis de gênero que delas são esperados, as violências que as acometem e os caminhos para sua emancipação. Também nos possibilita o estudo da história de Moçambique contemporâneo e o projeto de construção nacional desenvolvido pela FRELIMO, visto que tais questões são ambientadas em um dos campos de reeducação construídos pelos revolucionários. As imprecisões históricas existentes no filme, assim como a ausência de qualquer menção à Frente de Libertação de Moçambique, não invalidam seu potencial educativo, pois fazem parte das especificidades da narrativa cinematográfica. Cabe aos professores saber explorar as temáticas citadas, tão pouco abordadas nas

escolas.

As atividades desenvolvidas, para além dos temas históricos, apresentam exercícios práticos e viáveis para o cinema na escola. Infelizmente, fica a lacuna da realização das atividades sugeridas, sobretudo as de edição e filmagem. São extremamente enriquecedoras, sobretudo quando propomos as releituras do longa-metragem sob a perspectiva de alunos de Ensino Médio, abrindo a possibilidade de entender como, por exemplos, meninas adolescentes da Baixada Fluminense filmariam e editariam uma sequência sobre militarismo, ou como meninos construiriam um curta-metragem sobre autolibertação feminina. Fica também a sugestão para docentes que se interessem pela temática ou pelo método de análise fílmica de Alain Bergala, sendo inclusive possível aplica-los a outros filmes. A proposta requer poucos recursos, TV ou computador com projetor, e *pen drive* ou aparelho de DVD, celular ou câmera filmadora, e oferece muitas possibilidades, podendo de ajustar aos interesses, necessidades e disponibilidades de professores e alunos. Os alunos aparecem como sujeitos das aulas, e não apenas como meros depósitos de conteúdos, o que é de extrema relevância num contexto de escolas públicas onde muitas vezes parecem não haver oportunidades para fugir do que o sistema destina aos discentes.

No que diz respeito à questão levantada no projeto de pesquisa acerca da utilização do cinema africano em sala de aula contribuir para o tratamento de novos temas sobre a África nas aulas de história e, conseqüentemente, para a construção de uma visão mais diversificada do continente, pode-se dizer que é em parte verdadeira. Não se pode dizer que *Virgem Margarida* define o que é “cinema africano”. Ele é, de fato, uma produção realizada na África, sobre um episódio da história de um país africano, sob a ótica de um diretor que há mais de quarenta anos vive no continente. No entanto, sabemos que há múltiplas realidades acerca da produção cinematográfica africana, em que o cinema Moçambicano é apenas uma das possibilidades. O longa-metragem de Licínio Azevedo é uma obra do cinema moçambicano e retrata um episódio marcante e que ainda é uma ferida na história recente do país, sendo um dos objetivos mostrar uma visão construída pelo povo moçambicano, para o povo moçambicano. Apesar disso, estar em contato com uma produção tão diferente do que comumente se assiste tanto em relação a origem quanto ao enredo, proporciona uma maior diversificação de temas como a Descolonização da África e nacionalismos, por exemplo.

Outra questão importante que foi levantada é a de que o filme possibilita, por meio do processo de reeducação das mulheres representado, o desenvolvimento de um olhar não androcêntrico e não europeu sobre a História. Tal afirmativa pode ser considerada verdadeira se levarmos em conta o ponto de vista das personagens e a proposta didática que viabiliza a análise da obra pelo ponto de vista das reeducandas, tendo como base os estudos de gênero para nossas reflexões acerca da condição feminina na sociedade.

Verificaram-se verdadeiras as questões sobre como o projeto sociocultural frelimista nos serve de modelo para discutirmos os papéis sociais femininos, não só em Moçambique como em outras sociedades. O diretor traz à tona explicitamente, mesmo que em situações inverossímeis, o que se esperava das reeducandas, mostrando que a sujeição de mulheres moçambicanas ao processo de reeducação implementado após a independência deveu-se não só aos resquícios de uma cultura patriarcal na sociedade moçambicana, mas também da moral cristã trazida pelos líderes da FRELIMO. Esse papel desejado às mulheres moçambicanas não é essencialmente diferente do que se espera das mulheres na nossa sociedade.

A dissertação, a princípio pensada para focar no ensino de história da África, expandiu-se e ganhou um significado mais amplo. Gênero, violência contra a mulher e emancipação feminina ganharam destaque e, associados à história de Moçambique, deram corpo a este trabalho, extremamente transformador para minha docência. As discussões aqui apresentadas são pertinentes visto que a formação escolar não se limita a assimilação de conteúdos. Refere-se a formação de cidadãos críticos que sejam aptos a questionar o mundo ao seu redor, a experimentar a alteridade e elaborar novas reflexões sobre os mais diversos assuntos, contribuindo para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE Jr. D. M. **Regimes de historicidade: como se alimentar de narrativas temporais através do ensino de História.** IN: MONTEIRO, Ana Maria F.C. et alii. *Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de História.* Rio de Janeiro: MauadX Editora, 2017. ( 21-42)

ALMEIDA, Janiele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. História pública: entre as “políticas públicas” e os “públicos da história”. IN: **ANPUH - XVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA: CONHECIMENTO HISTÓRICO E DIÁLOGO SOCIAL.** Anais...Natal,2013, p.1-10. Disponível em: < [http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364156201\\_ARQUIVO\\_TextoFinal\\_ANPUHNATAL\\_HistoriaPublica\\_2013.pdf](http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364156201_ARQUIVO_TextoFinal_ANPUHNATAL_HistoriaPublica_2013.pdf)>. Acesso em: 11 de Janeiro de 2019.

ALMEIDA, Rogério de. CINEMA E EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS E PERSPECTIVAS. **Educ. rev.**, Belo Horizonte , v. 33, e153836, 2017 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982017000100107&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100107&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 18 jul. 2018. Epub 03-Abr-2017. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698153836>.

AMADIUME, Ifi. **Re-inventing Africa: matriachy, religion and culture.** Interlink Publishing Group, 1997.

ANDERSON, Benedict. **Nação e consciência nacional.** Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Ática, 1989.

ANDRADE, Joana El-Jaick. O feminismo marxista e a demanda pela socialização do trabalho doméstico e do cuidado com as crianças. **Rev. Bras. Ciênc. Polít.**, Brasília, n. 18, p. 265-300. Dez. 2015. Disponível em: [http://scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-33522015000400265&lng=en&nrm=iso](http://scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-33522015000400265&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 05 de Novembro de 2020.

ARENAS, Fernando. Retratos de Moçambique pós-Guerra Civil: a filmografia de Licínio de Azevedo. In: BAMBÁ, Mahomed; MELEIRO, Alessandra (orgs.). **Filmes da África e da diáspora: objetos de discursos.** Salvador: EDUFBA, 2012. p. 75-98.

ARNFRED, Signe. Notas sobre gênero e modernização em Moçambique. **Cadernos Pagu**, Campinas, n.45, p.181-224.,Julho-Dezembro de 2015. Disponível em:< [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332015000200181&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332015000200181&script=sci_abstract&tlng=pt)> Acesso em: 25 de Novembro de 2019.

AZEVEDO, Licínio. Cinema e engajamento ideológico e social. In: **Africultures - Les mondes en relation** Maputo, Agosto de 2017. Disponível em: <[africultures.com/licinio-azevedo-cinema-engajamento-ideologico-e-social-14312/](http://africultures.com/licinio-azevedo-cinema-engajamento-ideologico-e-social-14312/)>. Acesso em 20 de Agosto de 2018.

BAMBA, Mahomed. O papel dos festivais na recepção e divulgação dos cinemas africanos. In: MELEIRO, Alessandra (org.). **Cinema no mundo: indústria, política e mercado: África**. São Paulo: Escrituras, 2007. p. 79-104.

BAMBA, Mahomed. O parti-pris ideológico e estético de dois brasileiros na formação de um cinema pós-colonial em Moçambique (anos 70-80). **Interin** 12.2 (2011): 1-11. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/504450765004.pdf>. Acesso em: 07 de Janeiro de 2020.

BARROS, José D'Assunção. Cinema e história: considerações sobre os usos historiográficos das fontes fílmicas. **Comunicação & Sociedade**, São Paulo, v. 32, n. 55, 2011, p. 175-202. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/CSO/article/view/2324/2504>>. Acesso em: 10 DE Maio de 2018.

BERGALA, Alain. **A Hipótese-Cinema – Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, DF, 14 jul. 2010.

BORGES, Edson. **Estado e cultura: a praxis cultural da Frente de Libertação de Moçambique (1962-1982)**. 1997. 201f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990.

CARDOSO, Ciro Flamarion e MALERBA, Jurandir (orgs.). **Representações: contribuição a um debate transdisciplinar**. Campinas: Papyrus Editora, 2000.

CASIMIRO, Isabel. **Paz na terra, guerra em casa: feminismo e organizações de mulheres em Moçambique**. Maputo: Promédia, 2004.

CHAVES, Marina Oliveira Felix de Mello. **O Cinema e os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa**. 2017. 160f. Dissertação (Mestrado em Estudos Comparados de Literatura de Língua Portuguesa) - Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, 2017.

CIRNE, Michelle. A produção necessária das intelectuais feministas africanas no campo dos estudos de gênero e a agência do codesria. **Revista África(s)**, v. 04, n. 08, p. 104-114, jul./dez. 2017. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/africas/article/download/4383/2760>>. Acesso em: 18 de Julho de 2018.

CORRÊA, José Celso Martinez e NUNES, Noílton. *Cinemação*. **Cine Olho - revista de cinema**. 5º tempo produções artísticas e culturais, São Paulo, 1980.

DE SOUZA, Ana Maria; DA SILVEIRA, Regina da Costa. Virgem Margarida: do Sublime ao Trágico. **Revista Mulemba**, [S.l.], v. 9, n. 17, p. 122-132, dez. 2017. ISSN 2176-381x. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/mulemba/article/view/14603/9768> >. Acesso em: 22 Nov. 2018.

DIOP, Cheik Anta. **Naciones negras y cultura**. Barcelona: Belaterra, 2012.

DIOP, Cheik Anta. **Unidade cultural da África negra: esferas do patriarcado e do matriarcado na antiguidade clássica**. Lisboa: Editora Pedagogo, 2015.

FRANÇA, Alex Santana. As contradições do projeto da nação moçambicana pós-independência no filme Virgem Margarida (2012), de Licínio Azevedo. **Revista África(s)**, v.04, n.07, p.28-43, jan./jun. 2017. Disponível em: <<http://revistas.uneb.br/index.php/africas/article/view/4179/2587>>. Acesso em: 02 de Dezembro de 2018.

FALCON, F.J.C. **História e Representação**. IN: CARDOSO, C.F; MALERBA, J. Representações: contribuição a um debate transdisciplinar. Campinas: Papyrus Editora, 2000.

FERREIRA, Rodrigo de Almeida. História pública e cinema: o filme Chico Rei e o conhecimento histórico. **Estud. hist. (Rio J.)**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 54, p. 275-294, dez. 2014. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-21862014000200275&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21862014000200275&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 12 jul. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-21862014000200004>.

Ferro em Brasa. Direção: Licínio Azevedo, Moçambique, 2006. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=JXnQ0aNIXE4&feature=emb\\_title](https://www.youtube.com/watch?v=JXnQ0aNIXE4&feature=emb_title)> Acesso em: 20 de Fevereiro de 2020.

FRELIMO. **Hinos Da Revolução**. 4ª ed. Maputo, 1975.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e "fora" da escola/** Adriana Fresquet - 1ed.; 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

FRY, Peter. Culturas da diferença: sequelas das políticas coloniais portuguesas e britânicas na África Austral. In: **Afro-Ásia**, 29/30 (2003), pp.271-316. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/afroasia/article/viewFile/21060/13657>>. Acesso em: 20 de Novembro de 2019.

GOLÇALVES, António Custódio. Dinâmicas do desenvolvimento e desafios actuais. **Africana Studia: revista internacional de estudos africanos**, n.º 1, p. 9-26. Porto, 1999. Disponível em: <<https://repositorio.aberto.up.pt/bitstream/10216/20655/2/000086136.pdf>>. Acesso em: 9 de Outubro de 2019.

GROSGOUEL, Ramón. **Para Descolonizar os Estudos de Economia Política e os Estudos Pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global**. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (orgs). Epistemologias do Sul. Coimbra: Edições Almedina, 2009. Disponível em: <<http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/biblioteca-digital-camoes/pensamento-e-ciencia/2106-2106/file.html>> Acesso em 19 de Maio de 2018.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. 4 ed. Rio de Janeiro: LP & A, 2006.

HARTOG, F. A arte da Narrativa Histórica. IN: BOUTIER, J. e JULIA, D. (Orgs.) **Passados recompostos. Campos e canteiros da história**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Editora FGV, 1998.

HOUNTONDJI, Paulin J. **Conhecimento de África, Conhecimento de Africanos: duas perspectivas sobre os Estudos Africanos**. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (orgs). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009. Disponível em: < <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/biblioteca-digital-camoes/pensamento-e-ciencia/2106-2106/file.html> > Acesso em 19 de Maio de 2018.

Kuxa Kanema. O nascimento do cinema. Direção: Margarida Cardoso, Portugal/Moçambique/França/Bélgica, 2003. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=MhDTLXWbW9k> >. Acesso em: 16 de Janeiro de 2019.

MACHEL, Samora. "A libertação da mulher é uma necessidade da revolução, garantia de sua continuidade, condição de seu triunfo". *Coleção Estudos e Orientações*, n. 4, Frelimo: CEA – UEM, 1974. Disponível em: < [http://www.mozambiquehistory.net/politics/frelimo/\\_estudos\\_e\\_orientacoes/est\\_orient\\_n\\_04.pdf](http://www.mozambiquehistory.net/politics/frelimo/_estudos_e_orientacoes/est_orient_n_04.pdf) >. Acesso em: 27 de Janeiro de 2019.

