

PROJECTO INSTITUTO MOÇAMBICANO: UMA MONTAGEM DE AFETO

Catarina Simão*

Resumo

Relato de pesquisa artística sobre os sinais emergentes de uma pedagogia radical no contexto da Luta pela Libertação de Moçambique. A pesquisa *Projecto Instituto Moçambicano* fez a autora viajar para três continentes em busca da história da primeira escola da FRELIMO em Dar-es-Salaam.

Palavras Chave: Frelimo; Moçambique; Instituto Moçambicano.

Abstract

MOZAMBICAN INSTITUTE PROJECT: AN EDITING OF AFFECTION

Report of artistic research on the emerging signs of a radical pedagogy in the context of the Fight for Liberation of Mozambique. The research Project Mozambican Institute has made the author travel to three continents in search of the history of FRELIMO's first school in Dar-es-Salaam.

Keywords: Frelimo; Mozambique; Mozambican Institute.

Durante o ano de 2014 envolvi-me numa pesquisa sobre os sinais emergentes de uma pedagogia radical no contexto da Luta pela Libertação de Moçambique. A guerra que opôs a Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO) ao Exército Colonial Português durou de 1964 a 1974. Em causa estava o controle das Zonas Libertadas, correspondentes a três províncias no Norte de Moçambique. Dessas províncias, é Cabo Delgado que faz fronteira com a Tanzânia, um aliado absoluto dos movimentos de libertação. Chamei a esta pesquisa *Projecto Instituto Moçambicano*, porque me fez viajar para três continentes diferentes em busca da história da

primeira escola da FRELIMO em Dar-es-Salaam.

Foi aí, do outro lado da fronteira, que as condições para que uma nova geração de moçambicanos prosseguisse os seus estudos foi idealizada, e onde um novo sistema pedagógico se fundou, em ruptura com o sistema colonial.

Logo a partir de 1962, e enquanto se preparava a insurreição armada, o primeiro presidente da FRELIMO, Eduardo Mondlane, angariava fundos junto de doadores internacionais, para a construção dessa escola. O primeiro apoio foi concedido pela Fundação Ford americana, o que possibili-

* Arquiteta (FA-UTL), investigadora independente (membro do grupo de investigação, Oficina de História - Moçambique), artista/realizadora. Vive e trabalha entre Lisboa e Maputo. E-mail: catarina.simao@gmail.com

tou o funcionamento do seu primeiro ano. Este apoio não recebeu oposição do Governo Norte-Americano, porque, apesar dos acordos de aliança com a política colonial portuguesa, a Administração Kennedy acreditava que apoiar a educação de jovens africanos iria facilitar a penetração da sua influência e prevenir a escalada comunista ao poder nos “países africanos em vias de obter a Independência”.

A atribuição de um apoio americano ao movimento de libertação moçambicano crispou necessariamente as relações com Portugal e levantou uma polémica que foi largamente alimentada pela imprensa internacional. No arquivo da Fundação Ford em Nova Iorque, as linhas fundamentais da polémica estão reveladas nas cartas trocadas entre o Presidente da Fundação, Henry T. Heald e Alberto Franco Nogueira, o então Ministro dos Negócios Estrangeiros Portugêses. Nessa troca se descreve o modo como a lógica deste projeto educativo escamoteava de fato uma ação política internacional, independentemente dos termos usados para qualificá-lo como neutral ou humanitário; e isso acontecia, tanto do lado americano como do lado do movimento nacionalista moçambicano.

Mas foi a descoberta de um texto escrito por Eduardo Mondlane que acabou por determinar a minha pesquisa. O que eu li exatamente foi a versão traduzida para o português do *memorando* enviado em 1963, em nome da FRELIMO, para o *Comitê Africano de Libertação*. Nesse *memorando*, Mondlane explica como ele e Janet Mondlane, a sua esposa americana, idealizaram um projeto educacional para acolher jovens moçambicanos em Dar-es-Salaam, e a que chamaram “Instituto Moçambicano”. A ideia terá surgido a partir de uma viagem que os levou a percorrer Moçambique em 1960-61, en-

quanto Mondlane ainda trabalhava sob a tutela da ONU. Nessa visita, o casal conheceu dezenas de jovens africanos com esperança de prosseguir os seus estudos, apesar dessa possibilidade ser-lhes negada por uma série de obstáculos criados pelo sistema de estratificação racial, que controlava de forma não-oficializada o acesso da população negra a níveis superiores de ensino.

