

Maurício André da Silva (Org.)



# KIT EDUCATIVO

## AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO



Realização





# KIT EDUCATIVO

## AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO





### Universidade de São Paulo

Reitor: Prof. Dr. Carlos Gilberto Carlotti Junior

Vice-Reitora: Profa. Dra. Maria Arminda do Nascimento Arruda

### Museu de Arqueologia e Etnologia da USP

Diretor: Eduardo Góes Neves

Vice-Diretor: Camilo de Mello Vasconcellos

### Divisão de Curadoria

Coordenação: Carla Gibertoni Carneiro

### Seção Técnica de Educação e Expografia

Coordenação: Maurício André da Silva



### Apoio Financeiro

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPQ;

Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações - MCTI;

Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - FNDCT;

Chamada CNPq/MCTI/FNDCT nº 39/2022. Linha 3 - Divulgação científica e educação museal em espaços científico-culturais

Arte da capa: LABYA-YALA - Laboratório de Estudos Decoloniais

Ana Cristina da Costa Santana

Emanuel Kallyohan Soares Gonçalves

Gabriella Martins de Oliveira

Isabela de Oliveira Dias

Maria Isabela Bico Machado



Esta obra é de acesso aberto, com uso restritivo. É permitido *download* dos seus trabalhos e os seus compartilhamentos, desde que atribuam os devidos créditos, mas sem que possam alterá-los de nenhuma forma ou utilizá-los para fins comerciais e respeitando a Licença Creative Commons indicada.

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

K62 Kit educativo africano e afro-brasileiro / Maurício André da Silva, organizador -- São Paulo : Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo, 2025. 268 p. ISBN: 978-85-60984-83-1. DOI: 10.11606/9788560984831.

1. Educação antirracista. 2. Educação museal. 3. África. 4. Cultura afro-brasileira. I. Universidade de São Paulo. Museu de Arqueologia e Etnologia. II. Silva, Maurício André da.



Maurício André da Silva (Org.)

# **KIT EDUCATIVO**

## **AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO**

1ª Edição

São Paulo  
Museu de Arqueologia e Etnologia  
Universidade de São Paulo  
2025

01



02



# SUMÁRIO

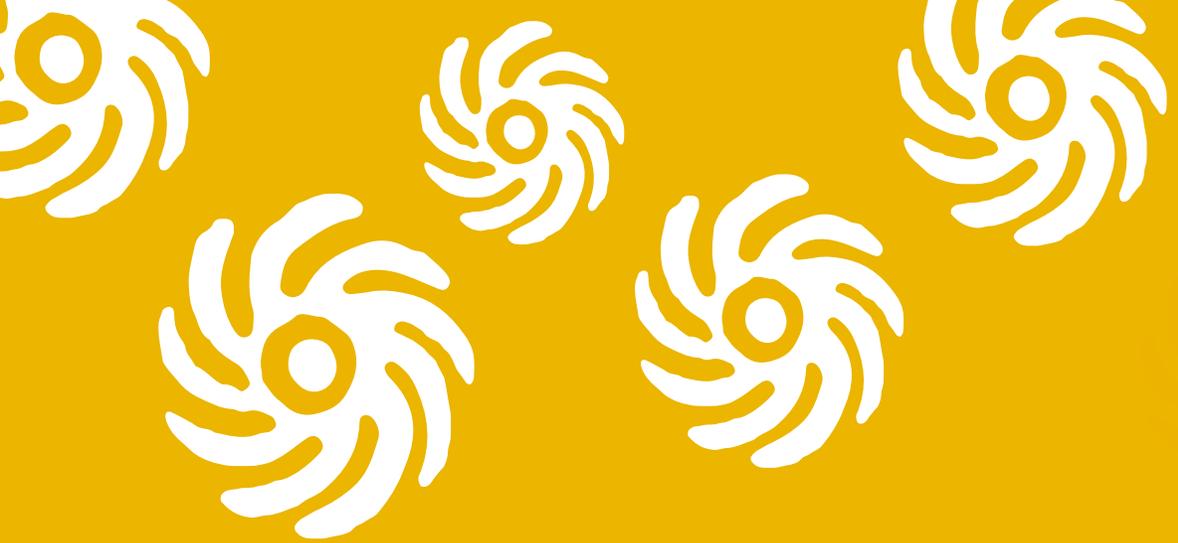


01



The image features a solid yellow background. A thick, wavy, light-yellow line starts from the left edge, curves downwards, then upwards, and finally curves back towards the right edge, creating a large, open, wave-like shape.

**SAUDAÇÕES!**



Nota: Os grafismos presentes nas páginas ao longo da publicação foram retirados de um exemplar de Tecido Ashanti proveniente da República de Gana presente no acervo do MAE-USP.

## O TERREIRO, FÉ E RAZÃO

**Tata Kwa Nkisi Katuvanjesi, ou Walmir  
Damasceno | Inzo Tumbansi**

O que a razão, faculdade indispensável à ciência e a tecnologia, tem a ver com a fé e os terreiros de candomblé e umbanda? É sabido que esses territórios espirituais e políticos de re-existência são fundamentais à preservação do patrimônio cultural afro-brasileiro, mas é preciso dizer que eles também são portadores de racionalidades e tecnologias que transcendem o aspecto meramente “religioso”, oferecendo a toda a sociedade um repertório de saberes, práticas e perspectivas emancipatórias.

“Terreiro, fé e razão” foi tema de um encontro organizado no Inzo Tumbansi, em Itapeccerica da Serra (SP), em 2024.



O encontro promoveu uma reflexão crítica sobre a conjuntura nacional e mundial e, sobretudo, a respeito de desafios em torno do combate ao racismo em suas múltiplas formas. A fim de compartilhar com um público mais amplo como nós, povos de terreiro, percebemos “fé e razão”, faço aqui algumas reflexões a partir do tema.

É preciso lembrar da diversidade cultural existente na formação do Brasil. O negocentrismo, de origem racista e acadêmica, acabou influenciando a visão das pessoas negras a respeito de si e da África. Daí a importância da difusão das raízes “bantu” da alma cultural brasileira e em espaços para diálogo, formação e reflexão, entre os povos de terreiros, sobre as grandes questões do nosso tempo.

Chamo a atenção para o caráter educativo do terreiro. As políticas educacionais também precisam estar atentas e fomentar iniciativas de educação em espaços para além das instituições formais de ensino, como nos espaços de diferentes expressões religiosas, o que inclui os terreiros. Nessa direção, faz-se premente fortalecer as políticas já existentes. A exemplo da criação de mecanismos que



monitorem a implementação da legislação educacional antirracista, como é o caso das Leis 10.639/03 e 11.645/08, que alteram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tornando o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena obrigatórios no sistema de ensino do país - assunto que vem sendo discutido no âmbito das ações do Instituto Latino Americano de Tradições Afro-Bantu (ILA-BANTU), entidade vinculada ao Inzo Tumbansi, com a contribuição de Kota Ndembwemi (Liliane Braga).

Por ocasião do encontro supracitado, esteve presente a vereadora Luana Alves, primeira mulher negra a ser reeleita na Câmara dos Vereadores em São Paulo, que fez uma ampla análise conjuntural, da qual saliento o seu alerta para a questão da crise climática que afeta principalmente os países do sul global e, frontalmente, o povo de santo e demais comunidades tradicionais. Ainda que não pertença ao povo-de-santo, Luana Alves enfatizou a contribuição dos terreiros para uma outra agenda ambiental, pautada por uma ética de integração entre ser humano e natureza. Reflexões como essas permitem que a sociedade mais ampla passe a conhecer e a perceber os terreiros enquanto patrimônio de todas as pessoas: por se ocupar do cuidado para além do seu espaço físico e das pessoas que dele fazem parte, pode e deve também ser cuidado e preservado pela sociedade em geral.

As várias formas de manifestação do racismo, o sexismo e o etarismo precisam ser combatidas no âmbito geral da sociedade, incluindo-se aí espaços tradicionais de expressão das culturas negras. É o caso das agremiações de samba, dos coletivos de capoeira e dos próprios terreiros. Principalmente em uma época em que as ideologias da extrema direita têm capturado o imaginário das periferias brasileiras.

Pontuo aqui que o povo-de-santo é portador de saberes e de uma forma não cartesiana de lidar com a razão. Enquanto a Europa moderna teve que romper com a fé

para afirmar a ciência, em um contexto de repressão a qualquer verdade que ameaçasse o poder da igreja, fé e razão aparecem integrados nas diversas culturas africanas que chegaram às Américas. O cosmograma *Bakongo* da *Dikenga* explica essa integração entre razão e emoção, noite e dia, vida e morte, sagrado e material que compõe nossa percepção angoleira de mundo.

Concluo chamando a atenção para o papel dos terreiros de discutir e de se posicionar diante da conjuntura social e política, mas sobretudo, para o seu papel de cuidar. A tecnologia de cuidado do terreiro é estendida para a sociedade a cada vez que iniciativas educativas antirracistas são reafirmadas. O lançamento do Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro abre caminhos para o fortalecimento de uma educação antirracista que concilia “fé e razão”, reafirmando sobremaneira a importância dos valores civilizatórios africanos no Brasil.

## PROTAGONISMO NEGRO E A CONSTRUÇÃO DO KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO

**Patrícia Marinho de Carvalho | MAE-USP**

**Joyce Farias | Historiadora**

**Mariana Inglez | MAE-USP**

“A nossa escrevivência não é para adormecer os da Casa Grande, e sim para acordá-los dos seus sonhos injustos” (Conceição Evaristo, 2018).

No processo de elaboração do Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro inspirado no acervo do MAE-USP e moldado a partir das vivências compartilhadas entre as pessoas colaboradoras, se destacam pesquisadores, estudantes e profissionais negros, que além da sua expertise na área, colaboraram com suas vivências afrodiaspóricas fundamentais, pois informam e moldam a perspectiva crítica necessária para a construção de um material educativo que não apenas informe, mas que também descortine as nuances de cultura e história afro-brasileira. Sem esses saberes teóricos e práticos, da academia, mas também do cotidiano, esse Kit não alcançaria a representatividade esperada de um material educativo antirracista.

A participação, colaboração e protagonismo dessas pessoas negras, às quais incluímos os artistas negros que confeccionaram parte das peças que compõe o material educativo, se entrelaçam em trajetórias afrodiaspóricas. A integração de saberes técnicos e experiências pessoais possibilitou a criação de materiais educativos que ultrapassam a simples transmissão de informações, incentivando reflexões críticas sobre a história, a cultura e as contribuições das populações africanas e afrodescendentes no Brasil.

Esse texto, particularmente, surge com o intuito de reconhecer o lugar de fala desses pesquisadores e artistas, o que consideramos imprescindível como ação na contramão dos apagamentos sistemáticos decorrentes do pacto secular da branquitude, que segue ocupando os espaços de poder e de protagonismo (Bento, 2002).

A experiência do processo colaborativo de elaboração deste Kit Educativo Africano e Afrobrasileiro que desde sua concepção considerou fundamental a inclusão dessas vozes negras também nos remete à justiça social e antirracismo prático, corrigindo distorções epistêmicas e históricas de uma sociedade que foi estruturada a partir de um sistema de escri-

vidão, violência, deturpação e apagamentos, para além da representação imagética (Carneiro, 2011; Gonzalez, 2021).

A criação do Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro marca um momento significativo na valorização das narrativas e experiências afrodiaspóricas nos campos da educação e da museologia. Não por coincidência, em 2022, ano em que o projeto do Kit foi proposto ao financiamento, completamos a primeira década da Lei de Cotas (Lei n. 12.711/2012) que, sem dúvidas, representou um marco como política afirmativa para inclusão de pessoas negras e indígenas no Ensino Superior e nas Instituições de Pesquisa. Com o aumento da diversidade de corpos e mentes em espaços ainda predominantemente ocupados por pessoas brancas, também se confirma o impacto quanto às mais diversas temáticas tanto em projetos de pesquisa quanto em extensão. Esse projeto destaca a urgência e importância da participação ativa de profissionais negros e negras no tripé universitário para a efetividade de uma produção material e imaterial de fato comprometida com a representatividade e a promoção de uma educação antirracista.

Para além do Kit Educativo Africano e Afrobrasileiro enquanto resultado, a iniciativa colaborativa e de valorização da equipe responsável pelo desenvolvimento desse projeto reflete um avanço crucial na amplificação de vozes negras em espaços historicamente excludentes de produção e legitimação de conhecimento científico no Brasil. No contexto do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP (MAE-USP), uma instituição museológica e universitária, a necessidade de debater a diversidade em seus quadros é premente. A presença majoritária de pessoas não negras ou indígenas no corpo docente e em cargos estratégicos revela a urgência de iniciativas que fomentem inclusão e promovam mudanças estruturais, enriquecendo abordagens científicas e educacionais.

Embora o Educativo do MAE-USP tenha uma trajetória consolidada de mais de três décadas na produção de kits





pedagógicos e disponha de um acervo rico de peças africanas e afro-brasileiras, esse foi o primeiro movimento em direção à inclusão de vozes negras em todas as etapas, anteriores e subsequentes à aprovação do projeto na chamada de 2022 do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação – MCTI, e do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FNDCT na linha “Divulgação científica e educação museal em espaços científico-culturais”. Entendemos que esse fundamento foi o que permitiu ao Kit alcançar seu pleno potencial. É igualmente essencial reconhecer o papel de intelectuais como Kabengele Munanga, cujas reflexões são referências inestimáveis, e o legado visionário de Emanuel Araujo, cuja atuação foi central na fundação e consolidação do Museu Afro Brasil Emanuel Araujo, hoje espaço incontornável para compreensão da valorização da contribuição artística e histórica na formação cultural do Brasil.

Quando Chimamanda Adichie (2009) nos fala sobre os perigos de “uma história única”, revela os impactos de narrativas ocidentais, eurocêntricas e brancas, da definição limitada e estereotipada dos imaginários sobre o mundo, sobre a história da humanidade e das diferentes populações, sobre quem é a norma e quem é “o outro” (Gilroy, 2001; Fanon, 2008; Césaire, 2022). Mais do que um recurso pedagógico, o Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro simboliza um compromisso com uma educação transformadora, além de contribuir com os objetivos da Lei n.11.645, de 10 de março de 2008, que prevê a obrigatoriedade do ensino de história indígena e afro-brasileira – ainda amplamente ignorada nos currículos de ensino básico em contextos públicos e privados. Como previsto, da concepção, à elaboração e materialização, o Kit visou contribuir corrigindo lacunas históricas e epistemológicas, ampliando horizontes de conhecimento e promovendo uma visão crítica e inclusiva da sociedade. Ao valorizar

as vivências e os saberes afrodiaspóricos, esse projeto amplia as possibilidades de caminhos para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, onde as múltiplas narrativas que compõem a história brasileira são reconhecidas e celebradas.



Equipe do projeto reunida na primeira reunião do coletivo em 13 de fevereiro, segunda-feira  
Fotografia: Ader Gotardo, 2023

Por tudo isso, é imprescindível reconhecer e agradecer nominalmente aos profissionais negros e negras que participaram deste projeto. Sem hierarquizar as contribuições, mas celebrando a relevância de cada um, destacamos, em ordem alfabética:

Ader Gotardo, MAE-USP, Fotógrafo;

André de Pina Moreira, NEER-SMESP;

Carolinne Mendes da Silva, NEER-SMESP;

Daniel Rodrigues Barbosa, MAE-USP, Bolsista PROIAD (*in memoriam*);

Eva Aparecida dos Santos, NEER-SMESP;

Fanta (Darionaldo Ivan do Nascimento), Artista que produziu os balangandãs para o Kit;

Gabrielle Nascimento, MAB Emanuel Araujo, Educadora;

## KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO

Hadisui Tawamin Mukumbe, Professor na Rede Municipal de São Paulo, SMESP;

José Roberto Nicácio, MAE-USP, Apoio logístico;

Joyce Farias, Pesquisadora e Doutoranda em História da Arte, UNIFESP.

Kewen Dias de Araújo, MAE-USP, Bolsista PROIAD (2024-2025);

Liliane Braga (Ndembwemi), Pesquisadora e professora;

Luciana Alves Costa, MAE-USP, Pesquisadora LINTT;

Luiz Carlos Zeferino, MAE-USP, Bolsista PROIAD (2023-2024) e Ilustrador;

Mariana Inglês dos Reis, MAE-USP, Pesquisadora LAAAE;

Patrícia Marinho de Carvalho, MAE-USP, Pesquisadora LINTT e pós-doutoranda UFPel;

Pedro Leite Costa, Artista que produziu os Canzás/Reco-reco para o Kit;

Rodrigo Siqueira, Artista que produziu os abebés e os braceletes vodun para o Kit;

Simeia de Mello Araujo, MAB Emanuel Araujo, Coordenadora Educativo;

Stefanny Batista dos Santos, MAE-USP, Bolsista PROIAD (2023-2024);

Tata Katuvanjesi (Walmir Damasceno), Autoridade tradicional;

Wuelyton Ferreiro, Artista que produziu as estatuetas de Exu para o Kit;

Zé das Baianas (Taurino Silva), Artista que produziu os cachimbos para o Kit.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. TED Talk, 2009. Disponível em: [https://www.ted.com/talks/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story](https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story). Acesso em: 18 dez. 2024.

ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

BENTO, M. A. S. **Branquitude: identidade branca e racismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Psicologia e Sociedade, 2002.

CARNEIRO, S. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

COLLINS, P. H. **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento**. São Paulo: Boitempo, 2019.

CÉSAIRE, A. "Discurso sobre o colonialismo". In: \_\_\_\_\_. **Discurso sobre o colonialismo**. São Paulo: Editora Veneta, 2022.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

EVARISTO, C. **Falar sobre preconceito no Brasil é derrubar o mito de democracia racial**. Brasil de Fato, 03 mai. 2018. Disponível em: <https://www.brasil-defato.com.br/2018/05/03/falar-sobre-preconceito-no-brasil-e-derrubar-o-mito-de-democracia-racial/>. Acesso em: 19 de dez 2024

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERREIRA, L. A. **Branquitude e poder nas escolas brasileiras**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2020.

GILROY, P. **O Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência**. São Paulo: Editora 34, 2001.

GOMES, N. L. **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei 10.639/03**. Petrópolis: Vozes, 2012.

GONZALEZ, L. **Lugar de negro**. Belo Horizonte: UFMG, 2021.

NEGREIROS, M. A. B. **Pacto narcísico da branquitude: poder, afetos e solidão**. São Paulo: Cidadania, 2002.

## O MAE-USP E A PROMOÇÃO DA DIFERENÇA CULTURAL

**Camilo de Mello Vasconcellos | Vice-Diretor do MAE-USP**

Nas últimas décadas assistimos a um expressivo processo de aproximação entre os museus e suas respectivas comunidades movido por interesses cada vez mais recíprocos e intensos. A busca por estabelecer laços efetivos de coparticipação e colaboração estão presentes não apenas em projetos de pesquisa acadêmicos, mas também nos processos educativos que são promovidos, sobretudo, pelos setores educativos museológicos.

Dessa forma, uma das principais ações conjuntas implementadas pelos museus ocorre na concepção e produção de materiais e recursos pedagógicos, no sentido de atender a uma das grandes demandas por parte de seu público formado, na maioria das vezes, pela comunidade de professores e educadores de Ensino Fundamental e Médio, quer da rede pública ou privada.

Nesse sentido, é com grande entusiasmo e alegria que o Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP) apresenta e oferece, nesta oportunidade, mais um recurso educativo idealizado e produzido numa ação colaborativa entre nossa instituição e diversos outros parceiros.

O Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro foi concebido pela equipe de educadores do MAE-USP, liderados pelo Dr. Mauricio André da Silva, financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq/MCTI) e contou com a participação efetiva de diversas instituições e colaboradores. Para tal intento contamos com o Museu Afro Brasil da Secretaria da Cultura, Economia e Indústria Criativas do Estado de São Paulo, do Núcleo de Educação para as Relações Étnico-Raciais da Secretaria Municipal de Educação do Mu-

nicípio de São Paulo (NEER/SME), docentes e ex-funcionários do MAE-USP, além de diversos ex-alunos do nosso Programa de Pós-graduação em Arqueologia (PPGARq/MAE-USP), bem como do Terreiro de Candomblé Bantu Inzo Tumbansi.

Com mais este recurso educativo, o MAE-USP reforça a sua atuação na direção de propiciar a acessibilidade e inclusão aos espaços museais, assim como atende e amplia a sua inserção quanto às exigências das Leis 10.639/03 e 11.645/08 que tornaram obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira e indígena nas grades de educação básica no país. Dessa maneira, nossa instituição dá mais um firme passo no processo que visa contribuir para a mudança do quadro atual de intolerância e desigualdades raciais e assume o papel de aliada na luta antirracista num país tão desigual como o nosso.

Agradecemos a todos os envolvidos e desejamos pleno sucesso nesse novo trabalho.



1. O Museu Afro Brasil Emanuel Araujo é uma instituição da Secretaria da Cultura, Economia e Indústria Criativas do Estado de São Paulo administrada pela Associação Museu Afro Brasil – Organização Social de Cultura. Inaugurado em 2004, a partir da coleção particular do seu fundador, Emanuel Araujo (1940-2022), o Museu é um espaço de história, memória e arte. Localizado no Pavilhão Padre Manoel da Nóbrega, dentro do mais famoso parque de São Paulo, o Parque Ibirapuera, o Museu conserva, em cerca de 12 mil m<sup>2</sup>, um acervo museológico com mais de 8 mil obras, apresentando diversos aspectos dos universos culturais africanos e afro-brasileiro, e abordando temas como religiosidade, arte e história, a partir das contribuições da população negra para a construção da sociedade brasileira e da cultura nacional.

2. Cabe mencionar o importante papel desempenhado pelo antropólogo Kabengele Munanga, cuja atuação enquanto professor, pesquisador e Diretor do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo, entre 1983 e 1989, inspirou vários pesquisadores e profissionais do campo museológico em reflexões que precederam a criação do Museu Afro

# MUSEU AFRO BRASIL E MUSEU DE ARQUEOLOGIA E ETNOLOGIA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO: um diálogo de longa data

## Museu Afro Brasil Emanuel Araujo

Foi com alegria que, em 2022, o Museu Afro Brasil Emanuel Araujo<sup>1</sup> aceitou o convite do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP) para integrar o grupo que conceberia e desenvolveria o “Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro do MAE-USP em uma perspectiva colaborativa”, projeto que seria submetido pelo MAE, naquela ocasião, à Chamada CNPq/MCTI/FNDCT – “Divulgação científica e educação museal em espaços científico culturais”. A proposta de colaboração foi recebida como a continuidade natural de um diálogo estabelecido já há vários anos entre as duas instituições<sup>2</sup>.

Numa retrospectiva breve desta relação, cabe ressaltar o convênio para cooperação acadêmica, celebrado entre o Museu Afro Brasil e a Universidade de São Paulo, por meio do MAE, entre 2015 e 2017, cujo principal objetivo foi o de promover um intercâmbio, visando à análise dos objetos africanos e afro-brasileiros que integravam as coleções de ambos os museus.<sup>3</sup>

Outras colaborações permitem retratar o histórico dessa cooperação de tantos anos: a participação do MAE no 1º Encontro Afro-Atlântico na Perspectiva dos Museus<sup>4</sup>, realizado no Museu Afro Brasil, em 2011, é um desses momentos

e, mais recentemente, enquanto esta publicação é finalizada, encontra-se em cartaz também no Museu a exposição “Uma História do Poder na África”<sup>5</sup> que conta com 41 obras da Coleção Egípcia do MAE-USP. Numa generosa colaboração desta instituição com o Museu Afro Brasil, este projeto curatorial coloca em contato, mais uma vez, os dois acervos institucionais demonstrando, no espaço expositivo, sua diversidade e a multiplicidade de diálogos possíveis entre eles.

O Museu Afro Brasil Emanuel Araujo abriga aproximadamente um conjunto de 20 mil itens que integram os três acervos da instituição: o acervo museológico, o arquivístico e o bibliográfico, apresentando um amplo panorama sobre a trajetória histórica das populações africanas e seus descendentes, destacando suas contribuições culturais na formação da sociedade brasileira.

Seu acervo museológico é composto atualmente por mais de 8 mil itens, contemplando o período que vai do século XVIII à contemporaneidade e compreendendo uma diversidade de tipologias como: pinturas, esculturas, talhas, gravuras, desenhos, fotografias, instalações, joias e adornos, cerâmicas, mobiliários, objetos de ritos, indumentárias, têxteis, instrumentos de trabalho e itens de uso doméstico. Já o acervo arquivístico é formado por documentos administrativos e históricos que desempenham um papel fundamental na preservação da memória institucional, assim como ajudam a entender o papel do Museu na promoção da cultura e preservação da memória afro-brasileira, de maneira mais ampla. Finalmente, o acervo bibliográfico é composto por publicações diversas, como livros, periódicos e catálogos que dialogam com os demais acervos institucionais, incluindo um conjunto de obras raras que estão digitalizadas e disponíveis online.<sup>6</sup>

O desenvolvimento do Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro permitiu que fossem lançadas novas luzes sobre

Brasil e contribuíram para sua concepção. Seu texto *Arte afro-brasileira: o que é afinal? (2000)* permanece até hoje uma grande referência na discussão sobre o conceito de arte afro-brasileira. Ver: MUNANGA, K. *Arte afro-brasileira: o que é afinal? Afro-Brazilian art: what is it, after all?*. In: Kabengele Munanga. (Org.). *Mostra do Descobrimento*. São Paulo: Associação Brasil 500 anos Artes Visuais, 2000, v. , p. 98-111.

3. Durante dois anos, foram selecionadas e analisadas obras de arte africana com correspondência entre os dois acervos, processo que se desdobrou no Relatório Final “Patrimônio africano e afro-brasileiro: diálogos entre acervos - As Artes Africanas do Museu Afro Brasil e do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo”, disponível para consulta no Centro de Preservação, Pesquisa e Referência (CPPR) do Museu Afro Brasil Emanuel Araujo: [acervoepesquisa\\_cppr@museuafrobrasil.org.br](mailto:acervoepesquisa_cppr@museuafrobrasil.org.br)

4. Conferência disponível em: [http://www.forumpermanente.org/event\\_pres/encontros/i-encontro-afro-atlantico/video/marta-heloisa-salum](http://www.forumpermanente.org/event_pres/encontros/i-encontro-afro-atlantico/video/marta-heloisa-salum). Acesso em: 24 de novembro de 2024.

## KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO

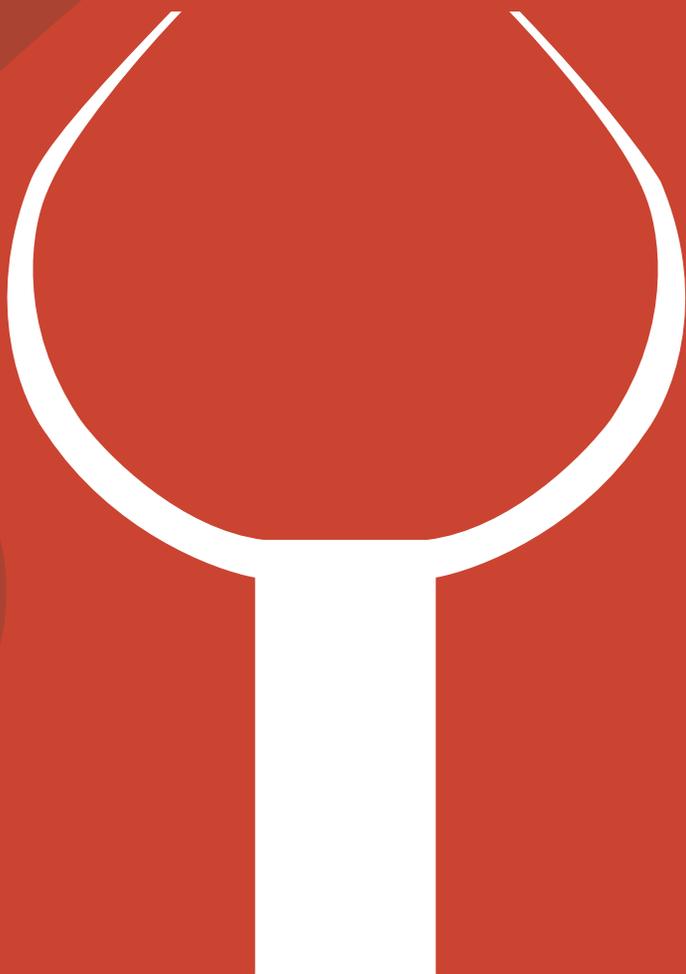
5. Com curadoria da pesquisadora e professora Vanicleia Silva-Santos e inspirada pelas ideias do historiador senegalês Cheikh Anta Diop, "Uma História do Poder na África" explora as raízes culturais e históricas do continente africano e seu papel na formação das civilizações globais, reconhecendo igualmente as contribuições da diáspora africana. Composta por obras de importantes instituições e coleções de diferentes regiões do país, a mostra traz uma narrativa profunda sobre o poder na África, explorando a intersecção entre passado e presente, trazendo, pela primeira vez em exposições afins no país, uma reintegração conceitual do Egito ao continente negro. Período expositivo: 23 de outubro de 2024 a 23 de fevereiro de 2025.

6. <http://www.museu-afrobrasil.org.br/>

estes acervos. Proposto pelo MAE, este projeto se efetivou por meio de um trabalho colaborativo de dois anos junto a um conjunto de parceiros, possibilitando uma rica troca entre profissionais de diferentes equipes do Museu Afro Brasil que dele participaram, numa colaboração que envolveu, em suas várias etapas, profissionais dos núcleos de Salvaguarda, Pesquisa, Educação, Exposições e Comunicação da instituição. Sua concretização representa, sem dúvida, um novo ponto de partida para o fortalecimento e a consolidação do diálogo entre as duas instituições e anuncia novos caminhos e perspectivas de colaboração em projetos e ações futuras.



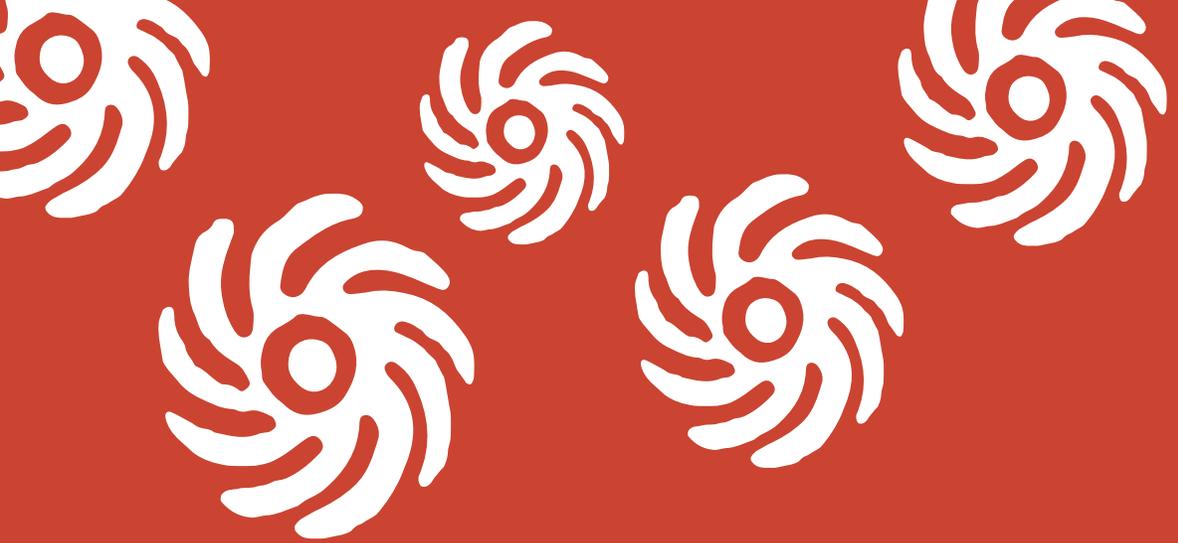
02





**PREPARANDO  
O TERREIRO  
DE TRABALHO**

**para início de conversa**



# **A CONSTRUÇÃO DO KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO DO MAE-USP: processos circulares da elaboração**

**Maurício André da Silva | Educador MAE-USP**

Então, vejam só, não ensino a ninguém como fazer poesia. Posso ajudar as crianças a reconhecer e respeitar a própria poesia; posso mostrar a um estudante como melhorar o que já está escrito - e com isso quero dizer especificamente aproximar o poema do sentimento que o poeta deseja evocar. Também posso encorajar um estudante a reconhecer e registrar aqueles sentimentos e experiências com os quais se forja a poesia. Mas a única maneira pela qual sou capaz de ensinar qualquer coisa a outro ser humano sobre criar poesia é ensinar sobre mim, sobre perceber quem ele/ela é (Lorde, 2020, p. 104).

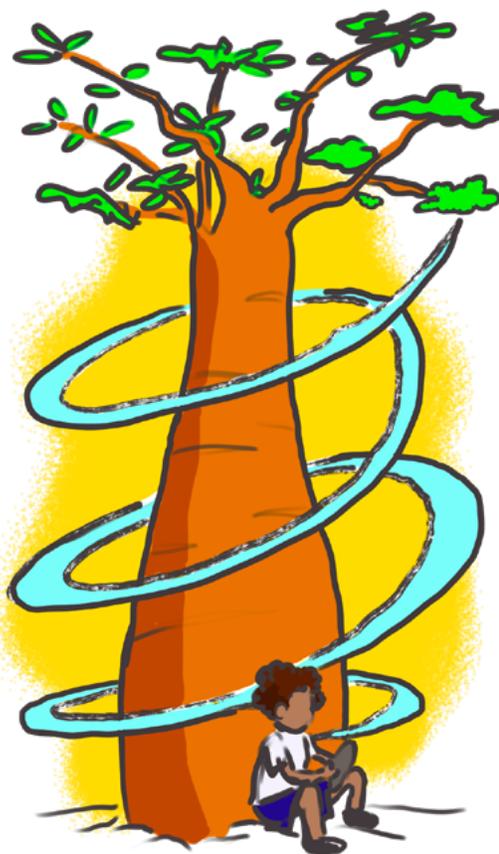


O Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro surge de um desejo antigo do Museu, remontando à época da exposição de longa duração “Formas de Humanidade”<sup>1</sup>, que possuía o módulo África: Culturas e Sociedade. Nessa época, profissionais da educação nos demandavam a produção de algum material que pudesse ser levado para as escolas, análogo aos nossos kits com a temática indígena, como uma forma de contribuir com a temática em sala de aula. Muitas tentativas de financiamento foram buscadas ao longo dos anos, sobretudo conduzidas pelos esforços da educadora museal Judith Mader Elazari. Entretanto, somente em 2022, com a chamada do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações – MCTI, e do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FNDCT na linha “Divulgação científica e educação museal em espaços científico-culturais”, conseguimos fundos para desenvolver este projeto.

A ideia deste material é sobretudo de vocês, professores e professoras que fornecem sentido à nossa instituição e à prática extensionista da Universidade. Dessa forma, temos o prazer de oferecer um Kit que possui um conjunto de recursos, como

1. A exposição ficou em cartaz no Museu entre 1995 e 2010.

esta publicação (física e digital no Repositório de Livros da USP), mapas, materiais de acessibilidade, vídeos e as materialidades africanas e afro-brasileiras, para que possam ser manuseadas pelas mãos de crianças e jovens como uma forma de democratizar o acesso aos acervos museológicos. Podemos nos perguntar, quem tem o direito ao toque ao patrimônio cultural salvaguardado pelos museus no país? Essa fruição geralmente é restrita a especialistas, sobretudo pessoas brancas. Entretanto, o MAE desde os anos de 1980 tem promovido o contato direto com esses materiais por meio de uma série de projetos educativos, especialmente direcionados à temática indígena (Silva, 2024).



Criança sentada aos pés de  
um Baobá  
Ilustração: Luiz Zeferino, 2024

Este Kit foi elaborado por muitas mãos e parceiros ao longo de dois anos de trabalho. Dezenas de reuniões e vivências foram realizadas para chegarmos ao conjunto de dez objetos disparadores de saberes, com o objetivo de combater o racismo cotidiano e evidenciar a potência dos conhecimentos africanos e afro-brasileiros. A área Educativa do Museu é reconhecida na sua atuação com a comunidade escolar e especialmente na elaboração de materiais didáticos. Entretanto, seguindo as tendências atuais do fazer coletivo e colaborativo, convidamos algumas instituições e parceiros para a criação deste novo material.

Os museus têm passado por um “giro colaborativo” ao redor do mundo desde o início dos anos 2000, o que sinaliza a importância das instituições lidarem com todas as suas riquezas, dilemas e contradições. Dessa forma, busca-se criar novos marcos curatoriais, que devem enfatizar os problemas e não a solução, convidando à participação dos públicos de forma interrogativa e participativa. O compartilhamento da autoridade do saber é crucial nos espaços museais para a criação de museus mais plurais e representativos (Alderoqui; Ricarde, 2021). Dessa forma, por meio do Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro convidamos profissionais da educação a assumirem esse desafio de tornar nossa instituição ainda mais plural, levando para seus espaços cotidianos uma pequena parte do nosso acervo, recriado mediante peças adquiridas do continente africano e produzidas especialmente por artistas e mestres que mantêm viva a sabedoria de ofícios ancestrais no Brasil.

Nesse desafio, somos extremamente gratos pelo caminho traçado em conjunto com as orientações da liderança de candomblé Banto Tata Kwa Nkisi Katuvanjesi (Walmir Damasceno), do terreiro Inzo Tumbansi, localizado em Itapeerica da Serra – SP, e pelo aprendizado das muitas dimensões da “materialidade do sensível”. Professor e professora,

## KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO

2. Cida Bento (2022) retira a invisibilidade das pessoas brancas em relação aos problemas raciais no país, convidando-as a se implicarem nas situações de desigualdades raciais no Brasil. A sociedade fala muito pouco sobre os benefícios e aspectos positivos da herança escravocrata para as pessoas brancas.

independente da sua crença praticada, é nosso dever trabalharmos com a riqueza das religiões de matrizes africanas e todos os seus objetos e saberes associados. Durante décadas esses materiais e saberes foram estigmatizados, reforçando o racismo religioso. A sociedade marcada pela colonialidade e imersa no pacto da branquitude<sup>2</sup> (Bento, 2022) buscou apagar essa história e tantas outras, mas os terreiros, assim como os quilombos, resistiram e podem nos ensinar sobre as filosofias africanas e suas transformações na América. São espaços patrimoniais e de preservação da cultura afro-brasileira, além de promoverem ações de cunho social com o seu entorno, melhorando a qualidade de vida das comunidades.



### SAIBA MAIS

A palavra banto designa uma diversidade de povos e culturas da África Central. Para saber mais e conhecer a influência desses povos na construção do nosso país, sugerimos navegar pelo site do terreiro Inzo Tumbansi: <https://inzotumbansi.org/>

Vivência da equipe do Projeto do Kit Africano e Afro-Brasileiro no terreiro Inzo Tumbansi para iniciar o trabalho colaborativo  
Fotografia: Ader Gotardo, 2023





Tata Kwa Nkisi  
Katuvanjesi e  
Patricia Marinho  
Carvalho  
no MAE-USP  
Fotografia: Ader  
Gotardo, 2023



## SAIBA MAIS

Para aprofundar sobre os impactos da branquitude na construção dos problemas raciais do país, sugerimos assistir ao vídeo ensaio do AMAA - Acervo Multimídia de Arqueologia e Antropologia, intitulado "Igualdade é branca", coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Loredana Ribeiro da Universidade Federal de Pelotas:

Com "A Igualdade é Branca" a equipe do AMAA se aventura no formato vídeo-ensaio para discutir branquitude. Trilhando um caminho marcado por sangue, conflito, luta e retomada, recuamos aos primeiros tempos do colonialismo para investigar a relação entre a invasão e exploração de terras

além-mar, a institucionalização das ciências, o racismo estrutural e a ideologia da branquitude. Com uma narrativa verbo-visual empolgante, construída na junção de diferentes linguagens, denunciemos e questionamos a construção social dos privilégios sociais e materiais, a primazia do lugar social do corpo branco e as inúmeras violências que fazem parte dessa história (AMAA, 2021).

Acesse pelo link: [https://youtu.be/nFnDG4yzVqU?si=iMXS-6Z-\\_gkVqYb](https://youtu.be/nFnDG4yzVqU?si=iMXS-6Z-_gkVqYb)

Os terreiros no país são universidades, marcados pela ancestralidade, pelas epistemologias africanas e afrodiaspóricas, pelo senso de comunidade, colocando em xeque a normatividade da sociedade brasileira (branca, individualista, masculina, heterossexual, cisgênera, urbana, cristã etc.). Desse modo, não estamos valorizando uma religião em detrimento de outra, mas em um estado laico como o brasileiro, nosso papel como educadores e educadoras é apresentar a diversidade de manifestações religiosas no país. Por outro lado, possuímos uma dívida com as religiões de matrizes africanas. Como nos lembra Mãe Meninazinha de Oxum (2016), os objetos sagrados no passado eram tratados como prova de crimes, inclusive apreendidos em práticas de perseguição nos primeiros anos da república. Nesse sentido, lideranças de Axé no Rio de Janeiro têm transformado essa história, fornecendo novos sentidos a esses materiais, como o movimento “Nosso Sagrado”, que destinou ao Museu da República a guarda compartilhada de objetos de terreiro que estavam sob posse da Polícia.





## SAIBA MAIS

Para conhecer o movimento “Nosso Sagrado” no Rio de Janeiro, sugerimos a exposição digital “Nosso Sagrado: A construção de uma herança fraterna”, do Museu da República, que está disponível no Google Arts and Culture, através do link: <https://artsandculture.google.com/story/mwWx9m6ZCuqk5A?hl=pt-BR>

Em nosso caminho de colaboração, a participação do Museu Afro Brasil Emanuel Araujo, da Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado de São Paulo, nos apresentou a expertise de uma instituição direcionada para a valorização e promoção das culturas africanas e afro-brasileiras na sua diversidade de linguagens. O Museu, que fez 20 anos em 2024, possui uma longa tradição na prática de uma educação museal antirracista e com o objetivo de apresentar histórias e estéticas que ampliam a contribuição dos povos negros para a constituição do país. Suas equipes, e sobretudo o educativo, promovem uma prática decolonial sem precisar nomear desta forma. Seus profissionais engajam criticamente os diversificados públicos sobre outras compreensões da temporalidade, da espacialidade, do conhecimento e das subjetividades.



## SAIBA MAIS

Você conhece os materiais educativos do Museu Afro Brasil Emanuel Araujo? Acesse o site da instituição e, na aba Educação, procure por Material de Apoio: <http://www.museuafrobrasil.org.br/educacao/material-de-apoio>

Visita técnica ao  
Museu Afro Brasil  
Emanoel Araujo  
Fotografia: Ader  
Gotardo, 2023



Como este material é especialmente voltado para a prática docente com estudantes de todos os níveis escolares, convidamos para construir conosco o projeto profissionais do Núcleo de Educação para as Relações Étnico - Raciais (NEER), da Secretaria Municipal de Educação da Cidade de São Paulo. Esta área organiza formações e produções de materiais didáticos que auxiliam professores e professoras da rede municipal na construção de uma prática pedagógica mais inclusiva, com uma perspectiva antirracista e aberta à diferença. O Núcleo tem orientado, por exemplo, como atuar com as temáticas indígenas, africanas e afro-brasileiras e de migrantes na cidade. Nesse sentido, fortalece amplamente a Lei 11.645 de 2008, que inclui a obrigatoriedade da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em sala de aula.

Produzir um material didático é levar em consideração as perspectivas dos profissionais que estão na sala de aula, enfrentando os desafios cotidianos do ensino. Portanto, o olhar cuidadoso desses agentes contribuiu muito para a construção deste material.



## SAIBA MAIS

O NEER-SME possui alguns materiais didáticos disponíveis em seu site. Confira:

Sobre práticas educacionais e povos afro-brasileiros:

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. **Educação Antirracista. Orientações pedagógicas: povos afro-brasileiros.** Versão atualizada. São Paulo: SME/ COPED, 2022. (Série Currículo da Cidade). Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/curriculo-da-cidade-educacao-antirracista-orientacoes-pedagogicas-povos-afro-brasileiros/>. Acesso em: 29 out. 2024.

Sobre práticas educacionais e povos indígenas:

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. **Povos Indígenas: orientações pedagógicas.** 2 ed. São Paulo: SME/ COPED, 2023. (Série Currículo da Cidade). Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/curriculo-da-cidade-povos-indigenas-orientacoes-pedagogicas/>. Acesso em: 29 out. 2024.

Sobre práticas educacionais e povos migrantes:

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. **Povos Migrantes: orientações pedagógicas.** 2 ed. São Paulo: SME/ COPED, 2023. (Série Currículo da Cidade). Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/curriculo-da-cidade-povos-migrantes-orientacoes-pedagogicas/>. Acesso em: 29 out. 2024.

## KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO

Reunião técnica  
com a equipe pe-  
dagógica do NEER

Fotografia: Ader  
Gotardo, 2023



Materiais didáticos  
produzidos  
pelo NEER

Fotografia: Ader  
Gotardo, 2023

Este recurso educativo passou por um longo processo de gestação/criação entre os anos de 2023 e 2024. Foram muitos encontros para se chegar a uma tradução possível das expectativas e expertises da nossa equipe. O grande desafio foi olhar para centenas de peças da coleção do MAE-USP e do MAB Emanuel Araujo e selecionar dez categorias de objetos que pudessem ser disparadores de reflexões, trocas e aprendizados. Os efeitos positivos da reflexividade proporcionada pela materialidade dos povos negros já se iniciaram conosco e esperamos que esse processo reverbere de muitas formas em sala de aula. Um trabalho colaborativo possui ponto de partida, mas não de chegada, pois ele é incerto e está sempre aberto, indicando novos caminhos e horizontes. Você, ao levar este Kit para sala de aula, também fará parte dessa história e dessas relações que estão sendo construídas, ressignificando nossas coleções e convidando a instituição para práticas antirracistas.