MACHEL, Samora. **Desalojemos os infiltrados nas forças de defesa e segurança**. Coleção Palavras de Ordem, n. 22. Frelimo, 1981. Disponível em: < [http://www.mozambiquehistory.net/politics/frelimo/\\_palavras\\_de\\_ordem/19811105\\_n\\_o.22.pdf](http://www.mozambiquehistory.net/politics/frelimo/_palavras_de_ordem/19811105_n_o.22.pdf) >. Acesso em: 10 de Janeiro de 2020.

MONDLANE, Eduardo. Resistência: a procura de um movimento nacional. In: SANCHES, Manuela Ribeiro (org.). **Malhas que os impérios tecem: textos anticoloniais, contextos pós-coloniais**. Lisboa: Edições 70, p. 333-354.

MACAGNO, Lorenzo. Fragmentos de uma imaginação nacional. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 24, n. 70, jun. 2009, p. 17-36. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v24n70/a02v2470.pdf> > Acesso em: 19 de Julho de 2019.

MACAGNO, Lorenzo. Política e cultura no Moçambique pós-socialista. **Revista Novos Estudos** n° 67, Novembro de 2003, pp.75-89. Disponível em: < <https://docplayer.com.br/47621114-Politica-e-cultura-no-mocambique-pos-socialista-1.html> >. Acesso em: 10 de Agosto de 2019.

MALOA, Joaquim Miranda. O lugar do marxismo em Moçambique: 1975-1994. **Revista Espaço Acadêmico**, n° 122, julho de 2011, pp. 90.

MANJATE, Teresa. Virgem Margarida e A Última Prostituta: a Morte das Fronteiras entre o Documentário e a Ficção?. **Revista Mulemba**, [S.l.], v. 9, n. 17, p. 112-121, dez. 2017. ISSN 2176-381x. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/mulemba/article/view/14601>>. Acesso em: 22 Nov. 2018.

MARCELLO, Fabiana de A.; FISCHER, Rosa Maria B. Tópicos para pensar a pesquisa em cinema e educação. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 505-519, 2011. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/16944/12912>>. Acesso em: 18 de Agosto de 2018.

MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. Lisboa: Antígona, 2014.

McCLINTOCK, Anne. Pós-colonialismo e o anjo do progresso. In: McCLINTOCK, Anne. **Couro Imperial: raça, gênero e sexualidade no embate colonial**. Campinas: Editora da Unicamp, 2010, p. 15-42.

MELEIRO, Alessandra (org.). **Cinema no mundo: indústria, política e mercado-África**. São Paulo: Escrituras Ed., 2007.

MELEIRO, Alessandra. Terceira Metade: Transnacionalização de talentos e tecnologias no cinema moçambicano. In: **Afroscreen**, 24 de junho de 2011. Disponível em: <<https://www.buala.org/pt/afroscreen/terceira-metade-transnacionalizacao-de-talentos-e-tecnologias-no-cinema-mocambicano>>. Acessado em: 10 de julho de 2019.

NEWITT, Malyn. **A Guerra de Libertação**. In: NEWITT, Malyn. História de Moçambique. Publicações Europa-América, 1995, pp. 447-465.

NEWITT, Malyn. **Após a Independência**. In: NEWITT, Malyn. História de Moçambique. Publicações Europa-América, 1995, pp. 466-494.

OLIVA, A. R. **Lições sobre a África: diálogos sobre as representações dos africanos no imaginário Ocidental e o ensino de história da África no Mundo Atlântico**. Tese (Doutorado em História). Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

OWEN, Hilary. O Jardim de tantos homens, a mulher nova e a nova libertação em Virgem Margarida e O Jardim de Outro Homem. **Cerrados – Revista do Programa de Pós-Graduação em Literatura** – n. 41 – 2016 – Áfricas em movimento. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/cerrados/article/view/19791/14070>>. Acesso em: 02 de Dezembro de 2018.

PAREDES, Margarida. **Combater Duas Vezes: Mulheres na Luta Armada em Angola**. Vila do Conde, Verso e História, 2015.

PEREIRA, Ana Cristina. Das Margens para o Ecrã: Mulheres na Ficção Cinematográfica Moçambicana. **Ex aequo**, Lisboa, n. 35, p. 83-100, jun. 2017. Disponível em <[http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0874-55602017000100007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-55602017000100007&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 02 dez. 2018. <http://dx.doi.org/10.22355/exaequo.2017.35.06>.

PINHO, Osmundo. Descolonizando o feminismo em Moçambique. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 20, n. 3, p. 955-972, Dec. 2012. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2012000300026&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2012000300026&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 22 Jan. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2012000300026>.

PIRES, Maria da Conceição Francisca; SILVA, Sergio Luiz Pereira da. O cinema, a educação e a construção de um imaginário social contemporâneo. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 127, p. 607-616, jun. 2014. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302014000200015&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302014000200015&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 11 jul. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302014000200015>.

POLLACK, Michael. Memória e identidade social. In: **Estudos Históricos**, n 10, 1992, pp. 200-215.

POLLACK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. In: **Estudos Históricos**, vol. 2, nº 3, 1989, pp. 3-15.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do Poder e Classificação Social**. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (orgs). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009. Disponível em: < <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/biblioteca-digital-camoes/pensamento-e-ciencia/2106-2106/file.html> > Acesso em 19 de Maio de 2018.

RABINOW, Paul e ROSE, Nikolas. O conceito de biopoder hoje. In: *Política & Trabalho - Revista de Ciências Sociais*, nº 24, Abril de 2006, pp.27-57. Disponível em:<[https://www.academia.edu/download/33345351/O\\_biopoder\\_hoje.pdf](https://www.academia.edu/download/33345351/O_biopoder_hoje.pdf)>. Acesso em: 20 de Novembro de 2019.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

RANGEL, Ricardo. O pão nosso de cada noite. Maputo: Marimbique, 2004.

Reeducação de Mulheres, entrevista a Licínio Azevedo sobre o filme "Virgem Margarida". **Jornal Público**, 10 de Setembro de 2012. Disponível em: <<http://www.buala.org/pt/afroscreen/reeducacao-de-mulheres-entrevista-a-licinio-azevedo-sobre-o-filme-virgem-margarida>>. Acesso em: 22 de Novembro de 2018.

ROSENSTONE, R. A. **A história nos filmes, os filmes na história**. 2ª edição – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010, apud FERREIRA, Rodrigo de Almeida. História pública e cinema: o filme Chico Rei e o conhecimento histórico. **Estud. hist. (Rio J.)**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 54, p. 275-294, dez. 2014. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-21862014000200275&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21862014000200275&lng=pt&nrm=iso)>. acesso em 12 jul. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-21862014000200004>.

ROCHA, Helenice. Aparecida Bastos Rocha. Problematizando a organização do ensino de História. **Seminário de Pesquisa e Prática Educativa**, v1, 2009. Disponível em: <<http://ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/pesquisa-pratica-educacional/artigos/artigo2.pdf>>. Acesso em: 30 de Março de 2019.

SANTANA, Jacimara Souza. **Mulher e notícias: os discursos sobre as mulheres de Moçambique na revista tempo (1975-1985)** / Jacimara Souza Santana - 2006. 196p. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal da Bahia.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para Além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula (orgs). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009. Disponível em: < <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/biblioteca-digital-camoes/pensamento-e-ciencia/2106-2106/file.html> > Acesso em 19 de Maio de 2018.

SCHOLL, Camille Johann. **Matriarcado e África: discursos na história acerca de poder político e gênero**. In: FONSECA, Mariana Bracks e OLIVEIRA, Fernanda Chamarelli de (orgs.). *Áfricas e suas relações de gênero*. Rio de Janeiro: Edições Áfricas/Ancestre, 2019, pp.155-184.

SECCO, Carmen Lucia Tindó Ribeiro. Cenografias e cinegrafias do olhar e da memória. **Revista Mulemba**, [S.l.], v. 10, n. 18, p. 44-56, jun. 2018. ISSN 2176-381x.

Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/mulemba/article/view/14920>>. Acesso em: 22 Nov. 2018.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Tradução: Christiane Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. New York: Columbia University Press, 1991.

SORANZ, Gustavo Soranz. O Instituto Nacional de Cinema e outras experiências audiovisuais em Moçambique no seu período pós-colonial//THE NATIONAL INSTITUTE OF CINEMA AND OTHER AUDIOVISUAL EXPERIENCES AT MOZAMBIQUE'S POST COLONIAL PERIOD. **Contemporânea-Revista de Comunicação e Cultura**, v. 12, n. 1, p. 147-164, 2014. Disponível em:<<https://portalseer.ufba.br/index.php/contemporaneaposcom/article/view/8790/7537>>. Acesso em: 19 de Março de 2019.

SOUTO, Amélia Neves de. **Cronologia da descolonização portuguesa e o pós-independência em Moçambique**. Mimeo, Maputo, 2007 apud THOMAZ, Omar Ribeiro. "Escravos sem dono": a experiência social dos campos de trabalho de Moçambique no período socialista. *Revista de Antropologia*, vol. 51, nº 1 (janeiro-julho 2008), pp. 177-214. Disponível em: < <https://www.jstor.org/stable/41616676>>. Acesso em: 08 de Janeiro de 2019.

TAVARES, Maria. "Mulheres Novas com Cabeças Limpas": Pitfalls of the Revolution in Licínio de Azevedo's *Virgem Margarida*. **Journal of Lusophone Studies** 1.1(Spring2016), Queen's University, Belfast. Disponível em:< <https://jls.apsa.us/index.php/jls/article/view/39/68>> Acesso em: 02 de Dezembro de 2018.

THIONG'O, Ngugi Wa. A descolonização da mente é um pré-requisito para a prática criativa do cinema Africano? In: MELEIRO, A. (Org.). **Cinema no mundo: indústria, política, mercado: África, vol. I**. São Paulo: Escrituras, 2007. p.25-32.

TIMBANE, Alexandre Antônio. Marcas da identidade cultural e linguística moçambicana no filme *Virgem Margarida*, de Licínio Azevedo. **Revista Língua & Literatura**, v. 18, n. 32, p. 64 - 87, dez. 2016. Disponível em: < <http://www.revistas.fw.uri.br/index.php/revistalinguaeliteratura/article/view/2384/2221>>. Acesso em: 02 de Dezembro de 2018.

THOMAZ, Omar Ribeiro. "Escravos sem dono": a experiência social dos campos de trabalho de Moçambique no período socialista. **Revista de Antropologia**, vol. 51, nº 1

(janeiro-julho 2008), pp. 177-214. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/41616676>>. Acesso em: 08 de Janeiro de 2019.

VANOYE, Francis. **Ensaio sobre a análise fílmica**. Campinas: Papirys, 1994.

## FONTES

Entrevista com Licínio Azevedo. Primeira Semana de Cinema Africano de Maputo. **Jornal aVerdade**, Maputo, 14 de Abril de 2013. Disponível em:<<https://www.youtube.com/watch?v=13NoKxKgCPM> >. Acesso em: 22 de Novembro de 2018.

MACHEL, Samora. "A libertação da mulher é uma necessidade da revolução, garantia de sua continuidade, condição de seu triunfo". *Coleção Estudos e Orientações*, n. 4, Frelimo: CEA – UEM, 1974. Disponível em: <[http://www.mozambiquehistory.net/politics/frelimo/\\_estudos\\_e\\_orientacoes/est\\_orient\\_n\\_04.pdf](http://www.mozambiquehistory.net/politics/frelimo/_estudos_e_orientacoes/est_orient_n_04.pdf)>. Acesso em: 27 de Janeiro de 2019

Reeducação de Mulheres, entrevista a Licínio Azevedo sobre o filme "Virgem Margarida". **Jornal Público**, 10 de Setembro de 2012. Disponível em:<<http://www.buala.org/pt/afroscreen/reeducacao-de-mulheres-entrevista-a-licinio-azevedo-sobre-o-filme-virgem-margarida> >. Acesso em: 22 de Novembro de 2018.

VIRGEM MARGARIDA. Direção: Licínio Azevedo. 2012, Moçambique/Portugal. Ébano Produções; Ukbar Filmes; JBA Production; Dreadlocks, 2012. 90 min. Disponível em: <<https://youtu.be/KLgw9XptG3s>> Acesso em: 16 de Janeiro de 2019.

**ANEXOS**

**CADERNO DE ATIVIDADES**

## INTRODUÇÃO

Este caderno de atividades é um material desenvolvido a partir da minha dissertação *A Utilização do Cinema no Ensino de História: o filme Virgem Margarida e a política sociocultural em Moçambique pós-independência*. Nela, busquei analisar como o cinema pode ser um potente aliado ao ensino da disciplina, sobretudo no que diz respeito à produção de sentidos na contemporaneidade.

O cinema é um agente da história e interfere nela, seja por sua indústria, pela formação da opinião pública e de influência nos costumes, pelos governos e grupos sociais que impõem seus discursos e ideologias. Estes elementos nos remetem claramente à construção do cinema moçambicano no pós-independência. Da mesma forma, ele também é produto da história, e um meio para que se possa analisar as condições de onde foi produzido, já é um produto cultural inserido em determinado contexto sócio-histórico que carrega marcas da sociedade que o produziu. Ou seja, um filme sempre fala do presente e do seu contexto de produção. Mesmo as obras que não são caracterizadas como políticas ou engajadas trazem em si ideologias, imaginários, relações de poder e padrões culturais.

O público consumidor também se inscreve nesse contexto, já que ele é sempre considerado no momento da elaboração de um filme. Com isso, podemos afirmar é que *Virgem Margarida* nos diz muito a respeito da sociedade moçambicana atual e seu contexto além do óbvio de dizer sobre a mesma sociedade no pós-independência, em 1975. Em finais de 1975, após a vitória contra a colonização portuguesa na guerra pela independência, prostitutas de norte a sul de Moçambique foram levadas para centros de reeducação na convicção de que, através da disciplina e trabalhos forçados, impostos por militares de pureza revolucionária, corrigissem a "má vida" e se transformassem na "mulher nova" socialista. Mas um equívoco desestabiliza as mulheres<sup>30</sup>.