O memorando teria sido escrito em inglês, no original. Mas, o texto não deixava por isso de transmitir a capacidade vívida de comunicar de Mondlane, expressão da sua mente visionária investida na compreensão da necessidade de assumir grandes ações emancipatórias no mundo. No texto, mesmo as ideias mais elaboradas estavam circunspectamente traduzidas num português corretíssimo, e as palavras que se referiam a conceitos de emancipação estavam sublinhadas cuidadosamente a lápis. À primeira vista, alguém poderia pensar que essa precisão na tradução, e o sublinhado a lápis no papel, vinham de um tradutor/leitor afetuoso. Porém, não era esse o caso. Este texto pertence ao fundo da Polícia Internacional e de Defesa do Estado, e está hoje depositado no Arquivo Nacional da Torre do Tombo, em Lisboa. Tratava-se, portanto, de um documento interceptado por informadores ou por espías, depois traduzido e examinado pelos técnicos treinados da PIDE/DGS.

O texto de Mondlane continuava com a explicação das medidas tomadas para conseguir fundos adicionais para a construção do *Instituto Moçambicano*, para o qual a americana Ford Foundation havia dado uma primeira e importante contribuição. Nesta fase, Mondlane provavelmente desconhecia que este primeiro apoio seria interrompido devido a alegações de que a FRELIMO estava envolvida numa luta armada, e em relação à qual a Administração America-

na e a Fundação Ford supostamente não se queriam envolver. A Diplomacia Portuguesa tinha ganho a primeira batalha.

Este texto inteligente, veículo de uma visão inspiradora, foi cautelosamente examinado e reescrito pela língua portuguesa. Contudo, ele foi entendido com o sentido radicalmente oposto ao da sua finalidade. Será que esta contradição se explica para além da distorção ideológica mais óbvia? Por que é que as expressões de emancipação que hoje estão em contato com a nossa sensibilidade comum não poderiam ser articuladas no seu sentido universal há 50 anos? Talvez a mentalidade fascista, de tão estruturada na língua portuguesa, não se encontrasse preparada para aceitar uma redação de compromisso tão intempestivo com o futuro.

Foi por isso muito revelador entender que as expectativas de transformação da língua portuguesa não foram formuladas pelos opositores ao regime fascista português, mas sim pelos movimentos de Luta de Libertação. A escolha do uso do português como língua de instrução durante a luta serviu a idéia de uma unidade linguística nas Zonas Libertadas e nos campos de treino militar, e também veio resolver o problema da escolha da língua *bantu* que se tornaria a oficial após a independência. Mas desde logo o português deixou de ser apenas a língua do inimigo. A guerrilla adaptou a língua portuguesa à sua própria cultura de luta. Novas canções foram criadas, a poesia e literatura foram reapropriadas e transformadas. Os livros de história foram reescritos; a alfabetização libertou-se da lógica de memorização mecânica promovida pelo ensino colonial. Novos manuais foram reinventados com base em conceitos revolucionários; a aprendizagem da matemática desenvolveu-se com base na oralidade, em oposição ao seu ensino com base textual, que correspondia igualmente

ao modelo europeu-colonial. A língua portuguesa assumiu uma nova sonoridade desconhecida anteriormente: palavras como ‘camarada’, ‘responsável’ e ‘engajado’ foram usadas com conotação de participação social, auto disciplina e emancipação.

Como exemplo, e por contraste, até hoje Portugal não encontrou tradução para “politically engaged”, recorrendo a “comprometido/a”, uma expressão contendo em si uma atormentada contradição. E “exploração” continua a resistir à transformação que sucedeu atempadamente em outras línguas europeias (exploration-exploitation), usando-se essa palavra indistintamente para referir uma aventura emancipatória e a prática de fazer lucro usando recursos questionáveis.