## Parte 2 | Preparando o terreiro de trabalho, para início de conversa



Diferentes momentos da equipe trabalhando com o acervo africano e afro-brasileiro do MAE-USP  
Fotografia: Ader Gotardo, 2023

## KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO

No final de 2023, após fecharmos conceitualmente a estrutura do Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro, realizamos um encontro de balanço e de apresentação pública do material. Nessa ocasião, a pesquisadora Dra. Patrícia Marinho Carvalho (Paty Marinho) ofereceu o “Acarajé da Paty” no MAE. Uma proposta pedagógica para nos aproximarmos dos conhecimentos e saberes afro-brasileiros, contribuindo com todo o seu processo de feitura, como preparar o feijão fradinho, o vatapá, o caruru etc. O ofício das Baianas do Acarajé está inscrito como Patrimônio Cultural Imaterial do país desde 2005. Sua prática tradicional de produção e disseminação está ligada ao culto dos orixás.



Roda de abertura do Acarajé da Paty no MAE-USP, com o seu filho Cauí Carvalho

Fotografia: Ader Gotardo, 2023





**Paty Marinho**  
fritando acarajé no  
**MAE-USP**  
Fotografia: Ader  
Gotardo, 2023



## SAIBA MAIS

Confira as reportagens que o Jornal da USP realizou sobre o projeto:

Museu da USP vai produzir pela primeira vez Kit Educativo que visa despertar educação antirracista: <https://jornal.usp.br/diversidade/museu-da-usp-vai-produzir-pela-primeira-vez-kit-educativo-que-visa-despertar-educacao-antirracista/>

Museu da USP traz novidades sobre Kit Educativo antirracista em evento com música e acarajé: <https://jornal.usp.br/diversidade/museu-da-usp-traz-novidades-sobre-kit-educativo-antirracista-em-evento-com-musica-e-acaraje/>

Mais recentemente, no final de 2024, com o avanço do projeto e a contratação de alguns serviços específicos, estabelecemos uma parceria com o Laboratório de Estudos Decoloniais (LABYA-YALA) da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e de Design da USP. Coordenado pela Profa. Dra. Renata Maria de Almeida Martins e pelo Prof. Dr. Luciano Migliaccio, o LABYA-YALA tem como objetivo promover perspectivas decoloniais e críticas no departamento, além de incorporar outras epistemologias à área. Dessa forma, o projeto pode contribuir para o processo de formação de estudantes, colocando-os em contato com as discussões africanas e afro-diaspóricas. Elas e eles traduziram suas perspectivas na criação artística e na editoração do livro; no design do produto da maleta, na elaboração dos mapas e na produção audiovisual.

As histórias do Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro estão somente começando e vocês, profissionais da educação, são agentes centrais desse processo para a produção de uma educação mais inclusiva, diversa e com uma perspectiva antirracista.

Como diz um trecho da música “Exu nas escolas”, composta por Edgar Pereira Da Silva e Kiko Dinucci e interpretada pela voz imortal de Elza Soares.

[...]  
Exu no recreio  
Não é Xou da Xuxa  
Exu brasileiro  
Exu nas escolas  
Exu nigeriano  
Exu nas escolas  
E a prova do ano  
É tomar de volta  
A alcunha roubada  
De um deus iorubano  
[...]

Bom trabalho!!!!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALDEROQUI, S.; RICARDES, M. El giro colaborativo en el museo: sobre deseos, promesas, preguntas, mediaciones y el reparto de autoridad. **Revista Cadernos do Ceom**, v. 34, n. 54, p. 55-67, 2021.

BENTO, C. **O pacto da branquitude**. Companhia das letras: São Paulo, 2022.

LORDE, A. **Sou sua irmã: escritos reunidos**. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

OXUM, M. M. de et al. A chegada do nosso sagrado no Museu da República: “a fé não costuma faia”. **Sociomuseologia: para uma leitura crítica do Mundo**, v. 8, n. 14, p. 73, 2016.

SILVA, M. A. da. Quem tem o direito ao toque do patrimônio arqueológico brasileiro? A área Educativa do MAE-USP e a democratização à fruição do passado/presente pelas mãos. In: SILVA, M. A. da; COSTA, A. F. (orgs.). **História da Educação Museal no Brasil**. São Paulo: ICOM-CECA, 2024. p. 100-108.



## PROTAGONISMO DO EDUCATIVO DO MAE-USP NA ELABORAÇÃO DE RECURSOS PEDAGÓGICOS: promoção do manuseio de materialidades arqueológicas e etnográficas

**Maurício André da Silva | Educador MAE-USP**

O MAE-USP é reconhecido pela elaboração de seus Kits pedagógicos com foco nas materialidades arqueológicas e etnográficas. Há bastante tempo, o Educativo tem disponibilizado objetos originais e réplicas, que são levados para a sala de aula como forma de promover um ensino centrado na materialidade. O primeiro Kit Educativo do Museu surgiu no final da década de 1980, ainda no antigo Museu de Arqueologia e Etnologia, como uma estratégia da instituição para atingir, especialmente, estudantes do período noturno, que não tinham a possibilidade de frequentar museus durante o dia. Dessa forma, as educadoras da época, Célia Maria Cristina Demartini, Denise Cristina Carminatte Peixoto e Judith Mader Elazari, criaram o embrião do que viria a se tornar o **Kit Educativo de Arqueologia e Etnologia**. Após algumas reformulações, esse material segue em circulação até os dias atuais, não apenas por São Paulo, mas também por outras cidades, sendo utilizado de diversas maneiras. Inclusive, ele serviu e continua a servir de inspiração para diversas outras instituições de arqueologia e antropologia em todo o país na criação de seus próprios Kits pedagógicos.

## ANTIGO KIT EDUCATIVO



Antigo Kit Educativo de Arqueologia e Etnologia, década de 1990  
Acervo MAE-USP.



## NOVA VERSÃO KIT EDUCATIVO



Kit Educativo de Arqueologia e Etnologia em sua nova versão  
Fotografia: Ader Gotardo, 2017.

A produção desses materiais ocorreu por meio de objetos que chegaram ao Museu de muitas formas, como por meio de doações e de coletas fortuitas, ou seja, não foram produzidas por pesquisas sistemáticas. Dessa forma, uma parte da dimensão científica desses materiais fica comprometida, pois não se sabe ao certo a localidade de origem nem se tem o contexto arqueológico. Por outro lado, esses objetos que enchem nossas instituições possuem um gigantesco potencial de comunicação e educacional. Fazer com que eles circulem e sejam acessados por outras pessoas e espaços traz uma série de benefícios como:

- 1 democratizam o acesso às materialidades arqueológicas e etnográficas;
- 2 ampliam o alcance educacional e social do Museu;
- 3 possibilitam que uma parte do Museu se desloque até as escolas, por meio do trabalho com profissionais da educação;
- 4 ampliam o alcance de públicos atendidos.

Por ano, o número de estudantes alcançados pelo conjunto de materiais educativos do Museu fica em torno de 15 a 20 mil pessoas, um número expressivo para instituições museais. Muitas pessoas questionam o fato do Museu emprestar parte de suas coleções didáticas, temendo que possam ocorrer perdas ou danos nos materiais. No entanto, ao longo de quatro décadas de empréstimo dos nossos Kits Pedagógicos, foram raras as ocorrências de problemas nesse sentido. Assim, incentivamos a criação de materiais didáticos pelos museus a partir de suas coleções pedagógicas.

O empréstimo de nossos materiais é gratuito. A única exigência é que a pessoa tenha participado do nosso curso de formação para cada material, que tem duração entre três e quatro horas. Durante o curso, é explorado o Kit como um todo, seus objetivos, premissas, conteúdos, além de possíveis

desdobramentos para a sala de aula. Esses materiais funcionam como caixas de ferramentas nas quais professores e professoras indicam o melhor uso de acordo com a disciplina e o projeto pedagógico da escola.



Formação de professores para empréstimo das Maquetes Tâteis de Arqueologia Brasileira  
Fotografia: Educativo MAE-USP, 2023.

No início dos anos 1990, o setor Educativo adquiriu a "**Valise Origens do Homem**", que passou a ser reproduzida pelo Centro de Divulgação Científica e Cultural da USP São Carlos (CDCC/USP) a partir de um modelo francês desenvolvido pelos pesquisadores Alain Mathis e Marylène Patou Mathis, elaborado pelo Atelier DexetAuger. A versão brasileira incorporou dados da arqueologia americana. O material apresenta o processo de hominização no continente africano, iniciado há 4,5 milhões de anos com os *Australopithecus*, passando por diferentes parentes até chegar à ocupação do continente americano pelo *Homo sapiens sapiens*. Trata-se de um recurso extremamente interativo, repleto de gavetas com diversos temas sobre a origem de nossa espécie. Recentemente, o CDCC revisitou esse material e elaborou um Roteiro Didático, que pode ser acessado no link abaixo:

<https://cdcc.usp.br/wp-content/uploads/sites/512/2022/02/Roteiro-Visita-VALISE-DO-HOMEM-REVISITADA-divulgacao-site.pdf>

### Formação de Professores com a Valise Origens do Homem

Fotografia: Educativo  
MAE-USP, 1993.



O nome do material, "Valise Origens do Homem", pode soar estranho nos dias atuais. No entanto, nos anos 1990, e considerando que se tratava principalmente de um recurso de concepção francesa, ainda não se levava em conta o caráter androcêntrico dessa terminologia. Atualmente, as perspectivas feministas têm questionado o olhar enviesado sobre o papel dos homens na interpretação do passado, em detrimento da contribuição das mulheres.



## SAIBA MAIS

Você conhece o AMAA - Acervo Multimídia de Arqueologia e Antropologia da Universidade Federal de Pelotas, coordenado pela arqueóloga Loredana Ribeiro? Esta plataforma digital tem como objetivo oferecer materiais como ciberexposições, livros didáticos, entre outros, com uma perspectiva crítica baseada em abordagens feministas, antirracistas, anticapacitistas, entre outras. Acesse pelo link:

<https://www.amaacervos.com.br/>

Sugerimos navegarem pelas ciberexposições "Vira Homem" e "O Sexo dos Anjos", através dos links:

<https://www.amaacervos.com.br/virahomem/>

<https://www.amaacervos.com.br/osexodosanjos/>

O **Kit de Brinquedos Infantis Indígenas**, lançado nos anos 2000, teve como objetivo trabalhar a diferença cultural por meio da apresentação de brinquedos de grupos indígenas. Naquele contexto, a intenção era desconstruir a ideia de “índio” no singular e evidenciar a diversidade das populações que compõem o país em suas especificidades culturais. No entanto, o material, composto por objetos, livros de apoio, vídeo, cartazes, entre outros, foi produzido exclusivamente a partir do olhar antropológico. Esse recurso é amplamente requisitado pelas escolas, mas o Educativo não oferece mais cursos de formação sobre ele, promovendo o empréstimo apenas para profissionais que já participaram do curso. No futuro, o Educativo pretende desenvolver um novo material pedagógico indígena, com a colaboração direta desses povos.



**Kit de Brinquedos  
Infantis Indígenas**  
Fotografias: Wagner  
Souza e Silva, 2000.

## KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO

Em 2006, o Educativo lançou o **Kit Multissensorial**, composto por diversas maquetes táteis voltadas para a prática da arqueologia e para as populações sambaqueiras. Esse material foi concebido como uma forma de tornar acessível a exposição em cartaz "Formas de Humanidade", uma vez que, naquele momento, não havia nenhum recurso acessível para pessoas com deficiência. Como o material se tornou muito grande, o que dificultou o empréstimo, ele passou a ser utilizado nas ações do Museu dentro de seus diferentes programas. Na época, os profissionais da área educativa do Museu, Camilo de Mello Vasconcellos, Carla Gibertoni Carneiro e Judith Mader Elazari, coordenaram o projeto.



**Kit Multissensorial  
com enfoque na  
arqueologia brasileira**

Fotografias: Acervo  
Educativo, 2024



Nesta perspectiva de ampliar a dimensão acessível dos materiais do Museu, em 2015 foram lançadas as Maquetes Táteis de Arqueologia Brasileira, produzidas com o apoio do Edital de Preservação de Acervos e Patrimônio Cultural da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão da Universidade de São Paulo. Elas são compostas por quatro conjuntos de maquetes que abordam temas contemporâneos da arqueologia brasileira, como: arqueologia amazônica, arqueologia urbana da cidade de São Paulo, arqueologia de Lagoa Santa e arqueologia das casas subterrâneas. Este projeto foi coordenado pelo Prof. Camilo de Mello Vasconcellos.



■ Detalhes da Maquete Tátil de Arqueologia de Lagoa Santa.  
Fotografias: Ader Gotardo, 2015.





## SAIBA MAIS

Para conhecer mais sobre as maquetes táteis de arqueologia brasileira, acesse a publicação “Recursos Pedagógicos no Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, organizada pelo Prof. Camilo de Mello Vasconcellos: <https://drive.google.com/file/d/1nwLOAYwjSIBvxgJVXd7pVJvKXar4vI61/view>

Em 2017, lançamos o Kit Educativo de Arqueologia do Mediterrâneo, por meio do edital da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária, intitulado 1º EDITAL SANTANDER/USP/FUSP de Direitos Fundamentais e Políticas Públicas, coordenado pela Profa. Elaine Hirata, no âmbito da exposição “Polis: Viver na Cidade Grega Antiga”. O material é composto por réplicas de objetos arqueológicos do mundo grego antigo, textos de apoio e um documentário, “Siracusa, Cidade Antiga”. Ele possibilita o contato com a antiguidade por meio da fonte material e a aproximação com o cotidiano das cidades gregas. O trabalho foi realizado em parceria com o Laboratório de Estudos sobre a Cidade Antiga (LABECA) do MAE-USP.

Esses são os nossos Kits pedagógicos atuais, que expandem o alcance do Museu em diversas instituições de ensino do país. Todos eles são emprestados gratuitamente, mediante a realização de uma formação com a nossa equipe. Foi com base nessa experiência anterior que concentramos nossos esforços na elaboração do Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro, que estreitará ainda mais os laços do Museu com diferentes públicos.



**Kit Educativo de Arqueologia do Mediterrâneo.**  
Fotografia Ader Gotardo, 2017.

É importante destacar a contribuição de profissionais da área educativa do Museu que ajudaram a construir essa história, como Adriana Mortara Almeida, Camilo de Mello Vasconcellos, Carla Gibertoni Carneiro, Célia Maria Cristina Demartini, Denise Cristina Carminatti Peixoto Abeleira e Judith Mader Elazari. Obrigado.

## OBJETOS CONTAM HISTÓRIAS

**Rosa Cavalcanti Ribas Vieira | Professora MAE-USP**

Como trabalhar a história da África em sala de aula? Como relacionar os temas com as questões afro-brasileiras? Como pensá-las em diálogo com as experiências dos alunos? Este texto não tem a pretensão de trazer as respostas certas ou mais adequadas para estas perguntas, até porque cada situação letiva envolve diferentes variáveis que, felizmente, fazem da sala de aula também um lugar de produção de novos conhecimentos. Apresento, todavia, alguns aspectos historiográficos e culturais sobre o continente africano que podem auxiliar o professor em sua bela caminhada de ensino-aprendizagem.

O primeiro ponto para esclarecer diz respeito à necessidade de lidarmos com a “não completude”. De um lado, trata-se de uma não completude inerente ao próprio conhecimento e aprendizado, quanto mais aprendemos sobre um tema, mais passamos a problematizá-lo e levantamos novas questões. Por outro lado, este aspecto é especialmente presente quando começamos a estudar e ensinar temas relativos aos estudos africanos. As possibilidades de perspectivas e focos temáticos são muitos, e qualquer generalização tende a simplificar e reforçar os efeitos que o filósofo congolês Valentin Mudimbe (1988) chamou de regimes de verdade inscritos textualmente que, nas suas palavras, “inventaram a África”. Por isso, transformar a incompletude em algo positivo é fundamental para evitar reproduzir um saber-poder totalizante sobre o continente africano, que homogeneiza-o, reforçando muitas vezes dicotomias como tradicional/moderno.

Afinal, estamos falando de um espaço na geografia política que abrange cinquenta e quatro países, com um total de

trinta milhões de quilômetros quadrados, separados do Brasil pelo oceano Atlântico, da Ásia pelo canal de Suez e o oceano Índico, e da Europa pelo mar Mediterrâneo. Ao Norte, o deserto do Saara divide o continente do Atlântico até o mar Vermelho. O noroeste africano compreende uma área chamada de Magreb, que reúne Argélia, Marrocos, Tunísia, Líbia, Saara Ocidental e Mauritânia, região com uma forte presença árabe e do islamismo que remonta pelo menos ao século VII.

Tanto o Magreb quanto o Egito são muitas vezes concebidos de maneira separada do que ficou conhecido como África subsaariana ou África Negra. Especialmente com relação ao Egito, cuja antiguidade era incluída de maneira excepcional na história ocidental enquanto se excluiu até meados do século XX o resto da África como fora da “História” (aqui com H, entendida numa perspectiva evolucionista pautada na visão de progresso) ou como “sem história”. Crítica levantada já no final da década de 1940 pelo historiador e antropólogo senegalês Cheikh Anta Diop, que defendeu a identidade negra do Egito antigo motivando debates e reações por parte dos egiptólogos. A segunda metade do século XX foi marcada por avanços significativos dos estudos em história da África, pautados em metodologias da arqueologia, linguística, também da história oral, por exemplo com o conhecido trabalho do historiador Jan Vansina (1985). A publicação dos oito volumes da História Geral da África organizados pela UNESCO a partir de 1964 foi fundamental para os estudos africanos, que desde então se ampliam significativamente englobando novas questões e perspectivas. Sobretudo com a produção acadêmica feita nas universidades africanas ou por pesquisadores africanos que estão em universidades estrangeiras<sup>1</sup>.

Quando falamos em África também estamos lidando com uma extensão territorial onde já foram identificadas em torno de 2000 até 3000 línguas, sendo que destas, cerca de setenta e cinco são faladas por mais de um milhão de pessoas.

1. O historiador Sabelo J. Ndlovu-Gatshehi (2021) tem proposto um giro decolonial a partir de contextos africanos, refletindo sobre seu histórico, como também seus desafios.



Muitas das línguas faladas em África são orais, embora seja possível encontrar dicionários, gramáticas e estudos linguísticos que nos orientam no aprendizado. Mas é importante ter em mente a possibilidade inventiva e transformadora da oralidade, que envolve provérbios, gírias, conceitos complexos, que não são abarcados por tais publicações.

Essas milhares de línguas estão divididas em quatro principais famílias linguísticas. Englobando um número mais extenso, a Niger-Congolesa abrange línguas com populações falantes na África ocidental, central, oriental e no sudeste do continente. São divididas em Niger-congo A, da qual faz parte o iorubá, e Niger-congo B, que engloba as línguas do tronco linguístico banto, como o *swahili*, o quimbundo, o kikongo, algumas das quais marcaram o português do Brasil (Lopes, 2012). A família afro-asiática reúne línguas faladas sobretudo no norte da África, como Marrocos, Argélia e Tunísia, também na Eritreia, Somália e Etiópia, no norte da Nigéria e no sudeste do Niger. As línguas empregadas do lado leste africano, como em Uganda, na Tanzânia, no Quênia e no Sudão advêm da família Niger-saariana. As línguas Coissã estão limitadas à região sul africana, especificamente próxima ao deserto do Calaari. Por fim, temos o que podemos chamar de uma quinta família, a Astronesia, cujas línguas podem ser encontradas na ilha de Madagascar.

Professores e alunos talvez estejam mais acostumados a ouvir falar do iorubá ou das línguas banto. Isto não é por acaso. Muito do que conhecemos do continente africano está relacionado aos aspectos culturais que se fizeram presentes e se transformaram no Brasil devido ao tráfico transatlântico de pessoas colocadas em situação de escravização. Estima-se que pelo menos doze milhões e meio de africanos tenham sido trazidos para a América e, destes, cerca de cinco milhões para o Brasil. As etnias de origem Banto reuniam cerca de 76% dos desembarcados em nosso país (Bakongo, Ovimbundo,

Ambundo, Maconde). Outros vieram dos portos da Costa da Mina, que atualmente estariam situados nos territórios do Benim, Togo, Nigéria e sudoeste de Gana<sup>2</sup>. Destaca-se o porto de Uidá, no Benim, o principal ponto de embarque de pessoas em situação de escravização da África ocidental.

Num primeiro momento, a literatura acadêmica sobre a afro-américa e, sobretudo o afro-brasil, deu ênfase à participação cultural Fon e Iorubá (Herskovits, 1941; Bastide, 2001; Verger, 1998). Todavia, a publicação de Philip Curtin (1960) revelou a forte presença centro-africana (que corresponderia às culturas de origem banto). Outros estudos tiveram destaque, como do arqueólogo Leland Ferguson (1999) que identificou na afro-américa cerâmicas marcadas com cruces como tendo sido utilizadas para fins religiosos e argumentou que estas marcas são variações do cosmograma *Kongo*<sup>3</sup>. Também deve ser destacado o livro de Robert Farris Thompson (1983), no qual um capítulo é dedicado às marcas dos Bakongo nas artes e religiões da afro-américa. Sem contar, claro, os trabalhos de historiadores como Robert Slenes (1991) e Linda Heywood (2008), e de publicações atuais que reforçam a importância dos povos Banto na formação do Brasil (Silva *et al.*, 2023).

Tal debate, de um lado, ilustra as origens racial e culturais negra-africana do Brasil, de outro lado, mostra que as nossas influências culturais e linguísticas advêm de partes específicas do continente, sobretudo da África ocidental e central. Isto marca de certa forma o maior contato que temos com as culturas destas regiões, reverberado também na composição das coleções africanas em museus brasileiros, como no Museu de Arqueologia e Etnologia (Salum; Cerávolo, 1993), e, em parte, nas escolhas para a formação do Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro. Assim, o trabalho com esta ferramenta educativa permitirá aos professores e educadores apresentarem o continente africano em sua enorme diversidade e, ao mesmo tempo, adentrar em

2. A costa da Mina englobava o cabo três pontas, a costa do ouro e a costa dos escravos. Desta região embarcaram os africanos chamados de nagô e jejë. "Nagô" era um termo genérico, utilizado para designar africanos falantes do Iorubá que foram comercializados em situação de escravização. "Jejë", por sua vez, remetia às pessoas de origem Fon, Axante ou Fante.

3. O cosmograma Kongo é um elemento central da cosmologia dos Bakongo, que indica a relação entre vida e morte, bem como princípios filosóficos (Fu-Kiau, 2024).

4. A noção de “afro-português” ressalta a dimensão “encomendada” e híbrida da produção destes artefatos. Entretanto, como sublinha Thiago Motta (2023), a ênfase na hibridez perde de vista a africanidade dos marfins, reforçando uma visão eurocentrada.

aspectos de culturas específicas que dialogam com as práticas e experiências afro-brasileiras.

O Kit possibilita trabalhar também com as noções de objeto etnográfico e de arte africana. É importante lembrar que estas noções são frutos de um histórico de contato e do colonialismo europeu no continente africano. Inicialmente, a coleta de artefatos se deu por conta da presença europeia na costa do continente, nos séculos XVI e XVII. Artefatos de marfim, como saleiros e colheres, que ficaram conhecidos como afro-portugueses, foram um dos primeiros a fazer parte de coleções na Europa, como nos mostra o levantamento feito por Ezio Bassani e Malcolm McLeod (2000)<sup>4</sup>. Num primeiro momento, artefatos coletados eram expostos em gabinetes de curiosidades, que reuniam coleções diversas reconhecidas por serem ilustrativas do que era exótico e distante, como também se caracterizavam por serem híbridas (sem a separação entre artefatos “naturais” e culturais, que depois marcou o advento dos museus etnográficos no século XIX).

A experiência do contato europeu com artefatos africanos é marcada por violência. Primeiro, por conta de suas destruições, como fizeram ações missionárias que os abominavam por serem indícios de idolatria e por cultuarem os mortos e ancestrais. Segundo, porque a coleta de artefatos por viajantes, missionários, militares e etnólogos foi também resultado de pilhagens, saques e compras forçadas. Estes artefatos eram ingredientes imprescindíveis de “energias de ligação” (Mbembe, 2022, p. 217), de ecossistemas e cosmologias africanas. Nesse sentido, as suas destruições em sua forma material ou a retirada dos seus contextos de origem provocaram efeitos nefastos e não recuperáveis.

Após a conferência de Berlim em 1885 e com a ocupação territorial colonial, a coleta e a formação de acervos em museus adquiriram um caráter científico, racionalizado e sistemático. Reproduziu-se as culturas africanas como

primitivas, estáticas e sem história, cujos artefatos deveriam ser guardados pois eram tidos como documentos de povos que desapareciam com o avanço do colonialismo e da modernidade. A coleta e o colecionismo nos museus eram informados, como também permitiam desenvolver, os paradigmas científicos da época (como o difusionismo cultural e o evolucionismo cultural) que transformaram os objetos em “etnográficos”. Tal categorização não existia *a priori* e era construída pelo saber etnográfico, que elaborava conceituações de cultura, dando origem às coleções etnográficas e ao que ficou conhecido como estudos de cultura material<sup>5</sup>.

Artefatos considerados etnográficos, estudados e expostos enquanto “museu dos outros” (De L’Estoile, 2007) demoraram para serem reconhecidos como arte, embora tenham marcado a arte europeia. Eles foram apropriados por pintores modernistas europeus na primeira década do século XX, que passaram a se encantar e colecionar “arte primitiva” ou “arte negra”<sup>6</sup>. Estas categorias generalizam de maneira exotizante uma criatividade africana que foi fundamental para as transformações da arte europeia no século XX, especialmente na obra de Pablo Picasso. Além disso, os bronzes do Benim adquiridos em expedições punitivas inglesas em 1897 e a identificação das esculturas Nok e de Ifé em escavações na primeira metade do século XX despertaram admiração pelas suas belezas e domínio técnico (Bevilacqua, 2010). Mesmo assim, até hoje a história da arte africana é compreendida muitas vezes como um anexo ou capítulo à parte da história da arte, sendo excluída das análises, manuais e currículos acadêmicos (Price, 1996, 2000).

Todavia, os objetos reunidos no Kit nos convidam a refletir sobre a arte africana a partir do Brasil<sup>7</sup>, o que abre espaço para pensarmos outras associações com o continente africano, sublinhando a importância das culturas africanas no país, as práticas de resistência às estruturas coloniais, as

5. Sobre a noção de objeto etnográfico, ver Kirshenblatt-Gimblett (1991), Fabian (2004) e Gonçalves (2005).

6. Sobre o impacto da arte africana na arte moderna europeia, ver Goldwater (1987).

7. É importante olhar para as coleções africanas no Brasil a partir das especificidades próprias aos aspectos históricos, culturais e estéticos das peças, bem como das relações particulares que as pessoas estabelecem com elas. Este ponto tem sido enfatizado por Juliana Bevilacqua, que sublinhou como as coleções brasileiras podem trazer questões inovadoras para o debate internacional sobre arte africana (Bevilacqua, 2020).



variadas relações com a ancestralidade e a luta histórica e contemporânea contra o racismo. Neste sentido, o projeto educativo permite trabalhar a capacidade criativa, técnica e artística das pessoas frente às adversidades, um aspecto caro aos debates sobre as culturas afro-americanas.

Nas primeiras décadas do século XX, concebia-se as populações afro-americanas como desprovidas de memória e marcadas por um processo de assimilação após o momento destrutivo e traumático do tráfico transatlântico. Uma visão problematizada posteriormente por diversos autores. Todavia, os artefatos identificados pela arqueologia, bem como aqueles ainda hoje elaborados e utilizados em práticas religiosas afro-brasileiras, indicam uma relação com a ancestralidade e as estéticas africanas atualizadas de diferentes maneiras no Brasil. Como salienta Kabengele Munanga (2019), é no campo das práticas religiosas afro-brasileiras que mais se nota a participação de elementos culturais africanos. Marianno Carneiro da Cunha, historiador que contribuiu para a formação da coleção africana do MAE-USP, identificou continuidades estilísticas na arte afro-brasileira, por exemplo na estatuária oxê de Xangô (Cunha, 1983).

Não por acaso, as peças afro-brasileiras estavam sujeitas a aparatos de classificação e destruição semelhantes aos delineados em contextos africanos pelos europeus. Muitas foram destruídas ou apreendidas durante as investidas policiais no final do XIX e primeira metade do século XX, pautadas por uma política de repressão religiosa e racista às práticas de matriz africana. Críticas e denúncias dos povos de santo têm contribuído para pedidos de restituição e de transferência de coleções, como foi o caso da campanha “Liberte nosso sagrado”, liderada por Ya Meninazinha de Oxum, que conseguiu a mudança da “coleção Magia Negra” situada no Museu da Polícia Civil para o Museu do Catete, no Rio de Janeiro. Além de permitir abordagens sobre aspectos culturais e artísticos

africanos e afro-brasileiros, o Kit africano tem, assim, uma importância política, pois permite abordar um histórico de violência contra práticas de matriz africana que ainda opera no Brasil de hoje e precisa ser combatido.

O uso do Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro em escolas possibilitará, ainda, fazer da sala de aula um espaço de produção de novos conhecimentos. Caberá abordá-lo numa concepção dialógica, revelando outros aspectos que alunos/as/es trazem dos seus cotidianos, das suas construções subjetivas e coletivas, das suas inquietações contemporâneas. Por isso, os objetos aqui reunidos não apenas contam histórias, como são eixos motivadores para escrever outras histórias que estão fora dos livros didáticos.



**Taça Kuba**

h: 15,5 x c: 13,5 x l: 8,4

Autoria: não identificado

Kuba, República Democrática do Congo

Fotografia: Edson Kumasaka, 2024

Acervo MAE-USP

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



BASSANI, E.; LEOD, M. **African Art and Artefacts in European Collections 1400-1800**. Londres: British Museum Press, 2000.

BASTIDE, R. **O candomblé da Bahia (rito nagô)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001 [1958].



BEVILACQUA, J. **Na Presença dos Espíritos: Arte africana em perspectiva**. São Paulo: Museu Afro Brasil, 2010.

BEVILACQUA, J. Um campo em construção: as coleções de arte africana nos museus brasileiros. In: AVOLESE, C.; MENESES, P. **Arte não europeia: Conexões historiográficas a partir do Brasil**. São Paulo: Estação Liberdade/VASTO, 2020.

CURTIN, P. **The atlantic slave trade: a census**. Madison: University of Wisconsin Press, 1969.



DE L'ESTOILE, B. **Le Goût des autres: de l'exposition coloniale aux arts premiers**. Paris: Flammarion, 2007.

FERGUSON, L. "The Cross is a Magic Sign": Marks on Eighteenth-Century Bowls from South Carolina. In: FAIRCLOUGH, G.; RIPON, S. (eds.). **Historic Landscapes and Mentalities: Papers given at the Landscape Workshop of the 1999 Conference of the European Association of Archaeologists**. Oxford: Archaeopress, 1999, p. 116-132.



FU-KIAU, B. **O livro africano sem título: cosmologia dos Bantu-Kongo**. São Paulo: Cobogó, 2024.

GOLDWATER, R. **Primitivism in modern art**. Cambridge: Harvard University press, 1987.

GONÇALVES, J. R. S. Antropologia dos Objetos: coleções, museus e patrimônios. **BIB - Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, n. 60, p. 5-25, 2005. Disponível em: <https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/285>. Acesso em: 6 dez. 2024.



HERSKOVITS, M. **The Myth of the Negro Past**. Boston: Beacon Press, 1941.

HEYWOOD, L. **Central Africans and Cultural Transformations in the American Diaspora**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

## Parte 2 | Preparando o terreiro de trabalho, para início de conversa

KIRSHENBLATT-GIMBLETT, B. Objects of ethnography. *In*: Karp, I.; Lavine, S. (eds.). **Exhibiting cultures. The poetics and politics of museum display**. Washington, D.C.: Smithsonian Institution Press, 1991.

LOPES, N. **Novo Dicionário Banto do Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

MBEMBE, A. Humanidade potencial e política do vivente. *In*: \_\_\_\_\_. **Brutalismo**. São Paulo: n-1 edições, 2002. p. 217-251.

MOTA, T. A africanidade dos objetos de marfim: ensaio conceitual e proposição do método semântico. *In*: SILVA, V. (org). **Marfins africanos como insígnias de poder: contextos de produção e usos dentro e fora da África**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2023.

MUDIMBE, V. **A invenção da África: Gnose, filosofia e a ordem do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1988.

MUNANGA, K. Arte afro-brasileira: o que é afinal? **PARALAXE**, v. 6, n. 1, p. 5-23, 2019. Disponível em : <https://revistas.pucsp.br/index.php/paralaxe/article/view/46601>. Acesso em: 6 dez. 2024.

NDLOVU-GATSHENI, S. Le long tournant décolonial dans les études africaines. Défis de la réécriture de l'Afrique. **Politique africaine**, v. 1, n. 161-162, p. 449-472, 2021.

PRICE, S. A Arte dos povos sem história. **Afro-Ásia**, v. 18, p. 205-224, 1999.

PRICE, S. **A arte primitiva em centros civilizados**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000. pp. 87-101.

SALUM, M.; CERÁVOLO, S. Considerações sobre o perfil da coleção africana e afro-brasileira no MAE-USP. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**, São Paulo, n. 3, p. 167-185, 1993.

SILVA, V. G. d. et al. **Através das águas: os bantu na formação do Brasil**. São Paulo: FEUSP, 2023. (Coleção Viramundo). DOI : <https://doi.org/10.11606/9786587047522>. Disponível em : [www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/1189](http://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/1189) . Acesso em: 6 dez. 2024.

SLENES, R. W. "Malungo, ngoma vem!" África coberta e descoberta no Brasil. **Revista USP**, n. 12, p. 48-67, 1991-1992.



## KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO



THOMPSON, R. **Flash of the Spirit: African and Afro-American Art and Philosophy.** New York: Random House, 1983.

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

VERGER, P. **Fluxos e refluxos: a influência africana na formação da cultura brasileira.** Salvador: Corrupio, 1998.



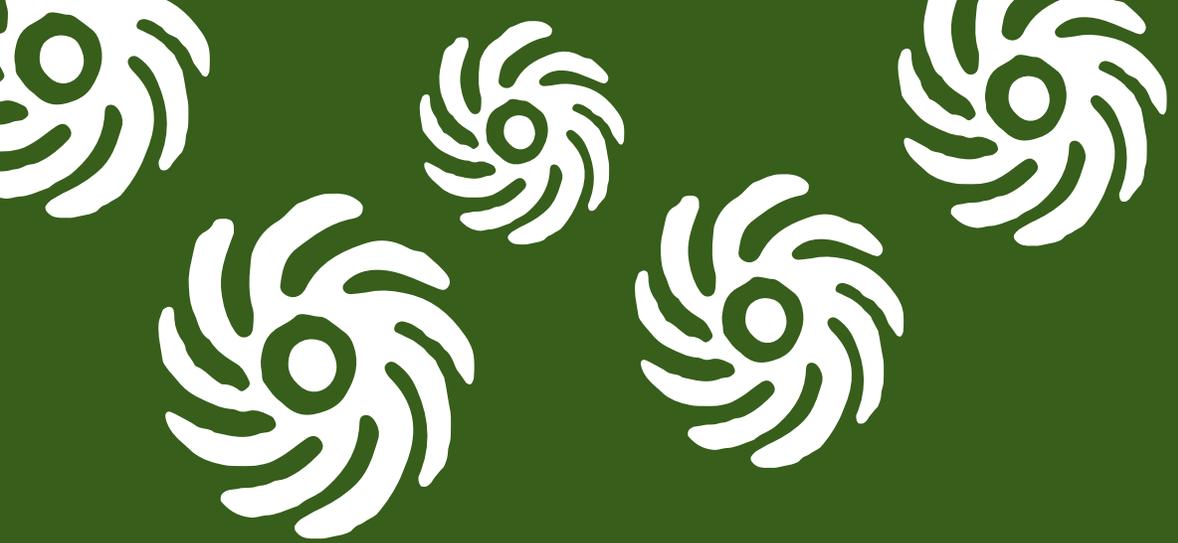


03





**ENSINO E  
APRENDIZAGEM  
PELA MATERIALIDADE  
AFRICANA E  
AFRO-BRASILEIRA**



O projeto de concepção do Kit Africano e Afro-brasileiro optou pelo desenvolvimento a partir das aproximações e trocas concretizadas pelas parcerias construídas.

As coleções do Museu Afro Brasil Emanuel Araújo e do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo estabeleceram uma conexão inédita entre seus acervos que permeia principalmente os desafios no âmbito das pesquisas e nos projetos de exposição e educação.

Apresentamos o perfil dessas coleções, evidenciando suas especificidades e seus caminhos de interlocução.

## **AS COLEÇÕES AFRICANAS E AFRO-BRASILEIRAS DO MAE-USP**

**Carla Gilbertoni Carneiro | Chefe da Divisão de  
Curadoria MAE-USP**



O Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP) é um museu universitário, criado em 1989, por meio da fusão de acervos e instituições. A Universidade de São Paulo investiu na reunião das coleções arqueológicas e etnográficas em uma única instituição. Passaram a compor o “novo” MAE, como ficou conhecido por um longo período, o Instituto de Pré-História, o antigo Museu de Arqueologia e Etnologia, o acervo Plínio Ayrosa, do Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) e as coleções arqueológicas e etnográficas do Museu Paulista. Conhecer seu histórico é importante para a compreensão da formação das coleções africanas e afro-brasileiras preservadas na Instituição.

O núcleo inicial constituiu-se por meio do projeto do antigo Museu de Arqueologia e Etnologia, que teve como base a aquisição de coleções que refletissem a diversidade cultural na formação da sociedade brasileira – objetos indígenas, representando os povos originários do território; objetos da antiguidade clássica, que evidenciassem o processo de

## KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO

1. O projeto intelectual dessa configuração pode ser atribuído, em grande medida, ao Professor Emérito da FFLCH-USP, e então Diretor do antigo MAE, Ulpiano Toledo Bezerra de Meneses.

2. Nesse período ainda era o Museu de Arte e Arqueologia, criado em 1964. A mudança para Museu de Arqueologia e Etnologia aconteceu em 1972.

colonização europeia e os objetos de matriz africana e afro-brasileira, que retratassem o processo da diáspora<sup>1</sup>.

Os esforços iniciais aconteceram em 1969, com a articulação de Ulpiano Bezerra de Meneses junto a museus internacionais, buscando a doação de objetos africanos à instituição<sup>2</sup>. Em 1970, iniciam-se as tratativas para uma doação pela Universidade de Dacar. Nesse período, há também a compra de objetos afro-brasileiros com a intermediação de Pierre Verger.

Em 1971, aconteceram doações por pessoas envolvidas com o cenário da cultura nacional (principalmente colecionadores, pesquisadores e professores) e as primeiras compras da Galeria Landislas Segy, de Nova Iorque (EUA), importante coleção privada de arte africana. Muitas dessas aquisições foram organizadas pela Sociedade de Amigos do Museu de Arqueologia e Etnologia – SAMAE.

Nos anos de 1973 e 1974, concretizam-se outras entradas importantes de objetos para compor a coleção africana e afro-brasileira do MAE-USP, como a compra realizada pela professora e crítica de arte Aracy Amaral, a compra do Ibiri, do Mestre Didi e a doação de objetos pelo Museu de Gana (Ghana Museums & Monuments).

O principal conjunto formou-se com a ida do docente do Departamento de História da FFLCH e pesquisador do antigo MAE, Marianno Carneiro da Cunha, convidado pelo Itamaraty, no âmbito de um convênio estabelecido entre o Ministério das Relações Exteriores e a Universidade de São Paulo, para ocupar o cargo de professor temporário na Universidade de Ifé, na Nigéria, em 1974. Esteve nessa função por dois anos. Nesse período, dentre outras atribuições, dedicou-se à aquisição de artefatos para compor esse segmento no MAE-USP. Fez contato com artesãos locais e comprou objetos em viagens que fez a outros países/cidades africanas, principalmente em Dacar, no Senegal, que já era um polo de circulação e venda de artefatos provenientes de várias regiões do continente africano.

O protagonismo de Marianno na constituição da coleção é inegável. Sua formação, especialmente por ser pesquisador de uma instituição museológica, conduziu seu olhar na seleção das aquisições. Preocupou-se em reunir artefatos de diferentes tipologias e que retratassem diversas tecnologias em seus processos de produção. Encomendou com artesãos as etapas de confecção de uma máscara Gueledê, incluindo as ferramentas utilizadas, e, também, o processo de confecção de um par de Edan, por meio da técnica da cera perdida, certamente já vislumbrando sua utilização em projetos expositivos no museu de perfil antropológico.

Sua morte precoce, em 1980, interrompeu um processo que certamente teria continuidade com sua liderança. Por outro lado, essa herança permanece e vem desdobrando-se em inúmeras pesquisas e projetos de extensão.

Nesse mesmo período, há o ingresso do Professor Emérito da FFLCH, Kabengele Munanga, com reconhecido protagonismo acadêmico, que deu continuidade às pesquisas e a realização de uma exposição de longa duração com a coleção africana e afro-brasileira do MAE-USP. Foi o primeiro grande esforço de um compartilhamento mais amplo com a sociedade dessa coleção. Essa exposição teve também o protagonismo importante da professora do MAE-USP, Maria Isabel D'Agostino Fleming.

Atualmente, a Coleção Africana e Afro-brasileira do MAE-USP constitui-se por aproximadamente 1.200 itens, entre máscaras, estatuetas, tecidos, cerâmicas, cabaças, instrumentos musicais, ferramentas de orixás e uma significativa coleção de joias, que está entre uma das maiores do mundo salvaguardadas em instituições museológicas. Devido ao seu histórico inicial, a região mais expressiva de origem dos itens é a África Ocidental, seguida por um conjunto menor da África Central.

Vale destacar que durante aproximadamente as duas últimas décadas houve a liderança das pesquisas realizadas no MAE-USP por Marta Heloísa Leuba Salum (Lisy), até sua



aposentadoria, sendo responsável pela organização catalográfica da coleção, pela orientação de alunas e alunos em projetos de iniciação científica, mestrados e doutorados e pela produção de artigos que aprofundaram as análises de vários aspectos – especialmente estilísticos e tecnológicos – presentes na coleção.

Recentemente ingressou uma nova pesquisadora, Rosa Cavalcanti Ribas Vieira, que certamente trará muitas contribuições para os futuros desdobramentos com as coleções africanas e afro-brasileiras do MAE-USP. Existem lacunas de informações que precisam ser investigadas. Somente com a realização de novas pesquisas esses avanços poderão ser concretizados.

Esses aspectos foram aqui salientados para reforçar a importância das coleções salvaguardadas nas instituições museológicas. Os museus, especialmente os universitários, são responsáveis pelos avanços constantes na produção de conhecimentos por meio dos seus acervos. Por outro lado, essa atualização nas abordagens precisa ser compartilhada, seja por meio de uma produção com viés acadêmico, seja por meio de estratégias de comunicação de caráter mais extensionista.

Dois caminhos parecem ganhar força e sentido quando consideramos as possibilidades constantes de desdobramentos a partir das coleções museológicas: a articulação com demandas de caráter social e a colaboração em redes.

O Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro busca contribuir nesse cenário. Sua concepção centra-se em uma abordagem que contribua para uma educação antirracista e que provoque um olhar de reconhecimento das inúmeras contribuições que se desdobraram a partir da diáspora africana.

O modo colaborativo que está na base de sua confecção, aproximando os olhares da academia, das coleções que estão em diferentes museus, das demandas advindas da educação básica escolar e do viés religioso, tão fundamental quando refletimos sobre as contribuições dos povos

africanos na sociedade brasileira e no mundo, foi o caminho escolhido para uma construção mais plural.

No entanto, essas escolhas encontrarão outros sentidos quando o Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro passar a ser compartilhado com outras instituições e pessoas, por meio da circulação pelo empréstimo, que está na base de sua concepção. Nesses encontros, as abordagens e estratégias adotadas serão testadas e avaliadas. Esse retorno é fundamental para os projetos futuros.

Nossa principal aposta é o compartilhamento de visões, saberes, conhecimentos e que dessa soma constante possamos contribuir para uma transformação no caminho da valorização da diversidade cultural e da tolerância.

### LEGENDA MAPA OBJETOS ACERVO MAE (p. 74)

#### Guiné Bissau

1 - Bijagó

#### Guiné

2 - Baga

#### Mali

3 - Bamana

4 - Dogon

5 - Marka

#### Burkina Faso

6 - Bobo

7 - Mossi

#### Costa do Marfim

8 - Baulê

9 - Guro

10 - Dan

11 - Niabwa

12 - Fula

13 - Senufo

14 - Yaurê

#### Gana

15 - Ashanti

#### Togo

16 - Somba

17 - Ewê

#### Benim

18 - Fon

#### Nigéria

19 - Pobê (Benim)

20 - Iorubá

21 - Ifé

22 - Benim

23 - Oyó

24 - Igbô

#### Camarões

25 - Bamileke

#### Congo

26 - Teke

#### República

Democrática do  
Congo (Ex. Zaire)

27 - Yaka

28 - Bambala

29 - Luba

30 - Kuba

31 - Songye

32 - Bandaka

33 - Mangbetu

34 - Azande

# OBJETOS AFRICANOS E AFRO-BRASILEIROS DO KIT

✕ artistas e 🌀 origem territorial





# EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: EDUCAR PARA A VIDA

**Eva Aparecida dos Santos | NEER-SME**

As proposições para o ensino de conteúdos, atitudes e valores relacionados à educação para as relações étnico-raciais possuem uma diferença bastante significativa no ensino de conteúdos de áreas do conhecimento tradicionalmente ensinadas nas escolas. Quando propomos ensinar acerca de aspectos das histórias e culturas de populações indígenas ou negras, como determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), não se trata apenas de fazer com que os estudantes aprendam mais sobre pessoas que construíram a nação brasileira, mas que aprendam que todas são possuidoras de direitos e valor, independente da origem étnico-racial, e como o restante da humanidade, merece viver. Pode parecer exagerado, em um primeiro momento, a ideia de que o que ensinamos está atrelado ao direito de viver de outras pessoas, mas é disso que também se trata o ensino para as relações étnico-raciais no Brasil.

Desde o início da escolarização em nosso país, os materiais didáticos destinados a mediar os processos de ensino e aprendizagem apresentavam negros e indígenas de forma estereotipada, utilizavam-se termos pejorativos e negativos para nomear esses grupos populacionais e não ressaltavam a importância de seus conhecimentos para a construção da sociedade que deu origem ao Brasil. Nas obras didáticas, nativos e africanos e seus descendentes eram retratados basicamente em passagens, como, por exemplo, no início da colonização, para os indígenas; e ciclos econômicos da cana-de-açúcar e café, para os negros. Ora entendidos como não civilizados, ora como vítimas, indígenas e negros tiveram suas histórias apagadas e sua presença na literatura escolar se devia a como poderiam servir para contribuir para as grandes realizações

dos brancos, fossem europeus ou nascidos no território (Bittencourt, 2013; Silva, 2000; Gobbi, 2006).