Assim, a crítica aos campos de reeducação e a narrativa da Frente de Libertação de Moçambique, a FRELIMO, parecem ser aspectos recorrentes na sociedade moçambicana que, desde o fim da guerra civil, tem observado uma diminuição das ideias associadas ao marxismo frelimista. Reflete também como Licínio Azevedo procurar reviver a memória do período através da crítica presente na película, e de como esses são temas caros à sociedade moçambicana atual. O longa-metragem de Licínio

---

<sup>30</sup> Filme disponível em <https://youtu.be/KLgw9XptG3s>

Azevedo é uma obra do cinema moçambicano e retrata um episódio marcante e que ainda é uma ferida na história recente do país, sendo um dos objetivos mostrar uma visão construída pelo povo moçambicano, para o povo moçambicano. Apesar disso, estar em contato com uma produção tão diferente do que comumente se assiste tanto em relação a origem quanto ao enredo, proporciona uma maior diversificação de temas como a Descolonização da África e nacionalismos, por exemplo.

Na proposta desenvolvida na dissertação, exploramos a riqueza de *Virgem Margarida*, do diretor brasileiro radicado em Moçambique. Bastante forte e crítica, a obra nos proporciona uma série de reflexões sobre a condição das mulheres em sociedades patriarcais guiadas por uma moral conservadora, os papéis de gênero que delas são esperados, as violências que as acometem e os caminhos para sua emancipação. Também nos possibilita o estudo da história de Moçambique contemporâneo e o projeto de construção nacional desenvolvido pela FRELIMO, visto que tais questões são ambientadas em um dos campos de reeducação construídos pelos revolucionários. As imprecisões históricas existentes no filme, assim como a ausência de qualquer menção a organização, não invalidam seu potencial educativo, pois fazem parte das especificidades da narrativa cinematográfica. Cabe aos professores saber explorar as temáticas citadas, tão pouco abordadas nas escolas.

As atividades, para além dos temas históricos, apresentam exercícios práticos e viáveis para o cinema na escola. São atividades sobretudo de roteiro, edição e filmagem, extremamente enriquecedoras, principalmente quando propomos as releituras do longa-metragem sob a perspectiva de alunos do Ensino Médio. Assim, abrimos a possibilidade de ver como, por exemplo, meninas adolescentes filmariam e editariam uma sequência sobre militarismo, ou como meninos construiriam um curta-metragem sobre autolibertação feminina.

Fica também a sugestão para docentes que se interessem pela temática ou pelo método de análise fílmica de Alain Bergala (2006), sendo inclusive possível aplicá-lo a outros filmes. A proposta requer poucos recursos, TV ou computador com projetor, e pen drive ou aparelho de DVD, celular ou câmera filmadora, e oferece muitas possibilidades, podendo se ajustar aos interesses, necessidades e disponibilidades de professores e alunos. Os alunos aparecem como sujeitos das aulas, e não apenas como meros depósitos de conteúdos, o que é de extrema relevância num contexto de escolas

públicas onde muitas vezes parecem não haver oportunidades para fugir do que o sistema destina aos discentes.

Outra questão importante que foi levantada é a de que o filme possibilita, por meio do processo de reeducação das mulheres representado, o desenvolvimento de um olhar não androcêntrico e não europeu sobre a História. Tal afirmativa pode ser considerada verdadeira se levarmos em conta o ponto de vista das personagens e a proposta didática que viabiliza a análise da obra pelo ponto de vista das reeducandas, tendo como base os estudos de gênero para nossas reflexões acerca da condição feminina na sociedade. O projeto sociocultural frelimista nos serve de modelo para discutirmos os papéis sociais femininos, não só em Moçambique como em outras sociedades. O diretor traz à tona explicitamente, mesmo que em situações inverossímeis, o que se esperava das reeducandas, mostrando que a sujeição de mulheres moçambicanas ao processo de reeducação implementado após a independência deveu-se não só aos resquícios de uma cultura patriarcal na sociedade moçambicana, mas também da moral cristã trazida pelos seus líderes. Esse papel desejado às mulheres moçambicanas não é essencialmente diferente do que se espera das mulheres na nossa sociedade.

A dissertação, a princípio pensada para focar no ensino de história da África, expandiu-se e ganhou um significado mais amplo. Gênero, violência contra a mulher e emancipação feminina ganharam destaque e, associados à história de Moçambique, deram corpo a este trabalho, extremamente transformador para minha docência. As discussões apresentadas ao longo do trabalho são pertinentes visto que a formação escolar não se limita a assimilação de conteúdos. Refere-se a formação de cidadãos críticos que sejam aptos a questionar o mundo ao seu redor, a experimentar a alteridade e elaborar novas reflexões sobre os mais diversos assuntos, contribuindo para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

Sendo assim, as atividades apresentadas a seguir foram elaboradas com base na metodologia descrita no capítulo IV da dissertação, “*Virgem Margarida* na sala de aula”, e se tratam de sugestões de utilização de *Virgem Margarida* aos professores do 3º ano do Ensino Médio. São seis propostas que podem ser utilizadas de forma conjunta em uma sequência didática, ou separadamente, de acordo com a intenção e a disponibilidade de tempo dos docentes. Serão utilizadas combinadas com os textos e

vídeos complementares. O ideal é que, para cada atividade, tenha-se pelo menos a disponibilidade de uma hora-aula.

Em cada uma, será apresentado um guia de como se deve conduzir a atividade, porém vale lembrar que elas não são propostas engessadas. Cada um deve, de acordo com a sua realidade, adaptá-las para que sejam realizadas da melhor forma possível, sem que se percam seus objetivos principais.

Os seguintes textos e imagens são o material complementar ao caderno de atividades e, em cada um, sugere-se em quais atividades se encaixam melhor. O professor deve apresentá-los aos alunos na medida em que realize as atividades.

Considerando que a proposta foi idealizada pensando em alunos que durante a trajetória escolar tiveram pouco ou nenhum contato com a História de Moçambique, o texto a seguir serve como introdução ao país e também como complemento às atividades, de acordo com o desejo do professor.

### **As personagens femininas**

A cena que abre o longa-metragem situa-o no momento histórico estudado. Com a legenda "Moçambique 1975" e "Inspirado em acontecimentos e personagens reais", enfatiza cartazes com frases como "A luta continua", "Unidade, trabalho e vigilância" e "Independência ou morte: venceremos", segurados por pessoas na traseira de um caminhão. As protagonistas são apresentadas logo em seguida: Rosa saía de casa para trabalhar, ao que tudo indica, como prostituta, pois é retratada oferecendo “serviços” a marinheiros. Suzana, mãe solteira, deixa os dois filhos aos cuidados de uma vizinha enquanto sai para o seu trabalho de dançarina. Luísa se arrumava para sair enquanto sua mãe reclamava que sua roupa era indecente; na sequência seguinte, está em uma conversa íntima com um homem. Estas, no filme, são as que constantemente se recusam a enquadrar-se nas normas estabelecidas no campo. Margarida aparece logo depois, já capturada pelos militares, na caçamba do caminhão que transportará as mulheres, porém sua história só será introduzida posteriormente quando a própria a conta a Luísa que, por sua vez, tem dificuldade em acreditar. Já Maria João representa o governo da FRELIMO e a imposição dos novos hábitos para a formação das “mulheres novas”.

A proposta criativa para o cinema na escola, com o qual o professor trabalha o filme adotando articulação e combinação de fragmentos, faz com que o aluno aproprie-se do filme e permite que ele volte no processo de criação como se ele próprio fosse o diretor do longa-metragem. Este método, pela decomposição e separação de imagens, permite a análise do processo criativo do diretor e o afloramento da imaginação dos discentes. Como nas aulas o tempo é curto, costumando variar entre uma hora e quarenta minutos a duas horas e trinta minutos por semana, há a possibilidade da edição do mesmo, articulando e combinando seus fragmentos. Como eixos norteadores da edição e articulação dos fragmentos, estarão: descolonização e independência de Moçambique, nação e progresso, militarismo, trabalho e regeneração, reeducação, papéis sociais femininos, violência contra a mulher e autoemancipação feminina.

As protagonistas conduzirão algumas das propostas da sequência didática e de releitura do filme a partir de alguns eixos norteadores. Cada uma das mulheres da obra possui histórias singulares e vivenciaram o campo de formas diferentes, tendo potencial para serem inseridas na análise fílmica que será apresentada. Suas histórias servem para se pensar o papel social daquelas mulheres e a lógica social na qual elas se encontravam, fazendo-nos refletir sobre as narrativas de vida das personagens, para pensar nos espaços que são produzidos quando se cruzam, suas individualidades e sociabilidades.

Junto da descrição das personagens, estão quatro vídeos editados do original, *Virgem Margarida*. Os recortes por mim realizados apresentam as principais personagens do filme individualmente e podem ser utilizados caso não se opte por exibir o filme na íntegra. Assim, restringem-se a possibilidade de atividades, porém o docente pode priorizar atividades em que a abordagem é focada em questões como a violência contra a mulher, o militarismo, a ideologia da FRELIMO e o processo de reeducação.

### **Margarida**

Personagem que dá nome ao filme, a camponesa virgem e analfabeta que estava indo à cidade para comprar seu enxoval de casamento, o qual já havia sido loboado, e, por estar sem documentos, acabou sendo levada para o campo de reeducação como se

fosse uma prostituta<sup>31</sup>. Apesar de sempre defender sua inocência e jurar que nunca havia tido relações sexuais com nenhum homem, sofreu o mesmo processo do que as, digamos, “culpadas” por seus comportamentos erráticos. Ao longo do filme, percebemos que a personalidade de Margarida é construída de forma a contrastar radicalmente das demais reeducandas, pois é totalmente diferente ao ser mais recatada na maneira de agir, falando baixo e olhando as demais com certo respeito, o que às vezes soa até como submissão. Sua indumentária é mais recatada, com uma saia longa, camisa discreta e penteado simples, evidenciando sua origem camponesa. De todas no campo, é ela que se destaca por ser habituada ao meio rural, mais apta para os serviços do campo, de cuidado ao lar como esposa e mãe e ao papel da Mulher Nova proposta pelo regime frelimista.

As características da personagem representam a tradição numa sociedade que estava passando por uma mudança intensa, na qual seus líderes rejeitavam em parte tradições como o lobolo e as religiões ancestrais, por exemplo. Ao mesmo tempo, representa também a valorização da virgindade e da devoção feminina ao lar e à família nuclear dentro de estruturas patriarcais. Há também o analfabetismo de Margarida, porém o combate a ele pela FRELIMO não é retratado no filme.

Percebe-se então, em Margarida, a mulher que melhor representaria uma figura feminina ideal em sociedades fortemente patriarcais, onde mulheres estão sujeitas a rígidas estruturas e à tradição, sem muita possibilidade de transformação de sua condição. Além disso, é cruelmente vítima de um estupro cometido por um homem do exército de libertação, uma instituição que supostamente deveria protegê-la, trazendo à tona o dado que os corpos femininos estarão sempre à mercê de abusos do tipo enquanto houver dominação masculina. Mesmo não sendo uma “mulher da má vida”, ainda está suscetível a tal violência, mostrando como o controle dos corpos e da sexualidade feminina se manifesta de diversas formas.

Seu final sugere que ela irá se suicidar. O suicídio aparece como uma maneira de escapar daquela realidade, pois, talvez, a personagem não fosse capaz de continuar vivendo depois de tudo a que fora acometida. O fim da personagem nos faz refletir sobre a condição das mulheres na nossa sociedade: como sobreviver mesmo com toda violência a que mulheres são constantemente submetidas?

---

<sup>31</sup> Vídeo sobre a personagem disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hGeV59OkHoE>

## Rosa

Dentre as reeducandas que protagonizam a história, Rosa é a única cujo exercício da prostituição fica explícito no longa-metragem<sup>32</sup>. Sua figura, nas primeiras cenas do filme, retrata um estereótipo da prostituta no senso comum, oferecendo seus serviços nas ruas à noite, com roupas curtas e atitude ousada. Na medida em que a trama se desenrola, a personagem mostra-se uma mulher de temperamento forte, um tanto rebelde, que não aceita se sujeitar às rígidas regras do campo e abaixar a cabeça diante dos castigos e injustiças, criando conflitos com as colegas de confinamento. Ao mesmo tempo, Rosa desde o início se manifesta contra as violências perpetradas pelas militares, sendo inclusive a pessoa que tenta negociar a liberdade de Margarida e que denuncia o assédio do comandante Felisberto.

Rosa parece o tipo de pessoa que é capaz de fazer o que estiver ao seu alcance para sobreviver. Talvez tenha sido levada a se prostituir devido às circunstâncias da vida, já que vive em uma localidade pobre e sua mãe é paraplégica. Por estar com fome, não hesita em furtar um enlatado enquanto era levada ao campo. Segundo Licínio Azevedo, era a personagem menos provável a voltar a se prostituir. Assim, podemos caracterizá-la como uma mulher que seguiu tal caminho devido à marginalização e à falta de oportunidades, e cuja personalidade foi forjada num meio extremamente hostil às mulheres pobres. Suas atitudes são alguém que precisa ser forte e fazer o que for necessário para sobreviver.

A figura da prostituta, ao mesmo tempo em que representa uma mulher marginal na sociedade com seu corpo objetificado segundo a vontade dos homens, representa também alguém necessária para satisfazer a sexualidade masculina num contexto onde a virgindade é exaltada e valorizada a fim de formar famílias nucleares sob uma ideologia cristã ocidental. A existência de Rosa é, então, uma antítese das sociedades patriarcais. Uma mulher que precisa ser combatida, mas que sofre assédio de quem deveria combatê-lo. Seu corpo é visto como mercadoria não só nas ruas boêmias de Maputo, mas também pelo próprio comandante Felisberto, militar que nos discursos oficiais a via como uma figura reacionária, símbolo da opressão colonial.