Mondlane estava determinado a fazer tudo em seu poder para conquistar a independência por meios pacíficos, usando a sua habilidade diplomática e influência para tentar convencer o governo Português a negociar. Mas, como sabemos, nenhum resultado positivo surtiu desse esforço e chegou o primeiro congresso da FRELIMO, em Setembro de 1962, ele já tinha abandonado essa ideia. Estava já convencido de que uma insurreição armada era necessária, e que tinha que partir e ser organizada desde o movimento. No seu plano teórico para a luta, Mondlane define a sua visão para legitimar o uso da violência: “A independência formal apenas substitui o colonial pelo neo-colonial. A verdadeira libertação só pode surgir de um gesto pleno de empoderamento e de emancipação cultural”.

Estas palavras são proferidas por um intelectual, um líder de um movimento armado investido na libertação do seu país. Por isso, entendo esta formulação como articulando a ideia de cultura e guerra nascendo do mesmo projeto de revolução. Nele, a luta

e a cultura são instrumentos complementares para a emancipação do povo moçambicano, têm uma teoria em comum e partilham as mesmas terminologias.

Os movimentos de emancipação que não escusam uma inerente pulsão violenta estão instruídos de uma experiência sobredeterminada, e por isso de difícil tradução quando transpostos para outros contextos geopolíticos: na política internacional da FRELIMO e, particularmente, nos contos com o mundo ocidental. De acordo com a evolução da sua linha política, e dependendo de seus interlocutores – internos ou externos, do lado do bloco socialista ou do capitalista – a FRELIMO promovia ou recortava habilmente as referências à violência no seu discurso de luta.

Foram habilidades lexicais que tornaram possível separar o esforço de guerra das iniciativas com pendor educacional, facilitando as condições para que o mundo se alheasse das implicações violentas ao qual todo o quadro correspondia. Foi assim que o Instituto Moçambicano conseguiu o apoio do Conselho Mundial das Igrejas e foi nessa base que os governos de outros países o fizeram também. A Dinamarca, a Noruega, eram membros da OTAN e, em conjunto com a Suécia e a Finlândia, também membros da EFTA. Estes países concederam apoio para o funcionamento do Instituto Moçambicano, ainda que apoiassem igualmente a política colonial de Portugal.

O Instituto Moçambicano consagrou esse modelo ambíguo e singular, que permitia moldar-se à esquizofrenia do mundo: à visão daqueles que baseavam o seu apoio num canal de ação moral e puramente humanitária, e à daqueles que viam os Movimentos de Libertação como uma violência necessária para a libertação do jugo do capitalismo. É o caso do Angola Committee, na Holanda, que

conseguia fornecer regularmente à FRELIMO relatórios oficiais do exército português, os quais eram enviados para Amsterdã por oficiais do exército em Lisboa que se opunham às guerras coloniais. Os apoios estrangeiros para a FRELIMO vieram também destas organizações independentes, que surgiram da luta contra a agressão americana ao Vietnã e dos movimentos de solidariedade Anti-Apartheid. Estes grupos militavam sobretudo para captar o apoio da sociedade civil e pressionavam os respectivos governos para abandonar o apoio à política colonial de Portugal.

De fato, a longo prazo, o objetivo do Instituto de Moçambique era possibilitar que alguns dos alunos continuassem os estudos superiores no estrangeiro – em países europeus, soviéticos ou nos Estados Unidos – e se capacitasse assim uma geração de quadros que assumissem responsabilidades na construção do país, “servindo a evolução das necessidades do povo moçambicano livre”. Mas, a curto prazo, a ideia era mobilizar jovens moçambicanos para o movimento e prepará-los para os objetivos imediatos da guerrilha, através de conhecimentos em geografia, ciências e em matemática. A aprendizagem do português era central no sistema educativo do Instituto, pois habilitava-os com uma maior capacidade de compreender e aplicar a estratégia militar: os conceitos de guerrilha que chegavam de instrutores chineses, cubanos, soviéticos e argelinos, não encontravam tradução direta nas línguas bantú – que era o que a maioria dos jovens alunos falava.