Retratados de forma equivocada e fragmentada pelos livros, mas também pelos meios de comunicação, nada aprendemos sobre suas habilidades, diplomacia, sobre o que inventaram e como resistiram. Protagonismo e 'grandes feitos' não fizeram parte do que foi historicamente ensinado sobre indígenas e negros e, com isso, fixou-se no imaginário da população brasileira a ideia de que eram incapazes e inferiores. A LDB, Lei nº 9.394, promulgada em 1996, já determinava a obrigatoriedade do ensino de conteúdos relacionados também às populações indígenas e negras, como forma de restituir a esses grupos o que lhes foi negado. Em 2003, por meio do decreto nº 10.639, de 9 de janeiro, a Lei foi modificada e determinou-se que no Ensino Fundamental e Médio fosse obrigatório o ensino da:

História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil (BRASIL, 2003).

Cinco anos depois, a LDB sofreu nova alteração com a inclusão da obrigatoriedade do ensino das histórias e culturas indígenas, com o decreto Nº 11.645, de 10 de março de 2008. Os decretos, embora representem uma vitória, evidenciam a dificuldade da alteração dos conteúdos ensinados nas escolas brasileiras, tendo em vista que em 1996, já se determinava que o ensino não deveria estar restrito à valorização de elementos das histórias e culturas europeias. Apesar dos 21 anos da promulgação do decreto de 2003, dos 16 anos do decreto de 2008 e dos esforços que vem sendo realizados por grupos de docentes, secretarias de educação, universidades, entidades culturais e educativas, além de segmentos de movimentos negros e indígenas, a efetivação da lei ainda necessita de estímulo e políticas públicas destinadas à implementação da educação para as relações étnico-raciais nas escolas do país.





A apatia diante do genocídio da população negra e indígena no Brasil são reflexos das escolhas políticas que reverberaram na escola brasileira, que desde a sua criação determinou quem seria reverenciado e quem não. Embora não se trate aqui de solicitar a substituição de personalidades brancas por negras e indígenas, mas de exigir que suas histórias sejam contadas, é necessário que nossas crianças aprendam que indígenas e negros também realizaram feitos grandiosos e merecem ter suas memórias enaltecidas.

A questão principal é que a imagem construída para indígenas e negros, ao longo da história brasileira, também é responsável pela não empatia e solidariedade às violências sofridas por eles. São 111 tiros por sair para comemorar o primeiro emprego, são 80 tiros de fuzil por sair com a família para passear, é guarda chuva confundido com arma, são crianças de uniformes sendo alvejadas por ‘balas perdidas’ que só encontram corpos pretos. São violências diversas, incluindo estupros, expulsões e assassinatos de indígenas e quilombolas em diversas regiões do país. E, com o aumento do número de migrantes internacionais, de origem africana e latino-americana, que chegam ao Brasil todos os anos, observamos a junção entre xenofobia e racismo contribuindo para o aumento do número daqueles que podem morrer. O que não muda é o silêncio e a inércia de parte significativa da população, que segue acreditando que esses têm menos valor e se estão morrendo é porque devem ter ‘feito alguma coisa para merecer’. Daí a necessidade de ensinar também para salvar vidas. Diante disso, é preciso que a escola e educadoras(es) se coloquem à frente da luta antirracista, como bem explicitam Silva e Santos:

O entendimento do racismo como estrutural nos permite compreender que as desigualdades entre as raças estruturam a nossa sociedade na forma como ela está organizada. A escola tende a reproduzir esse racismo ainda que ele não seja explícito na atitude de um único indivíduo. Tanto as crianças como os(as) educadores(as) podem reproduzir concepções racistas apreendidas em diversas situações que vão nos formando como seres humanos. Afinal, não aprendemos só na escola, aprendemos em casa, no caminho, no passeio do final

de semana, ou em sua ausência. Mas a escola pode ser esse lugar privilegiado, que desestabiliza outros aprendizados, que permite olhar para outras realidades, investigar, examinar os elementos do cotidiano sobre outros olhares, e os professores(as) precisam ser formados para mediar esses processos desde a introdução da criança na educação escolar (Silva; Santos, 2022, pg. 39).

Apesar do longo caminho a percorrer, é preciso reconhecer que já avançamos. A despeito das dificuldades, verificadas desde 1996, cabe destacar que a Lei foi fator fundamental para a promoção da igualdade racial e para a alteração das representações negativas (que ainda são) direcionadas a esses grupos. A garantia legal contribuiu para legitimar as lutas que já vinham sendo realizadas. No caso específico dos Decretos nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que alteraram a LDB, eles, ainda que lentamente, estão contribuindo para modificar os conteúdos ministrados nas formações iniciais e continuadas para docentes, e com isso, já observamos uma diferença nos currículos e práticas pedagógicas realizadas nas escolas.

Trabalhando com a formação de professores há alguns anos, e atualmente integrando o grupo de responsáveis pelas ações do NEER – Núcleo de Educação para as Relações Étnico-Raciais, da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP), é perceptível a importância de políticas públicas voltadas a incentivar o ensino de temas relacionados à ressignificação das histórias sobre as populações indígenas e negras. Na SME-SP, desde a publicação da Portaria nº 4.902, de 28 de julho de 2005, que instituiu o Grupo para a Diversidade Étnico-Cultural, teve início de forma mais assertiva medidas acerca do tema. Ao longo desses anos, a ideia de um grupo responsável pelas políticas públicas voltadas à educação étnico-racial foi sendo consolidada, e há alguns anos um núcleo, composto por formadores, que atuam na SME, em diálogo com pontos focais nas 13 DREs – Diretorias Regionais de Educação do município. Além do diálogo com pontos focais nas DREs, a equipe em SME trabalha em parceria com todas as coordenadorias, divisões e núcleo da educação com o objetivo de promover a educação

étnico-racial na cidade.

Resultados dessa parceria foram projetos hoje consolidados entre profissionais e estudantes da Rede Municipal, como os jogos de tabuleiro Mancala e Onça, que vêm sendo ensinados e praticados nas Unidades Educacionais e demais espaços da SME, como os CEUs – Centros de Educação Unificados, ou o projeto de leitura simultânea conhecido como Leituraço, no qual durante um dia são propostas nas unidades a leitura de obras literárias com a temática africana, afro-brasileira, indígena ou migrante.

Inicialmente, era enviado às unidades um kit de obras para estimular essa ação, porém com a consolidação e ampliação da compra de livros para os acervos iniciais e complementares das escolas, a quantidade de livros adquiridos sobre o tema permitiu uma maior variedade de obras e autores que discutem o tema, assim, o envio de um kit específico não é mais necessário. Com isso, docentes e estudantes podem escolher as obras que serão utilizadas nessas propostas.

Além desses livros, são enviados todos os anos às unidades, obras para os estudantes que são parte do Programa Minha Biblioteca, obras destinadas a complementar e contribuir para o aprimoramento do trabalho dos profissionais de educação com o projeto Formação em Movimento, e também destinadas à incentivar a leitura entre os profissionais que atuam na unidade, com o Projeto Clube de Leitura: leia educadora, leia educador. Em todas essas iniciativas, realizadas pelo Núcleo de Leitura e Literatura, a parceria com o NEER – Núcleo de Educação para as Relações Étnico-Raciais contribui para a curadoria e aquisição das obras que favorecem o cumprimento da lei. Essa parceria é fundamental também nas ações realizadas pela Academia Estudantil de Letras, que vem contribuindo para dar visibilidade a autoras(es) provenientes dos segmentos indígenas, negros e migrantes (Carvalho, 2022).

No que concerne ao NEER, as equipes responsáveis da SME elaboraram e publicaram os documentos “Orientações Pedagógicas: povos indígenas”, em 2019; “Povos Migrantes”, em

2021 e “Educação Antirracista – Orientações Pedagógicas: povos afro-brasileiros”, em 2022, que constituem parte da coleção Currículo da Cidade. Essas publicações tem por objetivo contribuir para aprimorar o trabalho de profissionais de educação. No caso do documento “Orientações Pedagógicas: povos migrantes”, embora não haja uma determinação legal para o ensino acerca das histórias e culturas migrantes, é necessário explicitar que a cidade de São Paulo recebe uma quantidade significativa de migrantes, e dependendo da origem, essas pessoas são racializadas em nossa sociedade e vivenciam além da xenofobia, o racismo. Com isso, é dever da sociedade buscar estratégias para minimizar essas formas de violência.

O documento contribui para valorizar as histórias e culturas desses grupos, orienta abordagens adequadas para o acolhimento e interação com estudantes e famílias migrantes como forma de garantir o direito à educação, mas educar para a socialização respeitosa a que todas as pessoas têm direito. Ainda tratando das populações migrantes, em 2017, foi criado o “Projeto Portas Abertas: português para imigrantes”, com o objetivo de oferecer cursos de português para a população migrante internacional que chega à cidade. Diversas escolas do município aderiram ao projeto e contam com materiais que foram elaborados e distribuídos às Unidades Educacionais para subsidiar as aulas.

Outro material produzido pelo NEER e lançado em 2021, foi a Revista Ocupação Maí, um periódico voltado a compartilhar e valorizar os trabalhos desenvolvidos por educadoras(es), como artigos científicos e relatos de prática. Desde sua criação, a Ocupação Maí vem contribuindo para fomentar discussões qualificadas entre os profissionais da Rede e o trabalho realizado pelos profissionais da rede, independente do cargo que exercem.

Em agosto de 2023, foi criado o Projeto Itinerâncias Antirracistas, destinado a propiciar aos estudantes visitas guiadas a espaços culturais e educativos da cidade que tratam de temáticas étnico-raciais, entre os quais o Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, o Museu Afro Brasil, o Museu da Língua

Portuguesa, o Museu da Imigração, a Pinacoteca, o Instituto Moreira Salles, entre outros. Além das visitas orientadas, o projeto conta com formação para docentes oferecidas em parceria entre essas instituições e a equipe do NEER/SME.

A cada mês são ofertadas pelo NEER, aproximadamente, três mil vagas para cursos optativos, que abordam diferentes aspectos relacionados às histórias e culturas indígenas, negras e migrantes. A experiência tem demonstrado aos docentes e demais profissionais relacionados à formação, que ao serem contemplados com as visitas guiadas para seus estudantes, conseguem obter resultados mais assertivos no tocante ao ensino do tema, pois compreendem que a vivência dos estudantes a esses espaços não se configura como um passeio, mas uma continuidade de uma proposta pedagógica que se inicia e deve ser encerrada na Unidade Educacional.

O diálogo e parceria com universidades e instituições comprometidas com a educação para as relações étnico-raciais favorece o trabalho realizado pela SME e dos profissionais de educação que atuam nas Unidades Educacionais, pois além das formações e eventos promovidos sobre o tema, essas instituições também contribuem compartilhando materiais didáticos, a exemplo do Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro produzido por meio de parceria entre o MAE, Museu Afro Brasil, SME e pesquisadoras(es) vinculados a universidades e entidades religiosas.

O material visa contribuir para a desmistificação do desconhecimento acerca de elementos da cultura africana e afro-brasileira, se configura como mais uma estratégia na luta contra o racismo e pelo ensino pela vida, que como foi explicado não se resume aos conteúdos ensinados, mas também pela forma como concebemos a sociedade e como desejamos que ela seja: uma sociedade na qual todas as pessoas sejam reconhecidas como possuidoras de direitos e que ninguém seja menosprezado pela condição étnico-racial.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BITTENCOURT, C. M. F. História das populações indígenas na escola: memórias e esquecimentos. In: PEREIRA, Amílcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria (org.). **Ensino de histórias afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. p. 101-132.

CALADO, N. 'Como eles não viram o uniforme escolar?', indaga o pai de adolescente morto na Maré. **O Dia**, 21/06/18. Disponível em: <https://odia.ig.com.br/rio-de-janeiro/2018/06/5551110-como-eles-nao-viram-o-uniforme-escolar-indaga-o-pai-de-adolescente-morto-na-mare.html>. Acesso em: 31 out. 2024.

CARVALHO, G. C. Da literatura como experiência e promoção das vivências e conhecimentos na temática étnico-racial. **Revista Ocupação Maí** – n. 3, abr. 2022.

GOBBI, I. **A temática indígena e a diversidade cultural nos livros didáticos de História: uma análise dos livros recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático**. 2006. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos: UFSCar, 2006.

MOURA, C. PM confunde guarda-chuva com fuzil e mata garçom no Rio, afirmam testemunhas. **El País**, 19/09/2018. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/19/politica/1537367458\\_048104.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/19/politica/1537367458_048104.html). Acesso em: 31 out. 2024.

SANTOS, M. A. 80 tiros por “engano”. Queriam matar um homem negro e sua família ou nossa humanidade inteira? **Brasil de Fato**, 15/04/2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/04/15/artigo-or-80-tiros-por-engano/>. Acesso em: 30 out. 2024.

SÃO PAULO, Portaria Secretaria Municipal Da Educação - SME N° 4.902 de 28 de Julho de 2005. Disponível em: <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-da-educacao-4902-de-29-de-julho-de-2005/consolidado>. Acesso em: 30 out. 2024.

SILVA, A. C. **Versões didáticas da história indígena (1870-1950)**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

SILVA, C. M; SANTOS, E. A. Os desafios para a formação de educadores para as relações étnico-raciais. **Revista Ocupação Maí** – n. 3, abr. 2022.



SILVA, L. Há cinco anos, em Costa Barros, cinco jovens eram assassinados pela Polícia Militar; 111 tiros foram disparados contra os rapazes. **Agência Nacional das Favelas**, 28/09/2020. Disponível em: <https://www.anf.org.br/ha-cinco-anos-em-costa-barros-cinco-jovens-eram-assassinados-pela-policia-militar-111-tiros-foram-disparados-contra-os-rapazes/>. Acesso em: 30 out. 2024.

## CENTRALIDADE DA MATERIALIDADE NO TRABALHO PEDAGÓGICO E SEUS MUITOS DESDOBRAMENTOS EM SALA DE AULA

**Maurício André da Silva | MAE-USP**

Em 2021, a cidade de Berlim, na Alemanha, inaugurou um novo espaço museológico, o *Humboldt Forum*, dedicado à promoção de novos olhares sobre as coleções etnográficas reunidas pelo país nos últimos séculos. O novo museu possui especialmente acervos africanos e asiáticos provenientes de outros museus alemães. Em sua abertura, a aclamada escritora nigeriana Chimamanda Adichie proferiu um discurso que problematizou a formação das coleções dos museus, especialmente a guarda de objetos africanos pelos países europeus. Uma fala envolvente que reflete sobre diversos aspectos das relações do mundo ocidental com os objetos, sobre a sua preservação e as marcas coloniais.

Em um dos trechos de seu discurso, Chimamanda Adichie destaca que, ao pesquisar para escrever seu segundo livro, “Meio Sol Amarelo”, cuja narrativa se passa em 1967, durante a Guerra da Biafra (Nigéria), ouviu uma história de uma mulher sobre seu pai idoso. Ambos estavam em sua cidade natal, na Biafra, no início da guerra, e se sentiam seguros

inicialmente, pois a guerra parecia estar distante. Entretanto, um dia, ouviram um bombardeio muito perto de casa e tiveram apenas alguns minutos para se organizar e fugir para o interior, antes da chegada dos soldados nigerianos. Seu pai era um homem rico e bem estabelecido, mas a única coisa que ele pegou para levar consigo foi seu *Ikenga* (um objeto religioso, espiritual e sagrado). Uma peça de madeira entalhada, com um forte significado espiritual. O *Ikenga* representa o "chi", o espírito pessoal e o espírito de seus ancestrais, seus anjos da guarda. Ele deixou todos os seus bens para trás, exceto o *Ikenga*, pois este era insubstituível.



Discurso de Chimamanda Adichie na abertura do Humboldt Forum, em 2021. Imagem capturada do vídeo.

## SAIBA MAIS

Assista o discurso completo de Chimamanda Adichie na inauguração do Humboldt Fórum:

ADICHIE, C. *Festrede von Chimamanda Adichie (OV)*. Humboldt Forum. Youtube, 2021. 1 vídeo (20:01 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gMRv5xhMCo4>. Acesso em: 25 nov. 2024.

Nessa breve história, Chimamanda nos relembra os muitos papéis que determinados objetos podem ter em nossas vidas e em outras culturas. Caso você passasse por uma situação semelhante, tendo que deixar sua casa às pressas, qual ou quais objetos você levaria? Estamos rodeados de objetos! Qualquer



ação realizada ao longo do dia é permeada pela presença de muitos deles, com diferentes materialidades, origens e histórias. Mesmo com tantos objetos em nosso dia a dia, geralmente não sabemos como produzir nenhum deles, tampouco conhecemos a origem da matéria-prima desses materiais. O mundo moderno colonial separou a relação das pessoas com a produção e o uso dos objetos, colocando boa parte delas no lugar de "consumidoras". Entretanto, muitas comunidades, imersas em seus conhecimentos tradicionais, mantêm de geração em geração esses saberes e ofícios.

Portanto, adotar um olhar atento para os objetos do ponto de vista educacional pode ser revelador, além de contribuir para o desenvolvimento de algumas habilidades e para uma percepção mais crítica do mundo. Falar sobre os objetos é abordar nossa história e nosso processo de transformação como pessoas e sociedades ao longo do tempo. Sob a perspectiva da ciência, desde o surgimento da nossa espécie no continente africano, por volta de 300 mil anos atrás, até o presente, as pessoas criaram e continuam a criar diferentes objetos para atender às suas necessidades, ao mesmo tempo em que foram moldadas por eles. Imagine o impacto da transformação que a invenção de uma panela de cerâmica trouxe para as sociedades! Muitos de nós, migrantes digitais, que nascemos antes do uso massificado de celulares, compreendemos bem as mudanças que a hiper conectividade deste aparelho acarretou para as novas gerações, como alterações nos costumes, hábitos e formas de se relacionar.

Um conceito importante, trabalhado nas últimas décadas e que ajuda a circunscrever melhor o papel dos objetos na vida social, é o de **cultura material**. Esse termo vem sendo explorado sob várias perspectivas e correntes teóricas, mas, de forma sintética, podemos compreendê-lo como uma parte do universo físico que é socialmente apropriada pelas pessoas. Essa ação é intencional e contribui para modelar o mundo segundo propósitos específicos, sendo atravessada por normas culturais (Ulpiano,

1983). Portanto, um objeto carrega a possibilidade de nos informar sobre um determinado período e contexto social, ao mesmo tempo em que continua a agir no presente de muitas formas. Por exemplo, quando abrimos uma gaveta e encontramos um objeto de um ente querido que já faleceu, somos levados por um turbilhão de memórias e sensações, muitas vezes sem controle.



## SAIBA MAIS

Para compreender melhor o conceito de cultura material, sugerimos assistir à Formação Aberta do Educativo do MAE com a Profa. Elaine Hirata, intitulada “Arqueologia e Educação: Aprendendo a Pedagogia dos Objetos”. Inclusive, no canal youtube do MAE-USP existem outras formações com temas interessantes!!!

HIRATA, E. **Arqueologia e Educação: Aprendendo a Pedagogia dos Objetos**. Canal Youtube MAE-USP, 2021. 1 vídeo (1:53:18 h). Disponível em: <https://www.youtube.com/live/71GryfS0Hyo?si=skRFLqqtTr0w2nde>. Acesso em: 25 nov. 2024.

No trecho abaixo do livro “Em Busca do Tempo Perdido”, de Marcel Proust, o protagonista é profundamente impactado pelo reencontro com um livro antigo de sua infância.

Esse estranho era eu próprio, era a criança que eu fora àquela época, e que o livro acabava de suscitar em mim, pois, não conhecendo de mim senão essa criança, fora essa mesma que o livro havia convocado imediatamente, não desejando ser visto senão pelos seus olhos, ser amado exclusivamente pelo seu coração, e querendo falar apenas a ela. Assim esse livro que minha mãe havia lido para mim em voz alta, em Combray, até quase de manhã, conservara todo o encanto daquela noite (Proust, 2000, p.190).

Os objetos não são passivos; eles também atuam e influenciam a vida das pessoas de diversas maneiras. Um conceito importante para compreender essa dinâmica é o de agência, proposto por Alfred Gell (2018). Os objetos podem exercer influência, agir e moldar comportamentos e situações de várias formas, não sendo meros elementos inertes diante da ação humana. Por exemplo, uma máscara africana de um determinado grupo, quando utilizada em um ritual, desempenha múltiplas funções e exerce diferentes impactos sobre as pessoas envolvidas. Da mesma forma, certos materiais podem conferir poder e prestígio àqueles que os possuem ou utilizam. Dessa maneira, é possível refletir sobre a complexidade da vida material em nosso cotidiano e explorar diversas abordagens para trabalhar essas dimensões da materialidade em sala de aula.

A antropóloga Lúcia Hussak Van Velthem (2007) realizou uma pesquisa sobre a materialidade empregada na produção de farinha de mandioca em comunidades tradicionais no estado do Acre, Amazônia. Ela destacou como os objetos utilizados nesse processo — como o assador, o tipiti, entre outros — possuem agência e assumem dimensões humanas, com vontades e atributos próprios. Isso evidencia a complexa relação entre pessoas e coisas. Sim, os objetos, dependendo do contexto, do tempo e do espaço, podem adquirir características humanas, tornando-se agentes que influenciam nossas vidas.

Outro aspecto relevante é como os objetos são apropriados e atuam de maneiras diferentes na vida das pessoas, pois estão atravessados pela multitemporalidade. Por exemplo, é comum que comunidades em territórios ancestrais — como comunidades tradicionais, indígenas e outras — se deparem com materialidades do passado que emergem do solo

e que passam a ser ressignificadas e apropriadas. Em minhas pesquisas com comunidades ribeirinhas no contexto amazônico (Silva, 2022), é recorrente ouvir relatos de famílias evocando memórias de suas avós produzindo cerâmicas, como alguidares, nos seringais, ao encontrarem materiais arqueológicos indígenas datados de dois mil anos antes do presente. Esses objetos, portanto, representam simultaneamente múltiplos tempos, sendo ao mesmo tempo marcas do passado e parte do presente.

Dessa forma, os objetos nos ajudam a compreender o nosso tempo, assim como questões econômicas, sociais, de gênero, raça, classe, e aspectos culturais e simbólicos, entre tantas outras camadas. Os dez objetos que compõem o Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro podem ser explorados de múltiplas maneiras em sala de aula, em todas as disciplinas, graças à sua capacidade de fomentar abordagens interdisciplinares. Áreas como história, geografia, artes, sociologia, língua portuguesa, entre outras, podem incorporar a cultura material e as materialidades como elementos centrais para debate e reflexão, enriquecendo a percepção e compreensão do mundo. Esses materiais também têm um papel importante no fortalecimento de noções de pertencimento e processos identitários diversos, por meio do manuseio e da exploração prática. É fundamental, contudo, não perder de vista o objetivo antirracista do Kit. As discussões sobre essas materialidades em sala de aula devem sempre respeitar os direitos humanos, funcionando como um limite ético e pedagógico essencial.

Esperamos que os objetos e as materialidades presentes neste kit possam contribuir significativamente para o seu trabalho, ajudando a construir um mundo mais plural, democrático e diverso!



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADICHIE, C. **Festrede von Chimamanda Adichie (OV)**. Humboldt Forum. Youtube, 2021. 1 vídeo (20:01 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gMRv5xhMCo4>. Acesso em: 25 nov. 2024.

GELL, A. **Arte e agência**. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

MENESES, U. T. B. d. A cultura material no estudo das sociedades antigas. **Revista de História**, São Paulo, n. 115, dez. 1983.

PROUST, M. **Em busca do tempo perdido. O tempo redescoberto**. Tradução Lúcia Miguel Pereira. Porto Alegre: Editora Globo, 2000. v. 7.

SILVA, M. A. d. **Abordagens educacionais para uma arqueologia parente com comunidades tradicionais da RDS Amanã e da FLONA Tefé, Amazonas**. 2022. Tese (Doutorado em Arqueologia) - Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

VAN VELTHEM, L. H. Farinha, casas de farinha e objetos familiares em Cruzeiro do Sul (Acre). **Revista de Antropologia**, v. 50, n. 2, p. 605-631, 2007.

## **CAMINHOS POSSÍVEIS PARA APROXIMAÇÃO COM OS OBJETOS AFRICANOS E AFRO-BRASILEIROS!**

**Maurício André da Silva | MAE-USP**  
**Simeia Mello | MAB Emanuel Araujo**

O conjunto de materiais que compõem o Kit tem diversas origens, camadas de significados, sentidos e potenciais reverberações. Assim, ampliar as perspectivas sobre esses objetos é essencial para um exercício pedagógico eficaz.

Vale destacar como o processo colonial europeu, iniciado no século XV, moldou formas de pensar baseadas em uma visão única, organizando e classificando múltiplas existências. Esses efeitos reverberam até hoje em nossos corpos e subjetividades. Nesse mundo fragmentado e hierarquizado, os povos não europeus têm sido observados e interpretados através de categorias que não lhes correspondem, especialmente africanos, povos originários do território que hoje chamamos de América (Abya Yala) e seus descendentes. Foi construída uma noção de "verdades absolutas" com base em uma visão universal da vida e do mundo — ou seja, uma perspectiva cartesiana.

Segundo o poeta e antropólogo equatoriano Patrício Guerreiro Arias (2010), o mundo ocidental impôs a ideia da primazia da razão e de que somos apenas o que pensamos. Essa é uma forma de dominação das nossas subjetividades e imaginários — um fundamentalismo racionalista. No entanto, ele propõe "sentir com o coração" como uma expansão das possibilidades de ser, de ocupar o mundo e nossos territórios.

Contudo, por meio da resistência de diversos povos, bem como de pesquisas que dialogam com outras formas de ser, estar e sentir, além de uma visão eurocêntrica, construímos ideias plurais sobre as humanidades, sociedades e culturas. Por exemplo, você já ouviu falar sobre a filosofia Ubuntu? E sobre o Bem-Viver?

Essa proposta de reflexão sobre os objetos visa discutir o conjunto de materiais que compõem este Kit, buscando mostrar múltiplas possibilidades de sentir e ser. Não é um exercício simples nem fácil, pois, por muito tempo, a razão e o pensamento foram considerados as únicas formas legítimas de entender a vida. Assim, convidamos para que essa análise seja realizada de forma espiralada e conectada com outras maneiras de refletir sobre o mundo material e imaterial. Esses exercícios promovem o desenvolvimento de habilidades diversas entre as pessoas estudantes.

Nesse contexto, os objetos apresentados podem ser explorados por meio de suas características estéticas, formais, culturais, históricas, sensíveis, espirituais, cosmológicas, entre tantas outras. Cada um deles possibilita uma infinidade de interpretações, conexões e produção de conhecimentos. Eles são compostos de diferentes matérias-primas, bem como de variadas tecnologias e modos de fazer, além de seus múltiplos usos.

Cabe ainda destacar que, amparado pela Lei nº 10.639, que trata do ensino da história e cultura africanas e afro-brasileiras, o objetivo deste Kit é combater o racismo estrutural e o racismo religioso em sala de aula. A análise desses materiais não pode perder de vista sua perspectiva anticolonial e antirracista.

**Não ser racista não é suficiente;  
precisamos ser antirracistas!!!**

## PARA INÍCIO DE CONVERSA:

Os materiais que compõem o Kit devem ser manuseados e explorados pelos estudantes. Para isso, sugerimos alguns passos a seguir:

- Converse previamente com a turma sobre a importância desses objetos para as culturas e grupos que os produziram, bem como para nós;
- É essencial criar um ambiente de respeito e tranquilidade para essa atividade. Desconstruir ideias pré-estabelecidas e preconceituosas é fundamental para que esse exercício ocorra de maneira tranquila e pedagogicamente eficaz;
- Realize uma contextualização inicial sobre o Kit como um todo, que foi elaborado com muito cuidado e dedicação;
- Sentar-se em roda com o grupo pode facilitar a circulação da palavra, em harmonia com os valores civilizatórios afro-brasileiros;
- Após o manuseio de cada objeto e o levantamento das impressões, ideias e percepções da turma, sugerimos uma abordagem dialógica para debater cada um dos objetos. Por exemplo, construa a reflexão a partir das perguntas e respostas dos participantes.

Abaixo, indicamos algumas perguntas norteadoras que podem auxiliar nesse processo. Elas não precisam seguir uma ordem fixa, e você pode acrescentar outras conforme necessário. Gostaríamos também de saber como foi



sua experiência! Você pode registrar suas práticas em sala com o Kit utilizando nossa "ficha de escuta".

### PERGUNTAS NORTEADORAS:

- Você consegue imaginar o que é esse objeto? Quais seriam suas possíveis finalidades?
- Esse objeto desperta alguma sensação em você? Lembra algo específico?
- Você saberia produzir um objeto assim? Se pudesse, qual uso você daria a ele?
- É possível imaginar como ele foi construído? Quais elementos indicam esse processo?
- Você consegue imaginar quem pode tê-lo produzido? Como foi feito e com quais ferramentas?
- De que material é feito esse objeto? Já viu algo parecido em algum lugar?
- De onde será que veio o material (matéria-prima) desse objeto?
- O objeto está completo ou é apenas um fragmento?
- Ele é antigo ou recente? Ou pode ser antigo e recente ao mesmo tempo?
- Qual é a cor, cheiro, textura, peso, som (se emite algum som), entre outras características do objeto?

- Que valores podemos atribuir a esse objeto? Para você, para nós e para os povos que o produziram?
- Você consegue relacionar esse objeto com algum outro que conhece?
- Já viu esse objeto em uso? Onde?
- Você gostaria de ter um objeto desses em sua casa? Por quê?
- Que histórias de vida esse objeto poderia ter?

As perguntas norteadoras servem como uma introdução à discussão, mas não se encerram em si mesmas; ou seja, não são fixas. A partir do diálogo inicial com os estudantes, outras questões podem emergir para enriquecer o processo pedagógico. Entre essas novas perguntas, podem aparecer temas relacionados a aspectos religiosos, culturais e também como utilizamos a natureza, por exemplo. Perguntas sobre a matéria-prima podem se expandir para discussões sobre a propriedade da terra e nossas relações com a natureza. Para algumas sociedades ao redor do mundo, essa relação é mais dialógica, o que significa que não desconsidera um "pedido de licença" antes da extração de qualquer recurso. Para quem esses povos pedem licença ao retirar diferentes matérias-primas do ambiente?

Essas discussões podem contribuir para ampliar a compreensão sobre a diversidade de povos e modos de ser e fazer, além de alargar concepções de mundo e de relação com a natureza. Sabemos que os recursos são finitos; assim, esses diálogos podem ajudar na construção de novas percepções sobre o mundo.

Existem também outras noções civilizatórias afro-brasileiras que podem ser articuladas na análise dos objetos. Essa perspectiva abrange um conjunto de valores presentes na memória e nos modos de ser e fazer das populações africanas e de seus descendentes no Brasil, possibilitando a construção dessas visões.

Esses valores podem ser observados em diversas esferas da atividade humana, como na ciência, na religião, na musicalidade, entre outros. Contrastando com uma perspectiva colonizadora e catequizadora da educação, essas noções têm como princípio a integralidade do processo educativo, o que pode favorecer a construção de conhecimentos em diálogo com as experiências dos estudantes e com as culturas e sociedades de onde os objetos se originam.

**Entre esses valores, destacam-se: energia vital, oralidade, circularidade, corporeidade, ludicidade, musicalidade e cooperatividade.**

Assim, a construção de saberes por meio da análise de cultura material/imaterial atravessados por esses valores podem e devem expandir formas do fazer pedagógico, cujos corpos, experiências e existências não estejam presentes. Promover uma mudança na organização da sala, prever tempo para um diálogo cujas experiências, música, brincadeiras e construção de ações pedagógicas conjuntas podem ser práticas educativas mais prazerosas e inclusivas. Também podem auxiliar na construção de conhecimentos que se estendam para além dos velhos estereótipos e preconceitos que estruturam ideias sobre as pessoas africanas e, conseqüentemente, sobre seus descendentes aqui ou em quaisquer lugares do mundo.

Bom trabalho!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIAS, P. G. et al. Corazonar el sentido de las epistemologías dominantes desde las sabidurías insurgentes, para construir sentidos otros de la existencia (primera parte). **Calle 14 revista de investigación en el campo del arte**, v. 4, n. 5, p. 80-95, 2010.

BRASIL. **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF, 2003.

TRINDADE, A. L. **Valores Civilizatórios Afro-brasileiros na educação infantil**. 2018.



## KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO



Fotografia de um dos Exus  
componentes do Kit

Autoria: Wuelyton Ferreiro, 2024

Fotografia: Ader Gotardo, 2024

Educativo MAE-USP

# EXU ABRE OS CAMINHOS

Andréa Andira Leite | Museóloga

Em um dos caminhos de Ifá, Exu é aquele que destrona a arrogância dos sábios, fiscaliza os atos e compromissos firmados com a comunidade e celebra a vida proporcionando alegrias aos justos. Uma educação, pedagogia, escola ou currículo que busque firmar compromisso com a diversidade e combater as injustiças cognitivas/sociais haverá de abrir caminhos para Exu passar (Rufino, 2019, p. 265).



Exu abre os caminhos na encruzilhada  
Ilustração: Luiz Zeferino, 2024

1. Sobre o racismo, Grada Kilomba apresenta o conceito de maneira didática no texto *Dizendo o indizível*. In: KILOMBA, G. **Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019. p. 71 - 92

2. É comum a utilização do termo “religiões”, no plural, tendo em vista o caráter sincrético implícito em suas raízes.

3. Para europeus e luso-brasileiros, a identificação de Exu com a noção cristã do “diabo” ou “demônio” ganhou força no contexto da situação escravocrata e espalhou-se significativamente no imaginário brasileiro. Mais recentemente, a noção vem sendo apropriada também pelas religiões pentecostais. Para saber mais, ler A reconstrução simbólica de Exu nas estruturas da sociedade brasileira e Exu, símbolo e função. In: TRINDADE, L. **Exu: poder e perigo**. São Paulo: Ícone Editora Ltda., 1985 e SILVA, V. G. **Exu: um deus afro-atlântico no Brasil**. São Paulo: EDUSP, 2022.

Ao iniciar uma conversa sobre Exu é importante que reconheçamos que diferentes formas de racismo religioso são praticadas em nossa sociedade ainda hoje<sup>1</sup>. Elas são empreendidas, por exemplo, em recorrentes posturas e falas intolerantes a respeito dos cultos realizados em religiões de matriz africana<sup>2</sup>. Tais comportamentos têm contribuído para a perpetuação de uma série de preconceitos que levam à marginalização e a consequentes apagamentos de expressões e de presenças significativas para a formação da cultura brasileira<sup>3</sup>.

Em “Pequeno Manual Antirracista”, a autora Djamila Ribeiro nos propõe realizar alguns exercícios, entre eles, o de falarmos abertamente sobre o racismo, bem como nos propormos a enxergar a negritude. Mas o que isso quer dizer?

Em um paralelo a essa proposta, a autora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva diz:

[...] Precisamos conhecer os diferentes pontos de vista e as distintas experiências de vida, esforçar-nos para compreender significados e comportamentos enraizados nas distintas experiências vividas, ao longo de nossas histórias, e tecidas em encontros e desencontros. Precisamos de relações sem prepotências, nem privilégios. Precisamos aprender a nos olhar, ouvir, com curiosidade, paciência, vontade de aprender e de ensinar. Será isto possível? (Silva, P., 2019, p. 18)

Experimentemos, então, olhar para “o(a) outro(a)”, ou seja, para o que é diferente aos nossos olhos e aos demais sentidos, com o objetivo de enxergá-lo(a), conhecê-lo(a) e com ele(a) aprender. Para tanto, vale lembrar, o estímulo à coletividade e o respeito à diversidade são fundamentais fontes de ativação para novos saberes.

Que tal iniciarmos por Exu, aquele que abre os caminhos?



## QUEM É EXU?

Mas, afinal, quem é Exu? É possível apresentá-lo em uma única palavra ou em uma única frase?

Nas culturas *Yorùbá* e afrodiáspóricas, Exu é a divindade portadora do axé de *Olorun*, o deus supremo. Axé é a energia vital, o conjunto de poderes divinos com os quais *Olorun* criou o universo. Quando *Olorun* enviou os orixás à terra, distribuiu um axé (poder) e um Exu a cada um deles. Exu, portanto, tem como princípio cuidar e potencializar a energia vital de cada orixá por meio de seu próprio axé. Diz-se também que todos os seres vivos têm seu próprio Exu, presença dinamizadora das existências, sejam pessoas, animais ou vegetais (Silva, V., 2022, p. 78; Rufino, 2019, p. 267).

Nesse sentido, Exu é o intermediador entre as divindades ou orixás e a humanidade. Atua, portanto, como mensageiro divino. Assim, “enquanto intérprete oficial dos deuses e de suas mensagens, transmite às várias divindades as recompensas ou punições ordenadas pelo destino<sup>4</sup>” (Ortiz, 1978, p. 116).

Nesta posição de tradutor e de guia, ele também detém o poder para modificar a ordem do universo a fim de avaliar as ações das pessoas frente às possibilidades de escolha, sempre zelando pela manutenção do equilíbrio no mundo por meio da energia vital, do axé. Na verdade, “Exu leva o indivíduo e o grupo para além da obviedade, pois o âmbito comum, das aparências superficiais, não é o da sabedoria sagrada” (Ford, 1999, p.224).

Em posse do poder de guiar, Exu poderá abrir os caminhos para os homens, sendo assim associado ao bem, ou fechar os caminhos dos homens, desta forma caracterizado como o mal. Daí, também, essa qualidade de “*trickster*<sup>5</sup>” colaborou para a equivocada associação de Exu ao demônio católico (Ortiz, 1978, p. 116; Silva, V., 2022, p. 56).

Independente desse caráter ambivalente e, por vezes, contraditório, reconhecido por “aquele que levou a sabedo-

4. Na cultura *Yorùbá*, o destino ou a vontade dos deuses é denominado “Ifá”.

5. Em português, trapaceiro, malandro. *Trickster* é a denominação usualmente utilizada ao apresentar o caráter ambíguo de Exu.

ria dos deuses à humanidade e, por outro lado, aquele que levou o sacrifício da humanidade aos deuses” (Ford, 1999, p. 221), o deus da comunicação tornou-se conhecido, sobretudo, como aquele que abre os caminhos, justamente por possuir características de intermediação das oportunidades para a obtenção deste conhecimento sagrado. O velho provérbio *Yorùbá* que diz “Exu matou um pássaro ontem com uma pedra que só jogou hoje” nos explicita toda a sagacidade com a qual este orixá atua entre nós.

Por meio do Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro apresentamos Exu como operador das encruzilhadas que traçam novos caminhos e se abrem para diálogos transversais e aprendizagens plurais imantados de seu potente axé.

A “pedagogia das encruzilhadas” ou a “educação do axé”, sob a ótica de Rufino (2019), nos apresenta o conceito de educação como um ato de responsabilidade, uma prática emancipatória para o respeito à diversidade, à ética e à coletividade. O autor nos propõe elaborar pedagogias decoloniais como fenômeno vinculado à experiência com o outro. É, portanto, por meio da comunicação que a educação se dá.

Desejamos, portanto, que este material ofereça mediações de novas energias vitais para o fortalecimento de uma educação antirracista, decolonial e transformadora para a sociedade brasileira, cuja forma de existir é fruto de contribuições das culturas afrodiaspóricas que aqui permanecem, apesar de recorrentes episódios históricos de apagamentos e subordinação.

Para além da representação dos caminhos abertos e da comunicação, Exu também simboliza a fertilidade, a energia vital da sexualidade. Por isso, é comumente figurado com corte de cabelo em formato fálico.



## SAIBA MAIS

### Divindades ou orixás

“Segundo os bons pais-de-santo, os orixás são os santos da África pré-cristã, venerados juntamente com os anjos e os santos cristãos, os quais também são espíritos e não têm corpos” (Sparta, 1970, p. 38).

Cada orixá é portador de certos atributos ou poderes divinos também compreendidos como “axé”.

### Sincretismo

No Brasil, com o violento tráfico de pessoas escravizadas, o culto aos orixás passou por processos de associação, combinação, fusão, junção, mistura, em relação ao culto dos santos católicos.

Alguns pesquisadores acreditam que o processo se deu a fim de dissociar o caráter do “mal” comumente empregado às divindades.

### Fontes:

FERRETI, S. F. *Repensando o sincretismo*. São Paulo: EDUSP; São Luís: FAPEMA, 1995.

PRANDI, R. Exu, o mensageiro do diabo: sincretismo católico e demonização do orixá Exu. *Revista USP*, São Paulo, n. 50, p. 46-63, 2001.

SPARTA, F. *A Dança dos Orixás*. São Paulo: Editora Herder, 1970.

VERGER, P. F. *Orixás*. Salvador: Corrupio, 1997.

## KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO

6. Os *Yorùbá* e os Fon-ewe habitam atualmente a Nigéria e o Benin, na África Central (Silva, V., 2022, p. 40).

7. No Brasil (Candomblé e Umbanda), existe uma infinidade de classificações de Exu, como Exu-Bará, Exu-Giramundo, Exu-Mirim, Exu-Tiriri, Exu-Tranca Ruas etc. Para saber mais, ler REGO, R. Dicionário das religiões afro-brasileiras. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2021.

8. As oferendas ao deus Exu geralmente são depositadas em encruzilhadas.

O tridente é igualmente um elemento presente em sua imagem, aspecto sobre o qual a Profa. Gilda de Mello e Souza discorre:

Na maioria dos pontos de Exu, aparece o tridente. Mas por que o tridente, emblema das divindades do mar (entre os gregos e romanos), quando Exu é uma divindade da terra? Porque Exu também é o deus da orientação, dos caminhos, das encruzilhadas e na África é representado por um elemento em forma de cone, significando o mastro que liga o céu e a terra. Ora, essa coluna que liga o céu à terra reaparece no candomblé da Bahia sob a forma de mourão central e nada mais é que a sobrevivência da árvore da vida do Gênesis - a qual é desenhada tradicionalmente com três ramos e três raízes, estas últimas vistas como o reflexo invertido das primeiras. Deste modo, o tridente de Exu, com seus três ramos terminais e seu punho com três pontas menores, sugere-nos imediatamente a árvore do mundo, da vida ou da morte (Souza, 1978, p. 161).

LOCALIDADE	DENOMINAÇÃO	CULTO
África Central (Nigéria e Benin)	Exu, <i>Elegbara</i> ou <i>Legba</i> <sup>6</sup>	<i>Yorùbá</i>
Brasil	Exu, <i>Legba</i> , <i>Unjila</i> , <i>Bombogira</i> (Pombagira) <sup>7</sup>	Batuque, Candomblé, Macumba, Tambor de Mina, Xangô
Cuba	<i>Eshu</i> , <i>Eleguá</i> , <i>Lucero</i>	<i>Santería</i>
Haiti	<i>Papa Legba</i> , <i>Baron</i>	<i>Vodun</i>

Nos diferentes cultos, costuma-se saudar Exu em primeiro lugar para que ele abra os caminhos e a comunicação para as outras divindades atuarem. De igual modo, é cultuado nas portas de casas e nas encruzilhadas<sup>8</sup>.

EXU EM OUTROS OBJETOS: ACERVO MAB EMANOEL ARAUJO



**Escultura de Exu**

Yorùbá - Nigéria

Autoria não identificada

Material: madeira

Fotografia: Márcia Gabriel, s/a

Acervo MAB Emanuel Araujo



**Escultura de Exu**

Yorùbá - Nigéria

Autoria não identificada

Material: madeira

Fotografia: Márcia Gabriel, s/a

Acervo MAB Emanuel Araujo



**Escultura de Exu**

*Yorùbá* - Nigéria

Autoria: não identificada

Material: madeira, fibra vegetal,  
metal, vidro e tinta

Fotografia: Márcia Gabriel

Acervo MAB Emanuel Araujo



**Estatueta Exu**

Afro-Brasileira

Material: metal

Autoria: Wuelyton Ferreiro, 2024

Fotografia: Ader Gotardo, 2024

Acervo Educativo MAE-USP

Nas esculturas apresentadas acima, utilizou-se o processo de entalhe em suas produções, ou seja, a ação de moldar, marcar ou decorar madeira, pedra ou outro material por meio de corte ou incisão, normalmente usando ferramentas como cinzéis e outras lâminas. A ação é usualmente denominada por “esculpir” (*Sculpting*, 2024).



## SAIBA MAIS

### Escultura

Entre as linguagens da arte, a escultura é a que em sua forma de expressão consiste na apresentação de formas tridimensionais. Deste modo, supõe-se que toda escultura apresenta além de altura e largura, volume. Este tem valor tanto em si mesmo como em sua relação com o espaço que a obra ocupa. Ou seja, é essa particularidade que define as composições escultóricas a partir do seu caráter tridimensional. A execução de uma escultura é sempre pensada para ser vista ou apreciada, considerando o volume que ocupa no espaço. A escultura apresenta quatro processos básicos de construção, que consistem em: esculpir, modelar, fundir (processo de fundição) e construir (elementos encaixados ou colados) e podem ser executados com determinados materiais, como mármore, pedra-sabão, madeira, gesso, argila, ferro, bronze, latão, entre outros.

### Fonte:

Museu Afro Brasil Emanuel Araujo a partir de fontes bibliográficas. São Paulo, 2022.

## OBJETOS DE CONFLUÊNCIA

MAE e Museu Afro Brasil Emanuel Araújo

### Escultura de Exu

Yorùbá - Nigéria

Autoria: não identificada

Material: madeira

Fotografia: Márcia Gabriel, s/a

Acervo MAB Emanuel Araujo



### Estatueta Exu Feminino

Afro-brasileiro

Autoria: não identificada

Material: metal

Fotografia: Wagner Souza Silva, s/a

Acervo MAE-USP

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERRETI, S. F. *Repensando o sincretismo*. São Paulo: EDUSP; São Luís: FAPEMA, 1995.

FORD, C. W. *O Herói com rosto africano: mitos da África*. São Paulo: Selo Negro, 1999.

KILOMBA, G. *Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MELLO E SOUZA, G. A estética pobre de Roger Bastide. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, São Paulo, n. 20, p. 151-161, 1978. Disponível em: <https://www.periodicos.usp.br/rieb/article/view/70025>. Acesso em: 04 fev. 2025.