---

<sup>32</sup> Vídeo sobre a personagem disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9sMxIz6Q20w>

## **Maria João**

Designada para chefiar um campo de reeducação, a comandante Maria João é membro das forças revolucionárias de Moçambique e possui em si diversas nuances acerca da condição feminina<sup>33</sup>. O filme enfatiza sua personalidade metódica, disciplinada e disciplinadora, comprometida com os ideais revolucionários, forte, que “é mulher, mas também pode ser homem” com sua farda, armada e dando ordens, mas que, apesar disso, mantém o mais estereotipado dos desejos femininos no senso comum de uma sociedade patriarcal: casar, ter filhos e assim constituir família. Ocupa um lugar que não é tipicamente feminino, e sua aparência é bastante masculinizada, com os cabelos curtos e sempre fardada. Em uma cena, Rosa a confunde com um homem e aquilo parece ofendê-la.

Apesar de ser muito rígida com as reeducandas, fazendo-as trabalhar arduamente e impondo-lhes pesados castigos físicos, não é necessariamente uma pessoa má, mas apenas alguém que segue as regras e é obediente às diretrizes da “revolução”. Há um esforço do diretor em humanizá-la, pois em momento algum ela é vista como vilã na história. A personagem vive então um dilema entre seguir as regras e os ideais revolucionários por serem seu “dever com a pátria” ou abandonar o exército e seguir seu sonho de formar uma família.

Esta personagem seria a que mais se aproximaria do ideal de Mulher Nova desejado pela FRELIMO, engajada na causa e que pretende formar família. É por meio dela que a narrativa do filme comunica-nos da ideologia a ser implementada, além de nos mostrar como o ingresso na luta armada foi considerado uma possibilidade de emancipação feminina naquele contexto. Sua figura contrasta tanto com a da prostituta Rosa quanto com a da virgem Margarida, duas mulheres que representariam a opressão feminina, cada uma a sua maneira. Porém, vale ressaltar que mesmo ocupando um espaço tipicamente masculino, Maria João não deixa de sofrer opressões, já que é uma mulher que faz parte de uma instituição reacionária símbolo da dominação masculina.

---

<sup>33</sup> Vídeo da personagem disponível <https://www.youtube.com/watch?v=iM5XTak2I5o>

## ATIVIDADES PROPOSTAS

### Atividade I

Tema: A utilização do cinema no ensino de História: o filme <i>Virgem Margarida</i> e a política sociocultural em Moçambique pós-independência
Título: Primeiras Impressões
Conteúdos: O filme <i>Virgem Margarida</i> , que relata o processo de reeducação de mulheres em Moçambique pós-independência, e nos oferece diversas possibilidades para sua utilização no ensino de História.
Objetivos: Promover o debate, permitir aos alunos explorarem tanto sua interpretação quanto questionamentos sobre a revolução e as questões tratadas no filme. Explorar questões sobre a visualidade do filme: locações, música, fotografia, cultura material implícita, elenco.
Recursos necessários: <i>Virgem Margarida</i> , cadernos, projetor, computador ou TV com DVD.
Desenvolvimento: primeiro vamos assistir ao filme na íntegra e logo após iniciar um ou mais grupos de debates sobre o que eles entenderam do filme, da trama, sobre a revolução, sobre o local em que se passa a história, sobre as personagens e etc.
Avaliação: Questionar o sobre o momento histórico, já que durante o filme não se aprofundam tanto; Estar atento ao que os alunos destacaram sobre o filme e a partir daí dar continuidade as atividades. Aqui não há resposta certa ou errada, o interessante é estimular o debate e a variedade de respostas.

### Atividade II

Tema: A utilização do cinema no ensino de História: o filme <i>Virgem Margarida</i> e a política sociocultural em Moçambique pós-independência
Título: Análise da Sinopse
Conteúdos: O filme <i>Virgem Margarida</i> , que relata o processo de reeducação de mulheres em Moçambique pós-independência, e nos oferece diversas possibilidades para sua utilização no ensino de História.

Objetivos: avaliar se o que os alunos levantaram está de acordo com a sinopse ou até mesmo se esta é fiel ao que é apresentado no filme. Além de introduzir o ensino histórico sobre o período e as questões relacionadas a independência de Moçambique.
Recursos necessários: <i>pôster</i> e sinopse do filme.
Desenvolvimento: Utilizando o textos complementar V, com os alunos sentados em círculo, promover o debate acerca das respostas da atividade, confrontando-as com a atividade anterior.
Avaliação: não há respostas certas ou erradas, o importante é fazer com que o aluno se coloque na posição de diretor do filme com questionamentos sobre o que eles gostaram ou fariam diferente, estimulando-nos a reescrever a sinopse de acordo com o que assistiram.

### Atividade III

Tema: A utilização do cinema no ensino de História: o filme <i>Virgem Margarida</i> e a política sociocultural em Moçambique pós-independência
Título: Um olhar sobre Licínio Azevedo
Conteúdos: O filme <i>Virgem Margarida</i> , que relata o processo de reeducação de mulheres em Moçambique pós-independência, e nos oferece diversas possibilidades para sua utilização no ensino de História.
Objetivos: conhecer o diretor do filme e suas motivações para produzir o filme e para produzi-lo, analisar a percepção que ele tem do momento histórico e o que ele quis passar ao fazer este filme. Enfatizar sobre tudo a motivação política da arte e não apenas estético. Que discursos sobre Moçambique Licínio Azevedo apresenta e que visão do país pretende passar através de seu filme?
Recursos necessários: entrevista com o diretor de cinema Licínio Azevedo (texto complementares VII), pen-drive, computador, tv/dvd e etc.
Desenvolvimento: Assistir à entrevista e, juntamente com o texto complementares VII e a fotografia <i>O Último Pão</i> , de Ricardo Rangel, estimular com que eles questionem o processo de criação e o posicionamento político do diretor, sempre ilustrando como o filme histórico não é neutro a obra sempre tem um ponto de vista do diretor, e que nem sempre ele é de acordo com a narrativa oficial ou com o senso

comum. Muitas vezes a intenção é justamente indagar e subverter o senso comum.

Avaliação: procurar enfatizar os pontos descritos no desenvolvimento, fazer com que os alunos vejam a fotografia e imaginem o que ela significa e criem um roteiro a partir dela, dando título ao texto.

#### Atividade IV

Tema: A utilização do cinema no ensino de História: o filme *Virgem Margarida* e a política sociocultural em Moçambique pós-independência

Título: “A Mulher Nova”

Conteúdos: O filme *Virgem Margarida*, que relata o processo de reeducação de mulheres em Moçambique pós-independência, e nos oferece diversas possibilidades para sua utilização no ensino de História.

Objetivos: compreender os papéis de gênero designados a homens e mulheres em determinado contexto, compreender o que cada uma das personagens, descritas anteriormente no capítulo, nos mostra sobre a condição feminina, analisar como as relações de poder se estabelecem e se mantem e uma sociedade patriarcal, entender quem era a “Mulher Nova” desejada pela FRELIMO. Levantar questões universais acerca da condição feminina. Os alunos devem assistir os recortes do filme sobre as personagens e pontuar os trechos em que são tratados os temas a seguir: descolonização e independência de Moçambique, nação e progresso, militarismo, trabalho e regeneração, reeducação, papéis sociais femininos, violência contra a mulher, autolibertação feminina. Sugere-se que a turma seja dividida em grupos de até dez alunos.

Recursos necessários: edição com os trechos do filme e material complementar (textos II, III, IV, VI e IX), vídeo complementar “sinopse” e “Maria João”, celular com câmera e programa de edição de vídeo, câmera filmadora, computador com programa de edição de vídeo.

Desenvolvimento: apresentação aos alunos usando TV/DVD, computador e etc. exibição dos trechos editados apresentando a história de cada personagem durante o filme. Textos do material complementar. O professor pode optar pelo que acha mais pertinente, ou designar um grupo de alunos para cada um.

Avaliação: em debate estimular os alunos a levantarem questões sobre as relações de gênero na sociedade e no seu dia a dia. Filmar um documentário que trate da condição feminina na sociedade brasileira. Aqui seria interessante dividir grupos exclusivamente de meninos e de meninas, para que se confronte os olhares masculinos e femininos.

### Atividade V

Tema: A utilização do cinema no ensino de História: o filme *Virgem Margarida* e a política sociocultural em Moçambique pós-independência

Título: Refilmando *Virgem Margarida*

Conteúdos: O filme *Virgem Margarida*, que relata o processo de reeducação de mulheres em Moçambique pós-independência, e nos oferece diversas possibilidades para sua utilização no ensino de História.

Objetivos: com as cenas já pontuadas e recortadas como proposta na atividade anterior os alunos devem fazer uma releitura das cenas com base nas suas interpretações e no que eles mudariam.

Recursos necessários: celular com câmera e programa de edição de vídeo, câmera filmadora, computador com programa de edição de vídeo. Calcula-se uma câmera para cada dez estudantes, talvez um pouco menos. Usando dois dedos de cada mão para formar um pequeno retângulo que represente o visor da câmera, pede-se que olhem através dele, fazendo um anúncio gestual do recorte que significa enquadrar, diante de tudo o que veem. Outro passo seria escrever um pequeno roteiro inicial com ideias que surgiram, mas que pode ser modificado com outras ideias e possibilidades que surgirão ao longo das filmagens.

Desenvolvimento: “O que você faria diferente?” ou “Como você adaptaria essa história para a sua vivência?” São perguntas que devem nortear essa atividade. Os alunos irão dirigir as filmagens das cenas, fazendo uma releitura atual dos temas presentes na edição realizada na atividade anterior. O ideal é que a turma seja organizada com, no máximo, 10 alunos para cada câmera. O professor deverá mostrar aos alunos como fazer os enquadramentos e as filmagens se necessário, como editar.

Avaliação: exibição dos filmes gravados.

## Atividade VI

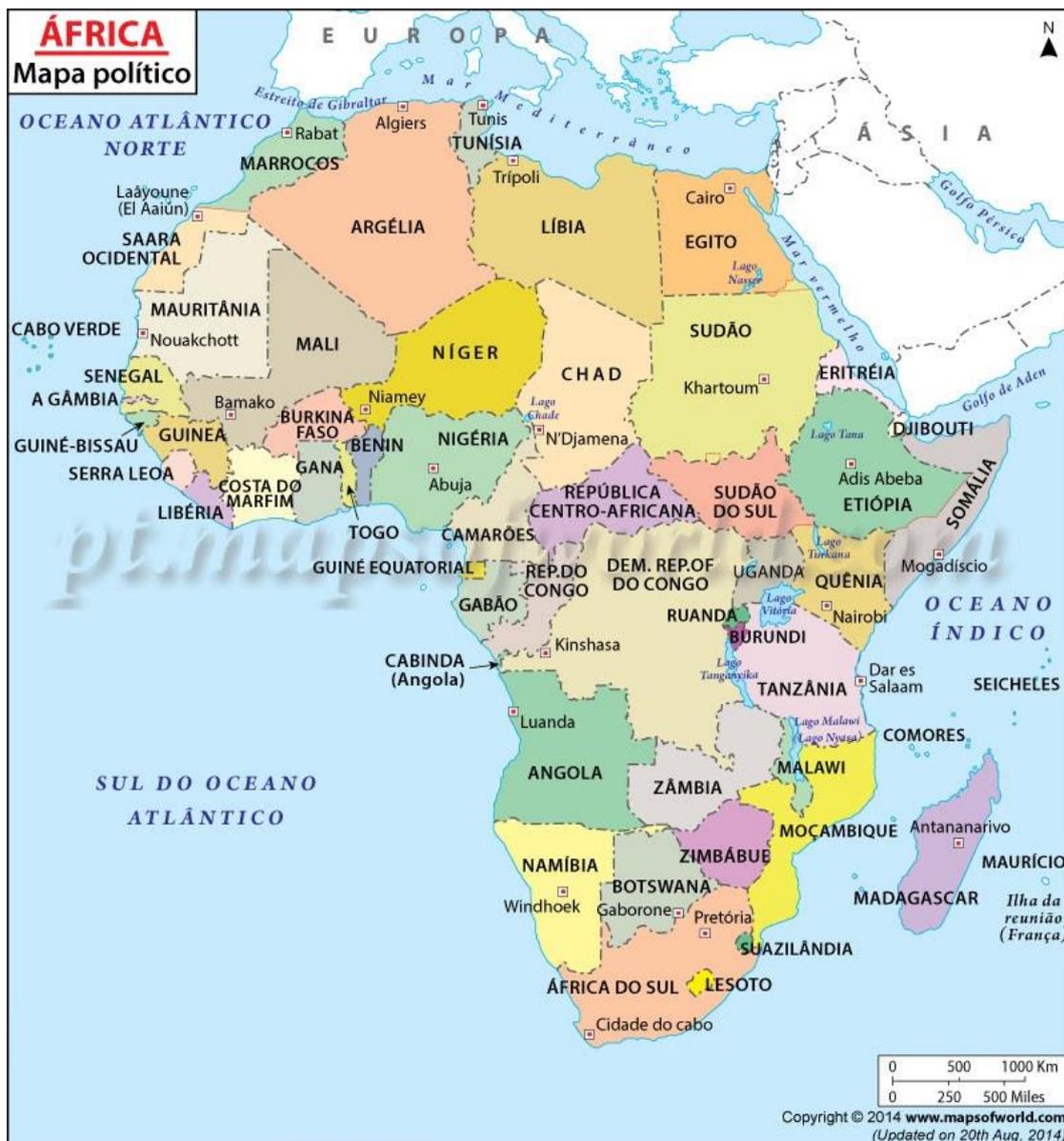
Tema: A utilização do cinema no ensino de História: o filme <i>Virgem Margarida</i> e a política sociocultural em Moçambique pós-independência
Título: A memória dos campos
Conteúdos: O filme <i>Virgem Margarida</i> , que relata o processo de reeducação de mulheres em Moçambique pós-independência, e nos oferece diversas possibilidades para sua utilização no ensino de História.
Objetivos: Discutir sobre os campos de reeducação e a memória que se quer construir deles na sociedade moçambicana.
Recursos necessários: material complementar (textos I, II, III, IV e IX), celular com câmera e programa de edição de vídeo, câmera filmadora, computador com programa de edição de vídeo.
Desenvolvimento: Aula expositiva com base no material complementar em anexo (textos I, II, III, IV e IX). Calcula-se uma câmera para cada dez estudantes, talvez um pouco menos. Usando dois dedos de cada mão para formar um pequeno retângulo que represente o visor da câmera, pede-se que olhem através dele, fazendo um anúncio gestual do recorte que significa enquadrar, diante de tudo o que veem. Outro passo seria escrever um pequeno roteiro inicial com ideias que surgiram, mas que pode ser modificado com outras ideias e possibilidades que surgirão ao longo das filmagens. Aqui, a ideia é que os alunos gravem depoimentos como se eles próprios tivessem vivido o processo histórico.
Avaliação: Exibição dos filmes gravados

## MATERIAL COMPLEMENTAR

### TEXTO I

Moçambique é um país da costa oriental da África Austral que tem como limites: a norte, a Tanzânia; a noroeste, o Malawi e a Zâmbia; a oeste, o Zimbábue, a África do Sul e a Suazilândia; a sul, a África do Sul; a leste, uma parte do Oceano Índico designada Canal de Moçambique. No Canal de Moçambique, os vizinhos são

Madagascar e as Comores. A capital de Moçambique é Maputo, antes chamada de Lourenço Marques, durante a dominação portuguesa.