O meu filme *Efeito e redação* (Effects of Wording, 2014) mostra documentos, fotografias e excertos de filmes que resultaram da recolha para a investigação que fiz nos Estados Unidos, na Holanda e depois em Moçambique. O filme inclui os testemunhos orais de

uma antiga professora e um antigo aluno da escola da FRELIMO, o que permite trazer a voz e a experiência contada por aqueles que a viveram e a integraram na continuação das suas vidas. Este texto fica muito aquém dessa percepção, pois assume uma leitura mais teórica e descritiva sobre a batalha lexical que tomou parte integrante da Luta. *Efeito e Redação* transmite, igualmente, o meu fascínio pelos princípios da montagem militante, pela organização da matriz da luta segundo regras implícitas, e que requerem, hoje, uma decifração. Essa matriz é reforçada pela distribuição e a transcrição dessas operações para dentro de várias outras estratégias figurativas: as cores da bandeira, os textos dos manuais escolares, as roupas, as canções e outros procedimentos ligados à constante representação da luta. A fórmula que transforma a educação numa estratégia de guerra e emancipação é veiculada essencialmente através da experiência da montagem visual e sonora do filme.

Os arquivos oficiais da FRELIMO sobre o Instituto Moçambicano não me foram disponibilizados. Ainda assim, eu imagino que recriam o dispositivo de propaganda para gerir a sua relação com o exterior, mas não só isso. Outros elementos, que vi descritos em outras fontes, dão prova da questão conjuntural que por vários meios resistia à execução do plano de Mondlane para a independência. Desde a fundação do próprio movimento que o plano de Mondlane não foi consensual. A sua proximidade com a “frente imperialista” foi usada para desacreditá-lo como líder do movimento. Juntaram-se ações subversivas internas e externas que, aproveitando-se de conflitos geracionais, provocaram uma revolta nos alunos que estudavam no exterior e depois também os do Instituto Moçambicano. Os alunos insurgiram-se e envolveram-se em ações violen-

tas. Foi esta crise que forçou as autoridades Tanzanianas a tomarem medidas, a fechar a escola do Instituto Moçambicano em 1968 e expulsaram do país o grupo de professores brancos que foi acusado pelos alunos de serem espões infiltrados na escola. Os detalhes e protagonistas deste episódio que aconteceu no interior do movimento são criteriosamente estudados pelos historiadores da FRELIMO, porque os conflitos que se deram no contexto desta grave crise tiveram consequências imediatas, com a eliminação de outros elementos e o assassinato do próprio Presidente Eduardo Mondlane, em Fevereiro de 1969.

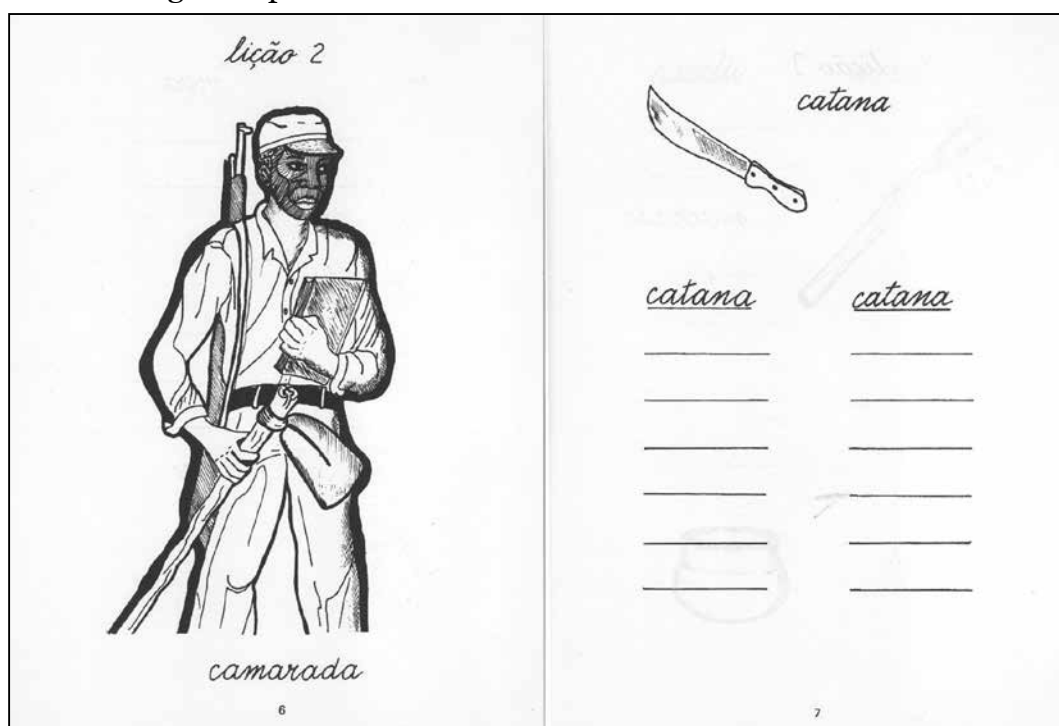
Para dar continuidade à noção de ordem e disciplina promovida pelo movimento, e facilitar o restabelecimento das relações com as organizações que apoiavam a FRELIMO, a estratégia foi então a de não pontuar o episódio violento de 1968. “Mozambique Institute” sobreviveu ao fechamento da escola para passar a designar uma estrutura de *fundraising* que trabalhava para a manutenção do conjunto das várias estruturas sociais e da nova escola que reabriu dois anos depois. A escola nova reabriu com uma orientação diferente, num antigo campo de treino da FRELIMO situado a 70 quilómetros de Dar-es-Salaam, em Bagamoyo. Já bem distante das perturbadoras influências da cidade, a FRELIMO corrigiu da linha anterior os seus “vícios e os defeitos”. Nesta escola nova, os novos alunos que chegavam a Bagamoyo deveriam já ter passado pela vivência nas zonas libertadas ou por treino militar.