ORTIZ, R. *A morte branca do mensageiro negro: Umbanda, integração de uma religião numa sociedade de classes*. Petrópolis: Vozes, 1978.

PRANDI, R. Exu, de mensageiro a diabo. Sincretismo católico e demonização do orixá Exu. *Revista USP*, São Paulo, Brasil, n. 50, p. 46-63, 2001. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i50p46-63>. Disponível em: <https://revistas.usp.br/revusp/article/view/35275>. Acesso em: 21 out. 2024.

REGO, R. *Dicionário das religiões afro-brasileiras*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2021.

RIBEIRO, D. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RUFINO, L. Pedagogia das encruzilhadas: Exu como educação. *Rev. Exitus*, Santarém, v. 9, n. 4, p. 262-289, 2019. DOI: <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2019v9n4id1012>.

SCULPTING. In: *AAT - Art & Architecture Thesaurus*. Los Angeles, EUA: The Getty Research Institute, 2024. Disponível em: [https://www.getty.edu/vow/AATFullDisplay?find=sculpt&logic=AND&note=&english=N&prev\\_page=1&subjectid=300264383](https://www.getty.edu/vow/AATFullDisplay?find=sculpt&logic=AND&note=&english=N&prev_page=1&subjectid=300264383). Acesso em: 21 out. 2024.

SILVA, P. B. G. Como educar-se/educar num mundo de crescentes desigualdades? *Crítica Educativa*, Sorocaba, v. 5, n. 1, p. 10-20, 2019. DOI: 10.22476/revcted.v5i1.438. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/438>. Acesso em: 15 mar. 2024.

SILVA, V. G. *Exu: um deus afro-atlântico no Brasil*. São Paulo: EDUSP, 2022.

SPARTA, F. *A Dança dos Orixás*. São Paulo: Editora Herder, 1970.

TRINDADE, L. *Exu: poder e perigo*. São Paulo: Ícone Editora Ltda., 1985.

VERGER, P. F. *Orixás*. Salvador: Corrupio, 1997



## KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO



Fotografia de um dos *abebés*  
componentes do Kit

Autoria: Rodrigo Siqueira, 2024

Fotografia: Ader Gotardo, 2024

Educativo MAE-USP

# ABEBÉS E AYABÁS: PODER, CURA E MAGIA

Luciana Alves Costa | MAE-USP

*Ẹ káàbò Ẹniyàn*<sup>1</sup>  
Bem-vinda, pessoa

1. Na língua *yorùbá*, *Ẹ káàbò* significa bem-vindo e *Ẹniyàn* significa pessoa.

2. Referimo-nos sobretudo ao Candomblé. No entanto, embora o *abebé* seja comumente associado a esse culto, seu uso não está restrito exclusivamente a ele.



Iemanjá admira-se em seu *abebé*

Ilustração: Maria Isabela Bico Machado, 2024

Nas religiosidades afro-brasileiras<sup>2</sup>, os *abebés* (leques) estão intrinsecamente associados a Iemanjá e Oxum, divindades femininas pertencentes ao panteão sagrado *Yorùbá*. Talvez você ainda não saiba quem são os *Yorùbá* embora seja quase certo que você desfrute de algumas de suas contribuições materializadas na culinária, musicalidade, espiritualidade e muito mais.

3. É importante salientar que essas definições são modernas e foram atribuídas pelos colonizadores europeus durante a invasão e divisão do continente africano. Antes dessas designações, existiam reinos e impérios nomeados e governados pelos africanos, tais como *Ejigbo*, *Ọyó*, *Osogbo*, Benin (situados na Nigéria); *Daomé*, *Allada* (integrado a *Daomé* no século XVIII), *Ketou* (integrado a *Daomé* no século XIX), *Savalou* (situados no Benin); *Tado*, *Atakpamé* e *Notsé* (situados no Togo); entre muitos outros reinos e impérios presentes por todo o continente africano.

4. A cidade de *Ilê-Ifé* está localizada na região sudoeste da Nigéria e pertence ao Estado de *Ọ̀sun* (Oxum). Para saber os detalhes sobre a criação do mundo segundo a cosmopercepção *Yorùbá*, recomendamos a leitura da obra “*Kitábu*: O livro do saber e do espírito negro-africanos”, de Nei Lopes (2005), a partir da página 70. Também sugerimos a leitura do livro “*Mitologia dos Orixás*”, de Reginaldo Prandi (2001), especificamente na história em que “*Exu ajuda Olofin na criação do mundo*”, na página 44, e “*Iemanjá ajuda Olodumare na criação do mundo*”, na página 380. Ade-

Os *Yorùbá*, na grafia original, são um dos maiores grupos etnolinguísticos da África Ocidental. Situados nos países que hoje conhecemos como Nigéria, Benin e Togo<sup>3</sup>, embora sejam muito mais numerosos no primeiro, essas pessoas compartilham a mesma língua, o *yorùbá*, e sentidos de mundo – cosmopercepções filosóficas e espirituais – semelhantes (Biobaku, 1973 *apud* Verger, 1981), a exemplo da crença de que a origem do mundo e da vida se deu em *Ilê-Ifé*<sup>4</sup>.

A forçosa travessia transatlântica de pessoas africanas para o Brasil teve seu início no ano de 1538, no começo do século XVI. Mas, em meados de 1830, na primeira metade do século XIX, houve um tratado que proibia a importação de mão de obra escravizada do continente africano para o Brasil (Santos, 2018). Entretanto, foi somente em 1850, duas décadas depois e após a promulgação da Lei Eusébio de Queirós, que o traslado forçado de pessoas africanas para o Brasil terminou<sup>5</sup>; não significando, ainda, a abolição da escravatura<sup>6</sup>.

Apesar de nosso objetivo não ter a ver com centralizar esta conversa em torno da escravidão, foi nesse contexto que milhões de pessoas africanas chegaram ao Brasil, dentre elas os *Yorùbá*. Dotadas de conhecimentos, sabedorias e domínios tecnológicos, havia pessoas agricultoras, caçadoras, filósofas, contadoras de histórias, professoras, artistas, ferreiras, musicistas, comerciantes, guerreiras, chefiadas de aldeias, anciãs e governantes, como reis, rainhas, príncipes e princesas, dentre milhares de outras especialidades e modos de ser e estar no mundo.

Para além da função que desempenhavam em suas comunidades, essas pessoas, assim como nós, eram os amores de outras pessoas, amavam, possuíam familiares, amigos e até inimizadas. Elas dançavam, cantavam, sorriam, desentendiam-se, desculpavam-se e faziam planos. Detinham casas, animais de estimação, sonhos, comidas e objetos preferidos e,

por último, mas não menos importante, tinham fé e cultuavam diversas divindades. Entre elas havia ancestrais consanguíneos e não consanguíneos, os Orixás (em *yorùbá, Òrìṣàs*)<sup>7</sup>.

A Diáspora Africana, conceito utilizado para descrever a migração compulsória que materializou o sequestro dos povos africanos e seus descendentes para fora do continente africano (Singleton; De Souza, 2009), fez com que essas pessoas reconfigurassem suas vidas nos territórios nos quais foram inseridas. No nosso país, elas não somente reorganizaram seus sentidos de mundo a partir do encontro com outras etnias, fossem elas também africanas, ameríndias e/ou europeias, como salvaguardaram fundamentos do culto à ancestralidade africana mediante cantigas, rezas, comportamentos e modos-de-fazer<sup>8</sup>. Continuidades que, de modo algum, significam negar os aspectos dinâmicos e adaptativos da cultura e sua relacionalidade com o contexto social, físico, econômico e político<sup>9</sup>. As tecnologias africanas, no sentido mais amplo da palavra para abarcar desde a materialidade à espiritualidade, passaram por transformações, rearranjos, perdas e, sem dúvidas, por persistências.

Em “Mitologia dos Orixás” (2001), Reginaldo Prandi publicou uma série de histórias sobre os Orixás a partir de pesquisas documentais e pesquisa de campo realizadas em terreiros. Segundo esse pesquisador:

O panteão iorubano na América é constituído de cerca de uma vintena de orixás e, tanto no Brasil como em Cuba, *cada orixá, com poucas exceções, é celebrado em todo o país. Os orixás [...] são, em sua maioria, cultuados atualmente tanto na África como na América, mas há também aqueles que são adorados na África e desconhecidos na América ou num dos países americanos em que se cultuam os orixás, assim como aqueles cujo culto se extinguiu na África original, podendo porém, em casos raros, ser encontrados em solo americano* (Prandi, 2001, p. 20, grifos nossos).

mais, há o livro “*Awô: O mistério dos Orixás*”, de Gisèle Omindarewá Cossard (2006). No campo audiovisual, temos o curta-metragem “*Òrun Àiyé: A Criação do Mundo*”, lançado em 2015 e dirigido por Cintia Maria e Jamille Coelho.

5. Para mais informações, consulte: <https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/173-anos-da-lei-eusebio-de-queiros>.

6. Após 388 anos de escravidão, em 13 de maio de 1888, a Lei Áurea foi promulgada. Várias questões, incluindo razões econômicas, assim como os levantes de pessoas escravizadas (movimento negro) e a atuação de abolicionistas negros, tanto livres quanto escravizados, e de pessoas brancas, contribuíram para a abolição da escravidão.

7. Os cultos aos Orixás “[...] [dirigiam-se], em princípio, às forças da natureza, através dos ancestrais divinizados, e constituem um vasto sistema que une os moradores e os vivos em um todo familiar, contínuo e solidário. A ligação mística com os ancestrais divinizados é constante e ativa. Nada se faz sem consultá-los e garantir sua proteção” (Verger, 2012, p. 16).

8. Não apenas a vivência assídua de terreiro, fazer-parte no sentido estrito do termo, nos possibilita aprender e compreender esse processo através da oralidade que é transmitida dos mais velhos para os mais novos (*rumbê* que significa educação de axé), mas também alguns estudos, especialmente de natureza etnográfica, realizados na África Ocidental, sobretudo na Nigéria, Benin e Togo, e no Brasil, reforçam essa perspectiva. Entre eles, destacam-se as obras de Pierre Fatumbi Verger (1996, 2012) e o documentário “Pedra da Memória: Diálogos Brasil Benin”, dirigido por Renata Amaral e lançado em 2011. O documentário está disponível no Youtube.

9. Em conformidade com o conceito de cultura de Roque Laraia (1986) e Clifford Geertz (1989).

10. Composição “Iemanjá Rainha do Mar”, de Paulo César Pinheiro e Pedro Amorim, cantada por muitos intérpretes, incluindo Maria Bethânia. Disponível no YouTube.

11. Composição “Prece de Pescador”, de Roque Ferreira e J. Velloso, cantada por alguns intérpretes, como Mariene de Castro. Disponível no Youtube.

Dessa maneira, em conformidade com Prandi (2001), não precisamos ir longe para observarmos a presença dos Orixás no Brasil, especialmente materializada na devoção e nas religiosidades. Como exemplo, podemos evocar Exú (*Èsù*), senhor da comunicação, sexualidade e caminhos; Ogum (*Ògún*), orixá da agricultura, do progresso e da metalurgia – foi o primeiro líder da sociedade dos caçadores, os *Olodés* –; Iemanjá (*Yemojá*), a grande mãe, senhora da maternidade e da fertilidade, detentora do título *Ìyá Orí*, detentora de todas as cabeças, concedendo-lhes bênçãos como saúde e equilíbrio; e Oxum (*Ọ̀ṣun*), a senhora da prosperidade, da fertilidade e maternidade, da estratégia e do amor.

Essas duas senhoras, Iemanjá e Oxum, são cheias das vontades (e com razão!). Elas possuem grande popularidade em nosso país, uma vez que, além de serem cultuadas nos terreiros, também são celebradas nas artes, sobretudo na música, e em algumas manifestações populares, como dia 2 de fevereiro (Dia de Iemanjá) e entre o dia 31 de dezembro e 01 de janeiro, quando milhares de brasileiros pulam sete ondas do mar enquanto realizam pedidos para um novo ano próspero, feliz e com saúde.

*Qual é seu dia, Nossa Senhora?*

*É dia 2 de fevereiro*

*Quando na beira da praia*

*Eu vou me abençoar*

*O que ela canta?*

*Por que ela chora?*

*Só canta cantiga bonita*

*Chora quando fica aflita se você chorar...<sup>10</sup>*

*[...]*

*Mas se a tristeza tem dia*

*Tua força me guia, meu caminho é o mar*

*E que me lancem as pedras*

*Iemanjá faz areia 'pra' não machucar*

*Ê nijé nilé lodô*

*Iemanjá ô*

*Acota pê lê dê*

*Ìyá orô miô...<sup>11</sup>*



**Candomblé Joázinho da Gomea, Salvador**

Fotografia: Pierre Verger, 1946

(Imagem cedida pela Fundação Pierre Verger)

Iemanjá manifestada no corpo de uma filha. Registro realizado por Pierre Verger em um terreiro de Candomblé na Bahia. Observe as contas que cobrem o rosto de Iemanjá (chamadas *filá*), os *idés* (pulseiras) no pulso esquerdo e, na mão direita, seu *abebé* adornado com uma estrela ao meio e algumas incisões ponteadas ao redor. Além de alguns balangandãs pendurados por toda a extremidade do *abebé*. A estrela pode estar associada à estrela-dormar, animal marítimo pertencente à “casa” de Iemanjá, ou até mesmo à história que conta que essa senhora pariu as estrelas<sup>12</sup>.



**Candomblé Cosme, Salvador**

Fotografia: Pierre Verger, 1948-1952

(Imagem cedida pela Fundação Pierre Verger)

Iemanjá fotografada por Pierre Verger em um terreiro de Candomblé na Bahia. Observe os *adés* (coroas) sobre as cabeças – o da esquerda possui ondulação que remete às ondas do mar –, os *idés* (pulseiras) nos braços, os *filás* sobre os rostos e os *abebés* nas mãos, sendo que o da lateral direita é circular, mas possui a face superior achatada, além de arranjos e balangandãs. No que diz respeito ao *abebé* da lateral esquerda, somente é possível observar seu formato circular e os balangandãs pendurados em suas extremidades.

Anterior ao século XIX, as famílias de **Yèyé Omo Ejá**, a mãe cujos filhos são peixes, a cultuavam nas proximidades do reino de *Ifé* e *Ibadan*<sup>13</sup>, na Nigéria, sobretudo às margens do Rio *Yemojá*. Entretanto, o acirramento dos conflitos entre as sociedades *yorúbás* fizeram com que os *Egba* migrassem e se estabelecessem em *Abeokutá*<sup>14</sup>, onde passaram a cultuar *Yemojá* e associá-la ao Rio *Ògún* (Verger, 1997, p. 190), além de construírem um de seus principais templos no bairro de *Ibara* (Verger, 2012, p. 293).

12. Em Mitologia dos Orixás, Reginaldo Prandi (2001, p. 385) registrou o itan “Iemanjá dá à luz as estrelas, as nuvens e os orixás”.

13. Ibadan é a capital de Oyo (*Òyó*), Reino de Xangô (*Şàngó*).

14. Sudoeste da Nigéria e capital do Estado de Ògún.

15. Segundo as rezas e as cantigas coletas por Pierre Fatumbi Verger (2012, p. 305-605 [anexo]).

16. Conforme as histórias publicadas por Reginaldo Prandi, em *Mitologia dos Orixás* (2001).

17. Senhor da caça e da fartura.

18. Senhor da terra e da cura.

19. Senhor do fogo e da justiça.

Nos territórios *yorúbás* onde *Yemojá* é cultuada, ela é reverenciada sobretudo por seus poderes de proteção à maternidade e às crianças, livrando-as da morte (*Ikú*) (Vallado, 2011, p. 34). Entre cantigas e rezas, diz-se que ela reside no fundo das águas e que sua amabilidade não somente atrai como cura as pessoas. Seus seios são descritos como grandes e fartos porque alimentou a humanidade (*Yemojá* é a mãe da humanidade). Além disso, conta-se que ela gosta de se enfeitar sozinha e é muito vaidosa. No entanto, também se diz que, quando descontente, *Yemojá* pode arruinar pontes e guerrear ferozmente<sup>15</sup>, uma vez que sua associação com a maternidade não anula seu aspecto guerreiro, pelo contrário!

Em nosso país, embora sua saudação *Odô Iyá* seja traduzida por Mãe dos Rios, lemanjá detém o poder sobre os mares. Aqui também existem muitas histórias sobre ela, como quando curou a cabeça de Oxalá (*Òriṣànlá*), ganhando o poder sobre todas as Orís (cabeças); quando ajudou Olodumare (*Olódùmarè*) a criar o mundo, tornando-se a mãe dos orixás; ou quando fugiu para o mar, ou se transformou no mar, após seu esposo *Oquerê* falar de seus seios fartos e volumosos, deixando-a extremamente triste e brava<sup>16</sup>.

Além disso, aqui lemanjá é considerada a mãe de Ogum, Oxóssi<sup>17</sup> (*Òṣòṣi*), Obaluaiê<sup>18</sup> (*Ọbalúwáiyé*) e Xangô<sup>19</sup> (*Ṣàngó*). Conta-se que ela adotou Obaluaiê quando ele estava muito doente, o curou e fez dele o rei mais rico da região; que resgatou Oxóssi quando ele não conseguia voltar para casa, pois havia sido encantado na floresta; e que, por ficar muito preocupada com Ogum quando ele saía para as batalhas, passou a acompanhá-lo – guerreando ao seu lado.

Apesar do passar dos tempos, lemanjá continua amorosa, guerreira e vaidosa. Seus devotos e filhos, sobretudo no dia 2 de fevereiro, a presenteavam com muitos perfumes, pentes e espelhos. Mas, devido à poluição dos mares, lemanjá reclamou que, ao invés de agradá-la, estavam sujando sua casa. A partir daí, ficou acordado que levariam apenas presentes que não prejudiquem os mares e toda sua gente. Afinal de

contas, ninguém é tão corajoso e poderoso para suportar a bravura de lemanjá e para viver sem mergulhar em suas águas.

Nos terreiros, lemanjá gosta de vestir-se com cores claras, como azul, verde ou branco; em seus braços costumam ir *idés* (pulseiras) prateadas, e por se tratar de uma rainha, ela usa *adê* (coroa) sobre a cabeça e *filá* (contas sobre o rosto). O *abebé* (leque) e seu *alfange* (adaga) também não podem faltar. O *abebé* é elemento indissociável do culto à lemanjá e Oxum. E não podemos interpretá-lo como um elemento restrito à beleza e à vaidade quando, na verdade, ele é um poderoso artefato de guerra. Talvez... até mais perigoso que o alfange (adaga)! Eu prometo contar tudinho em breve, mas antes preciso que conheça Oxum. Na verdade, eu não contarei tudo, porque há conhecimentos e mistérios que não podem ser compartilhados, apenas vividos e sentidos através dos pés fincados no chão dos terreiros.

*A sua luz reluz os seus encantos  
A sua luz reluz o seu axé  
A sua luz que vem lá da cachoeira  
Das santas águas doces de mamãe Oxum  
lê lê ô  
lê lê ô  
Meu caminha se enfeita com as miçangas  
Das santas águas doces de mamãe Oxum...<sup>20</sup>  
[...]  
Kerêô, declaro aos de casa que estou chegando  
Quem sabe venha buscar-me em festa  
Orarei a Oxum, que adoro Oxum  
Sei que sim, xinguinxi comigo  
Orarei a Oxum, que adoro Oxum  
Sei que sim, xinguinxi comigo  
Oxum que cura com água fresca  
Sem gota de sangue  
Dona do oculto, a quem sabe e cala  
No puro frescor de sua morada  
Oh! Minha mãe, rainha dos rios  
Água que faz crescer as crianças  
Dona da Brisa de Lagos  
Corpo divino sem osso nem sangue...<sup>21</sup>*

20. "Oxum", composição de Gilberto Martins, cantada por Serena Assumpção. Disponível no Youtube.

21. "Louvação a Oxum", composição de Roberto Mendes e Ordep Serra, interpretada por Maria Bethânia. Disponível no Youtube.

### Devotos e/ou familiares de *Ọṣun* na Nigéria

Fotografia: Pierre Verger, 1980 (Imagem cedida pela Fundação Pierre Verger)

Observe que na lateral direita, em cima da esteira e ao lado da pessoa à direita, há dois *abebés* e alguns *alfanges* (adagas).



### Oxum foi fotografada enquanto dançava em um terreiro de Candomblé na Bahia

Fotografia: Pierre Verger, 1981 (Imagem cedida pela Fundação Pierre Verger)

Observe os *adês* (coroas) sobre as cabeças, os *filá* (sobre os rostos) e os *abebés* em mãos.



Reverenciada pelos seus familiares e devotos com a saudação *Oore yèyé oò*, ou no Brasil *Ora yê yê ô*, *Ọṣun* é cultuada principalmente em *Iléṣà* (*Illesa*) e *Ijebu*, cidades irrigadas pelo seu rio, o Rio *Osún*, onde também é venerada (Verger, 1981, 2012). Embora *Ọṣun* seja natural de *Ekiti Efon*, seu culto se espalhou por outros territórios *yorùbá* pertencentes à atual Nigéria, como *Oxobô* (*Oṣogbo*, capital do Estado de *Ọṣun*) e esses mencionados acima.

Pelos territórios africanos onde essa senhora é conhecida e cultuada, existem muitas histórias a seu respeito, inclusive sobre as características de sua personalidade: amável, vaidosa, estratégica, maternal e aguerrida. *Ọṣun*, a mãe dos rios (*Yèyè Odò*), como também é comumente conhecida, possui características que nos fazem lembrar *Yemojá*, especialmente no que diz respeito à proteção de grávidas, mães e crianças.

*Ọṣun* também é líder da sociedade feminina. Acerca disso, conta-se, tanto lá quanto cá no Brasil, que os Orixás *Aborós* (masculinos) fizeram uma reunião para decidir o futuro do mundo, mas não chamaram os Orixás *Ayabás* (femininas). Exclusão que deixou *Ọṣun* extremamente triste e desconfortável, levando-a a decidir, silenciosamente, que a partir de então nada floresceria naquelas regiões: os rios secariam, as chuvas não cairiam, os bebês deixariam de nascer e as colheitas não prosperariam, pois era necessário incluir as mulheres no espaço de decisão e liderança<sup>22</sup>.

Conforme o mundo ficava cada vez mais cinza, sem vida, os Orixás *Aborós* (masculinos), extremamente preocupados, recorreram a *Olodumare* para relatar o que estava acontecendo e pedir ajuda. Então, o Senhor da Criação questionou se eles haviam convidado *Ọṣun*, e diante dos “não, não convidamos”, ele respondeu que a vida somente retornaria às aldeias e ao mundo quando essa senhora fosse incluída nos espaços de decisão em nome das mulheres. Desde então, *Ọṣun* ocupou um dos maiores títulos de liderança existente na sociedade. Tornou-se *yalodé* (*iyálodè*), não apenas encarregada de zelar pela vida das mulheres, mas também pela vida de toda a sua comunidade, promovendo a ordem e o bem-estar coletivo.

Dentre suas histórias, também sabemos que *Ọṣun* casou-se algumas vezes, sendo uma delas com *Şàngó*, Rei de *Ọyó*, ajudando-o a defender seu território quando necessário; além de ter parido duas crianças gêmeas: *Táiwò* e *Kéhindé*. Também, todos sabem que *Ọṣun* é muito próspera, generosa, bonita e elegante. Vale destacar que, assim como *Yemojá*, *Ọṣun* é gorda, preta e tem cabelos crespos.

22. Porém, *Ọṣun* não é feminista! Para compreender o motivo, recomendamos a leitura dos trabalhos de *Oyèrónké Oyèwùmí*, especialmente a obra “Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêntricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas” (2004).



Dentre suas músicas e rezas, demarca-se que *Ọṣun* é corajosa, acolhedora e guerreira, e que detém muitas riquezas, sendo a dona do ouro e do bronze. Ainda, destacam que ela gosta de balançar seus poderosos *idés* (pulseiras) enquanto dança, que ela carrega uma pena poderosa sobre a cabeça, que ela cura as crianças e os enfermos com água fria, que ela ajuda a ter muitos filhos, que ela fala suave e que não existe lugar que desconheça o seu poder. Ela pega a coroa dela e dança... ela dança sem pedir (Verger, 2012).

Em nossos terreiros, essas histórias sobre Oxum são bem conhecidas. Além disso, sabemos que ela nunca perdeu uma guerra. Antes de prosseguirmos para os *abebés*, é importante mencionar que aqui no Brasil Oxum gosta de vestir cores claras, sobretudo amarelos cuja tonalidade faz referência à sua riqueza de ouro, bronze e cobre, e ao seu rio. Essa senhora também tem *abebé* (leque), *adê* (coroa), *filá* (contas que vão sobre o rosto) e *alfange* (adaga); às vezes, ela traz um *ofá* (arco e flecha).

## O ABEBÉ SEMPRE VENCE A GUERRA

Conforme alguns versos de *Ifá* (Oráculo da divindade *Orunmilá/Òrúnmilà*), pesquisas etnográficas e referenciais que compõem algumas coleções museológicas nacionais e internacionais, os *abebés* das deusas ribeirinhas yorubanas são invenções africanas. No entanto, devido à Diáspora Africana, é necessário considerar que tanto a matéria-prima quanto as técnicas de confecção podem ter adquirido novos tons consequentes de escolhas coletivas e individuais, limitações materiais e diferenças territoriais. Além disso, a confluência de etnias africanas pode ter acrescentado outros gostos e modos-de-fazer *abebés* (Thompson, 2011).

No Brasil, os *abebés* são constituídos com base em

exigências e particularidades de lemanjá e Oxum, variando entre metais como prata, bronze e cobre, ou, de maneira menos comum, conforme exigências e fundamentos sagrados, podem ser confeccionados em madeira. Assim como na matéria-prima, também há diversidade nas técnicas empregadas na confecção e ornamentação dos *abebés*. Como Oxum detém poder sobre o ouro, o bronze e o cobre, suas paramentas costumam apresentar esse padrão, logo, seu *abebé* (leque), seu *adê* (coroa), seus *idés* (pulseiras) e seu *alfange* (adaga) são confeccionados com esses materiais. Busca-se fazer alusão ao ouro. Por sua vez, como sabemos, essas mesmas paramentas são utilizadas por lemanjá, mas sempre na cor prateada<sup>23</sup>.

A técnica artística de ornamentação recorrentemente utilizada na produção dos *abebés* chama-se marchetaria, na qual os desenhos são inseridos nas superfícies através de diversos tipos de marcações, como traços e pontilhados, formando o desenho desejado. Essa técnica é realizada através de ferramentas pontiagudas e com o auxílio de uma outra ferramenta de peso, como o martelo. Existem outras técnicas, como a do aplique, em que as ornamentações são parafusadas nos *abebés*. Este modelo é mais difícil de ser visto no Brasil, ao contrário da marchetaria, que é mais comum, sobretudo na Bahia. Observa-se que os *abebés*, independentemente das ornamentações e da matéria-prima, costumam apresentar um padrão: são circulares e possuem cabo<sup>24</sup>.

Agora, você deve estar se perguntando por que *abebés* são capazes de vencer uma guerra, distanciando-se da perspectiva de um artefato puramente associado à vaidade e à beleza. Numa perspectiva simplista: onde já se viu um espelho ganhar uma guerra! Pois bem, veja só... O *abebé* é, antes de tudo, detentor de magias e estratégias bélicas.

As batalhas que o *abebé* pode conduzir e vencer podem ser externas, quando o reflexo de seu brilho ou seu espelho cegam pessoas mal-intencionadas, fazendo-as encarar a si mes-

23. Embora seja possível constatar a relação de *Ọsun* com o ouro, bronze e cobre nas literaturas, cantigas e rezas, o que justifica sua relação com estas matérias-primas, não foi possível constatar o mesmo para lemanjá. Isso nos leva a refletir os motivos e a necessidade de compreender se isso ocorre em contraposição à *Osun* ou se é específico da Diáspora Africana. Ou, talvez, devemos pesquisar mais.

24. Os modelos que mais se assemelham aos *abebés* que integram a reserva técnica do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP) foram encontrados na Bahia, o que nos levou a encomendá-lo lá.



mas e seus males. Essas batalhas também podem ser internas quando o *abebé* nos faz olhar para o mais profundo que há em nós. Assim, a depender dos sentimentos que carregamos, esse ato pode ser incrivelmente bom ou muito difícil de suportar.

O *abebé* é a possibilidade de olhar para as nossas belezas internas e externas, despertando em nós a capacidade do autoamor, do amor-próprio. Ele nos faz refletir quais belezas carregamos, para então nos lembrar o quanto nós e nossos ancestrais são bonitos e poderosos com seus cabelos crespos, peles negras, dentes, lábios e narizes grandes. Logo, imaginamos lemanjá e Oxum realizando os mesmos movimentos: o ato de olhar-se com amor, honradez e orgulho.

Mirar-se nos *abebés* de lemanjá e Oxum, para as pessoas que assim desejam, é a possibilidade de curar feridas que ninguém sabe que ainda doem. Além do mais, para eles, existem duas regras fundamentais: se você não se ama, você se autodestrói. E se você não sabe quem é, destroem você. Então, segure-os com fé e coragem. Olhe-se! Enfrente-se! Ao manusear o *abebé*, não esqueça que a beleza na cultura dessas senhoras está no equilíbrio. Por isso, tenha muito cuidado para não se perder olhando apenas para si, pois o *abebé*, quando mal utilizado / utilizado sem ética, pode trazer males irreparáveis.

Para finalizarmos, nunca esqueça que os *abebés* de lemanjá e Oxum acessam mistérios. Eles revelam a qualidade das águas que compõem os Corpos (*Ará*), as Cabeças (*Orís*) e os Corações (*Ọkàn*) de todas as pessoas que cultuam essas senhoras. É por isso, e por alguns segredos (muitos), que o *abebé* potencializa, cura, repele e destrói. Eles e suas donas descobrem os caminhos da derrota!

*Ora yê yê ô, Oxum!  
Odojá, lemanjá!*

## ABEBÉ DE IEMANJÁ



### **Abebé de Iemanjá**

Afro-brasileiro

Autoria não identificada

Material: latão niquelado

Fotografia: Ader Gotardo,  
2024

Acervo MAE-USP

Confeccionado com latão niquelado, a ornamentação deste abebé envolve a técnica corte de metal e martelagem. A composição ornamental apresenta cinco flores, cujas folhas lembram búzios, além de um pato (animal adorado por Iemanjá) e uma estrela (talvez em referência a estrela-do-mar – gente da casa de Iemanjá). Curiosamente, também são representados dois animais que parecem répteis aquáticos, possivelmente jacarés ou crocodilos. O que torna o *abebé* ainda mais interessante, porque:

- 1 Enquanto na Nigéria Iemanjá é associada aos rios, no Brasil ela detém poder sobre os mares;
- 2 Jacarés e crocodilos são animais aquáticos adaptados aos rios;
- 3 Pierre Verger, ao acessar informações sobre Iemanjá na Bahia, registra a existência de Iemanjá “*Olossá*”, a lagoa africana na qual deságuam os rios (Verger, 1981, p. 191);
- 4 Na Nigéria, *Olossá* é um Orixá *Ayabá* (feminino), a segunda filha de *Yemojá* com *Orungan*, igualmente conhecida por seu apreço por crocodilos.

Por fim, *Olossá*, como Orixá independente e que requer fundamentos específicos, não é cultuada no Brasil.

## ABEBÉ DE OXUM

**Abebé de Oxum**  
Afro-brasileiro  
Autoria não  
identificada  
Material: cobre  
Fotografia: Ader  
Gotardo, 2023  
Acervo MAE-USP



Confeccionado com cobre, a composição ornamental desse *abebé* foi realizada através da técnica martelagem. Em sua superfície externa, ao centro, há a representação de uma sereia segurando um *abebé* e pontilhados ornamentais que remetem à escama de peixe, tal qual a cauda da sereia. Como se o interesse fosse constituir uma arte harmônica, uma única identidade visual para a peça. É possível observar que no cabo do *abebé* há alguns pontilhados ornamentais feitos pela mesma técnica. Sobre a representação da sereia, ela se faz presente em diversas culturas pelo mundo afora. No Brasil, temos as culturas ribeirinhas, indígenas e afro-brasileiras associadas à mãe d'água; na África, elas também são associadas às *ayabás* yorubanas, como Iemanjá e Oxum, e outras deusas africanas como *Mami Wata* e *Euá*. Além disso, as sereias também são associadas a algumas culturas europeias.

## ABEBÉ DE IEMANJÁ



**Abebé de Iemanjá**  
Afro-brasileiro  
Artista: Rodrigo Siqueira  
Material: metal banhado  
Fotografia: Ader Gotardo, 2023  
Educativo MAE-USP

## OBJETOS DE CONFLUÊNCIA

MAE e Museu Afro Brasil Emanuel Araújo



### Adê de lemanjá

Descrição: Tiara de lemanjá com decoração vazada de flores, peixes, duas sereias sustentando estrela de seis pontas, forma angular  
Afro-brasileiro  
Autoria não identificada  
Material: latão niquelado  
Fotografia: Ader Gotardo, 2023  
Acervo MAE-USP



### Rainha do mar lemanjá

Técnica: Gravura  
Autoria: J. Borges  
(José Francisco Borges)  
Fotografia: Ricardo Morais, 2005  
Acervo MAB Emanuel Araújo

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

LARAIA, R. de B. **Cultura: um Conceito Antropológico**. Rio de Janeiro: ZAHAR, 1986.

LOPES, N. **Kitábu: o livro do saber e do espírito negro-africanos**. Rio de Janeiro: Senac, 2005.

OMINDAREWA, G. C. **Awô: o mistério dos orixás**. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2006.

OYĒWŪMÍ, O. Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêntricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. Tradução: Juliana Araújo Lopes. **CODESRIA Gender Series**, Dakar, v. 1, p. 1-8, 2004.

PRANDI, R. **Mitologia dos Orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SANTOS, S. A. dos. Nestas costas tão largas: O tráfico transatlântico de escravizados e a dinamização de economias regionais no Brasil (c. 1831 - c. 1850). **Revista de História**, São Paulo, n. 177, p. 01-36, 2018.

SINGLETON, T.; DE SOUZA, M. A. T. Archaeologies of the African Diaspora: Brazil, Cuba, and the United States. In: D. GAIMSTER; T. MAJEWSKI (Eds.). **International handbook of historical archaeology**. Nova Iorque, EUA: Springer, 2009. p. 449-469.

THOMPSON, R. F. **Flash of the Spirit, Arte e Filosofia Africana e Afro-americana**. São Paulo: Museu Afro Brasil, 2011.

VALLADO, A. **Iemanjá, a grande mãe africana do Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2011.

VERGER, P. **Orixás: os deuses iorubás na África e no novo mundo**. Salvador: Corrupio, 1981.

\_\_\_\_\_. **Notas sobre o Culto aos Orixás e Voduns [1957]**. Tradução: Carlos Eugênio Marcondes de Moura. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 2012.



## REFERÊNCIAS AUDIOVISUAIS

A PEDRA da Memória: Diálogos Brasil Benin. Direção: Renata Amaral. Produção: Maracá Cultura Brasileira. Roteiro: Renata Amaral. [S.l.]: Ministério da Cultura; CHESF, 2011. Documentário. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=aSHAKiH6lxI>. Acesso em: 17 jan. 2025.

ÒRUN Àiyé - a criação do mundo. Direção: Cintia Maria e Jamille Coelho. 2015. Curta-metragem (12 min).

IEMANJÁ Rainha do Mar. Composição: Paulo César Pinheiro e Pedro Amorim. Intérprete: Maria Bethânia e outros. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=Ek70yrRyICQ>. Acesso em: 17 jan. 2025.

PRECE de Pescador. Composição: Roque Ferreira e J. Velloso. Intérprete: Mariene= de Castro e outros. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=mtBFp4PMsyE>. Acesso em: 17 jan. 2025.

OXUM. Composição: Gilberto Martins. Intérprete: Serena Assumpção.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KSxbsEoEWmI>. Acesso em: 17 jan. 2025.

LOUVAÇÃO a Oxum. Composição: Roberto Mendes e Ordep Serra. Intérprete: Maria Bethânia. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=FI5QwB1xXnU>. Acesso em: 17 jan. 2025.



## KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO



Fotografia dos balangandãs  
componentes do kit

Autoria: Darionaldo Ivan do  
Nascimento, 2024

Fotografia: Ader Gotardo, 2024  
Educativo MAE-USP

# BALANGANDÃS, BARANGANDÃ, BERENGUENDENS<sup>1</sup>

Renato Araújo da Silva | Curador e pesquisador



Baiana e seu balangandã

Ilustração: Isabela de Oliveira  
Dias, 2024

*O que é que a baiana tem? Tem torço de seda, tem! Tem brincos de ouro, tem! Corrente de ouro, tem! Tem pano-da-Costa, tem! Tem bata rendada, tem! Pulseira de ouro, tem! [...] Um rosário de ouro com uma bolota assim... Quem não tem balangandãs não vai no Bonfim.* A canção imortalizada na voz do grande baiano Dorival Caymmi (1914-2008) sintetiza o uso de adornos exuberantes como a própria essência feminina da mulher baiana e internacionalmente, por extensão, o imaginário da “mulher brasileira”. Num certo sentido, o próprio Balangandã também pode ser encarado como uma joia substancial que compõe e reúne o aparato e o *design* da joalheria baiana. O termo

1. Este texto foi publicado originalmente no site do Museu Afro Brasil Emanuel Araujo em 2012. Para esta publicação foram acrescentadas as imagens.



“balangandã” (barangandã, berenguendem), pelo que parece, tem origem banta *bulanganga* (balançar) ou *mbalanganga* (penduricalho). Mas os pesquisadores parecem concordar que o termo tem característica onomatopaica, isto é, surgiu a partir da percepção do som característico que produzia a joia no sacolejar das mulheres que andavam com elas amarradas nas cinturas: “balangandam, balangandam...”. É um adorno feminino que possui na parte superior uma alça chamada “nave”, produzida em ouro ou prata que, não raramente, possui grafismos figurativos com representações de anjos, rostos, flores estilizadas, pássaros, entre outros motivos ornamentais presos por uma corrente (também chamada “correntão” ou “grilhão”). Aproveitando-se da parte superior como suporte, a parte inferior é constituída de “pingentes” que são chamados “molhos” ou, imprecisamente, “pencas de balangandã”. Esses pingentes estão associados a uma infundável significação e conteúdo simbólico. Embora sejam famosos os balangandãs em metal (especialmente os produzidos em prata), o uso de marfim, coral, madeira, pedras e diversos materiais também fizeram parte da prática de ornamentação da baiana do século XIX.

Analisando joias africanas dispostas em coleções de museus é possível definir com segurança que os balangandãs são exemplos correlativos de “joias amuleto” encontradas em regiões variadas do continente africano. Tanto sua função quanto, até certo ponto, sua forma podem ser remetidos a modelos da joalheria de proteção espiritual africana. Embora seja uma prática que reconheceu um forte declínio a partir do século XX é ainda possível encontrar hoje imitações e mulheres dispostas a utilizá-las para reviver, à sua maneira, a grande exuberância do passado. Historicamente era enfeite indispensável das mulheres do período colonial, negras baianas (escravas de ganho ou alforriadas), que usavam a gala nas festas da Igreja do Nosso Senhor do Bonfim, Conceição da Praia, Nossa Senhora da Boa Morte, São Beneditino, Espírito Santo, especialmente na Sexta-Feira Santa e no Sábado de Aleluia, e em outras ocasiões especiais. As irmandades negras eram

sociedades plenamente organizadas para as quais o requinte e o luxo nos eventos significativos eram modos de demonstrar seu alto grau de influência. Os pingentes (penduricalhos também chamados de “tetéas”) de balangandãs são compostos por uma infinidade de peças que podem ter origens africanas, europeias ou brasileiras. Os motivos, as formas e funções variam conforme o modelo do balangandã e a crença pessoal envolvida no uso desta joia. Genericamente, é possível identificar grandes categorias e todas elas muito simbólicas como uso de frutos, animais, exemplares da flora, símbolos da religiosidade católica ou afro-brasileira, símbolos da superstição popular e objetos exógenos, isto é, que não pertencem necessariamente ao contexto espiritual ou das crendices como bolas, apitos, bonecas, cadeados etc., instrumentos musicais, moedas e medalhas, apetrechos de uso doméstico, objetos do cotidiano e diversos outros elementos puramente decorativos.



**Balangandã**

Afro-brasileiro

Autoria: não identificada, s/d

Material: prata

Fotografia: Ader Gotardo, 2024

Acervo MAE-USP

Genericamente o balangandã é uma joia protetiva, isto é, uma joia amuleto que serve para proteção espiritual de sua usuária. Os balangandãs podem ser *Devocionais*, ou seja, aqueles que envolvem a devoção sincretizada a um orixá

e/ou a algum santo da Igreja Católica (cujos pingentes podem ser a espada de São Jorge que representa o embate guerreiro; a pombinha que representa o Espírito Santo; além de cruzes e crucifixos). *Votivos*, ou seja, aqueles que representam uma graça alcançada, funcionando como “ex-votos” (cujos pingentes podem ser miniaturas de cabeças, seios, pés, pernas, corações etc.) – o “ex-voto” é uma abreviação da frase latina *ex-voto suscepto*, que significa “do voto (promessa) feito”; são figuras que servem como “provas” da existência de “milagres de cura”, seguidos do cumprimento de uma promessa religiosa em forma da parte do corpo antes afetada pela doença. Pode-se categorizar os balangandãs ainda como *Propiciatórios*, ou seja, aqueles que propiciam a felicidade, boa sorte, fortuna ou amor (cujos pingentes são barris de ágata, figas, dentes de jacaré, moedas etc.). Por fim, os balangandãs *Evocativos*, ou seja, aqueles que representam um acontecimento alegre ou uma recordação significativa (cujos pingentes podem ser cachos de uvas, símbolos de fartura, tambores, elementos pessoais de lembrança afetiva e assim por diante).

É certo que a tradição estilística desta joia crioula é um item que merece um estudo especial, mas o ponto de vista simbólico do balangandã é o que mais salta aos olhos, dado a sua grande variedade e muitas vezes singularização de ordem pessoal e de crença subjetiva. Dentre as representações mais comuns destes amuletos e muitas delas conhecidas fora do contexto da Bahia, temos: a figa, como elemento de boa sorte e peça contra mau-olhado; a moeda como fortuna; o galo é vigilância, como um símbolo católico que anuncia o dia, e, simbolicamente, o nascimento de Cristo – a mesma é a significação da “missa do galo” pregada pelo papa na véspera de natal; a romã, como um símbolo da fertilidade e prosperidade; a aranha, como a tentação; o trevo como a felicidade conjugal; a lua como símbolo para São Jorge (Oxum ou Oxóssi, na Bahia...); o porco, como símbolo para Santo Antônio (Xangô); o cão, como São Lázaro (Omulú); a moringa d’água como São Cosme e Damião; o coração, a paixão; as mãos dadas são símbolos da

amizade; o chifre previne contra a inveja; a palmatória é símbolo de Nanã; a ferradura é signo da felicidade. Os balangandãs, essa alma que transparece a sensibilidade e a exuberância do *design* de joias afro-brasileiras, na base de suas diversas significações, comportam o universo fascinante das forças vitais dos ancestrais, que são os verdadeiros guardiães do Axé.



**Balangandã adquirido para o Kit Educativo MAE-USP**

Afro-brasileiro

Autoria: Darionaldo Ivan do Nascimento (Fanta), 2024

Material: metal banhado

Fotografia: Ader Gotardo, 2024

## OBJETOS DE CONFLUÊNCIA

MAE e Museu Afro Brasil Emanuel Araújo

### Tornozeleira

Yorùbá

Autoria: não identificada

Material: metal banhado

Fotografia: Edson Kumasaka, 2024

Acervo MAE-USP



### Penca de balangandã

Afro-brasileiro

Autoria: não identificada

Material: Prata

Fotografia: Ricardo Morais, s/d

Acervo Museu Afro Brasil

Emanuel Araujo



A produção de balangandãs, uma tipologia das “jóias crioulas” permanece em atividade até os dias de hoje. Neste exemplo percebe-se o uso de um alfinete moderno, mas cada elemento ainda possui um repertório simbólico e tradicional do sincretismo religioso que ocorreu no Brasil com forte influência da diáspora africana.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GODOY, S. d. S. Por que é que a baiana tem? In: **O que é que a Bahia tem: ourivesaria do Museu Carlos Costa Pinto – Salvador**. São Paulo: Edições Pinacoteca do Estado de São Paulo, 2006. (Catálogo de exposição).



LODY, R. Balangandãs. In: **Dicionário de arte sacra & técnicas afro-brasileiras**. Rio de Janeiro: Pallas, 2003. p. 221.



\_\_\_\_\_. **Jóias de Axé: fios-de-contas e outros adornos do corpo - a joalheria afro-brasileira**. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 2001.

\_\_\_\_\_. **Pencas de balangandãs da Bahia: um estudo etnográfico das jóias-amuletos**. Rio de Janeiro: FUNARTE/Instituto Nacional do Folclore, 1988.



MACHADO, P. A. d. C. **Ourivesaria Baiana** [Goldsmith's Art in Bahia]. Rio de Janeiro: Gernasa, 1973.

PAIVA, E. F. Pequenos objetos, grandes encantos. **Revista Nossa História**, ano 1, n. 19, p. 58-62, 2004.



SALUM, M. H. L. Critérios para o Tratamento Museológico de Peças Africanas em Coleções: uma proposta de museologia aplicada (documentação e exposição) para o Museu Afro-Brasileiro. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**, n. 7, p. 71-86, 1997. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2448-1750.revmae.1997.109296>. Acesso em: 24 nov. 2024.

SANTOS, F. M. d. Balangandam... Berenguendem. **Revista Ilustração Brasileira**, n. 60 ano XVIII, 1940. p. 9-11. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/docreader/DocReader.aspx?bib=107468&pagfis=16901>. Acesso em: 24 nov. 2024.



TALENTO, B. A memória preservada nos balangandãs. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 23 de out. 2004. Caderno 2, p. 3.

ZANINI, W. (Org.). **História Geral da Arte no Brasil**. São Paulo: Instituto Walther Moreira Salles; Fundação Djalmá Guimarães, 1983. v. 2.



## KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO



Fotografia de uma das pulseiras  
Vodu componente do Kit.  
Autoria: Rodrigo Siqueira, 2024  
Material: metal  
Fotografia: Ader Gotardo, 2024  
Educativo MAE-USP

# O VODU, DA ÁFRICA ÀS AMÉRICAS

Joyce Farias | Pesquisadora e educadora



**Pulseiras Vodou no formato serpente**

Ilustração: Luiz Zeferino, 2024

A palavra "vodou" tem suas origens na língua dos povos da África Ocidental, especialmente entre os grupos étnicos Jêje, Fon e outras comunidades da região correspondente ao Benim, Togo e partes da Nigéria. Derivada do termo *vodun* ou *vodou* na língua Fon, que significa literalmente "espírito" ou "divindade", essa palavra foi introduzida nas Américas pelos africanos escravizados durante o período da colonização europeia.

No contexto latino americano e caribenho, principalmente no Haiti, "vodou" passou a representar um conjunto de



práticas religiosas sincréticas. Essas práticas combinam elementos das tradições africanas originais, influências do catolicismo introduzido pelos colonizadores europeus e traços das crenças indígenas locais. No Haiti, essa religião é conhecida como *Vodou*, enquanto em outras partes do Caribe e da América do Norte surgiram variações regionais, como o *Voodoo* em áreas como Nova Orleans, nos Estados Unidos.

O Vodou é muito mais do que uma prática religiosa, é um sistema espiritual profundamente enraizado na interconexão entre os seres humanos, a natureza e o divino. Preservando suas formas tradicionais na África e adaptando-se às realidades culturais das Américas, o Vodou continua a ser uma expressão vibrante de espiritualidade e identidade para comunidades ao redor do mundo.

### ELEMENTOS CENTRAIS DO VODU

**Divindades (Voduns):** As divindades do Vodou, conhecidas como Voduns, desempenham um papel central na religião. Cada Vodou representa uma força da natureza, um aspecto da vida humana ou um ancestral venerado. São frequentemente retratados em formas antropomórficas ou zoomórficas, refletindo sua natureza e atribuições.

**Espíritos Ancestrais:** Além das divindades, os espíritos ancestrais são reverenciados no Vodou como intermediários entre o mundo físico e o espiritual, cuja influência e orientação são buscadas pelos praticantes.

**Símbolos e Objetos Sagrados:** O Vodou incorpora uma variedade de símbolos e objetos sagrados em seus rituais e práticas, como esculturas, amuletos, símbolos sagrados e instrumentos rituais como tambores e chocalhos.

**Rituais e Cerimônias:** As práticas do Vodou incluem rituais e cerimônias específicos associados a diferentes divindades e ocasiões. Estes podem envolver danças, cânticos, oferendas de comida e bebida, além de invocações aos Voduns.

## A SOBREVIVÊNCIA DO VODU NO BRASIL

O Vodou no Brasil, está historicamente interligado com os povos da África Ocidental mencionados anteriormente e que foram escravizados no Brasil principalmente durante os séculos XVIII e XIX. Foi a partir deste contexto, que as práticas do Vodou foram adaptadas e ressignificadas de diversas maneiras no Brasil.

Por isso é muito comum mencionar o sincretismo religioso para entender o Vodou no Brasil. No Brasil, o Vodou frequentemente se misturou com outras tradições religiosas, como o catolicismo. Esse sincretismo resultou na formação de diversas práticas religiosas afro-brasileiras, como o Candomblé e a Umbanda, que combinam elementos do Vodou com crenças e práticas católicas e indígenas.

**Candomblé:** O Candomblé é uma das religiões afro-brasileiras mais conhecidas e praticadas, especialmente na Bahia. Ele incorpora muitos elementos do Vodou, incluindo o culto aos orixás (divindades africanas) e a prática de rituais que envolvem música, dança, oferendas e transe espiritual.

**Umbanda:** A Umbanda é outra religião afro-brasileira que também tem influências do Vodou, além do espiritismo kardecista e de tradições indígenas. Ela se caracteriza pela incorporação de espíritos, prática de cura espiritual e rituais que incluem elementos do Vodou, como oferendas aos espíritos e celebração de entidades.



## SAIBA MAIS

### O que é sincretismo religioso?

Sincretismo religioso acontece quando diferentes tradições religiosas se misturam, criando uma nova forma de religião que combina elementos de várias origens. Não é apenas uma mistura simples; é um processo complexo de adaptação e transformação onde diferentes crenças se encontram e se influenciam mutuamente.

Imagine isso como um encontro cultural onde pessoas de diferentes religiões trazem suas tradições e, ao longo do tempo, essas tradições se entrelaçam e se transformam. Pode ocorrer quando uma religião é introduzida em uma nova área e se mistura com as crenças locais, formando algo novo que incorpora o melhor de ambos os mundos.

É interessante porque mostra como as religiões não são fixas; elas evoluem e se adaptam conforme as pessoas interagem umas com as outras. Isso também reflete como a história, a sociedade e a política influenciam as religiões ao longo do tempo.

Em resumo, sincretismo religioso é sobre como diferentes tradições religiosas se misturam e se transformam, criando novas formas de fé que podem ser muito ricas e variadas.

### O que é perseguição religiosa no Brasil?

No Brasil, as religiões de origem africana enfrentaram muita discriminação ao longo da história. Desde a época da escravidão, essas práticas foram vistas como pagãs e perigosas pelos colonizadores portugueses. Foram feitas leis para proibir muitos dos seus rituais, sempre com muita violência.

Mesmo assim, essas religiões resistiram. Muitas vezes, as pessoas adaptaram suas práticas para evitar perseguições, misturando elementos com o catolicismo, por exemplo. Só no século XX é que começou um reconhecimento maior da importância cultural dessas tradições.

Hoje, apesar das proteções legais, ainda há desafios. Templos são atacados, e as comunidades sofrem discriminação. A luta contra a intolerância religiosa continua sendo um desafio importante no Brasil.

Mas essas religiões sempre sofreram muitas perseguições no Brasil. Durante grande parte da história brasileira, todas as práticas religiosas de matrizes africanas, incluindo aquelas influenciadas pelo Vodou, foram perseguidas e reprimidas. Isso levou muitos praticantes a esconderem suas crenças e práticas, adaptando-as para sobreviver e preservar suas tradições.

Apesar deste cenário, ainda hoje, o Vodou resiste e suas manifestações no Brasil continuam a ser vivas e dinâmicas, com uma forte presença cultural e religiosa em várias regiões do país. As práticas rituais e as crenças espirituais associadas ao Vodou são valorizadas por muitos como uma parte importante da identidade cultural do Brasil.

## AS REPRESENTAÇÕES E OS SIGNIFICADOS DA SERPENTE NO VODU

Na tradição Vodou, a serpente é uma figura poderosa e multifacetada. Ela é frequentemente associada a diferentes divindades, cada uma com suas próprias características e simbolismos específicos. Aqui estão algumas das representações da serpente no Vodou:

**Damballah:** *Damballah* é uma das principais divindades do Vodou, muitas vezes representada como uma grande serpente branca. Ele é considerado o espírito da criação, associado à sabedoria, fertilidade e renovação. Damballah é frequentemente sincretizado com São Patrício no Vodou Haitiano.

**Aido-Hwedo:** *Aido-Hwedo* é outra divindade associada à serpente, que é vista como uma grande serpente de arco-íris ou arco-íris coberta de escamas. Ela é vista como a serpente do arco-íris, associada à renovação, equilíbrio e harmonia.

**Ayida-Weddo:** *Ayida-Weddo* é a parceira de *Damballah*, frequentemente representada como uma serpente arco-íris ou como uma mulher com uma serpente. Ela é vista como a deusa da fertilidade, do amor e da água doce.



**Erzulie Freda:** Embora mais frequentemente associada ao amor, à beleza e à fertilidade, *Erzulie Freda*, uma das principais *loas* (espíritos) do Vodou Haitiano, também pode ser representada com uma serpente. Nessa representação, a serpente está ligada à sua associação com a cura e à sabedoria espiritual.

**Dan:** *Dan* é outra divindade Vodou associada a serpente. Ele é conhecido como um espírito guerreiro e protetor, frequentemente representado como uma serpente poderosa e imponente.

Essas são apenas algumas das muitas formas pelas quais a serpente é representada e reverenciada no Vodou. Em todas essas representações, a serpente é vista como um símbolo de poder espiritual, renovação, sabedoria e conexão com o divino.



**Pulseira Vodou**

Afro-brasileiro

Autoria: Rodrigo Siqueira, 2024

Material: metal

Fotografia: Ader Gotardo, 2024

Educativo MAE-USP

## UMA LEITURA, DOIS OBJETOS: AS PULSEIRAS SERPENTES

Dois pulseiras adornadas com a representação de uma serpente do Vodou podem parecer, à primeira vista, apenas peças de joalheria, mas revelam-se como objetos de proteção pessoal, repletos de simbolismo e poder espiritual. É crucial entender como essas delicadas pulseiras, que um dia pertenceram a alguém, podem oferecer diferentes interpretações dentro das tradições do Vodou africano e afro-diaspórico.



**Bracelete Vodou**

Autoria: não identificada, s/d

Material: prata

Fotografia: Ader Gotardo, 2023

Acervo MAE-USP - Coleção:

José Marianno Carneiro da

Cunha

**Material e estilo:** As pulseiras foram confeccionadas em prata, um dos metais frequentemente utilizados na criação de peças desse tipo, junto com ouro, cobre e outros materiais considerados preciosos. A escolha desses materiais reflete a sacralidade da serpente no Vodou.

O estilo elegante das pulseiras revela a refinada técnica de metalurgia herdada pelos povos da África Ocidental. Detalhes simbólicos associados à serpente, como escamas delicadamente esculpidas, olhos expressivos e símbolos sagrados gravados na superfície, enriquecem o significado espiritual da peça. O acabamento delicado também reflete as preferências estéticas de quem encomendou a obra.

**A serpente representada:** Cada pulseira apresenta uma serpente que se enrola ao redor de todo o círculo do objeto. Essa característica não apenas embeleza as peças, mas também está diretamente relacionada à natureza do próprio animal, refletindo a fluidez de seu movimento. Essa forma de representação pode simbolizar diversos aspectos no Vodou, como renovação, proteção, sabedoria ou poder espiritual, conforme já mencionado.

**Aspectos gerais:** Esses aspectos referem-se a uma leitura mais abrangente da diversidade técnica na representação da serpente no Vodou. Embora as pulseiras em questão não apresentem algumas dessas características, é importante destacar que, na confecção de objetos de adorno no Vodou, é comum incorporar pedras preciosas tanto para aumentar a beleza quanto para agregar significado simbólico. Por exemplo, o uso de rubis ou esmeraldas pode representar os olhos da serpente, enquanto pedras como jade ou turquesa simbolizam cura, proteção ou fertilidade.

Além disso, é frequente a presença de inscrições de palavras ou símbolos sagrados do Vodou, geralmente gravados em adornos como essas pulseiras ou em braceletes. Essas inscrições servem para intensificar o poder espiritual e protetor do objeto.

Em resumo, essas pulseiras Serpentes transcendem a mera joalheria decorativa. Elas são uma expressão tangível da conexão com o divino e uma fonte de poder espiritual e proteção para aquele que o utilizou - testemunha da herança do Vodou que viajou da África às Américas.



### SAIBA MAIS

#### O que foi a produção de metalurgia na região da África Ocidental?

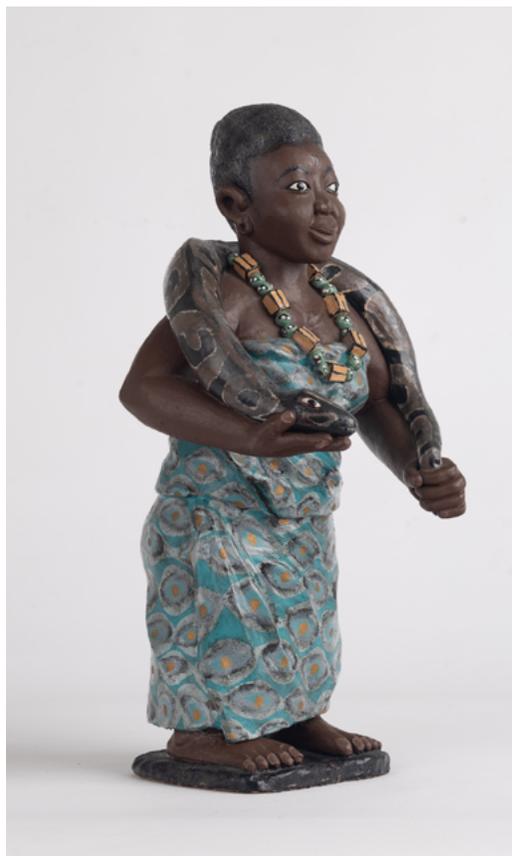
Na África Ocidental, antes da colonização europeia, a metalurgia era um processo importante para criar objetos úteis como ferramentas, armas e joias. As técnicas incluíam a fundição de ferro em fornos de carvão e a moldagem de bronze e cobre usando métodos tradicionais. A metalurgia não só ajudava na vida diária, mas também era valorizada culturalmente. Os artesãos dessa arte, até hoje são considerados um grupo dos mais especialistas da metalurgia na história do mundo.

## OBJETOS DE CONFLUÊNCIA

MAE e Museu Afro Brasil Emanuel Araújo



**Bastão de bronze ogboni-longo, com figura feminina**  
Yorùbá, Nigéria  
Autoria não identificada, s/d  
Material: metal  
Fotografia: Edson Kumasaka, 2024  
Acervo MAE-USP



**Reine de Pithons (Figura de vodum)**  
Autoria: Euloge Glèlè, 2007  
Material: cerâmica policromada  
Fotografia: Ricardo Morais, s/d  
Acervo MAB Emanuel Araújo

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



BASTIDE, R. Candomblé. In: **Religiões Africanas no Brasil**. São Paulo: Editora Pioneira, 1971. p. 123-156.

\_\_\_\_\_. **O Candomblé da Bahia: rito nagô**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.



BLIER, S. P. **African Vodun: Art, Psychology, and Power**. Chicago: University of Chicago Press, 1995.

BROWN, K. **Haitian Vodou: Spirit, Myth, and Reality**. Chicago: University of Chicago Press, 1991.

COSENTINO, D. **Sacred Arts of Haitian Vodou**. Los Angeles: UCLA Fowler Museum of Cultural History, 1995.



DESMANGLES, L. **The Faces of the Gods: Vodou and Roman Catholicism in Haiti**. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1992.

MOURA, C. E. M. **O Negro no Brasil: de 1500 à atualidade**. São Paulo: EDUSP, 1992.

PRANDI, R. **Mitologia dos Orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.



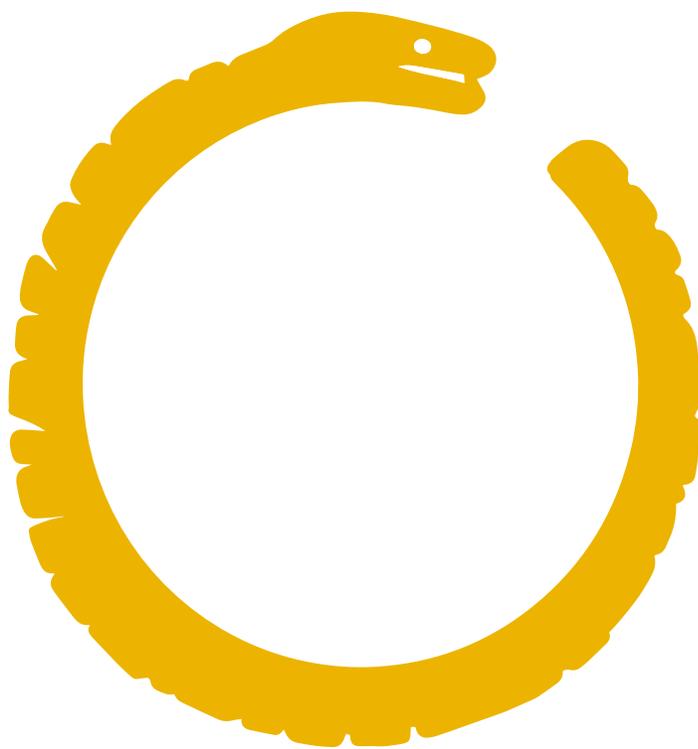
\_\_\_\_\_. **Orixás, Caboclos e Guias: Deuses ou Demônios?** São Paulo: Editora Companhia das Letras, 1996.

SILVA, V. **Candomblé e Umbanda: caminhos da devoção brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2005.



SODRÉ, M. **O Terreiro e a Cidade: a forma social negro-brasileira**. Petrópolis: Vozes, 1988.

THOMPSON, R. **Flash of the Spirit: African and Afro-American Art and Philosophy**. New York: Random House, 1983.



## KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO



Fotografia de um dos cachimbos  
componentes do Kit

Autoria: Taurino Silva (Zé das  
Baianas), 2024

Material: cerâmica

Fotografia: Ader Gotardo, 2024  
Educativo MAE-USP

# CACHIMBOS ARQUEOLÓGICOS ENCONTRADOS NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DE GALEÃO

Fábio Guaraldo Almeida | MAE-USP



Mulher com escarificação facial fumando cachimbo.  
Ilustração: Ana Cristina da Costa Santana, 2024

Antes de mais nada, precisamos conversar sobre as comunidades quilombolas:

Ao longo de mais de 300 anos de regime escravocrata no Brasil, os quilombos foram redutos ilegais, formados por

todo tipo de pessoas que buscavam relações sociais diferentes das que vivenciavam na sociedade colonial, opressora aos africanos.

Desde o quilombo dos Palmares, formado por escravizados fugidos e que durou desde o século XVI ao século XVII, até as casas de quilombos formados nas cidades durante o século XIX, houve diferentes tipos de organizações quilombolas (Orser Jr; Funari, 2004; Funari, 1998; Guimarães, 1996; Gusmão, 1996; Reis, 2012 [1996]; Reis, Gomes, 2008 [1996]).

Depois do fim da escravidão, as comunidades de africanos e afro-brasileiros ocuparam as fazendas falidas, as terras arrendadas, compraram terras, receberam terras doadas, adquiriram as terras de santas, permaneceram e ampliaram os antigos quilombos em busca de maior espaço de liberdade na sociedade que se transformava (Almeida, 1999; Fraga Filho, 2006; Gomes, 2015). Entretanto, o Governo brasileiro não promulgou nenhuma lei ou medida de promoção da inclusão social do povo negro. Ao contrário, durante os anos de consolidação da República, os africanos e afro-brasileiros foram excluídos dos direitos civis de trabalho, educação e moradia no Brasil.

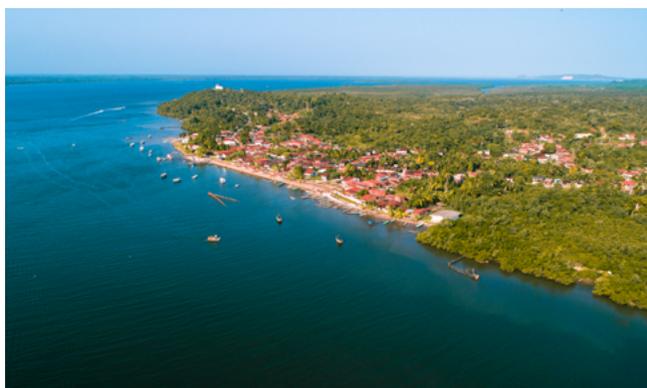
### Quilombo do Carmo/SP

Fotografia: Fabio Guaraldo  
Almeida, 2023



Apenas 100 anos após a abolição, em 1988, a Constituição em vigor reconhece a população afrodescendente como parte da formação da nação brasileira e estabelece a proteção e titulação dos territórios quilombolas.

Hoje, todos os lugares ocupados pela população quilombola antes e após a abolição são reconhecidos como território tradicional de resistência, pois mantêm vivas as memórias, histórias e saberes das tradições de matriz africana, além de permanecerem (re)existindo à violência do racismo e da exclusão social, principalmente, por preservarem seus lugares de origem.



**Comunidade Quilombola de Galeão**

Fotografia: David Vargas, 2020



**Comunidade Quilombola de Galeão**

Fotografia: David Vargas, 2020

Um desses lugares é a comunidade quilombola de Galeão, localizada na ilha de Tinharé, município de Cairu, no litoral da Bahia. A comunidade de Galeão localiza-se em um antigo povoado, fundado no início do século XVII por pequenos fazendeiros escravocratas. A paisagem é marcada pela igreja de São Francisco Xavier, construída no topo do morro em 1624, e por diversos materiais arqueológicos aflorados no solo de toda a comunidade, devido à contínua ocupação ao longo dos últimos 400 anos, pelo menos.

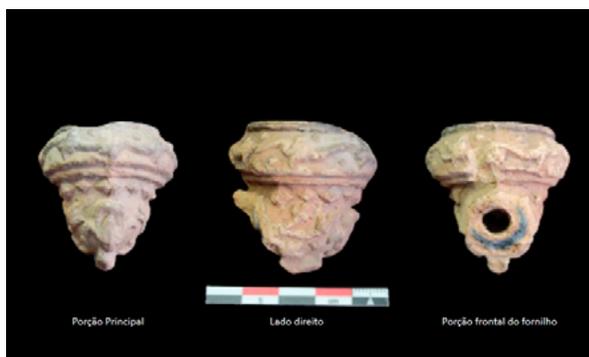
A história dos moradores mais velhos e as pesquisas arqueológicas mostram que havia comunidades no centro da ilha, onde pessoas fugitivas da escravidão criaram família e viveram por longo período. Após a abolição da escravidão, essas pessoas passaram a ocupar lugares mais próximos do mar e do povoado para ter acesso facilitado aos centros urbanos. Aos poucos, o povoado de Galeão tornou-se lugar de quilombolas e atualmente é reconhecido pela Fundação Cultural Palmares, órgão federal ligado ao Ministério da Cultura, como remanescente das comunidades quilombolas (Guaraldo Almeida; Campos, 2021).

Entre os materiais arqueológicos encontrados na comunidade de Galeão, os cachimbos de barro chamam atenção pela grande quantidade. Realmente são muitos cachimbos encontrados na comunidade quilombola e na sede do município de Cairu. Como são peças arqueológicas, de mais de cem anos, muitos deles são encontrados quebrados, mas outros estão inteiros.



**Cachimbos abaulados encontrados em Cairu/BA**  
Fotografia: Cristina Astolfi Carvalho, 2018

Alguns poucos cachimbos encontrados em Galeão foram confeccionados com moldes e possuem uma decoração típica da arte Barroca (Hissa, 2022). Esses modelos de cachimbos são encontrados desde o norte do Brasil, em Santarém (Barata, 1951; Symanski; Gomes, 2012), passando pelo planalto central, em Goiás e Minas Gerais (Bracante, 1981; Souza, 2000), até o litoral, em Salvador e Recife (Barros, 2010; Hissa, 2022), sempre relacionados à presença de representantes da igreja católica, principalmente, os jesuítas.



**Cachimbo moldado com decoração barroca**  
Fotografia: Fábio Guaraldo Almeida, 2019



## SAIBA MAIS

Ligado à igreja católica europeia, o estilo barroco buscou exprimir exuberância divina através de curvas e contracurvas impressas em relevo, conferindo dinamismo e movimentação à composição cheia de elementos.

Porém, a maioria dos cachimbos encontrados na comunidade quilombola de Galeão são peças curtas, angulares e abauladas, com decorações incisas e ponteadas. Esse tipo de cachimbo é encontrado exclusivamente no Brasil, sendo típico de sítios do período colonial e pós-colonial, recorrentes desde Salvador até o Brasil central. No entanto, a região de Cairu destoa como um possível centro de dispersão desse material, pela quantidade e homogeneização em relação aos outros tipos.

As pesquisas históricas e arqueológicas apontam que esse estilo de cachimbo era utilizado pela população africana no Brasil. Listas de cargas de navios negreiros do século XVIII mostram que o tabaco era distribuído entre os escravizados junto com cachimbos curtos, para que fossem pitados durante a travessia. Acreditavam que a fumaça aliviava o forte odor que infestava os porões dos tumbeiros e servia para conter algumas enfermidades, além de adiar a fome (Handlers, 2008, p. 1).

Também os relatos e gravuras dos viajantes, principalmente do século XIX, registram os cachimbos curtos disseminados entre

a maioria das mulheres. [...] Os cachimbos usados em todo o Brasil, particularmente pelos negros [...], constam de um pequeno recipiente de barro cozido escuro e de um tubo fino e liso, feito da haste de uma espécie de planta, que cresce a considerável altura (Maximiliano, 1940, p. 94).



**Cachimbos abaulados**  
Fotografias: Fábio Guaraldo Almeida





## SAIBA MAIS

O tabaco é originário das Américas, onde era cultivado e utilizado pelos indígenas, tanto da América do Sul como do Norte, como erva medicinal.

Consta que, em 1560, o então Embaixador da França em Portugal, Jean Nicot, ao saber que a planta curava enxaquecas, enviou-a para sua rainha, Catherina de Medici, a qual padecia deste mal. A rainha teria iniciado o hábito de pitar, sendo imitada pelos nobres da sua corte e, logo, pelos demais países da Europa.

Na África, o tabaco foi levado pelos europeus bem no início do século XVII. Em Serra Leoa já se cultivava a planta em 1607 e no Reino do Congo era usada pelos soldados na mesma época (Handler, 2008, p. 1)



**Jovem africana (Coleção  
Adjawéré), Benin**  
Fotografia: Pierre Verger,  
1950 (Imagem cedida pela  
Fundação Pierre Verger)

É provável que, os africanos e seus descendentes produziam esses objetos de barro em pequenas olarias caseiras e comercializavam-os por intermédio de tabernas e vendas (Agnes-Davies, 2022). Quanto à decoração incisa, com uma ou mais linhas paralelas, remetem às escarificações corporais, identificadas como marcas étnicas de iniciação em diferentes regiões da África, ora como representações pessoais, ora como identidade coletiva (familiar ou de povos). Ao reproduzir suas marcas étnicas no Brasil, o africano preservou suas referências históricas e culturais, ao mesmo tempo em que reproduziu suas identidades pessoal e coletiva na nova realidade social da diáspora forçada (Lima *et al.*, 1993; Agostini, 2009; Souza; Agostini, 2012).



**Jovem africano (Coleção Sakété), Benin**

Fotografia: Pierre Verger, 1950 (Imagem cedida pela Fundação Pierre Verger)

Os cachimbos foram excelentes suportes para essa forma de resistência, pois, em uma sociedade que oprimia as manifestações africanas, eles eram manipulados livremente no espaço público, exibindo decorações inspiradas nas marcas identitárias africanas inacessíveis e sem distinção aos olhos dos brancos, pelas sutilezas simbólicas e particularidades de seus significados. Compreendidos como instrumentos do cotidiano, foram utilizados de forma subversiva para manter e disseminar elementos simbólicos conhecidos e estabelecer uma comunicação entre africanos e afrodescendentes, independente da nação (Agostini, 2009).

Decoração incisa dos  
cachimbos abaulados  
Fotografia: Fabio Guaraldo  
Almeida



Assim, esses cachimbos curtos, abaulados, com decorações incisas, representaram uma forma de resistência silenciosa aos ouvidos dos colonizadores. Ao mesmo tempo, produziram um meio de comunicação a partir da boca dos africanos e afrodescendentes, unificando a linguagem de diferentes nações africanas na diáspora.

Ainda hoje, homens e, principalmente, mulheres da população quilombola de Galeão fazem uso desses cachimbos de barro para pitar. Elas mantêm os cachimbos na boca durante todo o dia enquanto trabalham, da mesma forma como descreveu Maximiliano (1940 [1820]), em seu relato de viagem ao Brasil, no início do século XIX.



**Dona Raimunda dos Santos no catador de piaçava, em Galeão**  
Fotografia: Fábio Guaraldo Almeida, 2018

Ao considerar a grande quantidade destes objetos encontrados desde Salvador até Cairu, além da permanência de sua produção e uso até os dias de hoje, percebe-se que os cachimbos abaulados tornaram-se populares e se disseminaram na região baiana desde a primeira metade do século XIX, sendo adotados seus referenciais africanos como parte da identidade popular baiana (Guaraldo Almeida, 2022, p. 47).



**Cachimbo abaulado**  
Afro-brasileiro  
Autoria: Taurino Silva (Zé das Baianas), 2024  
Material: cerâmica  
Fotografia: Ader Gotardo, 2024  
Educativo MAE-USP

## OBJETOS DE CONFLUÊNCIA

### MAE e Museu Afro Brasil Emanuel Araújo

#### Pintura sem título

Autoria: Adrien Henri Vital van Emelen

Século XIX / XX

Materiais: pintura/ óleo sobre madeira

Fotografia: Isabella Finholdt

Acervo MAB Emanuel Araujo



#### Iroquê-Ifá

Peça representando cavaleiro com atributos reais com escarificações faciais

Yorúbá, Nigéria

Autoria: não identificada

Material: marfim esculpido

Fotografia: Edson

Kumasaka, 2024

Acervo MAE-USP

Um exemplo relevante é a pintura de Adrien Henri Vital van Emelen, que retrata uma mulher negra. É provável que ela tenha sido fotografada em estúdio e a fotografia, posteriormente, tenha servido como referência para a obra de Emelen. Pesquisas recentes, conduzidas pelas professoras Dra. Aline Montenegro Magalhães e Dra. Solange Ferraz de Lima, do Museu Paulista (USP), têm revelado informações valiosas sobre a identidade de muitos retratados por esse artista. Com base nos avanços dessas investigações, há indícios de que a mulher representada poderia ser uma residente da região central de São Paulo no início do século XX, conhecida como Vovó do Pito.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGOSTINI, C. Cultura material e a experiência africana no sudoeste oitocentista: cachimbos de escravos em imagens, histórias, estilos e listagens. *Topoi*, v. 10, n. 18, p. 39-47, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/2237-101X010018004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/topoi/a/c6cjmwwwLsHwGyCZZ7pYkCMn/?lang=pt>. Acesso em: 22 out. 2024.



AGNES-DAVIES, A. Trabalhando sob uma ilusão: Alinhando método e teoria na arqueologia da escravidão das plantações. *Revista Vestígios*, vol. 16, n. 2, pp. 148-172, 2022. DOI: [10.31239/vtg.v16i2.4058](https://doi.org/10.31239/vtg.v16i2.4058). Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/vestigios/article/view/40589>. Acesso em: 10 dez 2024.



ALMEIDA, A. W. Os quilombos e as novas etnias: é necessário que nos liberemos da definição arqueológica. In: S. LEITÃO. *Direitos territoriais das comunidades negras rurais*. Brasília: Documentos do ISA, 1999. p. 11-18.



BARATA, F. A arte oleira dos Tapajó II. Os cachimbos de Santarém. *Revista do Museu Paulista, Nova série*, v. V, p. 183-197, 1951.

BARROS, E. L. *Cachimbos da Sé de Salvador*. 2010. 283 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Museologia) - Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2010. Disponível em: <https://ri.ufrb.edu.br/handle/123456789/1644>. Acesso em: 22 out. 2024.



BRACANTE, E. D. *O Brasil e a Cerâmica Antiga*. São Paulo: Reprodução própria, 1981.

FRAGA FILHO, W. *Encruzilhadas da Liberdade. Histórias de escravos e libertos na Bahia (1870-1910)*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2006.



FUNARI, P. P. A. O estudo arqueológico de Palmares e a sociedade brasileira. *África: Revista de Estudos Africanos*, n. 20-21, p. 93-103, 1998. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2526-303X.v0i20-21p93-103>. Acesso em: 22 out. 2024.

GOMES, F. D. *Mocambos e quilombos. Uma história do campesinato negro no Brasil*. São Paulo: Claro Enigma, 2015.





GUARALDO ALMEIDA, F. Cachimbos de barro na comunidade quilombola de Galeão: achados arqueológicos para pensar a diáspora africana. **Vestígios - Revista Latino-Americana de Arqueologia Histórica**, v. 16, n. 2, p. 29-53, 2022. DOI: <https://doi.org/10.31239/vtg.v16i2.37889>. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/vestigios/article/view/37889>. Acesso em: 22 out. 2024.



GUARALDO ALMEIDA, F.; CAMPOS, S. Fontes d'água: sítios históricos para pensar sobre o processo de formação do atual núcleo de moradia da comunidade quilombola de Galeão, Cairu (BA). **Brasiliana: Journal for Brazilian Studies**, v. 9, n. 2, p. 96-125, 2021. DOI: [10.25160/bjbs.v9i2.121923](https://doi.org/10.25160/bjbs.v9i2.121923). Disponível em: <https://tidsskrift.dk/bras/article/view/121923>. Acesso em: 22 out. 2024.



GUIMARÃES, C. M. Mineração, quilombos e Palmares - Minas Gerais no século XVIII. In: REIS, J. J.; GOMES, F. S. (Org.). **Liberdade por um fio. Histórias dos quilombos no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 139-163. GUSMÃO, N. M. Terra de pretos, terra de mulheres: terra, mulher e raça num bairro rural negro. Brasília: MINC; Fundação Cultural Palmares, 1996.

HANDLER, J. S. Aspects of the Atlantic Slave Trade: Smoking Pipes, Tobacco, and the Middle Passage. **African Diaspora Archaeology Newsletter**, v. 11, n. 2, p. 1-12, 2008. Disponível em: <https://core.ac.uk/reader/32437050>. Acesso em: 22 out. 2024.



HISSA, S. B. V. (jul/dez de 2022). A estetização do cotidiano e o teatro onipresente: revisitando os cachimbos barrocos. **Vestígios - Revista Latino-Americana de Arqueologia Histórica**, v. 16, n. 2, p. 54-86, 2022. DOI: [10.31239/vtg.v16i2.37880](https://doi.org/10.31239/vtg.v16i2.37880). Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/vestigios/article/view/37880>. Acesso em: 22 out. 2024.



ORSER JR, C.; FUNARI, P. P. A. Arqueologia da resistência escrava. **Cadernos do LEPAARQ (UFPEL)**, v. 1, n. 2, p. 11-26, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/lepaarq/article/view/809>. Acesso em: 22 out. 2024.



LIMA, T. A.; BRUNO, M. C.; FONSECA, M. P. Sintomas do Modo de Vida Burguesa no Vale do Paraíba, Séc. XIX: fazenda São Fernando, Vassouras, RJ. Exploração arqueológica e museológica. **Anais do Museu Paulista**, v. 1, n. 1, p. 179-206, 1993. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-47141993000100013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/anaismp/a/C8brq9mTS9MRqxB-V5K4SWr/>. Acesso em: 22 out. 2024.

MAXIMILIANO, P. **Viagem ao Brasil [1820]**. São Paulo; Rio de Janeiro; Recife; Porto Alegre: Companhia Editorial Nacional, 1940.

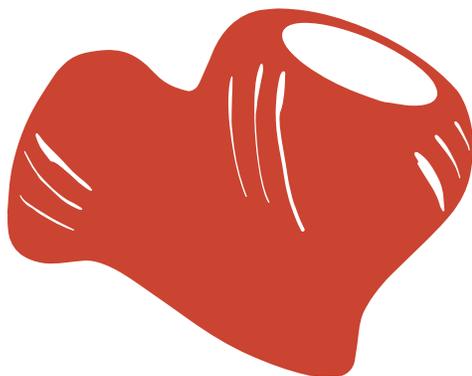
REIS, J. J. Quilombos e revoltas escravas no Brasil. **Revista USP**, São Paulo, Brasil, n. 28, p. 14–39, 1996. DOI: [10.11606/issn.2316-9036.v0i28p14-39](https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i28p14-39). Disponível em: <https://revistas.usp.br/revusp/article/view/28362>. Acesso em: 22 out. 2024.

REIS, J. J.; GOMES, F. S. **Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil** [2008]. 4ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SOUZA, M. A. Ouro Fino. **Arqueologia histórica de um arraial de mineração**. 2000. Dissertação (Mestrado em História das Sociedades Agrárias) - Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2000.

SOUZA, M. A.; AGOSTINI, C. Body Marks, Pots and Pipes: Some Correlations between African Scarifications and Pottery Decoration in Eighteenth- and Nineteenth-Century Brazil. **Historical Archaeology**, v. 46, n. 3, p. 102-123, 2012.

SYMANSKI, L. C.; GOMES, D. M. (jul.- dez. de 2012). Mundos mesclados, espaços segregados: cultura material, mestiçagem e segmentação no sítio Aldeia em Santarém (PA). Estudos de Cultura Material - **Anais do Museu Paulista**, v. 20, n. 2, p. 53-90, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-47142012000200003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/anaismp/a/LKQWf3XwQxH9YQR-D6KSH7cb/>. Acesso em: 12 out. 2024.





Fotografia de um dos pentes afro componentes do Kit Africano

Autoria não identificada

Material: madeira

Fotografia: Ader Gotardo, 2024

Educativo MAE-USP

# A MENSAGEM DO PENTE AFRO

Luiz Zeferino | MAC-USP

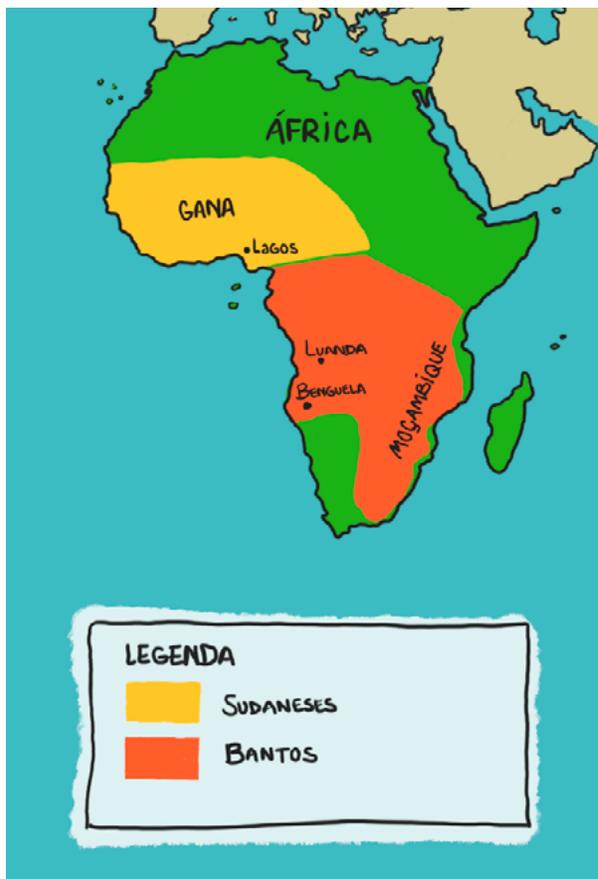


Continente africano e a  
produção ancestral de pentes.

Ilustração: Luiz Zeferino, 2024

O pente africano, também chamado de pente garfo africano, tem sua história na humanidade com um registro de mais de 6 mil anos. Existem muitos formatos encontrados para esta peça e o que trazemos neste Kit segue o estilo *Ashanti*, geralmente feita com a madeira de ébano. Ao abordar um objeto da arte e cultura africana é inevitável que se olhe para as peças com as lentes da crença africana, levando em conta os deuses que compõem a espiritualidade afro e como se acredita estarem relacionados ao objeto em questão. Este curto texto visa apresentar brevemente o pente africano, que em diversos momentos da história da cultura e em formatos variados ganhou representações distintas, ao longo dos anos, conforme cada território e evento histórico.

Os povos que usavam pentes para a arte de seus cabelos vão desde os egípcios, como também os “sudanese” (que era a forma genérica colonialista de designar todos os negros do norte e do Saara fora do Egito). Fazem parte do grupo dos sudanese os berberes, os malêses – isto é, o povo preto do Mali –, os impérios Yorúbás, Fon, Fulas e Axanti ou *Ashanti*; e também os “bantos” (nomenclatura colonialista que simplifica um vasto grupo de povos como os nagôs, ifê, império angolano, os zulus, os mbutis, e os suaíli, povos do Benin), conforme descreve Lopes (2021). Confira no mapa o destaque dos territórios antigos (em cores), com os nomes modernos:



Mapa dos territórios dos Sudanese (Em amarelo, onde hoje estão muitos países – dentre eles, Gana) e dos Bantos – em vermelho  
Ilustração: Luiz Zeferino, 2024

Para a maioria desses povos, o pente de cabelo simboliza status e beleza, fonte de autoestima ou de decoração sagrada para os cabelos. Seus cabos eram ornamentados com símbolos de status, como rostos, figuras humanas e de animais e motivos que fazem referência ao mundo espiritual. Mas cabe iniciar sua análise a partir da Mamãe *Ọsun*, orixá ou divindade do ouro, da água doce, sabedoria e do amor, que chamamos de Oxum.

Oxum aparece representada como uma mulher jovem, de pele preta, usando vestes douradas e com um *abebé*, que é um lindo espelho sagrado, metálico em algumas representações, com o qual admira sua beleza preta. E juntamente há outra peça, na outra mão, da poderosa entidade: seu pente, com o qual retoca os cabelos no espelho. Dessa maneira, logo de partida, temos o *abebé* e o pente presentes na origem da narrativa espiritual africana e afro-brasileira como dois belíssimos objetos de cultura material, isto é, objetos que têm significado e simbolismo para um povo e contam sobre sua cultura. Mas não são as peças que embelezam. O pente vem armar ou reforçar uma beleza que já está ali, em quem o usa. Oxum é a esposa de Xangô, o orixá que tem como símbolo seu machado, que representa a justiça. Já Oxum, rainha dos rios de água doce, tem seu símbolo no espelho *abebé*, mas também no pente. Esse pente simboliza uma beleza descomunal, pois Oxum é a deusa do amor, da sabedoria e da prosperidade. Tal beleza é a do amor, do feminino e que é herdada pelo povo preto. Ou seja, a primeira mensagem que o pente de Oxum nos traz é que há um poder dentro do povo de pele escura e cabelo crespo: sua beleza ímpar.



## SAIBA MAIS

*Ojúbọ Òşogbo* é o grande templo dedicado a Mamãe *Ọşun*. Fica às margens do rio de mesmo nome, *Ọşun*, na Nigéria. O link abaixo contém mais informações sobre seu grande templo, uma das maravilhas culturais africanas ligada à deusa Oxum, hoje um patrimônio mundial da Unesco e local de peregrinação para o Candomblé:

Descubra *Ojúbọ Òşogbo* – o principal santuário de *Ọşun*. Disponível em: <https://art-sandculture.google.com/story/BgURvVEBTRI0TA>. Acesso em: 22 nov. 2024.

O cabelo crespo sempre foi motivo de muita baixa estima entre as pessoas pretas. Isso porque depois de terem sido encontradas, aprisionadas e vendidas para as Américas e Europa, eram comparadas ao padrão de beleza que os reinos europeus herdaram de seus antepassados. Havia muita discriminação e racismo nesse simples aspecto, o tipo de cabelo. Nem pessoas brancas, famosas e ricas deixavam de sofrer algum racismo se tinham cabelos crespos. É o que aconteceu com Sarah Bernhardt, uma importante atriz e dona de teatro na França, que foi apelidada de forma racista de “a negra branca” devido aos seus cabelos. Como resposta, Bernhardt sempre pedia para que seus retratos fossem alterados pelos artistas que a desenhavam. Imagine então o que acontecia e ainda acontece com as pessoas negras? O racismo estrutural e a construção de modelos, ou padrões de beleza, fizeram a sociedade considerar belos os olhos e cabelos claros, a pele branca e os cabelos lisos, “esvoaçantes”. Busca-se como belos os cabelos lisos e tolera-se os encaracolados, desde que sejam “angelicais”, mas cabelos crespos, não: são o ápice da rejeição estética. Isso precisa ser ressignificado, precisa mudar!

Com isso, o pente afro não traz apenas memórias, como as memórias da tecnologia *Ashanti* e do movimento

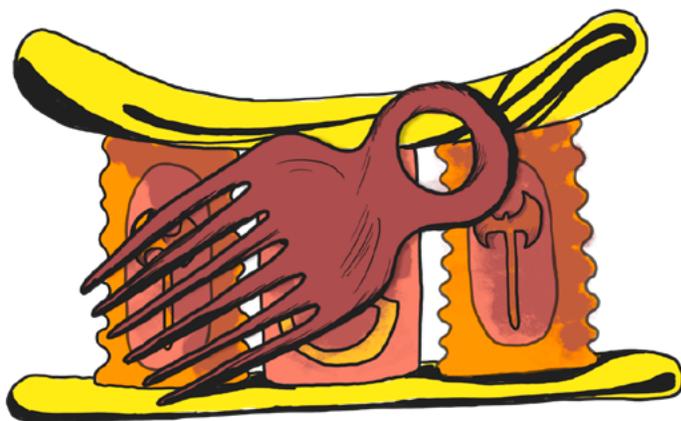
*Black Power*, mas traz também o lembrete de que devemos valorizar a beleza do ser humano, formada por diferenças. Essa mensagem nos convida a não seguir um modelo, e nos orienta a lembrar da filosofia africana dos bantos. Nela há o conceito de coletividade, por meio da palavra Ubuntu. O termo significa “Eu só sou porque tu és”. Só podemos estar bem se o outro também estiver. A ideia contida em Ubuntu é a da coletividade, e coletividade significa aceitar e respeitar o outro, o que envolve a diferença. Onde há um grupo de pessoas, haverá diferenças. Outra mensagem do pente é a noção de que devemos nos aceitar, com autoestima. É como escreveu um filósofo ocidental, “torna-te quem tu és”. Valorize o cabelo, a aparência que você recebeu para existir e ser lembrado. Já parou para pensar que, se fôssemos todos iguais, como saberiam e ou lembrariam quem é você? É como Simba ouviu de seu pai, Mufasa: “Lembre-se de quem você é”.

## O FORMATO, UMA TECNOLOGIA ASHANTI

O tradicional pente africano tem desempenhado um papel crucial na criação, manutenção e decoração de estilos de cabelo tanto para homens como para mulheres. E dentre os povos representados por este pente está o eminente povo do império *Ashanti*, onde hoje o seu território ganhou o nome de Gana. São conhecidos por serem habilidosos no domínio da escultura em madeira e no design dos padrões do tecido *kente* – assim como os *Yorùbá* são muito habilidosos na metalurgia.

Abaixo, temos a imagem do pente e do trono *Ashanti* – com seus formatos (e *designs*) característicos. Os padrões e texturas detalhadamente esculpidos têm um significado decorativo para a peça.