<https://pt.mapsofworld.com/africa/>

A única língua oficial de Moçambique é o português, que é falado principalmente como segunda língua por cerca de metade da população<sup>34</sup>. A população

<sup>34</sup> Entre as línguas nativas mais comuns estão o macua, o tsonga e o sena.

de cerca de 30 milhões de pessoas<sup>35</sup> é composta predominantemente por povos Bantus. A religião mais popular em Moçambique é o cristianismo, mas há uma presença significativa de seguidores do islamismo.



<https://pt.mapsofworld.com/mozambique/>

<sup>35</sup> Dados do ano de 2020 do Instituto Nacional de Estatística de Moçambique. Disponível em: <http://www.ine.gov.mz>.

É um país de composição racial quase completamente negra<sup>36</sup>, 99% da população total de acordo com o censo de 2007. O restante 1% dividia-se entre mestiços com 0,45%, brancos e indianos com 0,08% cada, outras raças com 0,03% e 0,4% cuja raça era desconhecida.

## **História**

### **Período Pré-Colonial**

Os mais antigos povos de Moçambique eram bosquímanos caçadores e coletores. As grandes migrações entre 200/300 d.C. dos povos Bantu de hábitos guerreiros e oriundos dos Grandes Lagos, forçaram a fuga destes povos primitivos para as regiões mais pobres em recursos.

Antes do séc. VII, foram estabelecidos entrepostos comerciais pelos suaflis-árabes<sup>37</sup> na costa para trocar produtos do interior, fundamentalmente ouro e marfim por artigos de várias origens. O nome Moçambique, primeiramente utilizado para a ilha de Moçambique, primeira capital da colônia, teria derivado do nome de um comerciante árabe que ali viveu, Musa Al Bik, Mossa Al Bique ou Ben Mussa Mbiki.

### **Ocupação Colonial**

No final do século XV começa uma penetração mercantil portuguesa no território, principalmente pela demanda de ouro destinado à aquisição das especiarias asiáticas. Já no início do século XVI, os portugueses fixaram-se no litoral onde construíram as fortalezas e feitorias através de processos de conquistas militares apoiadas pelas atividades missionárias e de comerciantes.

A esse ponto, o propósito já não era o simples controle do escoamento do ouro para a política mercantilista da coroa portuguesa, mas sim de dominar o acesso às zonas

---

<sup>36</sup> O país é multiétnico, e os principais grupos, medidos pela língua materna, são o Emakhuwa com 25,3%, Xichangana com 10,3%, Cisena com 7,5%, Elomwe com 7%, Echuwabo com 5,1% e 30,1% outras línguas maternas moçambicanas.

<sup>37</sup> Etnia situada na costa leste da África, principalmente no litoral do Quênia, na Tanzânia e no norte de Moçambique.

produtoras do ouro. As outras duas últimas foram a fase de marfim e de escravos na medida em que os produtos mais procurados pelo mercantilismo eram exatamente o marfim e os escravos, respectivamente.

Após a Conferência de Berlim (1884-1885) e da Partilha da África, Portugal passou a ocupar efetivamente o território moçambicano. Dada a incapacidade militar e financeira portuguesa, a alternativa encontrada foi o arrendamento da soberania e poderes de várias extensões territoriais a companhias majestáticas e arrendatárias. Estas se dedicaram principalmente a uma economia de plantações e um pouco do tráfego de mão de obra para alguns países vizinhos. No sul do país foi desenvolvida basicamente uma economia de serviços baseados na exportação da mão de obra para as minas sul-africanas e no transporte ferro-portuário via Porto de Maputo.

A ocupação colonial não foi pacífica. Os moçambicanos impuseram sempre lutas de resistência com destaque para as resistências. Na prática a chamada pacificação de Moçambique pelos portugueses só se deu no já no século XX.

### **A Luta pela Independência e projeto de construção nacional**

A colonização portuguesa imposta a Moçambique foi a principal causadora dos movimentos que desencadearam a independência do país e sua descolonização. Legitimada por um conjunto de conceitos e valores que permeavam o ideário europeu desde o século XV, a dominação colonial manteve inferiorizada a população local. Introduziu-se o trabalho assalariado como um dever, sob a alcunha de *chibalo*, no século XIX. O colonialismo português em Moçambique teve bases num sistema econômico arcaico baseado na exploração da mão de obra local. Sem capital, Portugal não conseguiu desenvolver as economias de suas colônias de forma a estimular o mercado interno. Assim, instituiu a mão de obra forçada na produção agrícola, que era exportada para a metrópole, além da exportação de moçambicanos para trabalharem nas minas da África do Sul, obtendo receitas indiretas através do dinheiro enviado pelos trabalhadores às famílias.

A luta pela independência foi dirigida pela FRELIMO, a Frente de Libertação de Moçambique. Fundada em 1962, a organização teve origem na fusão de 3 movimentos constituídos fora do país: a UDENAMO (União Nacional Democrática de Moçambique), MANU (Mozambique African National Union) e a UNAMI (União

Nacional de Moçambique Independente). Sua orientação política marxista foi se definindo ao longo da luta armada. Eduardo Modlane, primeiro líder da organização, afirmou que a definição se deveu em parte à militância que já tinha conhecimento sobre o marxismo antes mesmo da luta e que sua participação vinha da necessidade de se opor ao colonialismo e de construir uma nova estrutura social.

O processo revolucionário em Moçambique pode ser caracterizado primeiro pela luta armada, de 1964 a 1974, iniciada no norte do país, a partir de sua base na Tanzânia, nas províncias de Niassa e Cabo Delgado, e depois pelo regime de transição, de 1974 a 1975, com o início do novo governo que pretendia estruturar as bases para o socialismo no país. Conforme os revolucionários venciam os colonos e conquistavam territórios, estabeleciam nessas áreas instituições que serviriam de base para o modelo social a ser implantado no país.

A partir de então, a FRELIMO despendeu cada vez mais ataques que contribuíram para abalar a estrutura colonial. A guerrilha de inspiração socialista tinha como um dos comandantes Samora Machel, que se tornou o líder da organização em 1970, após a morte de Eduardo Modlane, um dos fundadores e então líder da organização, assumiu a presidência do país após a independência. Depois de aproximadamente dez anos de conflito entre a guerrilha moçambicana e o exército dos colonizadores portugueses, Moçambique consegue sua emancipação em 1974, pondo fim à dominação colonial.



O comandante Samora Machel

Um dos fatos que ajudaram a desencadear os acontecimentos seguintes foi A Revolução dos Cravos, ocorrida em Portugal em abril de 1974 e que pôs fim à ditadura de Salazar no país. A MFA, o Movimento das Forças Armadas, que conduziu a

revolução, estava decidido pelo fim das guerras no continente africano, apoiando os movimentos nacionalistas. Em junho do mesmo ano, iniciaram-se as negociações entre os portugueses e a FRELIMO, e em setembro foram assinados os Acordos de Lusaca, que resultaram no cessar-fogo, transferiram o poder para o partido sem eleições prévias e que, com apenas nove meses de governo de transição, estabeleceriam a independência de Moçambique em 25 de Junho de 1975.



Samora Machel, líder da FRELIMO e primeiro presidente de Moçambique, discursa na Proclamação de Independência do país, em 25 de junho de 1975. Nota-se como o poder se reveste de um caráter militar, devido à guerrilha, inclusive há a mulher vestida de forma militar.

Assim, o movimento de independência reivindicou-se como revolucionário, procurando romper com a ordem colonial pré-estabelecida e construir uma nova ordem social e política, descolonizada, popular e socialista, dirigida pelos membros do partido. A conquista da independência, primeira etapa do processo, abriria caminho para que tais objetivos fossem alcançados, e deveria contar com ampla participação da sociedade, e a reeducação viria a ser uma das etapas desse rompimento.

Após a Independência, com a República Popular de Moçambique proclamada em 1975, a FRELIMO assumia o governo em um regime de partido único. A partir de então, intensificaram-se as estratégias para a implementação do socialismo na nova nação. Socialismo que, segundo o presidente Samora Machel, deveria ser construído pelos povos locais e adaptado àquela realidade. Entretanto, o novo modelo proposto mostrou-se incompatível com algumas práticas culturais exercidas pela população,

como as organizações sociais baseadas nas patrilineagens e matrilineagens – organizações familiares nas quais a ascendência se dá pelo lado paterno ou pelo lado materno, respectivamente, o lobolo, costume matrimonial no qual a família da noiva recebe dinheiro pela perda que representa o seu casamento e a ida para outra casa, e as práticas de curandeirismo, por exemplo, dando margem para o surgimento de conflitos com o governo, além de uma grande vigilância comportamental que acusava determinadas atitudes como transgressoras e antirrevolucionárias.

## TEXTO II

### Os campos de reeducação

A Capital [Lisbon], 20 de Novembro de 1974

# FRELIMO CRIA CAMPOS DE REEDUCAÇÃO

**D**AR-ES-SALAAM, 20 (R.) — O Governo Transitório de Moçambique criou campos especiais para a reeducação das prostitutas — declara o ministro da Administração Interna, Armando Guebuza, da Frelimo. Numa entrevista publicada ontem pelo quotidiano tanzaniano «Daily News», pertencente ao Governo, o ministro salientou que nesses campos uma vida nova será ensinada às prostitutas. Guebuza calcula que sob o regime colonialista português havia, só em Lourenço Marques, a capital, 75 mil mulheres que viviam do comércio do seu corpo.

«Recentemente desenvolveu-se uma campanha durante a qual muitas dessas prostitutas foram levadas da capital, estando agora a ser instaladas em certos campos onde procuramos consciencializá-las de modo a que possam aprender uma nova vida em conformidade com a sociedade que vamos criar», frisou.

Manchete do jornal português *A Capital* em 20 de Novembro de 1974, relatando a criação dos campos de reeducação. Nela, há dizeres como: “nesses campos, um vida nova será ensinada às prostitutas” e “Recentemente desenvolveu-se uma campanha durante a qual muitas dessas prostitutas foram levadas da capital, estando agora a ser instaladas em certos campos onde procuramos consciencializá-las de modo a que possam aprender uma nova vida em conformidade com a sociedade que vamos criar”.

Os campos de reeducação existiram em Moçambique dos anos após a independência até meados dos anos 1980, quando a guerra civil entre FRELIMO e

RENAMO os inviabilizou. Inspirados em Nachingwea, campo estabelecido na Tanzânia na década de 1960, eram lugares para onde iriam todos os que, de alguma forma, possuíam algum elemento que se desejava eliminar, como as prostitutas e os “feiticeiros”<sup>38</sup>, por exemplo, pois representavam o tanto a dominação colonial e quanto as práticas consideradas primitivas e anticientíficas. Nos campos, os indivíduos seriam introduzidos a ideologia revolucionária - marxista-leninista - e ao trabalho nas *machambas*, os campos de cultivo coletivo.

A inspiração para os campos relaciona-se a própria criação da FRELIMO. Nachingwea, campo estabelecido na Tanzânia na década de 1960, serviu de inspiração sobretudo no que diz respeito às *machambas* comunais. Era um campo de treinamento militar dos revolucionários, com um ideal de igualdade e consciência das opressões vividas ao mesmo tempo em que se construía uma identidade coletiva e um comportamento moral digno da construção do Homem Novo. No início da luta armada, quando a FRELIMO controlava apenas pequena parte do território, encarregava-se de reunir a população em aldeias comunais em que se montavam cooperativas de produção, campanhas de educação e de saúde. O partido, formado por membros com distintas experiências de vida, via como uma necessidade a experiência do campo para o processo revolucionário como um meio de forjar uma identidade coletiva que se adequasse aos ideais da revolução.