As memórias involuntárias dos arquivos – mesmo que inoportunas para a escrita da história – são os simuladores de experiências que mais fortemente influenciaram esta pesquisa. Por exemplo, sabemos que na terminologia do arquivo, o “índice” significa

uma descrição curta, um atalho para um volume maior de informação. O “Índice” corresponde a uma mera necessidade técnica de redução e de distanciamento em relação a um conhecimento muito maior. Contudo, esse atalho gera rapidamente outras novas formas de afecto e vínculo a esses conteúdos. Entre a palavra e o mundo que ela convoca existe um intervalo de passagem de um estado de desapego inicial para a forma de um

novo apego. Na impossibilidade de aceder ao arquivo oficial da FRELIMO, perguntei-me que dispositivos guardariam memória dessa passagem, desse intervalo, onde as mesmas expressões (cuidadosamente traduzidas e sublinhadas em um texto arquivado pela PIDE) que provocavam conflito para os interesses do regime fascista português, convocaram gestos de emancipação naqueles que procuram derrotar o sistema colonial.

Figura 1 – A lição 2 do Livro de Alfabetização 1, ocupa as duas folhas que vemos na figura reproduzida.



No lado direito vemos o desenho de uma catana. No lado esquerdo vemos um guerilheiro. Este carrega um livro, uma enxada e uma espingarda. Na terminologia da luta, a arma, significa o combate e o sacrifício do corpo, a enxada, é a produção e a autonomia, e o livro é a consciencialização do futuro. “É importante a escola, a colheita da noz-de-côco e disparar contra o Português”, diz Samora Machel no filme *Dieci giorni con i guerriglieri nel Mozambico libero* (1972, F. Cigarini), “as duas coisas caminham lado a lado, uma vive se a outra vive”. O que o guer-

rilheiro carrega consigo são os instrumentos da sua própria emancipação.

O leitor comum lê a palavra “camarada” como se fosse a legenda que corresponde ao desenho. Ele pode pronunciá-la entendendo o que significa. Porém, isso quer dizer também que o leitor avançou já para além do ponto onde a relação cognitiva que opera aí, pode ser decodificada. Há que voltar atrás.

Para Paulo Freire, o conhecido pedagogo brasileiro, o processo de alfabetização tem como base a ligação afetiva entre a coisa, a sua vocalização e a sua grafia. Na sua expe-

riência que iniciou no Brasil nos anos 60, primeiro procurava identificar os temas e as preocupações que mais envolviam as comunidades oprimidas. Esses temas eram então sintetizados numa só palavra. Essa palavra encontrada foi “favela”. Na metodologia de Freire, só depois de um diálogo e da análise do que significa para a comunidade a vivência da favela é que os alunos começam a ler, escrever e construir novas palavras a partir das unidades fonéticas “fa”, “ve” e “la”. A aprendizagem da palavra corresponde à progressiva consciência do mundo que ela convoca. Cada um dos fonemas que a compõe leva essa consciência à construção de outras palavras que são construídas com base nas mesmas sílabas. Freire chamou a esta fórmula “ler o mundo antes de ler a palavra” e desenvolveu-a através das suas teorias da pedagogia crítica.