Pente afro moderno.  
No segundo plano,  
um trono dourado  
Ashanti, replicado nos  
chamados assentos  
ashanti de madeira  
Ilustração: Luiz  
Zeferino, 2024



Essas peças são exemplos do quanto esse povo era habilidoso no manuseio das tecnologias de escultura. Possuíam e desenvolveram seu jeito único para a escultura em madeira (Lopes, 2021). Jeito esse que resultava em peças únicas, pensadas especialmente para as características do povo preto. Esse pente tem, assim, uma apresentação que é perfeita para o cabelo crespo, sem machucar o couro cabeludo e as raízes de quem o utiliza, como potencialmente o fazem os pentes finos (Ashton, 2013; Chimbiri, 2013; Crowley, 1956).

Este tradicional pente africano de madeira entalhada foi tão simbólico que passou a fazer parte do sistema de escrita *adinkra*. Nele, seu nome passou a ser *duafé* (Veloso, 2022; Nascimento; Gá, 2009; Thiossane, 2020). Nesse sistema de ideogramas, isto é, onde cada desenho é como uma ideia ou frase representadas, o *duafé* representa o amor, o cuidado e a beleza. Abaixo, confira a imagem do *duafé* e outros *adinkras*. O site do IPEAFRO (Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros) diz sobre os *adinkras*:



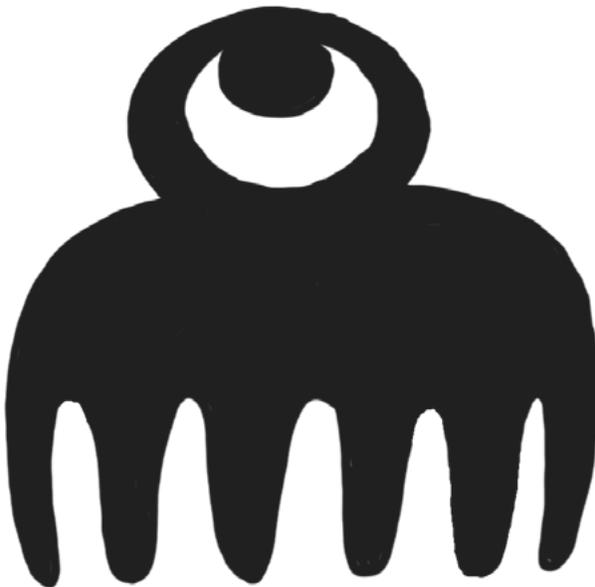
Uma dessas tradições é o adinkra, conjunto de símbolos que representam ideias expressas em provérbios. O adinkra, dos povos akan da África ocidental (notadamente os ashanti de Gana), é um entre vários sistemas de escrita africanos, fato que contraria a noção de que o conhecimento africano se resume apenas à oralidade. Na verdade, a grafia nasce na África com os hieróglifos egípcios e seus antecessores. Diversos outros sistemas de escrita percorrem a história africana em todo o continente (IPEAFRO, s/d).

1. Tradução própria, a partir do original. Ver ADINKRA SYMBOLS & MEANINGS. Duafe. s/d. Disponível em: <https://www.adinkrasymbols.org/symbols/duafe/>. Acesso em: 25 nov. 2024.

No site *Adinkra Symbols & Meanings* [símbolos *Adinkra* e seus significados], encontramos a seguinte definição para o *adinkra* do pente, também chamado de *duafé*:

Duafe significa “pente de madeira”. É um símbolo da consideração feminina ou das boas qualidades femininas, como a paciência, prudência, carinho, amor e cuidado.

Duafe é a combinação de *dua* (em português: madeira, de madeira) e *afe* (em português: pente). O *duafe* era um importante item na coleção de objetos que as mulheres usavam para se arrumar<sup>1</sup>.



Duafe, o *adinkra* do pente  
Ilustração: Luiz Zeferino, 2024

2. Rym Khadhraoui, 2018. <https://kenan.ethics.duke.edu/dont-liberate-us-well-take-care-of-it/>

Existem muitos outros pentes de dimensões variadas, não só entre os *Ashanti*, mas em toda a África: feitos de madeira de ébano, ossos e bronze. Não eram usados cotidianamente, mas sim como uma medalha de honra ou como um objeto de status.

### PENTE BLACK POWER E OS PENTES ARQUEOLÓGICOS

O cabelo e a aparência sempre desempenharam um papel importante na cultura dos povos pretos, quer seja na África e/ou depois da diáspora forçada africana (Ashton, 2013). No século XX, os pentes “afro” assumiram uma mensagem política e cultural mais ampla, talvez mais notavelmente na forma do pente do “punho negro” que faz referência à saudação do poder negro. Nesse período, os pentes “afro” começaram a adquirir um significado cultural e político definido.

O “punho negro” foi adicionado na parte superior de muitos pentes afro, ganhando o apelido de “pente *Black Fist*”. Essa mudança é uma referência à saudação *Black Power*, um punho cerrado, que se tornou popular por meio dos Panteras Negras e movimentos de luta pelos direitos humanos e antirracistas, conforme a imagem abaixo:

Angela Davis, levantando seu punho em saudação Black Power, em Dallas, Texas (EUA), em 17 de agosto de 1972

Fotografia: Charles Bennett  
Disponível em: <https://kenan.ethics.duke.edu/dont-liberate-us-well-take-care-of-it/>. Acesso em: 25 nov. 2024



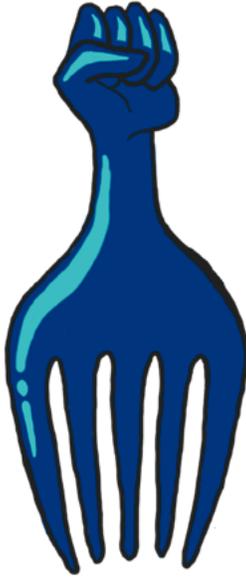


Ilustração de um pente Black Fist, de plástico, popular e acessível nos nossos dias  
Ilustração: Luiz Zeferino, 2024

O pente *Black Fist*, o famoso pente garfo americano, foi introduzido em 1969 por Samuel H. Bundles Jr. e Henry M. Children no movimento negro. Além de usá-lo como ferramenta de estilo, muitos de nós, pretos, usavam os pentes fixados em seus cabelos, como forma de expressar seu orgulho cultural. A década de 1970 foi também uma época em que mais mulheres negras decidiram usar o cabelo no seu estado natural, em vez de o alisarem e tentarem cumprir um padrão europeu de beleza (White; White, 1995).

Como vimos acima, o pente africano tem um lado da história que é milenar e antigo, e um outro lado que se conecta com lutas e movimentos recentes. Pode-se dizer o mesmo dos tipos de pentes disponíveis: alguns são pentes modernos, que estão relacionados a grupos, povos ou acontecimentos recentes; já outros são pentes arqueológicos, por terem sido usados ou feitos por povos muito antigos, tendo sido encontrados em contextos de pesquisas, em sítios arqueológicos. Vejamos abaixo:

PENTE ARQUEOLÓGICO



**Pente arqueológico, 36 mm x 6 mm x 252 mm**

Edo, Agbede, Nigéria, anterior a 1914

Material: madeira

Acervo do Museu de Arqueologia e Antropologia da Universidade de Cambridge. Disponível em: <https://collections.maa.cam.ac.uk/objects/528016/>. Acesso em: 22 nov. 2024

PENTE BAULÊ



**Pente Africano**

Baulê

Objeto em madeira clara com pintura branca. Grande pente com extremidade superior esculpida em desenhos geométricos. Todo o objeto representa uma figura estilizada

Autoria não identificada

Material: madeira e pigmento claro

Fotografia: Ader Gotardo, 2024

Acervo do MAE-USP



## PENTE AFRO MODERNO

Pente “afro” moderno, 17,1 × 7 × 1,1 cm  
Eden Enterprise, Inc., 2002-2014

Material: plástico e metal

Acervo do Museu Nacional de História e Cultura Africana Americana. Disponível em: [https://nmaahc.si.edu/object/nmaahc\\_2014.125.1](https://nmaahc.si.edu/object/nmaahc_2014.125.1). Acesso em: 22 nov. 2024

Hoje, os pentes “afro” são frequentemente vistos como itens de colecionador, mas há um resgate de seu orgulho, após os anos 1960 e o recente movimento *Black Lives Matter*. No entanto, muitos homens e mulheres negros que usam o cabelo em seu estado natural usavam pentes de dentes largos e garfos afro para desembaraçar o cabelo e assim ajudá-lo a manter sua forma. Os pentes são uma verdadeira obra de arte. Desde a década de 1970 são parte do acervo no Museu de Arqueologia e Etnologia da USP (MAE-USP). Já na Inglaterra, o Museu Fitzwilliam da Universidade de Cambridge realizou, em 2013, uma exposição dedicada exclusivamente à história do pente africano, chamada *Origins of the Afro Comb: 6000 years of Culture, Politics and Identity* [Origens do Pente Afro: 6000 anos de cultura, política e identidade], na qual foram apresentados como cultura material africana<sup>2</sup>.

## PENTE KIT EDUCATIVO

Pente com o pensador africano

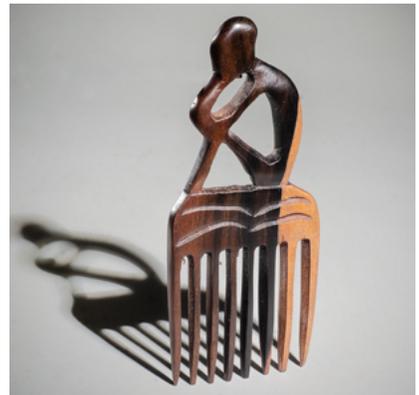
Senegal

Autoria não identificada, s/d

Material: ébano

Fotografia: Ader Gotardo, 2024

Educativo MAE-USP



2. Sobre a exposição, ver THE FITZWILLIAM MUSEUM. *Origins of the Afro Comb: 6000 years of Culture, Politics and Identity*. Disponível em: <https://museumegyptology.wordpress.com/tag/afro-comb/>. Acesso em: 22 nov. 2024.

## OBJETOS DE CONFLUÊNCIA

No Kit, temos exemplares de pentes africanos que revelam diferentes estilos, integrando um universo da moda sem perder seu caráter simbólico de uso e costume. Muitos desses pentes serviram de referência para a produção de "pentos garfos", um acessório contemporâneo associado ao empoderamento da beleza natural de africanos e afrodescendentes. Outro exemplo são os tecidos *Kente*, que, além de sua rica paleta de cores e padrões, celebram a herança cultural e são frequentemente utilizados na moda atual, representando uma fusão entre tradições ancestrais e tendências modernas.

MAE e Museu Afro Brasil Emanuel Araujo



### Máscara Gèlèdè

Yorùbá

Autoria não identificada, s/d

Material: madeira pintada

Fotografia: Ader Gotardo, 2024

Acervo MAE-USP

### Tecido Kente, século XX

Ashanti, Ewe

Vestimenta

Fotografia: Márcia Gabriel

Acervo MAB Emanuel Araujo



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASHTON, S. **Origins of the Afro Comb**. Entrevista. Disponível em: <https://afro-combs.fitzmuseum.cam.ac.uk/index.html>. Acesso em: 23 jan. 2024.

CHIMBIRI, K. **Secrets of the Afro Comb: 6,000 Years of Art and Culture**. Londres: Golden Destiny, 2013. Disponível em: <https://kandacechimbiri.com/>. Acesso em: 12 abr. 2024.

CHIMBIRI, K. **The Story of Afro Hair, 5,000 Years of History, Fashion and Styles**. Londres: Golden Destiny, 2013. Disponível em: <https://kandacechimbiri.com/>. Acesso em: 12 abr. 2024.

CROWLEY, D. Bush negro combs: a structural analysis. **Vox Guyanae**, v. 2, n. 4, p. 145–161, 1956. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/41851150>. Acesso em: 25 jun. 2024.

IPEAFRO. **Adinkra**. s/d. Disponível em: <https://ipeafro.org.br/acoes/pesquisa/adinkra/>. Acesso em: 18 mar. 2024.

LOPES, N. **Bantos, malês e identidade negra**. 4ª Ed. São Paulo: Autêntica Editora, 2021.

NASCIMENTO, E.; GÁ, L. **Adinkra. Sabedoria em símbolos Africanos**. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

THIOSSANE AFRIKA. **Simbologia Adinkra: Legado do Povo Akan [Thiossane Afrika]**. Youtube, 13 de junho de 2020. Disponível em: <https://youtu.be/ZXCQcVgLxAl?feature=shared>. Acesso em: 4 fev. 2025.

VELOSO, A. **Tecnologia Ancestral Africana: Símbolos Adinkra**. 2022. Disponível em: <https://www.ufmg.br/espacodoconhecimento/tecnologia-ancestral-africana-simbolos-adinkra/>. Acesso em: 22 nov. 2024.

WHITE, S.; WHITE, G. Slave Hair and African American Culture in the Eighteenth and Nineteenth Centuries. **The Journal of Southern History**, v. 61, n. 1, p. 45–76, 1995. DOI: <https://doi.org/10.2307/2211360>. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/2211360?origin=crossref>. Acesso em: 16 abr. 2024.





Fotografia de uma das máscaras afro  
componentes do Kit

Baulê

Autoria não identificada, s/a

Material: madeira

Fotografia: Ader Gotardo, 2024

Educativo MAE-USP

# MÁSCARAS AFRICANAS

Gabrielle Nascimento | MAB Emanuel Araujo



Ilustração de Máscara Baulê  
Ilustração: Luiz Zeferino, 2024.

As máscaras estão profundamente enraizadas nas tradições culturais, religiosas e sociais de diversas comunidades africanas, representando significados profundos que variam de acordo com o contexto e o grupo étnico em questão.

Elaboradas a partir de uma variedade de materiais, tais como madeira, bronze, marfim e tecidos, essas máscaras fre-

quentemente são adornadas com elementos como conchas, miçangas e penas. Cada máscara possui significados específicos e está associada a rituais e eventos culturais de grande importância. Por exemplo, os *Yorùbá* na Nigéria empregam as máscaras *Gèlèdè* para reverenciar a figura feminina e a maternidade, enquanto os *Dogon* no Mali são notáveis por suas máscaras *Kanaga*, que desempenham um papel vital em cerimônias funerárias. Da mesma forma, os *Bambara*, também do Mali, utilizam máscaras *Chiwara*, representativas de espíritos animais, e os *Pende*, da República Democrática do Congo, são reconhecidos por suas máscaras *Mbuya*, as quais simbolizam liderança e personagens cômicos.

As máscaras africanas desempenham funções cruciais em uma ampla gama de contextos, estando intrinsecamente ligadas a diversas cosmovisões. Nos ritos de passagem, essas máscaras assinalam a transição dos jovens para a idade adulta, simbolizando, muitas vezes, a presença de espíritos ancestrais e forças sobrenaturais. Em cerimônias fúnebres, são utilizadas para prestar homenagens aos falecidos e facilitar sua jornada para o mundo espiritual. Durante festividades e celebrações, como colheitas e casamentos, as máscaras invocam bênçãos, protegem a comunidade e proporcionam entretenimento. Nos dramas rituais, estas máscaras encenam narrativas mitológicas, transmitem valores culturais e ensinamentos morais.

Muitas máscaras, originalmente associadas ao culto aos ancestrais, são agora produzidas para fins comerciais, ajustadas para atender às demandas do mercado turístico ou artístico. Essa produção cria um mercado em que a distinção entre artefatos tradicionais e cópias comerciais se torna ambígua.

Ao examinarmos as máscaras africanas, é imprescindível considerar que sua compreensão plena não pode prescindir do contexto completo, envolvendo não apenas o traje utilizado, mas também os movimentos corporais, a música e o público

que as acompanha. A máscara é uma parte integrante de uma totalidade que engloba todos esses elementos, refletindo as visões de mundo das comunidades africanas. Quando retiradas de seus contextos originais e exibidas em museus, essas máscaras perdem seus significados iniciais, adquirindo interpretações que, por vezes, estão relacionadas a uma interpretação fictícia do passado. Além do sentido por trás de sua criação, a identidade dos artistas responsáveis por sua concepção é frequentemente apagada, sendo substituída apenas pela menção ao nome e endereço do proprietário. Tal desconhecimento e anonimato é uma consequência do modo pelo qual a arte africana é historicamente colecionada e apresentada no Ocidente, refletindo, acima de tudo, as práticas colonialistas<sup>1</sup>.

Em resumo, diante de uma expressão artística desconhecida, é fundamental possuir não apenas conhecimento sobre seu contexto social, econômico, ritualístico e simbólico, mas também apreciação estética, considerando elementos como forma, linha, equilíbrio, cor, simetria e material.

## BAULÊ (Baoulé)

Entre os diversos povos que incorporam o uso de máscaras em suas práticas culturais, destacam-se os Baulê, grupo étnico de língua *Akan* estabelecido na parte central da Costa do Marfim. Originários da região que atualmente corresponde a Gana, os Baulê migraram para a Costa do Marfim por volta de 1750, liderados pela rainha Awura Pokou, durante o auge do reino *Ashanti*. Essa migração e subsequente assentamento na nova região propiciaram a preservação e adaptação de diversas tradições culturais, políticas e artísticas dos *Ashanti*, incluindo a produção de máscaras e outros artefatos.

Utilizadas em pares durante a dança *Goli*, essas máscaras são centrais em celebrações de colheita e em visitas de

1. Diversos artefatos africanos, incluindo máscaras e esculturas, foram saqueados de diferentes povos espalhados por todo o continente africano, principalmente no final do século XIX e início do XX, como consequência da colonização europeia. Esses objetos passaram a ser generalizados como "arte tribal", "primitiva" ou "selvagem" e foram mal exibidos nos principais museus e galerias da Europa, servindo como testemunhos da apropriação e da desvalorização sistemática das expressões artísticas e culturais dos povos africanos pelos invasores europeus.



dignitários à aldeia. Também aparecem em funerais de anciões prestigiados ou até mesmo para entretenimento, desempenhando um papel fundamental na manutenção da ordem social e espiritual do grupo. Durante o festival *Goli*, que dura o dia inteiro, uma série de máscaras é apresentada em sequência hierárquica, com cores específicas atribuídas a diferentes significados. As máscaras vermelhas, por exemplo, estão associadas à pureza e à competência.

O processo de produção dessas máscaras envolve a cuidadosa seleção da madeira, geralmente proveniente de árvores sagradas. Os artesãos esculpem a madeira com precisão, criando detalhes minuciosos, tanto em representações animais quanto humanas. O restante do traje, por sua vez, é confeccionado com folhas de palmeira verde entrelaçadas, pouco antes de ser utilizado na performance, enfatizando sua ligação com a natureza.

### ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

No contexto pedagógico, as máscaras Baulê podem ser exploradas de várias maneiras em sala de aula. Um possível roteiro inclui a contextualização histórica e cultural do povo Baulê, destacando sua migração e influência dos *Ashanti*. Discutir o processo de produção das máscaras, enfatizando a escolha dos materiais e as técnicas de escultura, é essencial. Também é importante abordar os diferentes usos das máscaras e como esses objetos são reinterpretados no contexto ocidental.

Uma atividade prática pode envolver a criação de máscaras inspiradas nos estilos Baulê, incentivando os estudantes a experimentarem com materiais acessíveis e a refletir sobre os significados culturais e simbólicos que desejam incorporar em suas obras. Além disso, também é sugerível explorar as relações entre as máscaras e outros artefatos do acervo Baulê, como estatuetas, que também carregam significados espirituais profundos.

Essas figuras são frequentemente esculpidas com esca- rificações detalhadas e penteados elaborados, represen- tando figuras espirituais ou ancestrais. Elas têm múltiplas fun- ções, podendo servir como morada para espíritos da natureza ou representar cônjuges no mundo espiritual. Elas encarnam o ideal de perfeição espiritual e de força moral, além da pers- pectiva de beleza física. A presença comum de detalhes como mãos projetadas nos seios, por exemplo, não são apenas me- ras escolhas estéticas, mas podem ser interpretadas como ex- pressões de valores culturais da comunidade.

O estudo das máscaras Baulê e de outros artefatos pode ser expandido para incluir discussões sobre a autenti- cidade, comercialização de arte africana, dinâmicas entre produção cultural e consumo global, colonialismo, eurocen- trismo, apropriação cultural, modernismo etc.

Ao utilizar este material didático, esperamos propor- cionar uma compreensão mais rica e contextualizada das máscaras africanas, particularmente das máscaras Baulê, e incentivar reflexões sobre a preservação e adaptação das tradições culturais africanas no mundo contemporâneo. Essa abordagem pedagógica não só enriquece o conhecimento dos estudantes sobre arte africana, mas também promove uma apreciação respeitosa e informada das complexas culturas que produzem essas obras.

## **GLOSSÁRIO DE ARTE AFRICANA**

### **Rituais de Iniciação**

Os rituais de iniciação são cerimônias que marcam a transição de indivíduos de uma fase da vida para outra, es- pecialmente da juventude para a idade adulta. Nas culturas africanas, esses rituais são fundamentais para transmitir co- nhecimentos, valores e responsabilidades aos jovens, prepa- rando-os para os papéis que desempenharão na sociedade.

Muitas vezes, as máscaras são usadas nesses rituais para representar símbolos ancestrais e espirituais, acompanhando os iniciados em sua jornada de transformação.

### **Cerimônias Funerárias**

As cerimônias funerárias são rituais realizados para honrar e celebrar a vida daqueles que faleceram, além de facilitar sua transição para o mundo espiritual. Nas culturas africanas, as cerimônias funerárias são marcadas por uma série de práticas simbólicas, incluindo o uso de máscaras, cantos, danças e esculturas. As máscaras são frequentemente usadas para representar os espíritos dos antepassados e para criar um elo entre o mundo dos vivos e dos mortos, além de expressar respeito e reconhecimento da continuidade da vida após a morte.

### **Cosmovisão**

A cosmovisão refere-se à forma como as comunidades africanas percebem e interpretam o mundo ao seu redor, incluindo suas crenças religiosas, mitológicas e filosóficas. As máscaras africanas são parte integrante dessa cosmovisão, refletindo as visões de mundo das diferentes culturas do continente.

### **Escarificações**

As escarificações são práticas culturais de modificação corporal, nas quais são feitas incisões controladas na pele, seguidas de cicatrização para criar padrões decorativos ou simbólicos. Essas marcas são uma forma de expressão cultural em muitas sociedades africanas, sendo usadas para indicar status social, identidade étnica, beleza, coragem ou pertencimento a determinado grupo. As escarificações têm significados profundos e variados em diferentes culturas africanas e muitas vezes são realizadas como parte de rituais de passagem, cerimônias de casamento ou para marcar a transição para a vida adulta.

### **Máscaras Gèlèdè**

As máscaras gueledé (geledé ou *Gèlèdè*) são as mais populares entre os *Yorùbá* e, embora vestidas apenas por dançarinos homens, expressam o respeito e a celebração às mulheres, em especial as idosas, que são vistas como mães ou deusas da sociedade. Os festivais podem durar dias e objetivam principalmente agradar e apaziguar os espíritos da “grande mãe”, *Iyá Nlá*, e suas discípulas na Terra. Elas são usadas no topo da cabeça e, na parte superior da máscara, é comum o uso de imagens ou cenas relacionadas ao dia a dia dos *Yorùbá*, com representação inclusive de motivos modernos.

### **Rainha Awura Pokou**

A Rainha Awura Pokou foi uma líder do povo Baulê, um subgrupo dos *Akan*, na região que hoje é conhecida como Costa do Marfim, que liderou a migração deste grupo do território que hoje é Gana para a Costa do Marfim, por volta de 1750. A tradição oral e alguns registros históricos relatam que essa migração ocorreu devido a conflitos políticos na região de origem dos Baulê. Durante essa jornada, a rainha Awura Pokou, em um ato de sacrifício, ofereceu seu próprio filho em um rio para apaziguar os espíritos da água e permitir que seu povo atravessasse com segurança. Assim, Awura Pokou é lembrada como uma líder corajosa que desempenhou um papel fundamental na história do povo Baulê e na preservação de sua cultura, incluindo práticas religiosas, linguagem e produção artística, como a escultura de estatuetas e máscaras. Na língua *Akan*, o termo *Baoulé* ou Baulê significa "a criança está morta".



## SAIBA MAIS

O Museu Afro Brasil Emanuel Araujo possui outros recursos pedagógicos para contribuir com o ensino de arte africana nas escolas, entre eles “Roteiros de Visitas” e “Leitura Sonora”, com indicações de materiais que podem ser utilizados em sala de aula:

BEVILACQUA, J. R. da S.; SILVA, R. A. da. **África em Artes**. São Paulo: Museu Afro Brasil, 2015. Disponível em: [http://www.museuafrobrasil.org.br/docs/default-source/publica%C3%A7%C3%B5es/africa\\_em\\_artes.pdf](http://www.museuafrobrasil.org.br/docs/default-source/publica%C3%A7%C3%B5es/africa_em_artes.pdf). Acesso em: 04 jun. 2024.

MUSEU Afro Brasil Emanuel Araujo. **Roteiro de visita: arte africana**. São Paulo: Museu Afro Brasil, [s.d]. Disponível em: <http://museuafrobrasil.org.br/docs/default-source/Roteiro-de-visita-/roteiro-de-visita3-africa-mab.pdf?sfvrsn=0>. Acesso em: 04 jun. 2024.

MUSEU Afro Brasil Emanuel Araujo. **Roteiro de visita: universo geledé**. São Paulo: Museu Afro Brasil, [s.d]. Disponível em: <http://museuafrobrasil.org.br/docs/default-source/Roteiro-de-visita-/roteiro-de-visita-universoguelede.pdf?sfvrsn=0>. Acesso em: 04 jun. 2024.

MUSEU Afro Brasil Emanuel Araujo. **Leitura de Obras - Máscara Mapiko**. YouTube, 16 mai. 2022. Disponível em: <https://youtu.be/hWnjxWCS6bk?si=MfN-x1sfW18oZ-eI>. Acesso em: 12 jun. 2024.

## MÁSCARAS BAULÊ NO ACERVO DO MUSEU AFRO BRASIL EMANUEL ARAUJO



**Máscara com representação de carneiro**

Baulê - Costa do Marfim

Autoria não identificada, s/a

Fotografia: Nelson Kon, 2006

Acervo MAB Emanuel Araujo

Em meio às máscaras zoomorfas que integram as danças de *Goli*, estão aquelas com forma de carneiro. Utilizadas pelo usuário no alto da cabeça, esses artefatos evocam o *Kuamanbo*, um espírito protetor das plantações, associado a este mesmo animal.

A representação de animais nas máscaras africanas é um tema recorrente, refletindo a profunda conexão que os povos africanos têm com a natureza. Essas máscaras são caracterizadas por um estilo altamente estilizado, buscando

capturar a essência interior do animal, muitas vezes exagerando suas características em vez de uma semelhança literal. O mascarado que as utiliza é considerado como incorporando as características desejáveis do animal representado. Este ato simbólico serve para manifestar os valores da comunidade, utilizando a imagem esculpida como um veículo de comunicação. Exemplos disso incluem o antílope, que simboliza a esperteza, o elefante, uma metáfora para o poder real, e o búfalo, um animal que significa força e determinação, entre outros. Características de diferentes tipos de animais também podem ser combinadas em novas formas, como os cocares Tyi Wara utilizados pelos Bamanas, que, além de se basearem nas características do antílope, também evocam o ser mítico Tyi Wara, uma força divina concebida como meio homem e meio antílope que ensinou a cultivar as terras.



**Máscara Baulé**

Origem: Costa do Marfim

Material: madeira

Fotografia: Ader Gotardo, 2024

Acervo Educativo MAE-USP

## OBJETOS DE CONFLUÊNCIA

MAE e Museu Afro Brasil Emanuel Araújo



### Máscara Ti Wara

Adorno de cabeça representando antílope macho

Bambara, Mali

Material: madeira

Fotografia: Ader Gotardo, s/a

Acervo MAE-USP



### Máscara Gueledé (completa)

Autoria: Kifouli Dossou, Pascal  
Adjinakou

Material: madeira policromada;  
tecido; lantejoulas

Fotografia: Joyce Cury, s/a  
Acervo MAB Emanuel Araújo



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AJZENBERG, E.; MUNANGA, K. Arte moderna e o impulso criador da arte africana. *Revista USP*, São Paulo, n. 82, p. 189-192, 2009. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i82p189-192>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13757>. Acesso em: 23 out. 2024.

AKÍNRÚLÍ, O. M. Gèlèdè: o poder feminino na cultura iorubá. *Revista África e Africanidades*, ano III, n. 12, 2011. Disponível em: <https://africaeaficanidades.com.br/edicao12.html>. Acesso em: 23 out. 2024.



BARROS, J. D. As influências da arte africana na arte moderna. *Afro-Ásia*, Salvador, n. 44, p. 37-95, 2011. DOI: [10.9771/aav0i44.21236](https://doi.org/10.9771/aav0i44.21236). Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/21236>. Acesso em: 23 out. 2024.

BEVILACQUA, J. R. da S. *Africana: o diálogo das formas*. São Luís, MA: Centro Cultural Vale Maranhão, 2018.

\_\_\_\_\_. *Arte africana: kit do professor*. São Luís, MA: Centro Cultural Vale Maranhão, 2018.



CONDURU, R. Arte da África – criação crítica. *Arte & Ensaios*, n. 30, p. 119-127, 2015. DOI: <https://doi.org/10.60001/ae.n30.p118%20-%20127>. Disponível em: <https://revistas.ufjr.br/index.php/ae/article/view/3173>. Acesso em: 23 out. 2024.

EINSTEIN, C. *Negerplastik* [Escultura negra]. Florianópolis: Editora UFSC, 2011.

JUNGE, P. *Arte da África*. Rio de Janeiro: Centro Cultural Banco do Brasil, 2003.



MUSEU DE ARQUEOLOGIA E ETNOLOGIA DA USP. *África: Arte Negra*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1969.

MUDIMBE, V. Y. *Invenção da África - gnose, filosofia e a ordem do conhecimento*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2019.

MUNANGA, K. A dimensão estética africana na Arte Negro-africana tradicional. In: AJZENBERG, E (coord.). *Arteconhecimento*. São Paulo: Programa de Pós Graduação Interunidades em Estética e História da Arte; MAC USP, 2004. p. 29-44.



MUSEU DE ARTE DE SÃO PAULO ASSIS CHATEAUBRIAND. **África Negra**. Textos: Pietro M. Bardi, Kabengele Munanga, Pierre Verger. São Paulo: Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand, 1988. (Catálogo de exposição).

\_\_\_\_\_. **Do coração da África: Arte Iorubá: Coleção Robilotta**. São Paulo: Comuniquê Editorial, 2014.

MUSEU DE ARTE SACRA DE SÃO PAULO. **A outra África: trabalho e religiosidade**. São Paulo: Museu de Arte Sacra de São Paulo, 2019.

MUSEU NACIONAL DE BELAS ARTES. **Coleção de arte africana: acervo do Museu Nacional de Belas Artes**. Rio de Janeiro: MNBA/ Ministério da Educação e Cultura/ Secretaria da Cultura/ Fundação Nacional Pró-Memória, [1983].

PRICE, S. **Arte primitiva em centros civilizados**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000.

RIBEIRO JR, A. **Parafernália das Mães-Ancestrais: as máscaras gueledé, os edan ogboni e a construção do imaginário sobre as 'sociedades secretas' africanas no Recôncavo Baiano**. 2008. Dissertação (Mestrado em Arqueologia) – Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

RUBIN, W. (org.). **Primitivism in Modern Art: Affinity of the Tribal and the Modern**. New York: Museum of Modern Art, 1984. 2 v.

RYDER, A. F. C. Do rio Volta aos Camarões. In: NIANE, D. T. (ed.). **História Geral da África**. A África do século XII ao XVI. São Paulo: Ática/ UNESCO, 1980. v. IV, p. 393-402. (Coleção História Geral da África da UNESCO).

SALUM, M. H. L.; CERAVOLO, S. Considerações sobre o perfil da Coleção Africana e Afro-Brasileira no MAE-USP. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**, São Paulo, n. 3, p. 67-85, 1993.

SEGY, L. **African Sculptures Speaks**. New York: Da Capo, 1989.

SILVA, R. A. Museu Oscar Niemeyer (PR). **África, mãe de todos nós**. Curitiba, PR: Museu Oscar Niemeyer, 2019.

\_\_\_\_\_. **Arte Africana: Coleção Ivani e Jorge Yunes**. São Paulo: Férrea Vox, 2019.





\_\_\_\_\_. **Temas de Arte Africana: Coleção Ivani e Jorge Yunes.** São Paulo: Férrea Vox, 2018.

SOARES, M. de C.; LIMA, R. C. **A Arte Africana do Museu Nacional: História e Museologia.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2013.

SOYINKA, W. As artes na África durante a dominação colonial. In: BOAHEN, A. A. (ed.). **História geral da África.** África sob dominação colonial, 1880-1935. Brasília: UNESCO, 2010. v. VII, p. 539-564. (Coleção História Geral da África da UNESCO).



VANSINA, J. As artes e a sociedade após 1935. In: MAZRUI, A. A.; WONDJI, C. (eds.). **História geral da África.** África desde 1935. Brasília: UNESCO, 2010. v. VIII, p. 697-760. (Coleção História Geral da África da UNESCO).

VOGEL, S. (org.). **Africa Explores: Twentieth Century African Art.** New York: The Center for African Art; Munich: Prestel, 1994.



\_\_\_\_\_. **Baule: African Art, Western Eyes.** New Haven: Yale University Press, 1997.

\_\_\_\_\_. **Art/Artefact.** New York: The Center for African Art, 1988.

WILLETT, F. **Arte Africana.** São Paulo: Editora SESC São Paulo, 2017.







Fotografia de uma das *Akuabás* componentes do Kit

*Ashanti* - Gana

Autoria não identificada

Material: madeira

Fotografia: Ader Gotardo, 2024

Educativo MAE-USP

# ANCESTRALIDADE E FERTILIDADE DA AKUABÁ

Carla Gibertoni Carneiro | MAE-USP



Mulher com *akuabá* amarrado na cintura

Ilustração: Gabriella Martins de Oliveira, 2024

Cada objeto que compõe este Kit pretende ser um vetor de explorações, reflexões, informações, sensações. Um elemento síntese que se desdobra para novos conhecimentos.

Assim a *Akuabá* foi escolhida. Representa a categoria da estatuária, presente em diferentes contextos tradicionais, que reforça a centralidade da ancestralidade e da fertilidade para os povos de África. É também um artefato que evoca ao lúdico.

Entendemos que os temas da infância, da maternidade, do aprendizado, da proteção criam relações de aproximação entre culturas que ora se configuram como distantes, na perspectiva da diversidade cultural, ora como próximas, se entendemos a diáspora africana como movimento de formação de culturas por meio dos encontros e das trocas.

As *Akuabás* são estatuetas feitas em madeira, pelo povo *Ashanti*, de Gana. Representam figuras humanas, sendo as cabeças, redondas ou quadradas, a parte de maior destaque. Essa representação realça o padrão de beleza para esse povo.

Seu uso está associado principalmente a dois contextos. É um brinquedo de meninas, com perfil pedagógico, à medida que reflete o papel das mulheres e das mães na sociedade *Ashanti*. É também um objeto de proteção, quando as mulheres grávidas usam a *Akuabá* presa à cintura, com uma faixa de tecido, para que os filhos nasçam inteligentes e saudáveis.



**Akuabá**

Ashanti - Gana

Autoria não identificada

Material: madeira

Fotografia: Edson Kumasaka

Acervo MAE-USP



**Akuabá**

Ashanti - Gana

Autoria não identificada

Material: madeira

Fotografia: Edson Kumasaka

Acervo MAE-USP



***Akuabá***

Ashanti - Gana

Autoria não identificada

Material: madeira

Fotografia: Edson Kumasaka

Acervo MAE-USP

Associado a esses usos tradicionais, podemos acrescentar a circulação das *Akuabás* como artesanato. Assim, além da presença deste artefato nas coleções de museus e de colecionadores particulares, interessados em arte africana, estas estatuetas são comercializadas em lojas de objetos étnicos e feiras, tornando-se uma forma de sustentabilidade econômica e de circulação da identidade cultural do povo *Ashanti*.

A cultura material é categoria potente para nos colocar em contato com a organização social e cultural dos povos. Os objetos expressam os conhecimentos tecnológicos desenvolvidos para sua confecção e também a complexidade dos padrões estéticos e elementos simbólicos que permeiam sua utilização em contextos específicos.



As *Akuabás* carregam as marcas da tradição *Ashanti*, na tecnologia do trabalho com a madeira e na sofisticada transição entre os planos ancestral, mágico e lúdico.

Na coleção de etnologia africana e afro-brasileira do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo temos exemplos da produção arte fatural que reforçam a importância do trabalho com a madeira entre os *Ashanti*, embora sejam mais conhecidos pelo seu conhecimento e produção em metalurgia.

A escolha dos materiais para a confecção dos artefatos está relacionada também, em certa medida, ao ambiente ocupado e transformado pelos povos, contribuindo na definição de estilos que são marcas características e refletem a diversidade cultural.



**Pente**  
Material: madeira  
Fotografia: Edson Kumasaka.  
Acervo MAE-USP



**Pente**  
Material: madeira  
Fotografia: Edson Kumasaka  
Acervo MAE-USP

Os *Ashanti* vivem em Gana, país localizado na África Ocidental. É um país tropical, sendo a costa, banhada pelo oceano Atlântico, com clima quente e úmido, e ao norte, divisa com Burkina Faso, mais seco.

Essas características podem ter contribuído, não de forma determinística, para a seleção diversa de materiais presentes na produção arte fatural desse povo. A madeira é mais abundante em países com clima tropical, dada a presença de florestas. Já o uso do metal foi bastante difundido em áreas de savana.

A história do reino *Ashanti*, criado pelos acãs, na África Ocidental, recuada ao período pré-colonial, revela formas específicas de ocupação territorial, que se estendia além de Gana atual, também nas regiões do Togo e Costa do Marfim.



**Pente**

Material: madeira

Fotografia: Edson Kumasaka

Acervo MAE-USP



**Banco**

Material: madeira

Fotografia: Edson Kumasaka

Acervo MAE-USP

Sua organização militar e redes de comércio, especialmente do ouro, tornaram sua presença importante em escala regional. A riqueza da cultura material evidencia as relações de prestígio ao revelar um conjunto de objetos associados ao poder, especialmente de lideranças.

No processo de colonização do continente africano, Gana tornou-se parte do império britânico, interessado especialmente pela exploração do ouro. Foi o país que primeiro declarou sua independência, em 1957. Atualmente, a mineração e a agricultura estão na base da sua produção econômica.

Apresentaremos, a seguir, alguns exemplos de objetos relacionados à tecnologia da metalurgia que tão bem caracterizam os *Ashanti*.

### PESO PARA COMÉRCIO DO OURO



#### **Peso para comércio do ouro**

*Ashanti*

*Autoria não identificada*

*Material: metal*

*Fotografia: Edson Kumasaka*

*Acervo MAE-USP*

## FACA RITUAL



### Faca ritual

*Ashanti* - Gana

Autoria não identificada

Material: metal

Fotografia: Edson Kumasa

Acervo MAE-USP

## ESCULTURA DE FELINO



### Escultura de felino

*Ashanti* - Gana

Autoria não identificada

Material: metal

Fotografia: Edson Kumasaka

Acervo MAE-USP

A escolha da *Akuabá* para compor o conjunto de objetos deste Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro se deu também, como já mencionado, pela sua representatividade da categoria da estatuária, tão importante em diferentes contextos culturais africanos e afro-brasileiros. Muitas estatuetas estão presentes em rituais de cultos à ancestralidade e à fertilidade.

Imagens antropomórficas são comuns em culto de antepassados. Vale destacar que:

Na concepção negra africana, o clã, a linhagem, a família, a etnia são uniões dos vivos e dos mortos. Entre os mortos há defuntos comuns e ancestrais. Esses últimos são os mortos que durante a vida tiveram uma posição social destacada, um rei, um chefe de etnia, um fundador de clã etc.

Origem de vida e de prosperidade ponto fixo de referência, o ancestral está sempre presente na memória de seus descendentes através do culto que deles recebe. São representados materialmente por estátuas, pedras e outros monumentos, de acordo com a diversidade cultural africana (Munanga, 1988, p. 80-81 *apud* Salum, 1999).

Outra relação que acreditamos que mereça destaque no conjunto de estatuetas são os *Ibeji*.

Na língua Yorùbá, *ibeji* significa gêmeos. Para esse povo, os gêmeos têm uma força extraordinária e complementar. Quando acontece de uma das crianças falecer, a estatueta assume o seu lugar e mantém o equilíbrio existente em vida. Esses cultos geralmente acontecem em ambiente familiar.

Essa tradição veio para o Brasil. Os *Ibeji* são cultuados nos candomblés; como resultado de um sincretismo religioso, na umbanda são conhecidos como Cosme e Damião, santos da igreja Católica. A oferta de doces a eles, e estendida à todas as crianças, é a referência mais conhecida dessas festividades.

Dentre os muitos aspectos que podem ser abordados por meio dos objetos e também das múltiplas possibilidades de relações que se estabelecem a partir deles, nosso objetivo com

este recurso educativo é promover a aproximação, reflexões e, especialmente, o respeito a diferentes conhecimentos produzidos pelos povos e suas vivências por meio das culturas humanas.

Essa parece ser uma intenção simples de ser alcançada. No entanto, não nos faltam exemplos onde a intolerância – especialmente religiosa, “racial” – prevalece, desencadeando atitudes de desrespeito e violência. Incentivos às estratégias de combate ao racismo precisam estar presentes nas instituições que têm como missão ações voltadas ao desenvolvimento e valorização da cultura e da educação.

Que a beleza e a força mágica das *Akuabás* contribuam com essas mudanças tão necessárias!



***Akuabá* adquirida para o Kit**  
Ashanti - Gana  
Autoria não identificada  
Material: Madeira  
Fotografia: Ader Gotardo, 2024  
Educativo MAE-USP

## OBJETOS DE CONFLUÊNCIA

MAE e Museu Afro Brasil Emanuel Araújo



### Boneca

Povo Fali

Autoria não identificada

Material: madeira, fibra vegetal, miçanga, tecido, metal

Fotografia: Isabella Finholdt

Acervo MAB Emanuel Araújo



### Estatueta Luba ou Baluba

República Democrática do Congo

Autoria não identificada

Fotografia: Ader Gotardo, 2024

Acervo MAE-USP

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SALUM, M.H.L. *África: Culturas e Sociedades*. Guia Temático para Professores – Formas de Humanidade. São Paulo: Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, 1999.



## KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO



Fotografia de um dos tabuleiros  
de jogo da família Mancala  
componentes do Kit

República da Costa do Marfim

Autoria não identificada

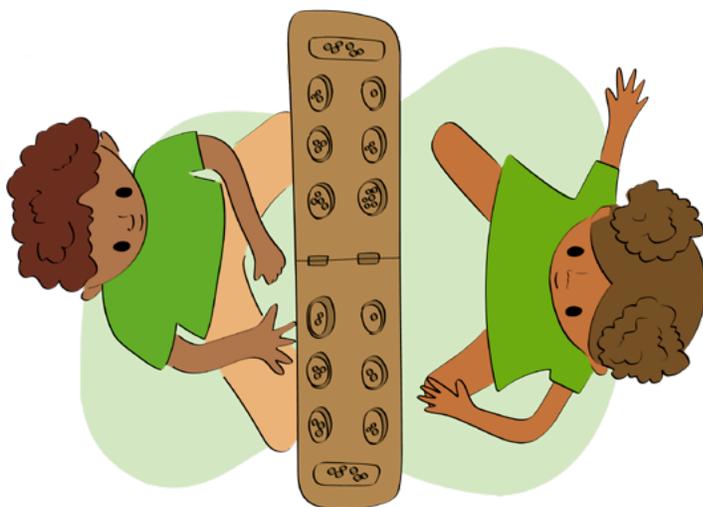
Material: madeira e sementes de Ouri

Fotografia: Ader Gotardo, 2024

Educativo MAE-USP

# MANCALA: FAMÍLIA DE JOGOS DE SEMEAR DO CONTINENTE AFRICANO

André de Pina Moreira | NEER-SME SP  
Carolinne Mendes da Silva | NEER-SME SP  
Liliane Braga (Ndembwemi) | Inzo Tumbansi



Crianças brincando  
com tabuleiro da  
família Mancala  
Ilustração: Isabela de  
Oliveira Dias, 2024

Mancala é um nome generalizado dado a uma família de jogos que tiveram origem no Egito há cerca de 7.000 anos. Corresponde, portanto, a uma das famílias de jogos mais antigos e difundidos do mundo. Suas raízes remontam ao continente africano e suas evidências arqueológicas foram encontradas, além do Egito Antigo (*Kemet*), também na Mesopotâmia. O jogo se espalhou por várias regiões do planeta ao longo da história. Há uma grande variedade de interpretações e regras, entretanto com uma essência comum: um tabuleiro

com fileiras de pequenas cavidades onde as sementes, pedras, conchas ou búzios são distribuídas e o objetivo principal é colher mais sementes do que a pessoa com quem se joga.

Entre os diversos nomes recebidos pelos jogos da família Mancala, temos: *Oware* (Gana), *Adi* (Benin, antigo Daomé), *Ouri* (Cabo Verde), *Andot* (Sudão), *Wari* (Gâmbia e Senegal), *Wari I* (Sudão e Haiti), *Kalah* (Argélia), *Ayó* (Nigéria), *Aware* (Burkina Faso), *Awelé* (Costa do Marfim), *Baulé* (Costa do Marfim, Filipinas e Ilhas Sonda), *Awari* (Suriname), *Bao* (Zanzibar, Namíbia e Madagascar), *Ntxuva* (Moçambique).

O tabuleiro de Mancala pode ser considerado também um objeto artístico, produzido com sofisticação e cuidados estéticos. Em algumas sociedades, além de jogo de exercício mental e estratégia, ele também é utilizado como um apoio ao sistema oracular. Há relatos que informam o uso de semente de baobá – árvore nativa do continente africano e da Austrália, símbolo de fertilidade, fartura e cura – entre as peças empregadas para semeadura nos jogos da família Mancala. Além de sementes variadas, as peças podem ser compostas por conchas, pedras e até mesmo pedras preciosas. No contexto tradicional, a prática do jogo acontece em locais abertos, durante o dia e em momentos importantes, como festividades, cerimônias, rituais, funerais, casamentos, iniciação de meninas e meninos, escolha de um chefe da comunidade, no momento de se invocar a chuva e de se celebrar uma colheita.