Nas palavras de Samora Machel,

Os moçambicanos que se juntavam à FRELIMO, durante a Luta Armada, passavam todos por Nachingwea: era o filtro e o molde das consciências...O treino político-militar era a forja da unidade nacional, do pensamento comum, da consciência patriótica e de classe. Entrávamos lá macondes, macuas, nianjas, nhúngués, manicas, changanas, ajáuas, rongas ou senas, saíamos moçambicanos. Entrávamos pretos, brancos, mulatos, indianos, saíamos moçambicanos. Trazíamos, ao chegar, vícios, defeitos, egoísmo, liberalismo, elitismo. Destruíamos valores negativos, os valores reaccionários. Aprendíamos a assumir os hábitos, o comportamento do militante da FRELIMO. Entrávamos com visão limitada, porque só conhecíamos a nossa zona. Ali ganhávamos a dimensão do nosso País e os valores revolucionários. Entrávamos supersticiosos, no confronto entre a superstição e a ciência. Ganhávamos a visão científica. Éramos homens desorganizados, permeáveis ao boato e à intriga, à corrupção, sem capacidade de análise e de interpretação dos fenómenos. Aprendíamos ali a viver organizados, a interpretar correctamente a realidade e a agir sobre

---

<sup>38</sup> Como eram designados aqueles que se dedicavam a prática da religiosidade ancestral e ao contato com os antepassados.

ela. Chegávamos, muitas vezes, animados apenas por um sentimento de revolta e de ódio contra o opressor; saíamos com a consciência clara dos objetivos por que lutamos, com a definição clara do inimigo. Por isso dizemos que Nachingwea era laboratório e era forja do Homem Moçambicano." (MACHEL 1981, pp.27-28).

Porém, se nas *machambas* comunais eram predominantes o trabalho, os campos caracterizavam-se pelo seu caráter punitivo, um lugar de onde o indivíduo potencialmente ameaçador ao processo revolucionário deveria sair como novo. A reeducação tornou-se um caminho extremamente violento, onde tais indivíduos passariam a viver sob um modelo de inspiração totalitária com intenso trabalho, imposição disciplinar, obediência à hierarquia vigente e castigos físicos, fatores que combinados resultariam na regeneração e na formação do Homem Novo. Vale ressaltar que a os campos não foram institucionalizados, ou seja, são considerados como um dos excessos do regime frelimista. As delações foram responsáveis por boa parte das deportações, e estavam ligadas à moral ou ao potencial contrarrevolucionário. Desta forma, mulheres acusadas de prostituição podiam a qualquer momento ser enviadas aos campos de reeducação.

Pouco se sabia sobre os campos nos anos que seguiram a independência, e até hoje o assunto continua como um assunto de difícil tratamento na sociedade moçambicana. Com o fim da guerra civil em 1992, a oposição generalizada contra as políticas impostas pela FRELIMO foi vitoriosa, fazendo desaparecer do estado institucional o marxismo-leninismo e também o combate a determinados costumes locais, considerado exagerado por grande parte da população. Porém, o tabu permaneceu, e onde antes havia o desconhecimento dos campos de reeducação e das práticas nele existentes, agora há pouco diálogo sobre a memória remanescente, e poucos são os que estão dispostos a abrirem as experiências ali vividas.

É importante que se fale das histórias individuais, pois, segundo Licínio, há pouco interesse em se ouvir e construir a memória coletiva dos campos por ainda se tratar de uma ferida aberta na sociedade moçambicana, sobretudo no que diz respeito aos limites do processo revolucionário e até que ponto a necessidade da construção do “nacional” é justificativa para se cometer arbitrariedades contra mulheres que fogem ao padrão hegemônico estabelecido local ou nacionalmente para as mulheres.

Apesar de o processo de reeducação ter sido suspenso por Samora Machel em

1981, a memória dos campos parece ainda estar bastante viva no seio da sociedade moçambicana, sendo um tema caro e sensível à população.

## A Operação Limpeza

# COMO ENCARAR A PROSTITUIÇÃO

Como encarar a prostituição, como encarar os agentes da prostituição? Para os mais simplistas trata-se de uma questão fácil de analisar ou, pelo contrário, ignoram os fundamentos da prostituição, procurando no comprimento de uma sala, na maquilhagem exagerada, em formas de trato mais extravagantes de uma mulher, uma tosca definição de «prostituta»; num bar com homens e mulheres que bebem cerveja ou qualquer outra bebida alcoólica, um «quadro de prostituição». Para outros, duas pessoas que dormem juntas sem terem assinado o contrato matrimonial, ou que simplesmente se passeiam em qualquer artéria de uma cidade em sitios menos bafejados pela luz eléctrica, também serão «casos de prostituição». É claro, como oportunisticamente convém, a «denúncia» destas «graves» situações é sempre feita com vários chavões que falam muito de corrupção, liberalismo, etc.

São casos em que a mentalidade pequeno-burguesa, o puritanismo, os preconceitos sociais e sexuais, a formação política de certos estratos sociais da sociedade interpretam os factos, sem que efectivamente se faça uma análise objectiva dos comportamentos das pessoas, sem que se faça uma análise, uma leitura política das situações.

A prostituição tem o seu fundamento na sociedade de classes, nas circunstâncias económicas, políticas, sociais e ideológicas engendradas por essa sociedade. Havia prostituição na Grécia Antiga, havia no período feudal, existe nos países capitalistas, existe nos países onde não as palavras, mas as condições políticas e ideológicas, as condições materiais, permitem que as pessoas tenham relações de dependência entre elas, quando não existem de facto novas relações entre as pessoas, onde não existem novos valores, nem condições e trabalho político que possibilite a formação de um homem novo.

O aspecto caricatural da prostituta na esquina ou no bar à espera de clientes é apenas uma pálida ilustração do que é a prostituição. Nas concepções burguesas de vida e relações sociais não é prostituta aquela que usa aliança, aquela que vai à missa, ou que perfiha os padrões de honestidade convencionados.

Também as relações entre as pessoas são eminentemente políticas.

O amor é um acto político. E quantos casais na prática sabem responder politicamente às solicitações quotidianas? Quantos não esquecem a política no escritório onde desempenham um «cargo de responsabilidade» ou na Sede do Grupo Dinamizador onde não faltam a qualquer reunião?

Para muitos, a política não entra na vida conjugal, nas relações entre as pessoas, ou por outras palavras, a política, a ideologia está presente, mas é a ideologia do inimigo, a ideologia reaccionária, exploradora e individualista. Por isso, não devemos pensar que, se acabarmos fisicamente com as prostitutas mais «visíveis» nos centros urbanos, acabamos com a prostituição.

A prostituição é inerente a um determinado sistema, onde são dominantes as relações de desigualdade entre as pessoas, onde a ideologia dominante permite que se forje a prostituição. Só eliminando as causas, as próximas e as remotas, se poderá eliminar a prostituição. O mesmo será dizer que só destruindo o sistema, a sociedade colonial-capitalista, só destruindo e eliminando a ideologia burguesa, acampamento inimigo nas nossas cabeças, só com a criação da SOCIEDADE NOVA, com a criação de fundamentos materiais e ideológicos que permitem a eliminação da exploração do homem pelo homem, a criação do HOMEM NOVO, se poderá eliminar a prostituição, FISICA E IDEOLOGICAMENTE.

Ao falarmos de REVOLUÇÃO no nosso País, queremos dizer que estamos empenhados na transformação radical da realidade que nos rodeia, herdada da sociedade tradicional, herdada do colonialismo e do capitalismo, uma transformação que afecte essencialmente o HOMEM, que integre TODOS os moçambicanos numa nova sociedade. É aí que nós vamos encontrar os chamados «marginais». Marginais de quê? As prostitutas, os ladrões, os assassinos, os vadios, os chamados «drogados» são fruto de quê? Porque é que eles são isto ou aquilo e não são, muito normalmente, João ou Maria, enfermeiro do hospital ou empregada bancária? Eles são efectivamente marginais da sociedade capitalista, e a nossa obrigação, a função da Revolução é integrá-los na sociedade, porque se a Revolução existe é para transformar o Homem.

No nosso país, falamos em novas concepções de justiça, de remodelação dos esquemas prisionais. No nosso país, falamos em reeducar o Homem. Serão os centros de reeducação que existem no actual momento os centros ideais de reeducação? Pensamos que não.

Onde existe o novo, existe o velho. Onde existe o bom, existe o mau. Quando iniciamos uma nova larela temos possibilidades de acertar, mas também de errar. A transformação é um processo dialéctico. Ao implementarmos o novo, avançamos sobre o velho. Mas, concretamente, se existem erros, também temos capacidade para os analisar, para os superar. Não os reconhecer seria muito mais grave, e a prática tem demonstrado que estamos empenhados em eliminar efectivamente o velho, o mau, para implantarmos o novo. A contradição é, no entanto, permanente. Por isso achamos importante fazer este apontamento.

FERNANDO LIMA

Notícias [Maputo], 13 August 1976, p.4.

Segundo a FRELIMO, a prostituição era fruto do sistema colonial capitalista e só seria eliminada por meio da construção de uma nova sociedade e do Homem Novo.

Após a independência, Moçambique estava sob um governo de transição, que contava com um alto comissário português, Victor Crespo, e um primeiro-ministro da FRELIMO, Joaquim Chissano. Militares bloquearam ruas do centro de Maputo, tradicional reduto da boemia e da prostituição, com o objetivo de deter "agitadores e marginais", capturando muitas prostitutas que atuavam na região central da cidade. Foram detidas 284 pessoas, 192 eram mulheres e dessas, 142 foram levadas a um destino a princípio não revelado, mas que mais tarde soube-se que eram campos de reeducação localizados em regiões distantes da capital do país, como Niassa, por exemplo.

Essa operação caracterizava o cunho moral revolucionário, na qual os indivíduos deveriam ser trabalhadores exemplares que construiriam o socialismo por meio da eliminação dos inimigos da revolução e pela superação de tais comportamentos reprováveis associados ao colonialismo e ao capitalismo, construindo assim o “Homem Novo”. Esta construção só seria possível por meio do processo de reeducação, com trabalho, superação das diferenças sociais, religiosas, étnicas e regionais, e um comportamento moral exemplar.

O “Homem Novo” era um conhecedor e entusiasta do socialismo que, por meio do processo de “reeducação”, transformava-se individual e coletivamente adquirindo novos valores condizentes com o novo regime. O triunfo da revolução passava então pelo surgimento do Homem Novo, tornando-se assim um dos principais objetivos a serem alcançados. Por um lado, buscava-se uma ruptura com os valores coloniais, tradicionais e burgueses e, por outro, atuava-se sobre contextos complexos da vida da população. Apesar de considerar que homens e mulheres deveriam passar pelo processo de reeducação, a experiência pós-independência foi diferente para ambos. Segundo a FRELIMO, as mulheres tinham um papel a cumprir na recém-nascida nação moçambicana, um papel que não diferia muito do que lhes cabia nas estruturas pré-estabelecidas.

#### TRABALHO DA REEDUCAÇÃO FOI POSITIVO — constata II Seminário efectuado em Maputo

Foi realizado um trabalho bastante positivo no campo da reeducação, apesar das dificuldades de vária ordem, que foram enfrentadas. — Esta a constatação feita pelos participantes ao II Seminário dos Serviços de Reeducação, que decorreu em Maputo, de 15 a 19 do corrente mês.

T. (485) 27/1/60 p. 2

Tendo concluído que os sucessos atingidos comprovam a justeza da linha política do Partido FRELIMO e das medidas tomadas pelo Governo com vista à reeducação de milhares de marginais e delinquentes que enxameavam sobretudo as zonas urbanas do País, o Seminário fez um apelo ao engajamento cada vez mais activo das outras estruturas do Estado e das Organizações Democráticas de Massas em todo o processo de reeducação, dentro do princípio de que «a reeducação é tarefa de toda a sociedade».

O balanço do trabalho efectuado pelo Serviço Nacional de Reeducação desde o I Seminário desta estrutura do Ministério do Interior (realizado em Novembro de 1976) e o estudo das formas de aplicação das orientações do III Congresso foram as bases desta reunião. O II Seminário analisou os relatórios dos Serviços de Reeducação e dos Serviços provinciais, tendo-se debruçado sobre os seguintes pontos:

— regulamentos provisórios dos Serviços de Reeducação; tratamento reeducacional dos reeducandos e a perspectiva de criação de um sistema penitenciário único; avaliação, estudo criminológico e avaliação dos reeducandos nos Centros de Reeducação; reintegração social dos reeducandos; produção agro-pecuária dos centros de re-

educação; formação de quadros dos serviços de reeducação; formação profissional dos reeducandos e directiva sobre os métodos de trabalho político no seio dos reeducandos.

Entre as recomendações feitas pelo II Seminário salientam-se: a criação de um sistema penitenciário único, a introdução do regime progressivo no tratamento dos reeducandos, a produção agro-pecuária com vista à auto-suficiência e a corrente integração dos reeducandos no tra-



balho social útil como parte integrante do processo de transformação dos elementos anti-sociais e a reeducação de mulheres privadas de liberdade.

No seminário, que foi presidido pelo Ministro do Interior, Mariano Matsinhe, participaram quadros representantes do Partido, dos órgãos centrais do Estado e das organizações democráticas de massas e do Serviço de Reeducação.

Manchete da Revista

Tempo, nº 485, pág.2, em que se lê que o trabalho de reeducação foi positivo apesar das dificuldades enfrentadas.

### TEXTO III

#### Gênero e emancipação feminina



Manual da FRELIMO com as diretrizes da emancipação feminina no país. Nele, há dizeres como “*A emancipação das mulheres não é um acto de caridade, o resultado de uma atitude humanitária ou compadecida. A libertação das mulheres é uma necessidade fundamental para a revolução, o garante da sua continuidade e uma condição prévia da sua vitória. O principal objectivo da revolução é destruir o sistema de exploração e construir uma nova sociedade que liberte o potencial dos seres humanos, reconciliando-os com o trabalho e a natureza. É neste contexto que surge a questão da emancipação das mulheres* (MACHEL 1974, pp. 11-12). “ (1974).