Na nova escola da FRELIMO, em Bagamoyo, a preparação para as campanhas de alfabetização juntou os alunos-alfabetizadores em torno de problemas muito semelhantes aos descritos por Freire. Alunos e professores foram experimentando e testando a melhor forma de proceder. Trabalhando com um grupo de alunos que vinham de diferentes regiões do interior do país, encontraram a palavra “catana” por ser uma coisa “que todos conhecem e usam”, um instrumento de trabalho, do cotidiano de todos. O som “r” não existe em muitas línguas bantu; quem falasse Shimaconde, por exemplo, teria dificuldade em pronunciar, ler e entender a palavra “camarada”. É uma palavra difícil para ser trabalhada diretamente. A montagem entre os vocábulos “catana” e “camarada” é o propósito da lição 2. Trata-se de um processo cognitivo baseado primeiro no vínculo afetivo ao instrumento “catana”, depois à transferência desse vínculo para um vocábulo com semelhanças fonéticas: “camarada”.

O camarada tem uma enxada
 O camarada tem uma arma
 O camarada tem um livro
 O camarada transporta o velho
 O camarada constroi a casa

Na tarefa dos alunos-alfabetizadores de Bagamoyo, estes manuais serviam de material de apoio para as campanhas de alfabetização das populações das aldeias e campos de treino do “interior”. Muitos destes materiais se extraviavam em fugas dos ataques, por exemplo, ou eram deixados para trás, pois podiam ser considerados materiais subversivos e comprometer ações clandestinas. Mas como as revistas da PIDE a europeus brancos podiam ser problemáticas dependendo das alianças oficiais desses países com Portugal, alguns destes sobreviveram de fato, conservados entre os haveres de ativistas europeus que tinham vindo a Tanzânia e Moçambique apoiar a causa da FRELIMO, contribuindo enquanto instrutores.

Foram antigos professores holandeses da escola de Bagamoyo que me contaram que este manual de alfabetização, aparentemente mais politizado que os anteriores, foi idealizado após a visita que o pedagogo brasileiro Paulo Freire fez àquela escola da FRELIMO. Com esta referência, e um cálculo aproximado com base em cartas trocadas entre o Instituto Moçambicano e os responsáveis pelo Conselho Mundial de Igrejas em Genève, é possível situar a feitura deste manual (Livro de Alfabetização 1) em 1972. Trata-se de uma reprodução mimeografada e agrafada, certamente produzida em Dar-es-Salaam, no Instituto, que depois da crise continuou a ser utilizado pela FRELIMO para funções variadas, nomeadamente como oficina de impressão do Departamento de Informação e Propaganda (DIP).

Quando Freire veio a Tanzânia em 1972, foi convidado por representantes da FRE-

LIMO e do Instituto Moçambicano a visitar a escola de Bagamoyo. Depois de um encontro anterior com membros do MPLA na Zâmbia, Freire estava agora muito motivado em conhecer a natureza do novo processo educacional em curso, particularmente aquele que estava a acontecer nas zonas libertadas, onde a prática da luta constituía-se como práxis pedagógica. O encontro com aqueles que, com armas nas mãos, estavam a por à prova as condições desenvolvidas nas suas teorias, deve ter impressionado Freire. A história contada por quem o recebeu assume diferentes formas. Alguns falam de “coincidência” entre o trabalho que estavam já a praticar na alfabetização e o método transmitido por Freire. Os antigos professores holandeses da Escola de Bagamoyo, falam com entusiasmo da sua vinda mas temem que no livro de alfabetização

que se fez mais confiantemente depois da sua vinda, se tenha sacrificado razões pedagógicas em favor de premissas puramente ideológicas.

De muitas formas diferentes se poderia chegar a esse episódio, mas a equação fica inevitavelmente resolvida quando, de lição a lição, vemos o modo como texto e imagem conformam uma realidade vinculada à vida e à experiência das Zonas Libertadas. Do conhecimento teórico de Freire, vieram os instrumentos para a compreensão integrada do trabalho desenvolvido em Bagamoyo. Dos alunos-alfabetizadores de Bagamoyo vieram os instrumentos para uma indexação radical da Luta.