### Tabuleiro de jogo da família Mancala

Yorubá

Autoria: não identificada, 1973

Material: madeira e sementes

Fotografia: Edson

Kumasaka

Acervo MAE-USP



## MANCALA

Os jogos da família Mancala são praticados em diversos pontos do Globo, incluindo as escolas brasileiras. Na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, a nomenclatura adotada é Mancala *Awelé*<sup>1</sup>. Este jogo compõe o Programa Jogos de Tabuleiro como parte de um projeto que busca promover a interculturalidade e oferecer um contraponto ao currículo eurocêntrico. Uma das razões para a escolha desta modalidade é o fato de ela ser difundida não apenas em África, mas também no Oriente Médio, na Ásia e no Caribe, expressando o quanto a diáspora africana marca o mundo na presença de sua cultura em diversas partes.

É comum que se coloquem panos tradicionais - ou mantos - embaixo dos tabuleiros para preparar o ambiente do jogo, representando conhecimentos, rituais e significados por meio de seus símbolos, cores e estampas, que apresentam diversos elementos matemáticos e geométricos. Nas culturas africanas, esses tecidos marcam seus costumes, tradições e identidades. O uso do manto sob o tabuleiro demarca a relação entre a prática deste jogo milenar e a ancestralidade.

1. Mais informações sobre o uso da nomenclatura *Mancala* e variações de jogos dessa família no texto "Jogos de sementeira e brincadeiras africanas como depositários de valores civilizatórios", desta publicação. Disponível em: <https://www.worldhistory.org/trans/pt/1-16432/grande-zimbabue/>. Acesso em: 17 jan. 2025.



**Tecido Ashanti**  
República de Gana  
Fotografia: Edson Kumasaka  
Acervo MAE-USP

## PANO TRADICIONAL

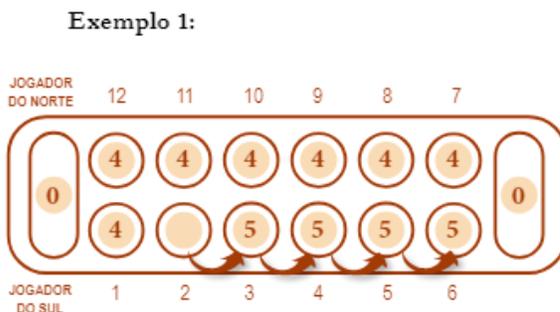


O Mancala *Awelé* representa a atividade de cultivo. Sua movimentação reproduz a semeadura no campo da pessoa que joga e naquele da pessoa com quem se joga. Inicia-se com as pessoas sentadas uma de frente para a outra, tendo-se distribuído quatro sementes em cada uma das casas do tabuleiro. Quem inicia a jogada retira todas as sementes de uma das cavidades do seu território e as redistribui, semeando uma a uma em cada cavidade subsequente no sentido anti-horário, como mostra a figura:

**Ilustração**

Cassiana Paula Cominato, 2020

O movimento do jogo durante a semeadura da pessoa que está na posição sul (*in Mancala Awelé*. SME/COCEU, São Paulo, 2020).



Para realizar uma colheita, a última casa semeada no campo oposto ao de quem efetua a jogada precisa conter duas ou três sementes, contando com a recém semeada. As sementes apanhadas são depositadas nos armazéns que ficam nas extremidades do tabuleiro. O jogo termina quando alguém alcançar a marca de 25 sementes ou mais. Uma regra importante é a proibição de deixar a outra pessoa sem sementes em seu campo: “Ninguém tem o direito de fazer o outro ‘morrer de fome’” (Almeida, 2020, p. 24). Assim sendo, a pessoa não pode executar uma jogada com o objetivo de pegar todas as sementes do campo da pessoa com quem está realizando a semeadura no *Awelé* (Almeida, 2020).

Ao jogar, é comum que se faça movimentos que beneficiem a pessoa do campo oposto temporariamente em troca de benefícios futuros. Desse modo, as estratégias para se ganhar o jogo criam uma dinâmica de cooperação, em uma demonstração de que é possível ajudarem-se mutuamente, mesmo na competição. Além disso, ainda que o espaço do tabuleiro seja demarcado, com cada pessoa jogadora tendo seu território separado da outra, toda a extensão funciona como propriedade coletiva, sendo permitido percorrer e semear no espaço oposto.

Os movimentos circulares do jogo remetem à circularidade presente nas cosmovisões africanas, que relacionam a própria ancestralidade à ideia de herança cultural que é recebida, reelaborada e expandida continuamente. Tal circularidade está presente na arquitetura e urbanismo de diversos povos nos países africanos, como, por exemplo, nas ruínas do Grande Zimbábue, um complexo de amuralhados de pedra situados na região leste do Zimbábue, perto da fronteira com Moçambique, considerado um monumento nacional e inscrito pela UNESCO como Patrimônio Mundial em 1986. As manifestações culturais afro-brasileiras também partem da circularidade, como as rodas de samba e rodas de capoeira – em que o formato de círculo é a materialização da cosmovisão presente na noção africana de circularidade.



#### Ruínas do Grande Zimbábue

Ilustração:  
Janice Bell,  
2019 (Creative Commons)  
Disponível em:  
<https://www.worldhistory.org/trans/pt/1-16432/grande-zimbabue/>  
Acesso em: 17 jan. 2025.

### Tabuleiro de jogo da família Mancala

Costa do Marfim

Autoria não identificada

Material: madeira e sementes de *Ouri*

Fotografia: Ader

Gotardo, 2024

Educativo MAE-USP.



Além de ser uma atividade lúdica, de promover o pensamento estratégico, o planejamento antecipado, a memória, a imaginação e o raciocínio lógico, os jogos de semear africanos da família Mancala também possuem uma importância significativa na promoção da educação antirracista, ao fomentar a apreciação e respeito por um jogo estratégico ancestral de origem africana. Ao integrar as culturas afrodiaspóricas, a prática dos jogos Mancala na atualidade colabora para a disseminação de epistemes provenientes de civilizações africanas.



## SAIBA MAIS

Para se aprofundar nas concepções teóricas e regras do jogo, indicamos a publicação “Mancala *Awelé*”, da Coleção Jogos de Tabuleiro, produzida pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. É possível consultar as páginas 71 a 85 para aprender a jogar esta variante do jogo da família Mancala.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO; COORDENADORA DOS CENTROS EDUCACIONAIS UNIFICADOS. *Mancala Awelé*. São Paulo: SME/COCEU, 2020. (Coleção Jogos de Tabuleiro, v. 3). Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/jogos-de-tabuleiro-mancala-awele/>. Acesso em 13 mar. 2024.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, A. Prefácio. Jogos de Semeiar da África. In: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO; COORDENADORIA DOS CENTROS EDUCACIONAIS UNIFICADOS. **Mancala Awelé**. São Paulo: SME/COCEU, 2020. p. 19-24. (Coleção Jogos de Tabuleiro, v. 3). Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/jogos-de-tabuleiro-mancala-awele/>. Acesso em: 13 mar. 2024.

PEREIRA, R. P. **O jogo africano mancala e o ensino de matemática em face da Lei 10.639/03**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Fortaleza-CE, 2011. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/3223>. Acesso em: 15 mar. 2024.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO; COORDENADORIA DOS CENTROS EDUCACIONAIS UNIFICADOS. **Mancala Awelé**. São Paulo: SME/COCEU, 2020. (Coleção Jogos de Tabuleiro, v. 3). Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/jogos-de-tabuleiro-mancala-awele/>. Acesso em: 13 mar. 2024.

SILVA, R. G. da. História e cultura africana por meio do Mancala Awelé: reflexões para uma prática pedagógica antirracista. **Revista Ocupação Maí**, n. 1, p. 64-77, 2021. Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2023/03/Mai1-Artigo-6.pdf>. Acesso: em 10 jan. 2024.

TODÃO, J.S. Jogos Matemáticos do Continente Africano. **Revista Ocupação Maí**, n. 2, p. 80-90, 2021. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2022/01/Artigo-7.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2024.



1. A circularidade como aspecto da cosmovisão/cosmopercepção africana também aparece no texto “Mancala: Família de jogos de semear do continente africano”.

## JOGOS DE SEMEADURA E BRINCADEIRAS AFRICANAS COMO DEPOSITÁRIOS DE VALORES CIVILIZATÓRIOS

**Liliane Braga (Ndembwemi) | Inzo Tumbansi  
Hadisui Tawamin Mukumbe (Leopoldo Rafael  
Eustachio dos Santos Oliveira)**

O jogo de semente africano cujo tabuleiro integra este Kit é acompanhado de 48 sementes de Ouri (*Caesalpinia Bonduc*) distribuídas em 4 sementes por cova, cuja movimentação se dá de forma circular. Podemos analisar que a circularidade é algo que está presente em contexto universal, desde o movimento celeste ao crescimento natural dos seres (fauna e flora); no dia que inicia com a luz do sol, encontra a noite com o poente e se reinicia ciclicamente; com a aranha construindo sua teia e na formação de um girassol. A circularidade integra a cosmopercepção africana<sup>1</sup>. Cosmopercepção diz respeito ao modo de ser, estar, criar e reproduzir o mundo por parte de um povo (Pinheiro, 2023).

Pelas características estéticas, o tabuleiro presente neste Kit remete ao jogo *Oware*, de Gana, originário do povo *Ashanti*. O mesmo jogo está muito presente no país vizinho, Costa do Marfim (povos Baulé e Kru), onde é conhecido pelo nome *Awelé*. Tendo sido produzido na Costa do Marfim, este tabuleiro traz uma variação em seu formato que oculta as duas grandes covas das extremidades (chamadas de armazém, repositório ou depositório), remetendo ao tabuleiro de *Oware*.

Com a partilha do continente, muitos povos foram divididos, sendo possível que jogos presentes em determinados países apareçam também em outras localidades – como no caso desses dois países do Oeste africano. Desta maneira, não se tem algo pré-determinado, estabelecido e/ou fixo. Nessa circulação está também a circularidade.

Ambos são similares quanto às regras e objetivos do jogo. *Awelé* e *Oware* são variações do mesmo nome, cujo significado diz respeito ao ato de casar-se e ao casamento propriamente dito. Corroborando com a nomenclatura usada pelo Programa Jogos de Tabuleiro da SME-SP (Secretaria Municipal de Educação de São Paulo), neste texto, utilizamos o nome *Awelé*.

No movimento de manipulação de sementes pelas covas, em uma simulação da sementeira, estão presentes a terra e a semente, transcendendo do seu sentido denotativo ao conotativo. O próprio tabuleiro é uma analogia da terra, do chão que recebe e entrega vidas. Ciclicamente, alimenta-se a terra e ela alimenta os seres vivos.

Para uma boa colheita, deve-se ter uma boa sementeira. Em se tratando de perspectivas africanas, isso se dá a partir de uma interação que preza pela coletividade quando as duas pessoas estiverem jogando. Entram em “jogo” os valores civilizatórios africanos de comunidade, cooperatividade, ancestralidade, espiritualidade, memória, tradição, oralidade, ludicidade e corporeidade na circularidade, colocados em prática quando duas pessoas interagem entre si, a fim de resolver situações-problema apresentadas durante a partida deste jogo, que se dá por meio de movimentos circulares de sementeiras e colheitas. Há uma troca de energias (comunicação com o mundo invisível, por meio da espiritualidade) e de conhecimentos (transmissão de saberes intergeracionalmente, em diálogo com a tradição).



2. O professor com quem circulamos a informação sobre a semente é Izildo C. A. da Silva, mestre em Geografia Humana pela FFLCH-USP e docente da disciplina de Geografia da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

3. Optamos aqui pela grafia *Mankala* (com K) em razão dessa nomenclatura derivar de *Mankaleh*, palavra do idioma kiswahili que significa “jogo da inteligência” (Agbinya; Henesse, 2005). O K condiz com nosso respeito às línguas do continente, em que é raro o uso da letra C.

Sobre a semente, rememoramos uma conversa com um professor de nosso círculo<sup>2</sup>: além de sua característica de representar o princípio de uma vida e de crescimento em potencial, a semente remete à ideia de resistência, trazendo em si o passado e o futuro, sendo ela mesma o presente... Está também aí a noção de circularidade.

Em se tratando de perspectivas africanas, a sementeira do jogo é menos uma disputa e mais um aprendizado quanto ao direito inalienável de alimentar-se a partir da interrelação entre duas pessoas que manipulam as sementes de perspectiva comunitária. Trata-se, portanto, de como se dará a interação entre as duas pessoas que estão jogando.

### OUTROS JOGOS E BRINCADEIRAS QUE TRADUZEM VALORES CIVILIZATÓRIOS AFRICANOS

Além de *Awelé* e *Oware*, existem mais de 200 variações de jogos de sementeira que foram chamados por antropólogos de jogos *Mankala*<sup>3</sup>, nome raramente usado por grupos étnicos africanos (Agbinya; Henesse, 2005). Em cada região/povo, esses jogos apresentam suas peculiaridades e especificidades na forma de colheita das sementes, no formato de tabuleiro, na quantidade de covas, fileiras e peças utilizadas, mas todas apresentam como princípio a sementeira e a colheita com vistas a alimentar a comunidade.

Na versão *Ayo Olopon*, da Nigéria, o tabuleiro é semelhante ao de *Awelé* e ao de *Oware*, com 2 fileiras de 6 covas cada (2x6). Na Etiópia, temos o *Gebeta* (ou *Gabata*) que aumenta uma fileira, com um tabuleiro de 3x6. E temos o *Bao*, popular em Zanzibar e Tanzania, composto de 4 fileiras (4x8). Todas as três versões mudam o número de fileiras e o formato de pontuação, mas se assemelham entre si na forma de colher.

Além dos jogos *Mankala*, temos diversos jogos e brincadeiras importantíssimos no ensino e aprendizagem, seja no ensino institucionalizado ou nas comunidades, que possibilitam a produção e transmissão de conhecimento circular e intergeracionalmente por meio da ludicidade. Jogos de tabuleiro como *Tsoro Yematatu*, do Zimbabwe, *Sishima*, do Kenya, e *Morabaraba*, da África do Sul, promovem o desenvolvimento de raciocínio lógico e matemático de análise, probabilidade, contagem, contemplando álgebra e geometria. E brincadeiras como *Mocho*, do Moçambique, *Mbube Mbube*, de Gana, e *Rolar Pneu*, de Angola, contribuem para o desenvolvimento das habilidades motoras básicas e capacidades físicas, enriquecendo o vocabulário corporal visando a coletividade e o sentido de comunidade, no qual a disputa não tem prioridade frente à cooperatividade.

Não só a matemática é contemplada. Demais áreas do conhecimento - como ciências, história, filosofia etc. - são abarcadas nessas vivências lúdicas. Tais vivências proporcionam uma educação de forma integral, indissociável da rotina e da cultura de povos africanos, afrodiáspóricos e de povos originários, que se organizam socialmente em consonância aos ciclos da natureza. Conhecem as estações do ano, as fases da lua, os ciclos da fauna e da flora. Conhecimentos dos quais participam todos os sentidos do corpo humano e que são pautados pela pertença à comunidade com que se partilha bens e responsabilidades comuns a todas as pessoas.





## SAIBA MAIS

BRANDÃO, A. P.; TRINDADE, A. L. d. **Modos de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres.** Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. Disponível em: <https://saberesepraticas.cenpec.org.br/tematicas/a-cor-da-cultura-modos-de-brincar>. Acesso em: 16 ago. 2024.

CUNHA, D. A. d.; FREITAS, C. L. d. **OFICINA: Jogos infantis Africanos e Afro-brasileiros.** II Semana da Consciência Negra, UFPA/CUNTINS, 2010. Disponível em: [https://www.laab.pro.br/projeto/publicacoes/LAAB\\_e-book%20brincadeiras%20africanas%20para%20a%20educacao%20cultural.pdf](https://www.laab.pro.br/projeto/publicacoes/LAAB_e-book%20brincadeiras%20africanas%20para%20a%20educacao%20cultural.pdf). Acesso em: 16 ago. 2024.

WALKER, S. **Rostos familiares, lugares inesperados: uma diáspora africana global.** Várias localidades: ONU, 2018. 1 vídeo (31min51seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=g1BceelJlRo>. Acesso em: 20 jan. 2024.

SEA BEAN. **Gray Nickarbean or Sea Pearl: *Caesalpinia bonduc*.** Florida: Sea bean, c2011. Disponível em: [https://seabean.com/guide/caesalpinia\\_bonduc/](https://seabean.com/guide/caesalpinia_bonduc/). Acesso em: 11 set. 2024. 0

**Onde nasceu a matemática?** Mwana África Oficina Cultural - magazine cultural & educacional. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GdwE2JZBUxk>. Acesso em: 03 set. 2024.

## OBJETOS DE CONFLUÊNCIA

MAE e Museu Afro Brasil Emanuel Araújo



### Par de Ibeji

Yorùbá

Autoria: não identificada, 1981  
Material: madeira avermelhada  
Fotografia: Edson Kumasaka  
Acervo MAE-USP



### Tabuleiro de jogo da família Mancala

Yorùbá

Autoria: não identificada  
Material: madeira e sementes  
Fotografia: Edson Kumasaka  
Acervo MAE-USP

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



AGBINYA, J.; HENNEY, A. **Board Games of African Origin on Mobile Phones**. 2nd International Conference on Mobile Technology, Applications and Systems, p. 1-8, 2005. Disponível em: <https://opus.lib.uts.edu.au/bitstream/10453/7279/1/2005003002.pdf>. Acesso em: 03 set. 2024.



BRAGA, L. **Mancala Awelé**: por uma prática pedagógica alinhada à cosmo-percepção africana. No prelo.



COSTA SANTOS, E. As “Ticas” de “Matema” de Um Povo Africano: Um exercício para sala de aula Brasileira. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática Perspectivas Socioculturales de la Educación Matemática**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 27-50, 2008. Disponível em: <https://www.revista.etnomatematica.org/index.php/RevLatEm/article/view/6>. Acesso em: 23 out. 2024.



\_\_\_\_\_. O lúdico no ensino-aprendizagem. In: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO; COORDENADORIA DOS CENTROS EDUCACIONAIS UNIFICADOS. **Mancala Awelé**. São Paulo: SME/COCEU, 2020. p. 27-35. (Coleção Jogos de Tabuleiro, v. 3). Disponível em: <https://acervo-digital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/jogos-de-tabuleiro-mancala-awele/>. Acesso em 13 mar. 2024.



D'AMBROSIO, U. **Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade**. 6. ed., 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2022.



FRANÇA, M. d. C. d. S. **Estudo da simetria a partir de padrões geométricos das panarias: Pesquisa e intervenções etnomatemáticas para sala de aula**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.



HAMPÂTÉ BÂ, A. A tradição viva. In: KI-ZERBO, J. (ed.). **História Geral da África**. Metodologia e pré-história da África. Brasília: UNESCO, 2010. v. 1, p. 167-212. (Coleção História Geral da África da Unesco). Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190249POR.pdf>. Acesso em: 03 set. 2024.

LIMA, H. P.; GNEKA, G.; LEMOS, M. **A semente que veio da África**. São Paulo: Salamandra, 2005.

MACEDO, L. d.; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C. **Aprender com jogos e situações-problema**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

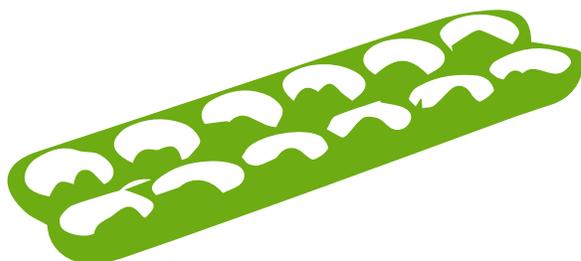
OLIVEIRA, L. R. E. d. S. **O jogo de Mancala Awelé como ferramenta e instrumento pedagógico a uma educação antirracista**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Centro Universitário de Jales, Jales, 2020.

OYĒWŪMÍ, O. Visualizing the Body: Western Theories and African Subjects [Visualizando o corpo: teorias ocidentais e sujeitos africanos]. In: COETZEE, P. H.; ROUX, A. P. J. (eds.). **The African Philosophy Reader**. New York: Routledge, 2002. p. 391-415. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento. Disponível em: [https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/oy%C3%A8r%C3%B3nk%E1%BA%B9%CC%81\\_oy%C4%9Bw%C3%B9m%C3%AD\\_-\\_visualizando\\_o\\_corpo.pdf](https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/oy%C3%A8r%C3%B3nk%E1%BA%B9%CC%81_oy%C4%9Bw%C3%B9m%C3%AD_-_visualizando_o_corpo.pdf). Acesso em 29 Jan 2024.

PEREIRA, R. P.; CUNHA JUNIOR, H. **Mancala: o jogo africano no ensino da matemática**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2016.

PINHEIRO, B. C. S. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

VOOGT, A. J. d. **Limits of the Mind: Towards a Characterisation of Bao Mastership**. Leiden (Netherlands): Research School CNWS Publication, v. 37, 1995.





Fotografia de um dos canzás  
componentes do Kit  
Acervo MAE-USP, 2024

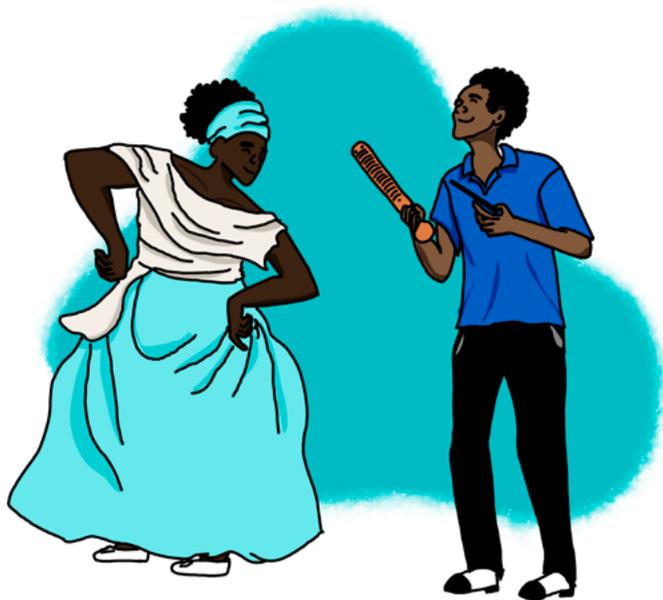
# CANZÁ, RECO-RECO E/OU MACUMBA

Patrícia Marinho Carvalho | MAE-USP

Pedro Leite Costa | Quilombo do Degredo

Anna Luisa Mascarenhas | MAE-USP

Daniel Barbosa | MAE-USP



Casal dançando ao som do reco-reco

Ilustração: Emanuel Kallyohan Soares Gonçalves, 2024

O canzá é um instrumento musical também conhecido como reco-reco ou macumba. O Dicionário de Cultos Afro-Brasileiros (Cacciatore, 1997) aponta pequenas diferenças entre os termos canzá e macumba. O primeiro seria um instrumento utilizado em cultos afro-brasileiros feito de taquara e fechado por um ou dois nós, com cortes transversais rasos e raspado com uma vareta. O segundo seria um instrumento vindo do continente africano, também utilizado em terreiros afro-brasileiros e feito do mesmo material, mas, para ser



tocado, utilizavam-se duas madeiras, enquanto o instrumento ficava entre a barriga do tocador. O segundo termo também é comumente mobilizado, de forma genérica, para os cultos afro-brasileiros, sendo utilizado muitas vezes de forma pejorativa. Frequentemente, os praticantes de religiões de matriz africana trazem essa dupla definição do termo (instrumento musical e prática religiosa) para desvincular sua religião de uma visão preconceituosa.

De acordo com a classificação dos instrumentos musicais, o reco-reco é um “idiofone raspado”, ou seja, um instrumento musical cujo som é produzido por sua própria vibração quando raspado com uma baqueta. Outros instrumentos da família dos idiofones são muito conhecidos pelos brasileiros também, como o triângulo, instrumento característico do trio de forró nordestino, e o agogô, muito presente nas rodas de samba.



**O reco-reco feito de metal é um instrumento característico das rodas de samba**  
Fotografia: Paty Marinho, 2024

O reco-reco que compõem o Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro não é feito de metal, mas sim de madeira. O Mestre Pedro Costa, artesão responsável pela fabricação dos canzás que acompanham o Kit, afirma que se o instrumento não for feito com madeira oca, acabará ficando "surdo", ou seja, sem som:



Reco-reco: “instrumento musical popular feito de um gomo de bambu cuja superfície possui uma série de sulcos” (Sá, 2013), cujo “som é produzido quando se desliza uma baqueta de madeira por sobre uma área entrecortada de sulcos transversais. A fricção da baqueta sobre a superfície da peça de bambu ou cabaça produz o som característico desse instrumento” (IPHAN, 2014a, p. 111). Na sua fabricação são utilizados “vegetais ocios tipo bambu (*Bambusa vulgaris*) ou cabaça, que além de serem mais fáceis de cortar possuem um espaço interno que se torna uma caixa de ressonância. Podem ser constituídos de outros materiais como osso ou metal” (Conceição; Conceição, 2010).



**Reco-reco confeccionado pelo senhor Pedro Leite Costa da Comunidade Remanescente de Quilombo do Degredo para o Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro**  
Material: embaúba e bambu  
Fotografia: Ader Gotardo, 2024

Este instrumento é utilizado em Jongos e Congos no sudeste brasileiro, em especial no Espírito Santo. O mestre Pedro Leite Costa, que nasceu e vive na Comunidade Remanescente de Quilombo do Degredo, em Linhares, no Espírito Santo, fabricou os canzá/s/reco-reco ou macumba do Kit. O mestre nos diz que aprendeu a fazer os instrumentos de maneira autônoma – o modo de fabricação e formas foram criados por ele próprio num intuito de, enquanto diretor cultural da Associação de Moradores, revitalizar a cultura jongoeira que se encontrava adormecida em sua comunidade. Pedro Costa afirma que os reco-recos são feitos atendendo ao pedido de quem irá utilizá-lo, assim, pode possuir diferentes tipos de rostos e desenhos.

## KIT EDUCATIVO AFRICANO E AFRO-BRASILEIRO

Processos de fabricação do Canzá  
pelo Mestre Pedro Costa  
Fotografia: Cléia da Silva Costa, 2024



Madeira Gigibua utilizada para  
confeção do canzá  
Fotografia: Pedro Costa, 2024

Pedro Costa e dona Cléia da Silva Costa, sua esposa, estão à frente do Projeto “Raízes Vivas: fortalecendo o Jongo na Comunidade Quilombola do Degredo”, uma parceria com a Assessoria Técnica Independente – Associação dos Pescadores e Extrativistas e Remanescentes de Quilombo do Degredo (ATI-ASPERQ) para a formação de crianças e jovens nas tradições culturais da sua comunidade.



**Mestre Pedro Costa ensinando crianças da Comunidade Remanescente de Quilombo do Degredo: Oficina de Jongo Mirim**

Fotografia: autoria não identificada, 2024

Disponível em: <https://www.asperqd.org.br/2024/02/27/oficina-jongo-mirim/>. Acesso em: 17 jan. 2025.

O Jongo é uma forma de expressão muito heterogênea, tanto em sua execução, quanto em sua nomenclatura. Também chamado de Tambor, Tambú, Caxambú, é composto pela dança com elementos coreográficos como a umbigada, a conformação de uma roda, ou de fileiras com um ou dois solistas, geralmente posicionados no centro da roda; o canto em forma de pontos que são enigmas a serem decifrados por outros solistas, mensagens metafóricas, compreendidos apenas por aqueles que aprenderam através das gerações, ou experiência acumulada; percussão de tambores. O Jongo é muito marcado por elementos mágico-poéticos e pela louvação dos antepassados. É uma forma de expressão que afirma a identidade negra do Sudeste. No Sudeste do Brasil, especialmente no estado do Rio de Janeiro, o Jongo é uma prática cultural presente em diversas comunidades, sendo transmitido de



geração em geração. Alguns dos principais grupos de mestres e mestras do Jongo nessa região são o Grupo Cultural Jongo da Serrinha, em Madureira (RJ), e o Grupo de Jongo da Lapa, em São Paulo (SP). Esses mestres e mestras são responsáveis por preservar e difundir a tradição do Jongo, ensinando os passos, as músicas e as histórias desse patrimônio cultural.

Atualmente, na comunidade em que o reco-reco do Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro foi produzido, o Jongo é visto como uma tradição ancestral valiosa. Aprende-se a participar do Jongo acompanhando os mais velhos. A comunidade já contou com cerca de 20 mestres, porém, como já foi dito acima, essa cultura ficou adormecida por algumas gerações devido às questões econômicas e sociais da conjuntura. Por isso, hoje existem projetos feitos pelo mestre Pedro Costa e pela mestra Cléia Costa para que as crianças e jovens voltem a celebrar o Jongo. O mestre nos diz que o conhecimento da cultura ancestral é algo valioso e rico, pois apenas eles podem fazer. Dessa maneira, deve ser passado para toda a comunidade de maneira que, mesmo que um mestre parta para uma outra vida, esse conhecimento não seja perdido.

Os instrumentos musicais que compõem o Jongo, para além do canzá, são o tambor, também chamado caxambu, e o chocalho, podendo variar de acordo com a região. O tambor é responsável por marcar o ritmo da dança e o chocalho é um instrumento de percussão feito com uma cabaça e sementes, que acrescenta um som característico à música do Jongo.

O Jongo é uma manifestação cultural rica em história e significado que contribui para a valorização da cultura afro-brasileira e para o fortalecimento da identidade negra no Brasil. Em 15/12/2005, o Jongo foi registrado como Patrimônio Cultural do Brasil, Inscrito no Livro das Formas de Expressão. É importante reconhecer e respeitar essa expressão artística, promovendo sua difusão e preservação para as futuras gerações.



## SAIBA MAIS

### Forró e Samba

Você sabia que, assim como o jongo, o forró e o samba também são reconhecidos como patrimônio cultural brasileiro? Sim! De acordo com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN):

O patrimônio cultural é composto por monumentos, conjuntos de construções e sítios arqueológicos, de fundamental importância para a memória, a identidade e a criatividade dos povos e a riqueza das culturas. Esta composição está definida na Convenção para a Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural, elaborada na Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), em Paris (França), em 1972, e ratificada pelo Decreto No. 80.978, de 12 de dezembro de 1977 (IPHAN, s/d).

As Matrizes Tradicionais do Forró foram inscritas no Livro de Registro das Formas de Expressão em 2021, após uma iniciativa do Fórum Forró de Raiz da Paraíba e apoio de aproximadamente 500 forrozeiros de todo o país:

As Matrizes Tradicionais do Forró têm contribuído há mais de um século para a construção da identidade nordestina e nacional, especialmente no tocante aos seus gêneros, modos de dançar e saberes enraizados no cotidiano do povo nordestino e de várias comunidades espalhadas pelo Brasil, que tem o forró como marca de vivências coletivas do trabalho e de experiências festivas (IPHAN, 2021).

Já o samba é reconhecido enquanto patrimônio imaterial nacional pelo IPHAN desde 2007, quando a instituição visava mapear a diversidade cultural brasileira. O samba carioca representa parte fundamental da identidade nacional brasileira:

O samba do Rio de Janeiro contribuiu para a integração social das camadas mais pobres. Tornou-se um meio de expressão de anseios pessoais e sociais, um elemento fundamental da identidade nacional e uma ferramenta de coesão, ajudando a derrubar barreiras e eliminar

preconceitos. Incentivar a prática do samba é também uma maneira de minimizar as diferenças sociais (IPHAN, 2007).

Por fim temos a capoeira que é um patrimônio imaterial não somente do Brasil, mas da humanidade! Em 2014, capoeiristas brasileiros conseguiram com que fosse aprovada pela Unesco a inserção da roda de capoeira enquanto patrimônio imaterial da humanidade, visando suas raízes africanas e sua importância para a resistência negra durante o período colonial no Brasil:

'O reconhecimento da Roda de Capoeira pela Unesco é uma conquista muito importante para a cultura brasileira. A capoeira tem raízes africanas que devem ser cada vez mais valorizadas por nós. Agora, é um patrimônio a ser mais conhecido e praticado em todo o mundo', destacou a ministra interina da Cultura, Ana Cristina Wanzeler (IPHAN, 2014b).



## SAIBA MAIS

### Relato sobre experiência com o reco-reco e outros instrumentos em sala de aula

Uma pesquisa realizada por professores revelou que o uso de instrumentos de origem africana em sala de aula ajuda na criação de uma consciência e identidade étnica nos alunos, ponto fundamental em um país como o Brasil. Além disso, também desenvolve o ato de ouvir, respeito às pluralidades e diferenças e elevação da autoestima.

Para maior aprofundamento no tema, confira a pesquisa:

CONCEIÇÃO, H. d. C.; CONCEIÇÃO, A. C. L. d. A construção da identidade afrodescendente. *Revista África e Africanidades*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 8, 2010.

## OBJETOS DE CONFLUÊNCIA

MAE e Museu Afro Brasil Emanuel Araújo



### Marimba ou Balafon

Balantas-Maré, Guiné-Bissau

Autoria não identificada

Material: madeira e cabaças

Fotografia: Edson Kumasaka, 2024

Acervo MAE-USP



### Harpa Mangbetu

Autoria não identificada

Material: madeira, tecido e pigmento

Fotografia: Márcia Gabriel

Acervo MAB Emanuel Araújo

Podemos apreciar e identificar na produção africana alguns instrumentos que reconhecemos em nosso repertório musical brasileiro, como o tambor do povo Bijagó e a harpa do povo Mangbetu. Essas sonoridades são representações da diáspora, reforçando a conexão entre heranças africanas e práticas culturais no Brasil. A música transcende fronteiras, unindo os povos pelo ritmo e pela ancestralidade compartilhada.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CACCIATORE, O. G. **Dicionário de cultos afro-brasileiros**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1977.

CONCEIÇÃO, H. d. C.; CONCEIÇÃO, A. C. L. d. A Construção da identidade afrodescendente. **Revista África e Africanidades**, v. 2, n. 8, 2010.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL [IPHAN]. **Samba do Rio de Janeiro é Patrimônio Cultural do Brasil**. 2007. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/1941/samba-do-rio-de-janeiro-e-patrimonio-cultural-do-brasil>. Acesso em: 14 ago. 2024.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL [IPHAN]. **Roda de Capoeira e Ofício dos Mestres de Capoeira**. Brasília: DPI/ Iphan, 2014a. (Dossiê IPHAN 12).

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL [IPHAN]. **Roda de capoeira é mais novo Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade**. 2014b. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/66/>. Acesso em: 24 nov. 2024.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL [IPHAN]. **Matrizes Tradicionais do Forró recebem título de Patrimônio Cultural do Brasil**. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/iphan/pt-br/assuntos/noticias/uma-das-mais-importantes-manifestacoes-populares-as-matrizes-tradicionais-do-forro-sao-reconhecidas-como-patrimonio-cultural-do-brasil>. Acesso em: 14 ago. 2024.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL [IPHAN]. **Patrimônio Mundial Cultural e Natural**. s/d. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/29#:~:text=O%20patrim%C3%B4nio%20cultural%20C3%A9%20composto,e%20a%20riqueza%20das%20culturas>. Acesso em: 14 ago. 2024.

SÁ, P. **A Entrada do instrumento reco-reco no Brasil**. Museu Virtual de Instrumentos Musicais, 2013. Disponível em: [https://www.mvim.com.br/wp-content/uploads/2020/01/reco-reco-no-Brasil\\_Paulo-Sa.pdf](https://www.mvim.com.br/wp-content/uploads/2020/01/reco-reco-no-Brasil_Paulo-Sa.pdf). Acesso em: 10 abr. 2024.



## Sobre o estado do ES:

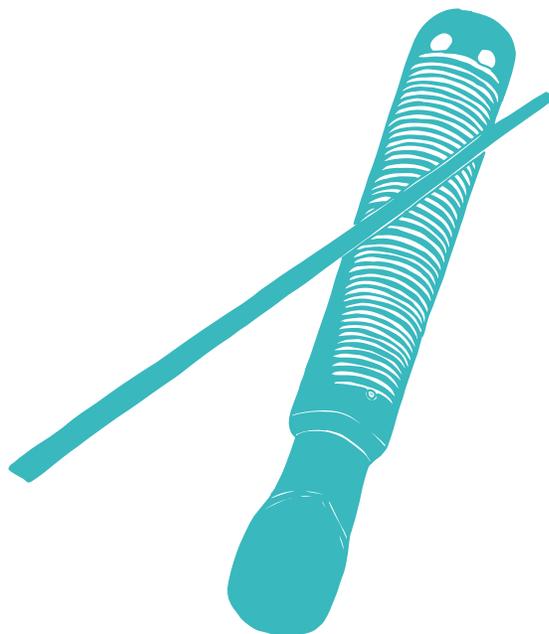
SEQUEIRA, A. D. **Esboço histórico dos costumes do povo Espírito-Santense:** Desde os tempos coloniais até os nossos dias. Vitória: Imprensa Oficial do Espírito Santo, 1994.

LEAL, J. E. F. **Espírito Santo: Documentos coloniais.** Vitória: Instituto do Jones dos Santos Neves, 1978. v. 1. (Série Documentos Capixabas).

\_\_\_\_\_. **Espírito Santo: Documentos coloniais.** Série Documentos capixabas. Vitória: Instituto do Jones dos Santos Neves, 1979. v. 2.

\_\_\_\_\_. **Espírito Santo: Documentos coloniais.** Série Documentos capixabas. Vitória: Instituto do Jones dos Santos Neves, 1979. v. 4.

\_\_\_\_\_. **Projeto pesquisa e documentação,** relatório nº 1: o sul do Estado. Vitória: Instituto do Jones dos Santos Neves, 1981.





## A ARTE SACRA DE WUELYTON FERREIRO



Religiosidade e arte são forças motrizes na execução das obras do artista Wuelyton Ferreiro. Suas esculturas nos fazem mergulhar no mundo mágico dos Orixás, divindades Africanas que correspondem às forças da Natureza.

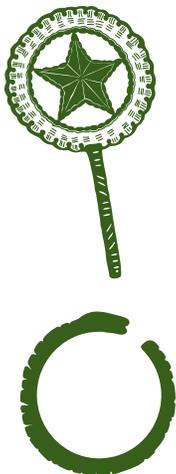
Gonçalense nascido em 26 de fevereiro 1965, iniciado no culto ao Orixá, mantém relação estreita com os Terreiros. O artista faz questão de manter acesa a chama de oralidade Africana quando fala de seu trabalho e quando conta e ouve histórias de pessoas mais velhas ligadas ao culto. Em 1989, começou a forjar esculturas para comunidades religiosas de culto aos Orixás no Rio De Janeiro, motivado inicialmente pela dificuldade que os sacerdotes encontravam em adquirir emblemas ritualísticos em ferro forjado. Sua proposta é resgatar técnicas antigas dos mestres da forja. O autodidatismo e a busca incessante do aprimoramento de novas técnicas em forjas são o ponto alto de suas esculturas, onde são “paridos” pela inspiração e derramamento da energia sagrada dos Orixás:

“Nesta Hora fico orgulhoso de estar com esses professores... Nesta hora a forja, a bigorna e o martelo são extensões do meu corpo, que interagem com a água e o fogo... Nesta hora sinto-me transportado para uma mata espessa, onde o único som é o da ave araponga ... Nesta hora de inspiração ocorre o nascimento...” (informação verbal).

Em 2004, foi encorajado pelo professor Doutor em Histórias de Arte, Roberto Conduru, a criar obras sacras em ferro forjado, para que as pessoas pudessem ter em seus lares um emblema que lembrasse os seus deuses. Com isso, nasce a exposição no museu Edson Carneiro “Awon Olodé. Os senhores da caça”, na qual o artista retrata os Orixás *Exu, Ogum, Osoosi, Osaniyn e Ologum Edé*. Desde então, mantém constante atividade artística.

O processo de criação do Esu que integra o Kit ocorreu a partir de forja, fogo e água em aço SAE 1020, utilizando baixa temperatura com aplicação de verniz, com o objetivo de evitar oxidação precoce, sendo uma obra perfeita no que diz respeito à proteção e dinamismo. Esu representa proteção, bom caráter e caminho para os membros da comunidade e filhos das casas de matrizes africana.

## OS ABEBÉS E VODUNS DE RODRIGO SIQUEIRA



Nascido em 06 de agosto de 1981, tem 43 anos e destes, 30 são dedicados à religião dos Orixás. Nasceu em Parintins, Amazonas, terra dos Bumbas Garantido e Caprichoso. É artista plástico, escultor, cenógrafo, projetista, designer, figurinista, estilista, carnavalesco, pesquisador e amante da arte em todas as suas formas.

Foi iniciado na religião dos Orixás há mais de 25 anos, mas seu primeiro contato foi há quase 30 anos. Desde então, o artista trabalha arte sacra afro-brasileira, tendo em seu currículo mais de 40 comunidades de terreiro.

Morando em Salvador nos últimos 15 anos, tem uma empresa chamada Brasil com Artes, que promove com sua arte esse DNA ancestral Africano materializado em suas peças através dessa arte milenar.

O artista começou a estudar arte aos sete anos com o italiano Irmão Miguel de Pascal, seu mestre. Afirma que é bom fazer parte de uma equipe multidisciplinar que pensa na inclusão da arte sacra brasileira nas escolas. É, sem dúvidas, um momento único e divisor de águas, pois levamos ao conhecimento das crianças e adolescentes a materialização desses objetos rituais para que elas possam ter contato com toda essa beleza Afro-brasileira, deixada para nós por nossos ancestrais africanos. Então, esse Kit com Abebés para Oxum, para Iemanjá e Afefe (no caso, abanos para Iansã) e para Oyá é a materialização de um pouco dessa arte africana deixada na diáspora por esses reis, rainhas, príncipes e princesas. Sem contar que as pulseiras (são chamadas de Ide) trazem a memória do povo do Daomé.

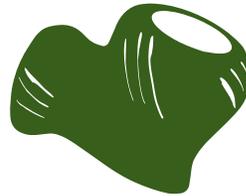
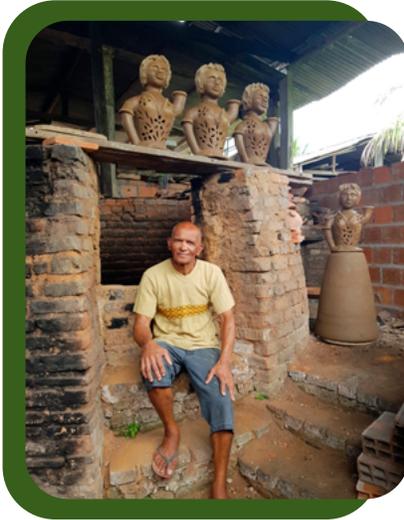
Estou muito feliz pelo convite do Professor Maurício e pela confiança de toda a equipe envolvida em nosso trabalho.

### **Ajudantes cinzeladores :**

Luiz Henrique Silva, 22 anos, baiano de Salvador, trabalha com o ofício há um ano. Aprendeu o Ofício com o próprio Rodrigo, através de um projeto realizado para inclusão de adolescentes de comunidades periféricas realizado no Terreiro de Candomblé Ilê Oba Lokê.

Josival Júnior, 20 anos, baiano de Salvador. Também foi formado pelo projeto acima e trabalha com chapisco de cinzelar há nove meses.

## CACHIMBOS DO MESTRE ZÉ DAS BAIANAS (TAURINO SILVA)



Taurino Silva, popularmente conhecido como “Mestre Zé das Baianas”, nasceu no ano de 1957, na comunidade artesã de Maragogipinho, no município de Aratuípe, estado da Bahia. O lugar é considerado pela Unesco como o maior polo de produção cerâmica da América Latina.

Nosso mestre cresceu em uma família de artesãos. Seu pai foi ceramista e ele esteve, desde muito cedo, envolvido com o ofício. Inicialmente, aprendeu a etapa do acabamento final nas peças. Isto é, a tarefa de anexar a parte final à peça, como as alças, os adornos etc.

Mestre Zé tem orgulho de seu processo de aprendizado, de ter passado por todas as etapas de preparo da cerâmica. Ele sabe a importância de ter apreendido cada etapa antes de iniciar os trabalhos no torno.

Em 1970, foi morar na casa do artesão Milton Moreira, irmão do Mestre Vitorino Moreira, criador da conhecida moringa Boi Bilha. Lá, Taurino passou a conviver como parte da família e, o então menino de 13 anos, foi trabalhar no torno, dando forma para a peça. Hoje, Mestre Zé lembra daquele período como um momento importante no seu ofício de artesão.

Mais de trinta anos depois, em 2004, Taurino foi escolhido pela Unesco para fazer uma peça de cerâmica que representasse o estado da Bahia – ele produziu as famosas baianas. Desde então, ele ficou conhecido internacionalmente.

Seu Taurino é uma pessoa muito comunicativa e generosa. Ele faz questão de dividir seu conhecimento com os outros artesãos, principalmente os mais jovens. Ele é “aquela pessoa que gosta de passar a bola no meio de campo”, ou seja, dividir as coisas.

A arte da cerâmica, como o artista afirma, envolve várias etapas:

“para acontecer o artesanato tem que ter o preparo do barro pra [sic] poder ir pro torno [...] antigamente a gente pisava, depois a gente ‘massava’ naquilo que a gente chama de impelador, depois que a gente ‘massava’ a gente ia fazendo os montes que a gente chama aqui de péla e aí a gente ia fazendo os motes de valor de peça para poder desenvolver as peças, isso era o passo principal [...] pra [sic] poder uma peça ficar pronta tem que ter o trabalho da brunição (polimento). Depois vem a parte da pintura que é pra [sic] fazer a arte. Eu acho que a pintura é o principal do trabalho de Maragogipinho, porque nós temos essa marca registrada, todo mundo fala. E depois da peça pintada a gente leva ao forno, tem que aquecer o forno, aqui a gente chama de ‘esquente’. Tem peça que pode precisar de 10 horas, ou 12 ou 8 horas de esquente porque são muito pesadas e grandes, elas têm mais argila e tem hora que está seca por fora e dentro não está seca.

A queima é o principal. Pra [sic] gente, a peça só vale queimada. Até porque, uma peça crua é uma peça frágil e não vai resistir, sempre todas as peças nossas são queimadas aqui em Maragogipinho. Eu preparo o barro, vou, pego o torno, faço as peças no torno, tem uma pessoa para polir e eu vou fazer a parte da queima. Não libero para ninguém queimar, porque eu acho que a hora principal é a hora da queima, porque isso é tudo pra [sic] gente. Se você bota uma peça no forno e ela estoura, você não vai ter sucesso, não vai poder vender e vai perder um tempo em vão. O principal é a queima! Eu mesmo faço minha queima e nunca tive problema com ela. Tenho paciência, sei a hora da queima, então, isso tudo são as coisas que eu faço. Eu me dedico a fazer tudo, pegar do começo e lhe dar a peça pronta, se encomendar uma peça com Seu Zé vai receber tudo pelas mãos de Seu Zé [...]” (informação verbal).