Na imagem acima, a mulher está portando um fuzil. Apesar de não terem sido invisibilizadas no discurso público e de configurar um dos meios pelos quais mulheres puderam penetrar espaços tradicionalmente masculinos, a presença feminina na luta armada não significou sua emancipação. Na guerrilha, elas são vistas como sujeitos da violência, e seu status de guerrilheira torna-se parte de sua subjetividade, além de contribuir para a formação de uma identidade coletiva a parte, que se traduz por vezes em representação política e melhor status social. Além disso, uma mulher com uma arma na mão subverte códigos culturais e sociais dominantes, tendo as armas um forte valor simbólico e podendo ser vistas como marcadores sociais que empoderam a mulher ou representam processos de emancipação. Ainda assim, o militarismo permanece como um espaço quase que exclusivamente masculino, representando muitas vezes uma das facetas da opressão, não da emancipação.

Em 1975, com Moçambique já sob liderança da FRELIMO, o novo regime pretendia romper com as estruturas coloniais e capitalistas, assim como com as opressões social e política internas. Por isso, procurava limpar as ruas da prostituição e de tudo o que fosse considerado parte daqueles sistemas de dominação. Isso porque,

naquele contexto, a mulher teria um papel fundamental no processo revolucionário. Em discurso proferido em 1973, Samora Machel afirmava que a emancipação das mulheres não era um ato de caridade, mas sim uma necessidade fundamental para a revolução, que garantiria sua vitória e continuidade. Como o principal objetivo da revolução era destruir o sistema de exploração e construir uma nova sociedade, as mulheres eram peças centrais, pois eram vistas como primeiras educadoras e mantenedoras do lar, elementos através dos quais a cultura se estabelece e se perpetua de geração em geração. Assim, para estabelecer uma nova sociedade, a participação feminina era essencial, mas não apenas no âmbito doméstico, já que a participação das mulheres na luta armada e nos cargos da burocracia estatal também era incentivada, por mais que elas sempre estivessem em número menor e tivessem menor representatividade.

Para os revolucionários, estava claro que era necessária uma emancipação feminina e que sua exploração era resultado do sistema de opressão pré-existente. A emancipação consistia, dentre outras coisas, eliminar comportamentos reprováveis associados ao capitalismo e ao colonialismo. Assim, dentre as primeiras medidas do governo de transição estava a repressão à prostituição e à vida boêmia.

Em Moçambique, o projeto cultural frelimista, apesar de se afirmar marxista, implicou, na maioria das vezes, na imposição das relações de gênero patriarcais e de origem cristã, como a da família nuclear monogâmica na qual o homem é o chefe, e não na organização de estruturas tradicionais de poder feminino, tendo origem tanto na herança colonial quanto na formação cristã ocidental de seus líderes, que impregnaram o projeto de uma forte moral conservadora. Apenas enxergava o gênero sob uma ótica, na qual o fim da dominação capitalista implicaria na libertação feminina, desconsiderando assim o peso cultural do patriarcado e do cristianismo nas relações entre homens e mulheres. Também erroneamente associou as estruturas sociais feudais pré-modernas como a fonte de toda a opressão, e a modernização como condição libertadora. Na prática, o ideal de emancipação feminina ia de encontro a essas questões.

Há, no entanto, que se considerar as configurações anteriores ao colonialismo. Nas regiões do norte de Moçambique, o matriarcado era um elemento característico das sociedades, no qual se traduzia em um regime harmonioso entre os sexos, com o poder político partilhado entre ambos, porém com predominância feminina, sobretudo devido à importância feminina na agricultura. Tal predominância proporcionava às mulheres

vantagens econômicas e participação nos espaços públicos, como nas Assembleias femininas, por exemplo, que seriam uma forma de organização característica dessas sociedades. Também era marcado pela emancipação feminina da vida doméstica e pelo coletivismo social. As sociedades matriarcais africanas seriam opostas às patriarcais, de origens europeias, que foram introduzidas pelo colonialismo na medida em que eram suprimidas as formas de organização originárias do continente.

Assim, atualmente existe a possibilidade de um feminismo africano em que se valoriza o papel da mulher enquanto matriarca, a solidariedade feminina e a participação coletiva das mulheres nas sociedades do continente. Dessa forma, o conceito de matriarcado

Relaciona-se com o estudo do parentesco, assim, a posição da mulher na sociedade se define pelo seu papel de mãe, seu poder emana das tarefas que sustentam a materialidade da unidade familiar, ou seja, a unidade matricêntrica. E, esta unidade matricêntrica que se define dentro do âmbito doméstico se projeta na comunidade através das organizações de mulheres que [...] são basilares e atravessam a história nas sociedades do continente africano (SCHOLL 2019, p. 177).

As concepções de gênero do projeto revolucionário da FRELIMO são uma demonstração de como a teoria muitas vezes dista da prática. As ideias, de orientação marxista, presentes em *A libertação da mulher é uma necessidade da revolução, garantia de sua continuidade, condição de seu triunfo* (1974), Samora Machel nega a diferença biológica como causa da exploração feminina, pois considera homens e mulheres produtos e vítimas da sociedade capitalista colonial, e que, portanto, deveriam combatê-la juntos. O ponto de partida da exploração da mulher e sua consequente opressão estariam no sistema de propriedade privada dos meios de produção, que fez com que a mulher tivesse seu trabalho apropriado pelo esposo, tornando assim o casamento um meio de acumulação de riquezas, de prazer e de outros trabalhadores, os filhos, sendo assim uma mão-de-obra gratuita que não se voltaria contra a exploração. O discurso defende uma emancipação através do alinhamento aos ideais revolucionários que reafirma às mulheres papéis de mãe, de primeira educadora, de elemento fundamental para a constituição dos revolucionários. Nessa concepção revolucionária, o colonialismo é considerado o introdutor do sistema de opressão - física, moral, racial - e o capitalismo como introdutor da opressão de classes. A exploração exige, então, uma

ideologia que transmita essas ideias, fazendo com que as mulheres, mantidas na ignorância, também ajudem a perpetuar sua condição de inferioridade.

A importância dada ao papel da mulher no lar pode ser também fruto da própria tradição que em algumas sociedades africanas a colocava como cuidadora e alimentadora das famílias, e não fruto da sociedade patriarcal. Porém, mesmo se considerarmos esse aspecto, parece contraditório que a FRELIMO visse na mulher uma função social ligada a tradições étnicas africanas ao mesmo tempo em que quisesse, em parte, combatê-las. A construção dos diálogos no longa-metragem mostra a crítica ao modelo patriarcal de bases ocidentais acerca do papel social da mulher no processo de reeducação, mas não se pode negar que tais papéis sociais também estavam presentes em algumas sociedades tradicionais.

#### **TEXTO IV**

##### **Colonialismo, Nacionalismo e práticas condenáveis**

Dentre as formas de violência colonial existentes na ex-colônia, podemos citar a demonização dos costumes religiosos e conhecimentos locais, a adoção da língua portuguesa como única oficial e a discriminação cultural e racial, o trabalho forçado, o uso do direito e das autoridades tradicionais através do governo, a pilhagem de recursos naturais, o deslocamento maciço de populações e a assimilação forçada.

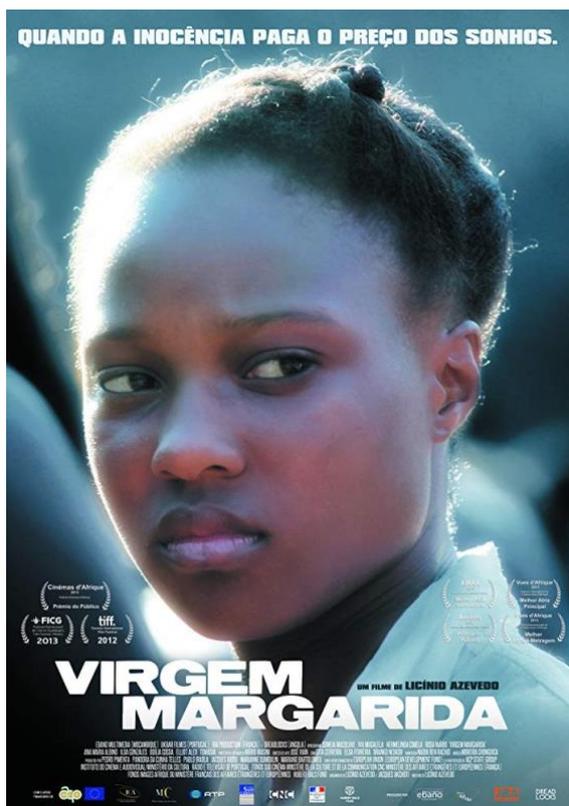
A colonialidade instituída traduzia-se na imposição de uma classificação social dos indivíduos desejáveis e indesejáveis para no processo de formação nacional. Devido à internalização da colonialidade, os colonizados herdaram atitudes reacionárias e autoritárias do sexismo colonial. Essa internalização e o desejo de se tornar o dominante dentro daquele território talvez sejam fruto de raízes advindas do colonialismo e possam explicar também as escolhas da FRELIMO preferenciais em relação a língua portuguesa, com o objetivo de manter a unidade num país em que se falam mais de trinta línguas, ao estado laico, apesar de estar impregnado de uma moral cristã conservadora, e de gênero, com papéis bem definidos para homens e mulheres, são de grande significado simbólico para um governo que dizia querer uma ruptura completa com as estruturas coloniais.

Segundo Eduardo Modlane, o nacionalismo moçambicano havia nascido da experiência do colonialismo europeu. A fonte de unidade nacional é o sofrimento comum durante os últimos cinquenta anos sob o domínio português. O movimento nacionalista não surgiu numa comunidade estável historicamente com uma unidade linguística, territorial, econômica e cultural. Em Moçambique, foi a dominação colonial que deu origem a comunidade territorial e criou as bases para uma coerência psicológica, fundada na experiência da discriminação, exploração, trabalho forçado e outros aspectos da dominação colonial.

Essa ideia reitera a luta contra o colonialismo e os comportamentos a ele associados, sendo necessária a formação de uma consciência nacional comum para que o "Homem Novo" se formasse. Assim, a concepção de consciência nacional é construída por meio do elemento anticolonial comum a experiência de formação da nação, como por exemplo a delimitação territorial, a soberania do Estado português e a luta contra ele, e ao sentimento de pertencimento àquela comunidade de moçambicanos. Com o movimento de independência, símbolos, narrativas nacionais, eventos e experiências partilhadas dão sentido à ideia de nação. Em Moçambique, porém, o projeto nacional excluía aqueles sujeitos em posições sociais não-dominantes, como pode ser visto no caso dos campos de reeducação, assim como na utilização do cinema como instrumento da construção da identidade nacional, sobretudo quando se fala na intenção de introduzir numa população majoritariamente analfabeta os ideais da nova nação.

## TEXTO V

### Material de divulgação, sinopse e ficha técnica



#### Sinopse:

Em finais de 1975, após a vitória contra a colonização portuguesa na guerra pela independência, prostitutas de norte a sul de Moçambique foram levadas para centros de reeducação na convicção de que, através da disciplina e trabalhos forçados, impostos por militares de pureza revolucionária, corrigissem a "má vida" e se transformassem na "mulher nova" socialista. Mas um equívoco desestabiliza as mulheres: Margarida, que nunca esteve com um homem, foi igualmente levada.

**Ficha Técnica:****Direção:** Licínio Azevedo**Roteiro:** Licínio Azevedo, Jacques Akchoti**Produção:** Pedro Pimenta, Pandora da Cunha Telles, Pablo Iraola**Nacionalidade:** Moçambique, Portugal, França e Angola**Duração:** 90 minutos**Gênero:** Drama**Idioma:** Português**Elenco:** Sumeia Maculuva, Rosa Mario, Iva Mugalela, Hermelinda Cimela, Victor Gonçalves, Ana-Maria Albino**Prêmios:** African Movie Academy Award: Melhor Atriz Coadjuvante**TEXTO VI**

*“Cheguei a acreditar que, através da revolução, era possível purificar o ser humano, criar uma nova sociedade. Agora quero compreender o lado humano destes processos, a contradição dos grandes ideais que, por vezes, se transformam em tragédias pois as pessoas que os dirigem são mais fracas do que os mesmos. No filme, um dos conflitos é o percurso entre as prostitutas e as guardas dos centros de educação, encarregues de reeducar as outras mulheres, que eram militares e camponesas da luta pela independência, com uma visão tão deturpada do país que nem sabiam o que era a prostituição. Os próprios soldados que faziam as capturas, acabados de chegar da guerrilha, não estavam habituados à cidade e equivocavam-se com uma saia curta ou um vestido mais ousado. Levavam mulheres para os campos só porque se vestiam de maneira diferente, usavam batom, ou não tinham documentos. No filme temos por exemplo a amante, a namoradinha com a mãe em casa, a dançarina mãe de família que deixou os filhos pequenos sozinhos e a virgem.”*

Reeducação de Mulheres, entrevista a Licínio Azevedo sobre o filme "Virgem Margarida". **Jornal Público**, 10 de Setembro de 2012.