Um pequeno filme feito com uma câmara Super 8, em 1967 (e sem som), mostra cenas do cotidiano de campos de treino e do Instituto Moçambicano (Figuras de 2 a 7).

Effects of Wording (2014)



Fonte: Tempo de Luta, de Jacinto Veloso (captura de tela), Arquivo Pessoal da Autora, Dar-es-Salam, 1967-1968

Effects of Wording (2014)



Fonte: Tempo de Luta, de Jacinto Veloso (captura de tela), Arquivo Pessoal da Autora, Dar-es-Salam, 1967-1968

Os formatos domésticos de filme seriam testados para produção profissional em Moçambique com a chegada da Independência. Mas este filme é uma descoberta inesperada, uma ruptura no padrão do cinema militante produzido nesse período, onde necessariamente a locução e discurso imperam sobre a imagem. É fácil imaginar este tipo de imagens vindo de um realizador amador: a proximidade com que está filmado permite-nos imaginar sermos nós próprios a fazer aquelas imagens; reconhecer a ligação simples que articulam com a realidade, descartando a função expressa de descrever uma visão nova dentro daquela que está a ser observada. Em vez disso, estas imagens parecem descrever intuitivamente a paisagem, o edifício, as situações ligadas ao seu funcionamento, a sala de leitura, o laboratório de química, a aula de matemática, o recreio e algumas atividades paralelas. O centro do filme é uma sequência que regista o ensaio de uma peça de teatro, no terraço do edifício do Instituto. Um homem branco orienta um grupo de jovens negros. Entre eles intuem-se relações ternas e uma temporalidade lenta e amável contrasta com a revelação da cena que é representada: um corpo inerte é forçado a um movimento de rendição, contra a parede. Há coqueiros no fundo da paisagem e um letreiro afincado na terra mostra, com clareza: “Mozambique Institute”.

O filme que documenta o cotidiano do Instituto foi feito pelo General e Antigo Combatente da Luta de Libertação Nacional, Jacinto Veloso, também dirigente histórico do partido da Frelimo e ex-ministro da Segurança do Estado de Moçambique. Jacinto Veloso era piloto do Exército Português quando em 1963 desertou, fretando o avião onde ia em missão para juntar-se ao Movimento de Libertação de Moçambique na Tanzânia. Depois de vários episódios de

rivados do seu acto radical, Jacinto Veloso regressaria a Dar-es-Salaam vindo de Alger em 1966, agora como professor no Instituto Moçambicano. Aí ensina Geografia, adaptando o programa para o reconhecimento de mapas militares.

Utilizei o filme feito por Jacinto Veloso na pesquisa, para identificar os alunos e os professores que apareciam nas imagens. Entre adultos e meninos, aqueles que mais facilmente eram identificados, haviam assumido mais tarde um papel público na reconstrução política e cultural de Moçambique, na Estrutura, na Universidade, na Diplomacia e Ministérios. Outros meninos identificados tiveram um envolvimento na crise violenta de 68, outros morreram na luta, outros fugiram para o Quênia com medo de retaliações e não voltaram a Moçambique depois da Independência. Veio também à memória de Veloso, que o teatro que estava a ser trabalhado no terraço do Instituto, era uma peça comunista radical, de Berthold Brecht.

À medida que estas informações concretas se foram articulando em torno das imagens, fui descobrindo como nelas existe uma qualidade indexical inerente, aquela que acompanha um texto não expresso, e que faz deter o movimento da câmara em pontos precisos. Ao inquirir as imagens que cita para contar a história do Instituto, *Efeito e Redação* interroga-as precisamente sobre as instruções implícitas nesse sistema imagem/texto-não-expresso. Dois momentos fornecem os pontos chave que fazem reverter o modo como eu usei inicialmente estas imagens, fazendo que deixem de pertencer definitivamente à ordem da memória biográfica.