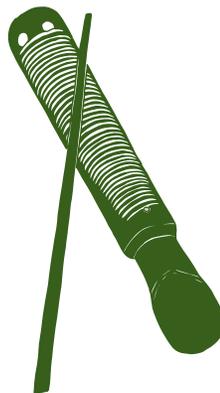
Apesar das cerâmicas de Maragogipinho terem uma matriz histórica centenária, o Mestre Zé teve a experiência de reproduzir uma peça arqueológica, pela primeira vez, no Projeto do Kit Africano e Afro-brasileiro. A partir de um modelo, ele colocou seus conhecimentos em prática na fabricação dos cachimbos em cerâmica que compõem o Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro. A experiência foi gratificante ao mestre artesão, quem também é parte dessa história.

## BALANGANDÃS DO SEU FANTA (DARIONALDO IVAN DO NASCIMENTO)



Darionaldo Ivan do Nascimento, conhecido pela comunidade como “Fanta”, nasceu no dia 23 de fevereiro de 1952 em Jiribatuba, na Ilha de Itaparica, na Bahia. Desde muito cedo, teve que se envolver em atividades diversas para ajudar a família. A sua mãe com 33 anos ficou viúva, tendo que cuidar sozinha de sete filhos. Dessa forma, sua vida e dos irmãos sempre foi repleta de desafios. Aos 14 anos, começou a aprender o ofício do artesanato na Oficina de Gerson, tradicional na região do Pelourinho e com filiais por todo país, onde atuou por 40 anos. Nesse local, observando o Mestre Hélio, aprendeu as técnicas e habilidades necessárias para o desenvolvimento de joias. A Oficina de Gerson é muito importante para sua trajetória, pois ali teve a oportunidade de produzir peças para diversas celebridades que visitaram Salvador. Em paralelo, também atuou na Petrobrás soldando contatos elétricos. Atualmente, mesmo com 72 anos e 58 anos de ofício, Seu Fanta continua trabalhando em Salvador e é uma referência na produção de joias em ourivesaria, especialmente a prata. Ele produz uma série de materiais que são vendidos para todo o país, mantendo vivos esse conhecimento e tradição. Ele foi responsável por fazer os lindos balangandãs que estão presentes no Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro.

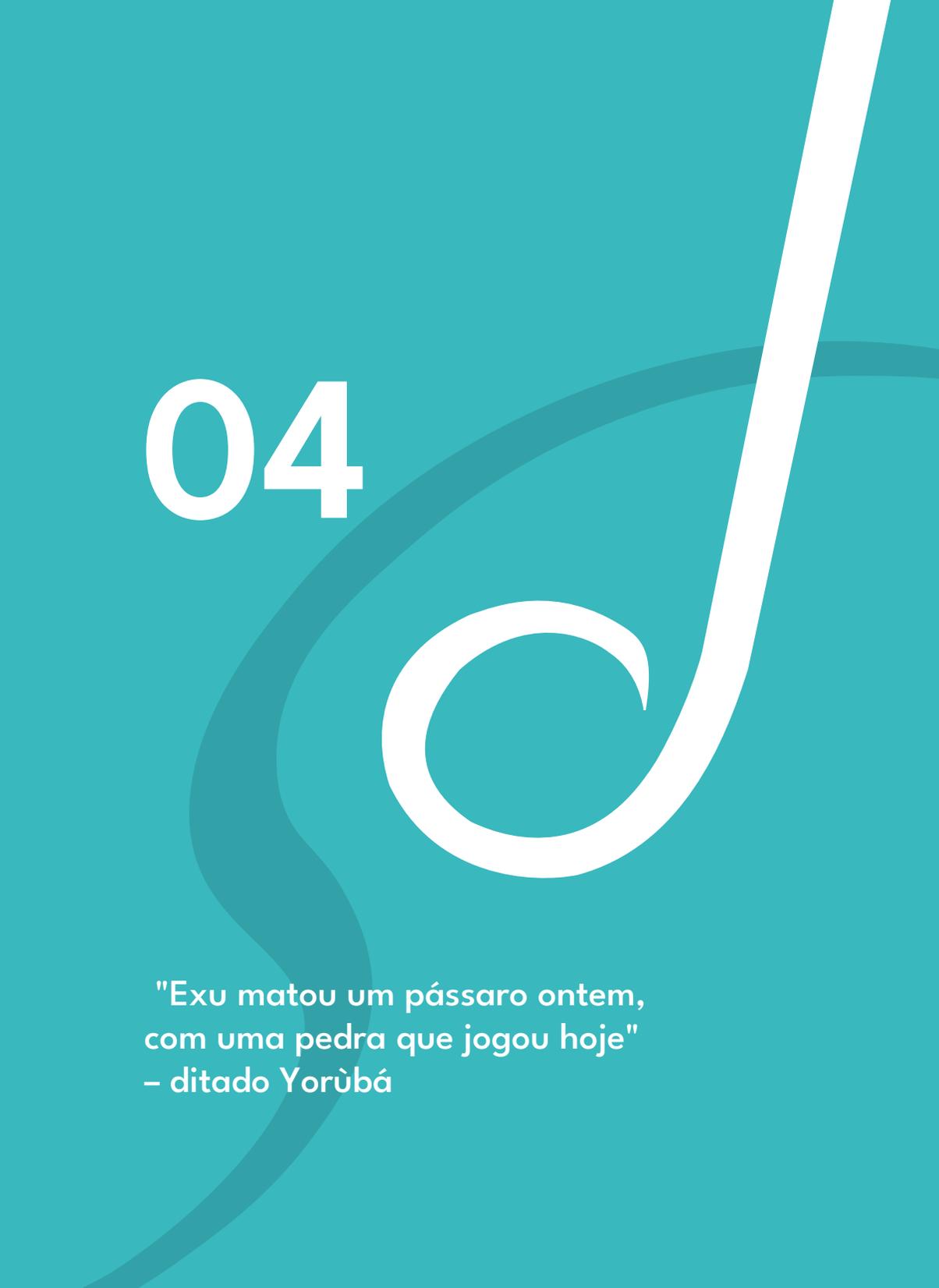
## CANZÁ/RECO RECO DO PEDRO LEITE COSTA



Pedro Leite Costa, nascido em 10 de outubro de 1959, é uma importante liderança da Associação dos Pescadores e Extrativistas e Remanescentes de Quilombo do Degredo Território. Uma instituição fundamental, que luta pela busca de direitos da comunidade que foi atingida pelos crimes ambientais da Vale e Samarco. Foi nesse contexto que ocorreu na comunidade uma Consultoria de Cultura Tradicional — a partir disso, a comunidade reconheceu suas especificidades como, por exemplo, o Jongo, enquanto elemento cultural. É nesse momento que Pedro, enquanto diretor cultural da Associação, começa a fazer instrumentos com o objetivo de levantar a cultura adormecida do Jongo, mesmo sem conhecimento prévio de como fazê-los e sem aulas. Mesmo com as dificuldades de encontrar matéria-prima como o couro, Pedro fabrica os tambores e canzás que são utilizados pelas crianças nas oficinas e apresentações de Jongo. O artesão destaca a importância de passar seu conhecimento para as próximas gerações e seu papel na comunidade:

“O que a gente sabe tem que dividir porque se a gente morrer amanhã tudo o que a gente sabe vai para dentro de um túmulo. Tudo o que pudermos compartilhar, devemos. Me sinto privilegiado por fazer esse trabalho de cultura dentro da comunidade” (informação verbal).



The background is a solid teal color. A large, white, stylized number '04' is positioned in the upper left quadrant. A thick, white, decorative swirl starts from the bottom left, curves upwards and to the right, then loops back down and to the left, ending near the top right. Another white line starts from the top right and curves downwards and to the left, ending near the center of the swirl.

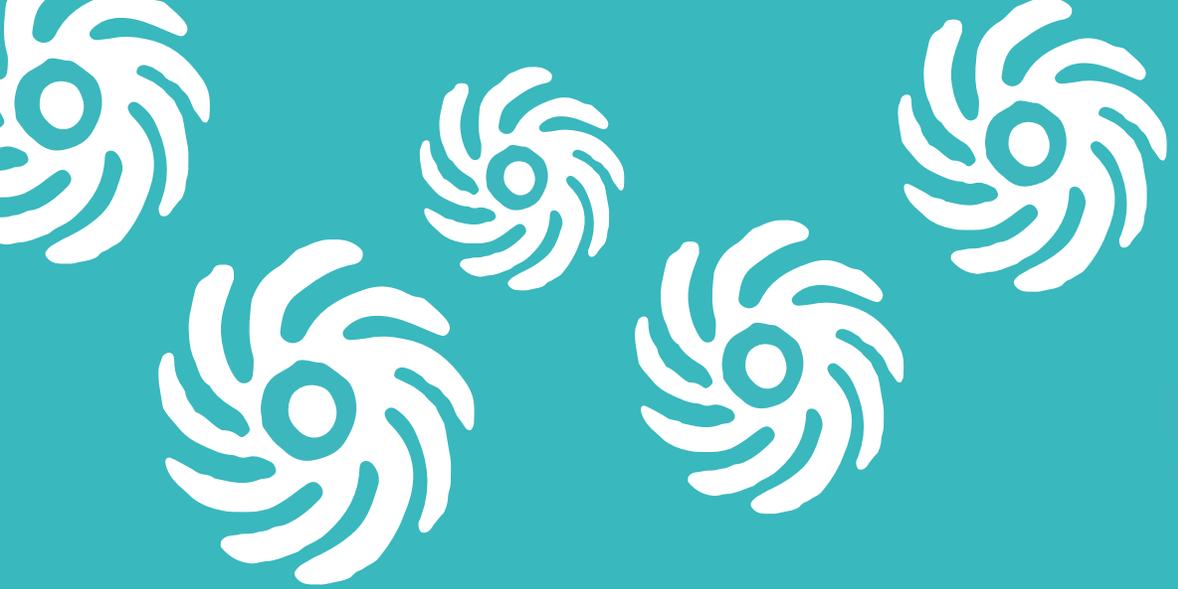
04

"Exu matou um pássaro ontem,  
com uma pedra que jogou hoje"  
– ditado Yorùbá



# COMPARTILHANTES DO PROJETO

autores, artistas e parcerias



## **PARCERIA EDUCATIVO MAE-USP E LABYA-YALA FAU-USP**

Renata Maria de Almeida Martins  
Luciano Migliaccio  
Ana Cristina da Costa Santana  
Bárbara Carneiro Servidone  
Emanuel Kallyohan Soares Gonçalves  
Gabriella Martins de Oliveira  
Giovanna Leonardi Seriacopi  
Isabela Cavalcanti Betioli  
Isabela de Oliveira Dias  
Julia Marquez de Souza  
Kayky Jhoy Araújo dos Santos  
Maria Isabela Bico Machado  
Mônica Bertoldi André  
Ricardo Hiroyuki Achidate Makino  
Ryan Mulatinho da Silva  
Victor Salgado



Com grande alegria e entusiasmo, em setembro de 2024, o LABYA-YALA (Laboratório de Estudos Decoloniais) da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e de Design da USP (FAU-USP)<sup>1</sup>, coordenado pelos professores Renata Maria de Almeida Martins e Luciano Migliaccio, composto por estudantes de graduação e pós-graduação, e o Educativo do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP (MAE-USP) firmaram parceria para a elaboração de materiais visuais e audiovisuais relacionados ao projeto do Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro. A equipe LABYA-YALA dividiu-se em quatro grupos de trabalho (GT) correspondendo aos tipos de produtos esperados para compor o Kit. O primeiro dedicado à concepção, desenho executivo e execução da bolsa de suporte, proteção e transporte dos objetos; o segundo, responsável pela concepção de arte e diagramação da publicação de apoio didático às professoras e aos professores; o terceiro, incumbido da elaboração dos mapas que integram o material de apoio didático; e, por fim, o quarto GT, encarregado do desenvolvimento do material audiovisual de divulgação. A seguir, são apresentados os partidos conceituais que balizaram a atuação de cada um dos grupos de trabalho.

1. O LABYA-YALA - Laboratório de Estudos Decoloniais (AUH/FAU-USP) foi criado em outubro de 2024, a partir da experiência acumulada em cinco anos e meio de atuação do grupo de estudos e pesquisa "Abya-Yala FAU-USP. Opção Decolonial e Culturas Ameríndias na História da Arte, da Arquitetura, do Território", também coordenado pelos professores Renata Maria de Almeida Martins e Luciano Migliaccio. O Labya-Yala surge como resultado do apoio de dois Projetos Jovem Pesquisador da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo - FAPESP, o JP Barroco Cifrado (2016-2021), e o JP2 Barroco-Açu (2022-2027), ambos de responsabilidade da professora Renata Martins, com objetivos que envolviam a implantação e a consolidação de nova linha de pesquisa, ligada aos estudos decoloniais nas Américas, no Departamento de História e Estética do Projeto - AUH da FAU-USP.

### FRENTE 01 - DESIGN DE PRODUTO

O design da bolsa do Kit Educativo MAE-USP foi concebido para o transporte adequado dos materiais, promovendo a acessibilidade tátil e ampliando a compreensão das culturas afro-diaspóricas a partir dos seus objetos. Além do Kit, composto por dez peças de diferentes dimensões e materialidades, a bolsa inclui compartimentos específicos para publicações e mapas. A portabilidade foi central no projeto, considerando que o empréstimo do Kit é realizado diretamente no Museu. Os objetos maiores, como o abebé, jogo mancala/awelé, máscaras africanas, boneca akuabá, Exu e reco-reco, foram acomodados em organizadores, enquanto os menores e mais frágeis — pulseira vodú, cachimbo de barro, pente e balangandã — foram protegidos em um estojo acolchoado. Assim, a bolsa de nylon impermeável, com alças de cadarços trançados, garante durabilidade e mobilidade no transporte. A face principal da bolsa foi estampada com os logos das instituições envolvidas, além da riqueza da herança cultural, representada visualmente em ilustrações realizadas pela equipe de Arte e Editoração.

### FRENTE 02 - ARTE E EDITORAÇÃO

A identidade visual pensada para a publicação componente do Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro foi elaborada a partir de três principais elementos que com ele diretamente se relacionam. Os objetos que integram o Kit foram celebrados por meio de ícones e desenhos, elaborados pelo grupo responsável pela concepção de arte e diagramação na intenção de um diálogo com a logomarca do projeto, na qual algumas características de Exu aparecem representadas de maneira ilustrada. Nesse mesmo sentido, ocorreu a escolha

da paleta cromática utilizada, marcada por tons de verde, vermelho, amarelo, laranja e azul advindos não apenas da logomarca, mas também das ilustrações que acompanham os textos. A riqueza das culturas africanas, por sua vez, foi referenciada em grafismos extraídos de um tecido *Ashanti*/Asante que compõe o acervo do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo - MAE-USP. As estampas do material, original da República do Gana, foram escolhidas para integração da proposta em razão de sua importante carga simbólica, já que os padrões se associam a homenagens a pessoas socialmente importantes (governantes, reis, rainhas, entre outros), referem-se a plantas, animais ou objetos cotidianos, ou ainda se relacionam a temas como riqueza, paz e bem-estar<sup>2</sup>. No decorrer das páginas, por fim, estão os grafismos de caminhos que fazem da publicação uma trajetória a ser percorrida pelo leitor. Elementos centrais da proposta, esses caminhos representam o encontro entre o conhecimento e os objetos apresentados no kit, ao mesmo tempo em que fazem alusão à encruzilhada de Exu, orixá da comunicação e da linguagem, que se mostra uma potente figura no combate ao racismo, como pretende o projeto. Com esta proposta editorial, busca-se, portanto, traçar novos caminhos em direção a oportunidades de ensino e aprendizagem plurais.

2. BEVILACQUA, Juliana Ribeiro da Silva. *O Tecido Kente dos Ashanti*. São Paulo: Museu Afro Brasil, 2012. Disponível em: <http://www.museuafrobrasil.org.br/docs/default-source/publica%C3%A7%C3-%B5es/o-tecido-kente-dos-ashanti.pdf?sfvrsn=0>. Acesso em: 09 jan. 2025.

## FRENTE 03 - MAPAS

A elaboração dos mapas partiu de uma dupla demanda por cartografias que respondessem, por um lado, à indicação geográfica de origem dos dez objetos e seus respectivos artesãos e artistas do Brasil e do continente africano, e, por outro lado, à expressão espacial dos territórios quilombolas demarcados no Brasil, em sobreposição às pessoas quilombolas por município, de acordo com os dados do Censo 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Assim, o mapa “Objetos Africanos e Afro-brasileiros do Kit” localiza a origem geográfica de cada um dos dez objetos, bem como nomeia cada um dos artistas e artesãos colaboradores do projeto. Nele, optou-se por uma linguagem visual que se aproxima bastante de um conteúdo infográfico, porém mantendo o foco na visualização da rede transatlântica afrodiaspórica. Neste mesmo mapa são incluídas as origens geográficas de todos os objetos africanos pertencentes ao acervo do MAE-USP. O mapa “Pessoas Quilombolas e Terras Quilombolas Demarcadas”, por sua vez, exigiu um longo processamento de dados estatísticos tabulados para cada um dos mais de cinco mil municípios brasileiros, resultando no índice quantitativo espreado por todas as regiões do Brasil, sobreposto às terras quilombolas demarcadas. Este é, sem dúvida, um mapa com grande potencial para problematizar muitas questões sobre racialidade e territorialidades, com a possibilidade de acréscimo de outras camadas de dados. Ainda, ao longo do processo de desenvolvimento de tais materiais, surgiu a necessidade de elaboração de mais um mapa, que permitisse a ver as principais rotas de diáspora africana em direção às Américas, durante o período de tráfico atlântico de pessoas africanas escravizadas. Esse mapa evidencia o Brasil como um dos principais locais de recepção de africanas e africanos escravizados durante o período colonial. De fato, entre os séculos

XVI e XIX, o Brasil recebeu nada menos que 40% de todas as pessoas africanas compulsoriamente trazidas ao continente americano, 4,9 milhões de indivíduos. A tradução visual desses números é impactante, sendo fundamental no processo de tomada de consciência sobre as dimensões da diáspora africana e suas repercussões em nosso território e cultura, até os dias de hoje. Para os três mapas foi escolhida a impressão em tecido para facilitar o transporte, ter durabilidade e possibilitar usos pedagógicos mais diversos. Especialmente para o mapa dos objetos, sua impressão em tecido permite que seja usado como superfície didática para manusear os objetos e localizá-los geograficamente. Por fim, todos os mapas seguiram a cartela de cores definida pela equipe de arte e diagramação da publicação editorial, bem como utilizaram os grafismos inspirados nos tecidos *Ashanti/Assante* do Acervo MAE-USP para a elaboração de ícones e padrões gráficos.

## FRENTE 04 - AUDIOVISUAL

Inicialmente, a equipe desenvolveu o roteiro do documentário com base em materiais previamente gravados pela equipe do MAE. Posteriormente, foram realizadas captações adicionais de imagens e entrevistas, atendendo à necessidade de detalhar o processo de concepção do Kit. Além disso, foram produzidas animações em estilo stop motion, utilizando as ilustrações criadas pela equipe da frente editorial. Essas animações foram elaboradas para oferecer uma abordagem lúdica, alinhada tanto à identidade visual desenvolvida quanto à proposta pedagógica do Kit Educativo.



## AUTORES DO TEXTO\*



### TATA KATUVANJESI

Doutor Honoris Causa pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), é autoridade tradicional do Terreiro de Candomblé Inzo Tumbansi, que tem se destacado pelo seu trabalho de pesquisas e estudos das culturas bantu, dando visibilidade à marcante presença dessa civilização africana no Brasil e sua contribuição na construção e formação da sociedade brasileira. Idealizador e fundador do Instituto Latino Americano de Tradições Afro Bantu (ILABANTU), é coordenador-geral adjunto do Movimento Federalista Pan Africano para América Latina e Caribe, representante do Centro Internacional de Civilizações Bantu (CICIBA), imortal da Academia de Ciências, Letras e Artes do Estado de São Paulo (ACLASP), ativista na defesa de povos e comunidades tradicionais de matrizes africanas e de terreiros, articulador cultural, palestrante. Recebeu diversas homenagens nacionais e internacionais. É uma das lideranças intelectuais de terreiro, políticas e espirituais mais importantes no panorama contemporâneo de defesa dos povos e comunidades tradicionais de matrizes africanas, em particular, os Bantu, da diversidade cultural e dos direitos humanos.

\* A apresentação da minibiografia dos autores segue a ordem dos textos na publicação.



## PATRÍCIA MARINHO DE CARVALHO

Arqueóloga, educadora antirracista e pós-doutoranda (UFPel). Graduada em Ciências Sociais (FFLCH-USP), mestrado e doutorado em Arqueologia pelo Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP). É fundadora de TERRA NEGRA Instituto de Pesquisa, arqueologia comunitária e educação antirracista. É umbandista e dialoga com os saberes ancestrais por meio da "pedagogia do acarajé". Em 2023, o artigo "Diálogos afrodiaspóricos em sala de aula: por uma arqueologia antirracista", coescrito com estudantes da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), foi premiado na 11ª Edição do Prêmio Luiz de Castro Faria (IPHAN). Atuou como consultora para o Sítio Arqueológico Cais do Valongo Patrimônio Mundial. Integra o Laboratório de Estudos Interdisciplinares sobre Tecnologia e Território (LINTT/MAE-USP). É membro da Rede de Arqueologia Negra (NEGRAQUEO).



## JOYCE FARIAS

Pesquisadora, artista visual, designer e arte-educadora. É doutoranda em História da Arte pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), na linha de pesquisa Arte e Tradição Clássica. Mestre em História da Arte e graduada em Educação Artística/Artes Plásticas, além de especialista em Patrimônio Cultural. Seus principais estudos científicos envolvem representações do negro na arte ocidental, arte de origem africana no Brasil, coleções museológicas e estudos decoloniais. Também é parecerista em revistas acadêmicas, desenvolve projetos relacionados a acervos, arte e história da arte, além de ministrar aulas e palestras. Foi pesquisadora no Museu Afro Brasil Emanuel Araujo até novembro de 2024. Atualmente é sócia-diretora da MUS@ - consultoria museológica.



## MARIANA INGLEZ

Doutora e Mestra pelo Instituto de Biociências da Universidade de São Paulo (sanduíche na The Ohio State University), especialista em Bioantropologia e Biologia Humana, com foco nas relações entre saúde e ambiente, história evolutiva, socioeconomia e biodiversidade. Especialista em Antropologia e Direitos Humanos (UNIFESP). Nos últimos 6 anos dedicou-se a projetos de educação (em espaços formais e informais) e de divulgação científica multimídia em bioantropologia, saúde e meio ambiente (Grantee Instituto Serrapilheira - 2019 coordenando o projeto "Evolução para Todas", organizadora do livro "Um rio de receitas beiradeiras: resistência, afeto e sabedoria alimentar na Floresta Nacional de Caxiuanã" e produtora de conteúdo em projetos de pesquisa na UFOPA e no IBUSP). Como bioantropóloga atuou e atua em projetos dos setores acadêmico e privado, e como antropóloga forense, via PNUD e posteriormente como pesquisadora extensionista no CAAF-Unifesp, contribuiu com o processo de busca e identificação de desaparecidos políticos da ditadura civil-militar brasileira no caso da Vala Clandestina de Perus (2014-18; 2024). Iniciou seus trabalhos na região amazônica em 2012 no Núcleo de Apoio às Populações Ribeirinhas Amazônicas (NAPRA), em comunidades afetadas pela UHE de Santo Antônio (Rondônia), e posteriormente, no contexto da UHE de Belo Monte (Pará). Em 2023, contribuiu com pesquisa sobre insegurança hídrica na periferia de Belém (PA) em parceria com a The Ohio State University (National Science Foundation Funding) e a UFPA. No mesmo ano, passou a integrar o grupo de estudos sobre insegurança alimentar do Instituto Mancala. Atualmente, como pós-doutoranda pelo IBUSP (processo FAPESP n. 2024/19947-2), busca contribuir com pesquisas voltadas à conservação da biodiversidade alinhada à valorização cultural e à garantia de direitos para populações tradicionais e periféricas (com particular interesse pelas relações entre sociedades humanas, meio ambiente, saúde e segurança alimentar), e por suas interfaces com inclusão racial e de gênero, popularização científica e políticas públicas.



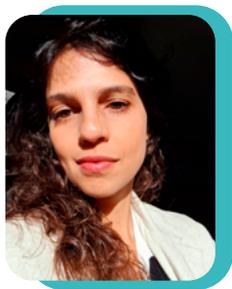
## CAMILO DE MELLO VASCONCELLOS

Possui graduação e Doutorado em História pela Universidade de São Paulo. Atualmente é Professor Associado (Livre-Docente) na área de Museologia junto ao Museu de Arqueologia e Etnologia da USP em Regime de Dedicção Integral à Docência e Pesquisa e Vice-Diretor do MAE-USP. Possui como principais linhas de pesquisa: Educação em Museus e História dos Museus na América Latina. Atua como Professor Convidado junto ao curso de Mestrado em Museologia da Universidade Nacional da Colômbia e também no curso de Mestrado em Museologia e Patrimônio Histórico da Universidade Andina Simón Bolívar do Equador. Pesquisador Principal do Projeto Temático: "A ocupação humana do sudeste da América do Sul ao longo do Holoceno: uma abordagem interdisciplinar, multiescalar e diacrônica", com financiamento FAPESP. Presidente da Comissão de Cultura e Extensão do MAE-USP (2019-2021). Membro da Comissão de Graduação do MAE-USP. Membro Suplente da Comissão de Pós-graduação do MAE-USP.



## MAURÍCIO ANDRÉ DA SILVA

Coordenador geral do projeto "Kit Educativo Africano e Afro-Brasileiro" no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). É Educador Museal, arqueólogo e coordenador do Educativo do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP). Doutor (2022) e Mestre (2015) em Arqueologia pelo MAE-USP, com pesquisas na interface da museologia, arqueologia e educação no contexto amazônico. Atualmente, é coordenador do Comitê para Educação e Ação Cultural do ICOM no Brasil (CECA-BR) em uma gestão compartilhada.



### ROSA CAVALCANTI RIBAS VIEIRA

Professora do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP). Doutora em Antropologia Social pelo Museu Nacional do Rio de Janeiro (Museu Nacional - UFRJ) em co-tutela com a École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS), mestre em Sociologia e Antropologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e graduada em História (UFRJ), tendo participado de projetos coletivos e realizado pesquisas sobre migrações internacionais, ecologia, colonialismo no Brasil e na República Democrática do Congo (RDC). Atualmente, é vinculada ao Núcleo de Pesquisas em Cultura e Economia (NUCEC-UFRJ) e faz parte do projeto Link'art Africas (FAPESP).



### CARLA GIBERTONI CARNEIRO

Doutora em Arqueologia pelo Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP, 2009), com pesquisa relacionada ao desenvolvimento de ações educacionais vinculadas a pesquisas arqueológicas na região amazônica. Desde 1998 atua como educadora no MAE-USP, onde coordena ações educacionais por meio de diversas estratégias para distintos públicos. Atualmente, é chefe da Divisão de Curadoria, responsável pela gestão das ações de salvaguarda e comunicação da Instituição. Tem especial interesse pelas áreas de Gestão de Acervos, Educação em Museus, Educação Patrimonial e Arqueologia Pública.



### EVA APARECIDA DOS SANTOS

Doutoranda e mestre em História Social pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP), onde pesquisa formação de professores indígenas no Brasil e material didático indígena. É coordenadora pedagógica da Rede Municipal de São Paulo. Desde 2021, coordena o Núcleo de Educação para as Relações Étnico-Raciais (NEER), da SME-SP. É membro do corpo editorial da Revista Sankofa e da Revista Ocupação Maí, voltadas a discutir questões acerca da Educação para as Relações Étnico-Raciais.



## SIMEIA ARAUJO

Coordenadora do Núcleo de Educação do Museu Afro Brasil Emanuel Araujo, doutoranda em História pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), e mestra em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Possui experiência como educadora, com formação de professores e com consultoria na área de DE&I; revisora, roteirista, articulista e ativista pelos direitos humanos. É cofundadora e diretora do Instituto Ella Criações Educativas, empresa voltada à produção de projetos educacionais na área de direitos humanos, com foco nas relações raciais e de gênero.



## ANDRÉA ANDIRA LEITE

Artista visual, cientista da informação e museóloga. É mestra em Museologia pelo Programa de Pós-graduação Interunidades em Museologia da Universidade de São Paulo (2017). Graduada em Educação Artística/Artes Visuais, Biblioteconomia, Ciência da Informação e especialista em Estudos de Museus de Arte. Tem pesquisas no campo da história da arte brasileira, com ênfase em temáticas sobre crítica de arte e constituição de acervos artísticos na esfera pública. Possui experiência na área de gestão de acervos. Foi docente na Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo entre 2017 e 2019. Também foi coordenadora do Núcleo de Salvaguarda do Museu Afro Brasil Emanuel Araujo entre 2021 e 2024. Atualmente, é sócia-diretora da MUS@ - consultoria museológica.



## LUCIANA ALVES COSTA

Graduada em Arqueologia pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Arqueologia (PPGARq) do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP). Desde a graduação, desenvolve pesquisas na área da Arqueologia da Diáspora Africana, a priori através de Pesquisa de Iniciação Científica no âmbito da Arqueologia da Diáspora Africana com foco em patrimônio, memória, paisagem e oralidade no município de Laranjeiras, em Sergipe. Posteriormente, através da colaboração voluntária em pesquisa arqueológica no Pará. Atualmente, desenvolve pesquisa junto a uma comunidade tradicional negra, de ancestralidade também indígena, situada no interior do Maranhão, na região Norte. Integra o Laboratório de Estudos Interdisciplinares sobre Tecnologia e Território (LINTT/MAE-USP).



## RENATO ARAÚJO DA SILVA

Pesquisador e curador de arte, integra o corpo docente do Ars Mundum Project e é atualmente professor colaborador da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAU-USP). Graduou-se em filosofia (2002) pela Universidade de São Paulo (USP). Autor dos livros: “África, Mãe de Todos nós”. Curitiba: MON, 2019; “Outra África: trabalho e religiosidade”. São Paulo: Museu de Arte Sacra, 2020; “África: Expressões Artísticas de um Continente”. Curitiba: MON, 2022; “Arte Africana: máscaras e esculturas”. São Paulo: Editora Beï, 2024; “Cinco Mil Anos de Arte Chinesa”. Campinas: CPFL, 2024; “Sol Nascente: Coleção de Arte Japonesa Cerqueira Leite”. Campinas: PUC-Campinas, 2024, entre outros.



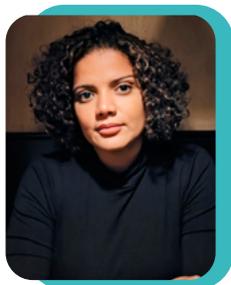
## FABIO GUARALDO ALMEIDA

Doutor (2021) e mestre (2012) em Arqueologia pelo Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP) e bacharel (2007) em Ciências Sociais pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP (FFLCH-USP). Desenvolve pesquisas de arqueologia colaborativa com comunidades quilombolas, na interface com a antropologia, história, geografia e linguística. Aborda questões de memórias coletivas relacionadas a objetos corporificados, lugares significativos, paisagens históricas e territórios ancestrais. É pesquisador do Laboratório de Estudos Interdisciplinares sobre Tecnologia e Território (LINTT/MAE-USP) e colaborador do “Kit Educativo Africano e Afro-Brasileiro”.



## LUIZ CARLOS ZEFERINO

Mestrando em Arte Africana na Universidade de São Paulo (USP), mestre em Linguística pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e bacharel em Comunicação Social pela mesma instituição. Atua nas áreas do design, ilustrações, publicidade e história da arte, tendo participado como bolsista no Museu de Arqueologia e Etnologia da USP (MAE-USP) pelo Programa de Iniciação e Aperfeiçoamento de Docência na Educação Museal (PROIAD).



## GABRIELLE NASCIMENTO BATISTA

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), na área de História da Arte, com foco na investigação sobre a presença de arte africana nos museus brasileiros. Possui mestrado em História e Teoria da Arte pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e graduação em História da Arte pela mesma instituição. É especialista em História e Cultura Africana e Afro-Brasileira pelo Instituto de Memórias Pretos Novos e atua como educadora no Museu Afro Brasil Emanoel Araújo.



## CAROLINNE MENDES DA SILVA

Pós-doutoranda pelo Núcleo de Estudos das Diversidades, Intolerâncias e Conflitos (FFLCH-USP), doutora (2020) e mestra (2013) em História Social pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP), com pesquisas nas áreas de relações de raça e gênero no Brasil, educação para as relações étnico-raciais e história do audiovisual brasileiro. Professora de história na Prefeitura Municipal de São Paulo, compôs o Núcleo de Educação para as Relações Étnico-raciais (NEER) da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP) de 2021 a abril de 2024. Compõe a bateria do Bloco Afro Ilú Obá De Min, onde toca djembê.



## ANDRÉ DE PINA MOREIRA

Mestre em História Social pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP, 2019), com pesquisa relacionada às histórias de vida de professores e professoras negras na cidade de São Paulo. Possui experiência em pesquisas em história da educação, história oral e relações étnico-raciais, além da atuação na formação de professores. Atualmente, é integrante do Núcleo de Educação para as Relações Étnico-raciais (NEER) da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP).



### LILIANE BRAGA (NDEBWEMI)

Doutora em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Integrante do Centro de Estudos Culturais Africanos e da Diáspora (CECAFRO) e afiliada à AINALC (Associação de Investigadorxs Latino-americanxs e do Caribe), atua na interface entre cultura e educação, ministrando cursos e realizando consultorias, com foco em culturas africanas e afrodiáspóricas. Nos últimos dez anos, trabalhou com formação de professores junto ao Núcleo Étnico-Racial (NEER) e ao Programa Jogos de Tabuleiro da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP). É kota maganza no Inzo Tumbansi, terreiro de feição kongo-angola, ao qual se vincula o Instituto Latino Americano de Tradições Bantu (ILABANTU), do qual faz parte.



### HADISUI TAWAMIN MUKUMBE (LEOPOLDO RAFAEL EUSTACHIO DOS SANTOS OLIVEIRA)

Professor de Educação Física na Rede Municipal de São Paulo (SME-SP). Formador e pesquisador de Mankalas e outros jogos e brincadeiras africanas. Músico multi-instrumentista e compositor. Graduado em Educação Física pela Universidade Santo Amaro (licenciatura e bacharelado, UNISA) e em Pedagogia pelo Centro Universitário de Jales (licenciatura, UNIJALES). Possui extensão em Educação em Base Africana pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e pós-graduação em Educação Matemática pela Faculdade do Estado de São Paulo (ESP).



### PEDRO LEITE COSTA

Nascido em 10 de outubro de 1959, é uma importante liderança da Associação dos Pescadores e Extrativistas e Remanescentes de Quilombo do Degredo Território. Uma instituição fundamental, que luta pela busca de direitos da comunidade que foi atingida pelos crimes ambientais da Vale e Samarco.



## ANNA LUISA MASCARENHAS

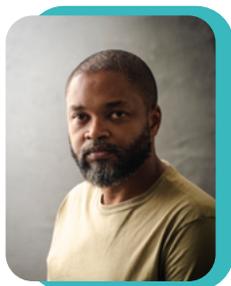
Graduanda em Bacharelado e Licenciatura em História na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP). Bolsista vinculada ao setor educativo do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP pelo Programa de Iniciação e Aperfeiçoamento na Docência na Educação Museal (PROIAD), onde atua na elaboração do projeto “Kit Educativo Africano e Afro-Brasileiro” do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).



## DANIEL RODRIGUES BARBOSA (EM MEMÓRIA)

Formado em Serviços Públicos e Gestão de Projetos pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e graduando em Bacharelado no curso de Geografia na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas na Universidade de São Paulo (FFLCH-USP). Bolsista vinculado ao setor educativo do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, onde atuou na elaboração do projeto “Kit Educativo Africano e Afro-Brasileiro” do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Dan presente hoje e sempre!

# FOTOGRAFIA E PRODUÇÃO



## ADER GOTARDO

Fotógrafo, cursou jornalismo. Atualmente é graduando em História pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP). Integra a equipe do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP desde 2011. Participou da Exposição Coletiva Arte em Londrina, da Universidade Estadual de Londrina (UEL), “Nada que lembramos é verdade” (2012) e Coletivo de alunos da Escola São Paulo (2008).



### KEWEN DIAS DE ARAUJO

Graduando em Bacharelado e Licenciatura em História na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP). Vinculado ao Museu de Arqueologia e Etnologia da USP (MAE-USP) como bolsista do Programa de Iniciação e Aperfeiçoamento de Docência na Educação Museal (PROIAD), atua no setor educativo e na formulação do “Kit Educativo Africano e Afro-Brasileiro” do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

## ARTE E EDITORAÇÃO



### ANA CRISTINA DA COSTA SANTANA

Graduanda em Design pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e de Design da Universidade de São Paulo (FAU-USP), com experiência em projetos voltados para inovação e sustentabilidade. Entre 2023 e 2024, integrou o grupo de pesquisa Podalab (FAU-USP) como bolsista do Programa Unificado de Bolsas (PUB-USP), contribuindo para o fortalecimento do site “Madeira de poda: matéria-prima para cidades sustentáveis” e das redes sociais do projeto. Participou também da Residência Germinadora do Museu de Arte Moderna do Rio (MAM-Rio, 2021), onde desenvolveu propostas de inclusão do público jovem ao espaço do museu.



### EMANUEL KALLYOHAN SOARES GONÇALVES

Graduando em Arquitetura e Urbanismo pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e de Design da Universidade de São Paulo (FAU-USP). Integra o Laboratório de Conforto Ambiental e Eficiência Energética da FAU-USP e realiza atualmente uma pesquisa voltada ao desenvolvimento de metodologias para ferramentas de estudo relacionados à ventilação natural no ambiente construído, com bolsa financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq-PIBIC). Durante 2023 e 2024, desenvolveu pesquisa de mesmo espectro, porém financiada pelo Programa Unificado de Bolsas (PUB-USP) de vertente ensino, desenvolvendo assim um manual de uso de ferramentas de estudos sobre ventilação natural.



## GABRIELLA MARTINS DE OLIVEIRA

Graduada em Arquitetura e Urbanismo pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e de Design da Universidade de São Paulo (FAU-USP, 2024). Integra o Laboratório de Estudos Decoloniais (LABYA-YALA) e faz parte do Projeto Jovem Pesquisador fase 2 da FAPESP/FAU-USP, Barroco-Açu. A América Portuguesa na Geografia Artística do Sul Global. Por meio desses, realizou, entre 2021 e 2022, pesquisa de iniciação científica intitulada “A Alegoria dos quatro continentes atribuída a Jesuíno do Monte Carmelo na Igreja de Bom Jesus de Itu: Circulações globais, significados e metáforas da mundialização.” com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e, atualmente, desenvolve pesquisas sobre produções artísticas em âmbito decolonial.



## ISABELA DE OLIVEIRA DIAS

Graduada em Arquitetura e Urbanismo pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e de Design da Universidade de São Paulo (FAU-USP). Integra o Laboratório de Estudos Decoloniais (LABYA-YALA) e faz parte do Projeto Jovem Pesquisador fase 2 da FAPESP/FAU-USP, Barroco-Açu. A América Portuguesa na Geografia Artística do Sul Global. Nesse âmbito, realizou, entre 2021 e 2022, a pesquisa de iniciação científica “As quatro esculturas figurando leões conservadas no Museu de Arte Sacra de Embu das Artes: circulação global e objetos de inspiração asiática no antigo aldeamento de M'Boy Mirim”, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa de São Paulo (FAPESP). Durante o ano de 2023, integrou a divisão de acervo e curadoria do Museu Paulista e, atualmente, desenvolve pesquisas que relacionam Design Gráfico e produções artísticas em âmbito decolonial.



## MARIA ISABELA BICO MACHADO

Graduada em Arquitetura e Urbanismo pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e de Design da Universidade de São Paulo (FAU-USP). Tatuadora profissional e desenhista autônoma, com ampla experiência em ilustrações manuais e digitais.

## MAPAS



### MÔNICA BERTOLDI ANDRÉ

Arquiteta urbanista formada pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e de Design da Universidade de São Paulo (FAU-USP, 2019). Mestre em História e Fundamentos da Arquitetura e Urbanismo pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e de Design da Universidade de São Paulo (FAU-USP, 2024). Possui experiência no desenvolvimento de projetos de arquitetura da paisagem e em pesquisa acadêmica nas áreas de história da arquitetura, estudos da urbanização e história da paisagem e dos territórios.



### RYAN MULATINHO DA SILVA

Graduando em Arquitetura e Urbanismo pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e de Design da Universidade de São Paulo (FAU-USP, 2026). Integra o Laboratório de Estudos Decoloniais (LABYA-YALA) e faz parte do Projeto Jovem Pesquisador fase 2 da FAPESP/FAU-USP, Barroco-Açu. A América Portuguesa na Geografia Artística do Sul Global desenvolvendo pesquisas sobre as produções artísticas e arquitetônicas da América Andina.



### VICTOR SALGADO

Mestre pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e de Design da Universidade de São Paulo (PPGAU-FAUUSP) na área de concentração Habitat. Bacharel em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Professor Assistente na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo Associação Escola da Cidade. Integra o grupo de pesquisa CIPOs - Cidades Políticas que pertence à linha de pesquisa Processos Urbanos Contemporâneos (PPG-AU/FAUFBA). Também integrante do Laboratório de Estudos Decoloniais (LABYA-YALA) e do programa de cultura e extensão Quintas Ameríndias (FAUUSP), que é parte do Projeto Jovem Pesquisador Fase 2 da FAPESP/FAUUSP, Barroco-Açu. A América Portuguesa na Geografia Artística do Sul Global.





## CRÉDITOS DO PROJETO



### Coordenação Geral Projeto

Maurício André da Silva - Educador (MAE-USP) e Coordenador do projeto no CNPQ

Carla Gibertoni Carneiro - Chefe da Divisão de Curadoria (MAE-USP)



### Museu de Arqueologia e Etnologia da USP

Ader Gotardo - Fotógrafo

Anna Luisa Araujo Mascarenhas - Bolsista PROIAD (2024-2025)

Daniel Rodrigues Barbosa - Bolsista PROIAD (in memorian)

Fabio Guaraldo Almeida - Pesquisador LINTT

Felipe de Souza Ferreira - Bolsista PROIAD (2023-2024)

José Roberto Nicácio - Apoio logístico

Judith Mader Elazari - Educadora aposentada

Julia Anversa - Educadora

Kewen Dias de Araujo - Bolsista PROIAD (2024-2025)

Luciana Alves Costa - Pesquisadora LINTT

Luiz Carlos Zeferino - Bolsista PROIAD (2023-2024) e ilustrador

Mariana Inglez dos Reis - Pesquisadora LAAAE

Patrícia Marinho de Carvalho - Pesquisadora LINTT

Rosa C. R. Vieira - Docente da área de etnologia africana

Stefanny Batista dos Santos - Bolsista PROIAD (2023-2024)



### Museu Afro Brasil Emanuel Araujo

Gabrielle Nascimento - Educadora

Sandra Mara Salles - Diretora Executiva

Simeia de Mello Araujo - Coordenadora Educativo



### **Criação da Logomarca do Projeto**

Cláudio Roberto Nakai - Coordenação (MAB Emanuel Araujo)

Makaya Mayuma Bedel - Assistente Editorial (MAB Emanuel Araujo)

### **Núcleo de Educação para as Relações Étnico-raciais da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo**

André de Pina Moreira

Carolinne Mendes da Silva

Eva Aparecida dos Santos

### **Terreiro Inzo Tumbansi/Instituto Latino Americano de Tradições Bantu (ILABANTU)**

Tata Katuvanjesi (Walmir Damasceno) - Autoridade tradicional

Liliane Braga (Ndembwemi) - Pesquisadora e professora.

### **Pesquisadores(as) independentes**

Andréa Andira Leite - Museóloga

Hadisui Tawamin Mukumbe - Professor na Rede Municipal de São Paulo - SMESP

Joyce Farias - Pesquisadora





## **LABORATÓRIO DE ESTUDOS DECOLONIAIS - LABYA-YALA (FAU-USP)**

### **Coordenação Geral**

Renata Maria de Almeida Martins - Docente FAU-USP, coordenadora LABYA-YALA

Luciano Migliaccio - Docente FAU-USP

### **Coordenação do Grupo de Trabalho**

Mônica Bertoldi André

Victor Salgado

### **Revisão textual**

Mônica Bertoldi André

Victor Salgado

### **Design de produto**

Julia Marquez de Souza

Ricardo Hiroyuki Achidate Makino

### **Arte e editoração**

Ana Cristina da Costa Santana

Emanuel Kallyohan Soares Gonçalves

Gabriella Martins de Oliveira

Isabela de Oliveira Dias

Maria Isabela Bico Machado

### **Mapas**

Mônica Bertoldi André

Ryan Mulatinho da Silva

Victor Salgado

## **Audiovisual**

Barbara Carneiro Servidone

Giovanna Leonardi Seriacopi

Isabella Cavalcanti Betioli

Kayky Jhoy Araújo dos Santos

Luci Manja Marques da Silva

Este material foi composto em  
League Spartan e Lato.



O Kit Educativo Africano e Afro-brasileiro surge de um desejo antigo de profissionais da educação, que visitavam o Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo. Graças ao apoio do CNPq, conseguimos colocar este projeto em prática!



Ele foi desenvolvido ao longo de dois anos de trabalho, em um processo colaborativo entre várias pessoas e instituições. Os materiais que compõem esse recurso, como objetos, mapas, materiais acessíveis, vídeos, entre outros, buscam contribuir para o ensino de uma perspectiva africana e afro-brasileira mais ampla, democrática e focada no combate ao racismo. Esperamos que histórias mais plurais possam ser construídas no ambiente escolar com este Kit. Bom trabalho!

Parceria



**museuafrobrasil**  
EMANOEL ARAUJO

Secretaria da **Cultura, Economia e Indústria Criativas**