## TEXTO VII

*“Bem, há muitos anos atrás o Ricardo Rangel mostrou-me uma fotografia de dois militares, uma fotografia feita logo após a independência. Dois militares que escoltavam uma prostituta com o objetivo de que ela fosse levada para um centro de reeducação, e o Ricardo Rangel deu como título a essa fotografia "A Última prostituta". Então, inspirado por essa fotografia, baseado nessa fotografia, eu também há muitos anos atrás fiz um documentário muito clássico, contrário do tipo de documentários que eu faço, baseado em entrevistas com senhoras que estiveram lá nos centros de reeducação, tanto reeducandas prostitutas quantos as militares comandantes. E nesse documentário é que fiquei conhecendo, que elas contaram-me a história de Margarida, que diziam que era uma jovem, uma camponesa adolescente, que era virgem, e que veio a Maputo comprar o enxoval do seu casamento, veio junto com uma tia. Então ela estava no momento errado, no local errado, e não tinha bilhete de identidade e foi levada junto com aquelas mulheres que estavam sendo levadas para fora de Maputo.*

*Então a história dessa moça que era virgem, que dizia que era virgem e dizia "eu sou virgem, sou virgem, não sei porque estou aqui" no meio de setecentas senhoras com uma vida da cidade, com vivência completamente diferente, e como ela morreu no processo, é uma história da tragédia da vida desta camponesa, uma história muito humana. E então como eu gosto de fazer documentários quando são sobre fatos que estão acontecendo, não sobre o passado, sobre pessoas estão vivas para participarem do documentário. Então como era sobre a história de uma moça que já não estava viva eu preferi fazer uma ficção.”*

*[...]É bom dizer o seguinte, que o filme é apenas inspirado em fatos e personagens reais, a história é totalmente ficcional, e os acontecimentos são baseados em documentações e tal mas são todos ficcionais, há muita coisa mágica relacionada, muitas coisas que são na realidade inverossímeis, muita fantasia, e é uma ficção.*

*A personagem principal na verdade não é a Margarida, a Margarida é a história do filme e tudo que se passa em volta dela, as personagens principais. porque é uma fábula sobre aspectos humanos, a história da tragédia de uma jovem, que mostra como o indivíduo às vezes é levado no meio de grandes movimentações de massa e o indivíduo não tem forças de se opor àquilo. Basicamente a Margarida é como uma folha seca de uma árvore levada pela correnteza de um rio. Então esse é o aspecto humano e filosófico que me interessou contar, mas também há outro aspecto importante. Por isso eu digo que as personagens principais são as prostitutas, com características muito fortes, em oposição às militares e ex-combatentes responsáveis pela reeducação, responsáveis pelo centro. E aí nesse sentido também é um filme é muito simbólico sobre o tema da libertação da mulher, porque elas acabam se libertando a elas próprias nesse processo.”*

Entrevista com Licínio Azevedo. Primeira Semana de Cinema Africano de Maputo. **Jornal A Verdade**, Maputo, 14 de Abril de 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=13NoKxKgCPM>>. Acesso em: 22 de Novembro de 2018.



*O Último Pão*. RANGEL 2004 p.100 Foto: Ricardo Rangel.

## TEXTO VIII

*“Eu acho uma maravilha (o festival). O que falta aqui é exatamente isso. Eu deixei de ir ao cinema em Moçambique nos últimos anos, eu moro um pouco distante da cidade e é sempre muito complicado ir a cidade à noite, e não há salas de cinema com os filmes que eu gosto de ver e que eu acho que são aqueles filmes serviriam para acrescentar algo ao conhecimento do nosso público, seja do ponto de vista cultural, histórico ou humano. Então sempre faz falta dar a possibilidade às pessoas [...]*

*Porque a gente só ouve aqui as notícias dos países africanos, as guerras e tragédias aqui e ali, e os aspectos importantes culturais a gente não vê, a gente perde muito com isso e fica desconhecido o nosso próprio mundo, por isso que o cinema é um instrumento de conhecimento.”*

Entrevista com Licínio Azevedo. Primeira Semana de Cinema Africano de Maputo. **Jornal A Verdade**, Maputo, 14 de Abril de 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=13NoKxKgCPM>>. Acesso em: 22 de Novembro de 2018.



O diretor do longa-metragem, Licínio Azevedo.

## TEXTO IX

### Hino da mulher moçambicana<sup>39</sup>

*“Cantemos com alegria o sete de Abril:  
O dia consagrado à Mulher Moçambicana;  
Companheira inseparável do homem engajado  
Na luta contra a velha sociedade exploradora*

*Quem é?  
Aquele que mobiliza e organiza o nosso Povo  
Quem é?*

*Aquela que produz e alimenta os combatentes  
É a Mulher Moçambicana emancipada  
Que destrói as forças da opressão.*

*Lutando com firmeza contra as ideias velhas,  
Ignorância, obscurantismo, poligamia ou lobolo;  
Levando no olhar a certeza da vitória,  
Sabendo que a vitória se constrói com o sacrifício*

*Quem é?  
Aquele que ergue alto o farol da Liberdade*

---

<sup>39</sup> Hinos Revolucionários de Moçambique, 25 de Junho de 1975.

*Quem é?  
Que grita ao mundo inteiro  
Que a nossa luta é a mesma*

*É a Mulher Moçambicana emancipada  
Que traz o Povo no seu coração.*

*Do Rovuma ao Maputo, unamos nossas forças  
Cimentemos a unidade ideológica do Povo;  
A FRELIMO já traçou a Política do Povo  
Que deve ser vivida e difundida, noite e dia*

*Avante, Moçambicanos,  
Avante, Homens e Mulheres,*

*Na Unidade, no Trabalho e Vigilância:  
Venceremos a Exploração”.*

## **VÍDEOS COMPLEMENTARES**

*Virgem Margarida*

<https://youtu.be/KLgw9XptG3s>

Sinopse

<https://www.youtube.com/watch?v=YjajvItPGRw>

Margarida

<https://www.youtube.com/watch?v=hGeV59OkHoE>

Maria João

<https://www.youtube.com/watch?v=iM5XTak2I5o>

Rosa

<https://www.youtube.com/watch?v=9sMxIz6Q20w>

Suzana e Luísa

<https://www.youtube.com/watch?v=6BijHeKePZ8>

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DO CADERNO DE ATIVIDADES:

Acordo de Lusaka. Disponível em:< [https://pt.wikisource.org/wiki/Acordo\\_de\\_Lusaka](https://pt.wikisource.org/wiki/Acordo_de_Lusaka)  
> Acesso em: 07 de Julho de 2019.

Entrevista com Licínio Azevedo. Primeira Semana de Cinema Africano de Maputo. **Jornal aVerdade**, Maputo, 14 de Abril de 2013. Disponível em:<<https://www.youtube.com/watch?v=13NoKxKgCPM> >. Acesso em: 22 de Novembro de 2018.

ALMEIDA, Rogério de. CINEMA E EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS E PERSPECTIVAS. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 33, e153836, 2017. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982017000100107&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100107&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 18 jul. 2018. Epub 03-Abr-2017. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698153836>.

ARENAS, Fernando. Retratos de Moçambique pós-Guerra Civil: a filmografia de Licínio de Azevedo. In: BAMBÁ, Mahomed; MELEIRO, Alessandra (orgs.). **Filmes da África e da diáspora: objetos de discursos**. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 75-98.

ARNFRED, Signe. Notas sobre gênero e modernização em Moçambique. **Cadernos Pagu**, Campinas, n.45, p.181-224.,Julho-Dezembro de 2015. Disponível em:< [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332015000200181&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332015000200181&script=sci_abstract&tlng=pt)> Acesso em: 25 de Novembro de 2019.

AZEVEDO, Licínio. Cinema e engajamento ideológico e social. In: **Africultures - Les mondes en relation** Maputo, Agosto de 2017. Disponível em:<[africultures.com/licinio-azevedo-cinema-engajamento-ideologico-e-social-14312/](http://africultures.com/licinio-azevedo-cinema-engajamento-ideologico-e-social-14312/)>. Acesso em 20 de Agosto de 2018.

BAMBÁ, Mahomed. O parti-pris ideológico e estético de dois brasileiros na formação de um cinema pós-colonial em Moçambique (anos 70-80). **Interin** 12.2 (2011): 1-11. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/504450765004.pdf>. Acesso em: 07 de Janeiro de 2020.

BERGALA, Alain. **A Hipótese-Cinema – Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e "fora" da escola**/ Adriana Fresquet - 1ed.;1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

GROSGOUEL, Ramón. **Para Descolonizar os Estudos de Economia Política e os Estudos Pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global**. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (orgs). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009. Disponível em: < <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/biblioteca-digital-camoes/pensamento-e-ciencia/2106-2106/file.html> > Acesso em 19 de Maio de 2018.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. 4 ed. Rio de Janeiro: LP & A, 2006.

HOUNTONDJI, Paulin J. **Conhecimento de África, Conhecimento de Africanos: duas perspectivas sobre os Estudos Africanos**. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (orgs). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009. Disponível em: < <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/biblioteca-digital-camoes/pensamento-e-ciencia/2106-2106/file.html> > Acesso em 19 de Maio de 2018.

MACHEL, Samora. **"A libertação da mulher é uma necessidade da revolução, garantia de sua continuidade, condição de seu triunfo"**. *Coleção Estudos e Orientações*, n. 4, Frelimo: CEA – UEM, 1974. Disponível em: < [http://www.mozambiquehistory.net/politics/frelimo/\\_estudos\\_e\\_orientacoes/est\\_orient\\_n\\_04.pdf](http://www.mozambiquehistory.net/politics/frelimo/_estudos_e_orientacoes/est_orient_n_04.pdf) >. Acesso em: 27 de Janeiro de 2019.

MACHEL, Samora. **Desalojemos os infiltrados nas forças de defesa e segurança**. Coleção Palavras de Ordem, n. 22. Frelimo, 1981. Disponível em: <[http://www.mozambiquehistory.net/politics/frelimo/\\_palavras\\_de\\_ordem/19811105\\_n\\_o.22.pdf](http://www.mozambiquehistory.net/politics/frelimo/_palavras_de_ordem/19811105_n_o.22.pdf)>. Acesso em: 10 de Janeiro de 2020.

MONDLANE, Eduardo. Resistência: a procura de um movimento nacional. In: SANCHES, Manuela Ribeiro (org.). **Malhas que os impérios tecem: textos anticoloniais, contextos pós-coloniais**. Lisboa: Edições 70, p. 333-354.

MACAGNO, Lorenzo. Fragmentos de uma imaginação nacional. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 24, n. 70, jun. 2009, p. 17-36. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v24n70/a02v2470.pdf> > Acesso em: 19 de Julho de 2019.

MACAGNO, Lorenzo. Política e cultura no Moçambique pós-socialista. **Revista Novos Estudos** n° 67, Novembro de 2003, pp.75-89. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/47621114-Politica-e-cultura-no-mocambique-pos-socialista-1.html>>. Acesso em: 10 de Agosto de 2019.

MALOA, Joaquim Miranda. O lugar do marxismo em Moçambique: 1975-1994. **Revista Espaço Acadêmico**, n° 122, julho de 2011, pp. 90.

MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. Lisboa: Antígona, 2014.

McCLINTOCK, Anne. Pós-colonialismo e o anjo do progresso. In: McCLINTOCK, Anne. **Couro Imperial: raça, gênero e sexualidade no embate colonial**. Campinas: Editora da Unicamp, 2010, p. 15-42.

MELEIRO, Alessandra. Terceira Metade: Transnacionalização de talentos e tecnologias no cinema moçambicano. In: **Afroscreen**, 24 de junho de 2011. Disponível em: <<https://www.buala.org/pt/afroscreen/terceira-metade-transnacionalizacao-de-talentos-e-tecnologias-no-cinema-mocambicano>>. Acessado em: 10 de julho de 2019.

NEWITT, Malyn. **A Guerra de Libertação**. In: NEWITT, Malyn. História de Moçambique. Publicações Europa-América, 1995, pp. 447-465.

NEWITT, Malyn. **Após a Independência**. In: NEWITT, Malyn. História de Moçambique. Publicações Europa-América, 1995, pp. 466-494.

PINHO, Osmundo. Descolonizando o feminismo em Moçambique. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 20, n. 3, p. 955-972, Dec. 2012. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2012000300026&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2012000300026&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 22 Jan. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2012000300026>.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

RANGEL, Ricardo. O pão nosso de cada noite. Maputo: Marimbique, 2004.

ROSENSTONE, R. A. **A história nos filmes, os filmes na história**. 2ª edição – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010, apud FERREIRA, Rodrigo de Almeida. História pública e cinema: o filme Chico Rei e o conhecimento histórico. **Estud. hist. (Rio J.)**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 54, p. 275-294, dez. 2014. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-)

21862014000200275&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 12 jul. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-21862014000200004>.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Tradução: Christiane Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. New York: Columbia University Press, 1991.

SORANZ, Gustavo Soranz. O Instituto Nacional de Cinema e outras experiências audiovisuais em Moçambique no seu período pós-colonial//THE NATIONAL INSTITUTE OF CINEMA AND OTHER AUDIOVISUAL EXPERIENCES AT MOZAMBIQUE'S POST COLONIAL PERIOD. **Contemporânea-Revista de Comunicação e Cultura**, v. 12, n. 1, p. 147-164, 2014. Disponível em:<<https://portalseer.ufba.br/index.php/contemporaneaposcom/article/view/8790/7537>>. Acesso em: 19 de Março de 2019.

SOUTO, Amélia Neves de. **Cronologia da descolonização portuguesa e o pós-independência em Moçambique**. Mimeo, Maputo, 2007 apud THOMAZ, Omar Ribeiro. "Escravos sem dono": a experiência social dos campos de trabalho de Moçambique no período socialista. *Revista de Antropologia*, vol. 51, nº 1 (janeiro-julho 2008), pp. 177-214. Disponível em: < <https://www.jstor.org/stable/41616676>>. Acesso em: 08 de Janeiro de 2019.

THIONG'O, Ngugi Wa. A descolonização da mente é um pré-requisito para a prática criativa do cinema Africano? In: MELEIRO, A. (Org.). **Cinema no mundo: indústria, política, mercado: África, vol. I**. São Paulo: Escrituras, 2007. p.25-32.

THOMAZ, Omar Ribeiro. "Escravos sem dono": a experiência social dos campos de trabalho de Moçambique no período socialista. **Revista de Antropologia**, vol. 51, nº 1 (janeiro-julho 2008), pp. 177-214. Disponível em: < <https://www.jstor.org/stable/41616676>>. Acesso em: 08 de Janeiro de 2019.