Primeiro, na sequência do teatro, na qual entendo a função didática e premonitória na repetição dos gestos de violência. Isso liberta toda a sequência da necessidade de imaginar um público para a peça. A

câmara-testemunha de Veloso mostra que são os participantes que estão a aprender. Ser testemunha dessa aprendizagem é ser prova dos seus jogos de dramatização. Ao instalar-se a ideia de uma função associada à encenação de gestos, esta liberta também os primeiros indícios de um filme amador, agora reinvestidos em significações com propósitos operativos precisos. É na captura dos elementos em torno da preparação, da encenação e da repetição, que estas imagens transmitem uma clara intenção militante. Que narrativa reproduziriam estas imagens, senão aquela do constante testemunho das várias fases da luta?

Em vários momentos se surpreendem personagens com aparelhos fotográficos na mão. Numa dessas situações (no campo de treino em Bagamoyo), a câmara de Jacinto Veloso mantém-se atrás do fotógrafo em ação, regista o momento da pose dos guerrilheiros e o relaxar da formatura depois do click. É esse “click” mudo que dirige a atenção para o que deve ser anotado como desfecho da cena: a formatura e a juventude moldada pela disciplina. Pontuar este momento é como tocar a imagem em movimento, é como virar uma fotografia na palma da mão à procura do que a legenda diz no seu verso.

A enumeração dos modos de ocupação dos espaços, o relato das tarefas do dia-a-dia, as provas de autonomia e disciplina aplicadas aos jovens apresentam a revolução enquanto um problema técnico, a insurgência enquanto um avanço científico e pedagógico, a escola enquanto proto-estado. É essa, aliás, a condição de todo o movimento no local onde se encena e põe à prova, não apenas o desempenho dos alunos, mas também a da própria estrutura política do movimento, em vistas da liderança do país futuro.

O filme de Veloso em *Super 8* e o Livro de Alfabetização 1 encontram-se no modo

como produzem o seu sentido através de um processo de montagem. Tal como na lição 2, o conteúdo do filme está na natureza da sua indexicalidade. Em ambos, a indexação acontece para significados convencionados dentro de um universo de experiência intersubjetiva. Ela reflete um universo comum de afeto potenciado pela realidade de ações partilhadas; os instrumentos de luta e emancipação estão a ser trabalhados dentro dessa experiência de imersão, para a qual a ação não precisa ser reclamada.

As qualidades descritivas deste filme *Super 8* foram utilizadas em *Efeito e redação*, para abrir pistas para uma outra história que está a ser contada em contra-mão, que é a história do olhar militante dessas imagens. Utilizei primeiro uma estratégia de impressão e contágio: cerquei as imagens feitas por Veloso, de registos de manuseamento convencionado de documentos de arquivo, onde a lógica é a da fotografia associada a uma legenda. Depois, adicionei uma locução que dobra o fluxo das imagens e duplica a sua leitura enquanto evidência factual da realidade. Com este eco de excesso, esta amplificação gratuita, quis trazer para o primeiro plano, a experiência da sua recepção. A intenção é formar um círculo de trocas no qual cada sistema de imagem presente, se livra da responsabilidade de fixar um único protocolo de leitura.

....

“na sala de leitura”

....

“durante o intervalo”

....

“na sala de aula”

....

“durante o ensaio de uma peça de Berthold Brecht”

.....

“pose para o fotógrafo da FRELIMO, no campo de treino”

Esse eco acaba por tornar-se um novo efeito no qual o espectador pode reconhecer-se e vir a ocupar o lugar de um observador distanciado. A ligação a estas imagens é arregimentada pela experiência no tempo da luta. Como na Lição 2, o seu modo operativo nos escapa. Este filme Super 8, e outros produzidos por guerrilheiros treinados pela FRELIMO, são

pioneiros dentro de uma cronologia de filmes militantes que se expandiu logo depois, com a vinda de realizadores estrangeiros às Zonas Libertadas. Porém, o controle sobre a compreensão destas imagens pertencerá sempre ao grupo político que produziu a luta.¹

Recebido em: 19/01/2017
Aprovado em: 14/03/2017

1 Nota: Este artigo é o original da versão publicada em inglês: Catarina Simão (2016): The Mozambique Institute Project: A Montage of Affect; What's the Use?: Constellations of Art, History and Knowledge: A Critical Reader Paperback – June 28, 2016; Editors [Nick Aikens](#), [Thomas Lange](#), [Jorinde Sejjdel](#), [Steven ten Thije](#).