



ANDERSON JUNQUE

# FOTOGRAFIA

## DOCUMENTAL E EDUCAÇÃO

---

Contribuições teórico-práticas  
às relações étnico-raciais

 **Pedro & João**  
editores

**FOTOGRAFIA DOCUMENTAL E EDUCAÇÃO:  
CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS ÀS  
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**



ANDERSON JUNQUE

FOTOGRAFIA DOCUMENTAL E EDUCAÇÃO:  
CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS ÀS  
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS



Organização  
das Nações Unidas  
para a Educação,  
a Ciência e a Cultura



Centro UNESCO de Juventude,  
Educação e Sociedade



Universidade Católica de Brasília



Pedro & João  
editores

**Copyright © Anderson Junque**

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos do autor.

*The authors are responsible for the choice and presentation of information contained in this book as well as for the opinions expresses therein, which are not necessarily those of UNESCO and do not commit the Organization.*

---

Anderson Junque

**Fotografia documental e educação: contribuições teórico-práticas às relações étnico-raciais.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. 249p.

**ISBN 978-65-5869-271-3 [Impresso]  
978-65-5869-272-0 [Digital]**

1. Missão Moçambique. 2. Pesquisa (auto)biográfica. 3. Fotografia documental. 4. Educação Sociocomunitária. 5. Relações étnico-raciais.. I. Título.

---

CDD – 370

**Capa:** Eden Sena - SNA Marketing Digital

**Diagramação:** Diany Akiko Lee

**Editores:** Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

**Conselho Científico da Pedro & João Editores:**

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi Maia (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



**Pedro & João Editores**

[www.pedroejoaoeditores.com.br](http://www.pedroejoaoeditores.com.br)

13568-878 - São Carlos – SP

2021

À minha mãe, Maria Ema Biaggi Junque, que durante todos esses anos foi sempre o meu porto seguro, especialmente nos momentos de profunda angústia, quando a vontade de desistir se tornou maior que minhas próprias forças.

Ao meu pai, Benedito Edvar Junque (*in memoriam*), por ter me ensinado os valores que carrego comigo: honestidade, comprometimento e, principalmente, resiliência.

Aos meus irmãos, Silmara e Marcos, por me apoiarem sempre nessa longa jornada rumo ao meu grande sonho.

Aos meus sobrinhos, João e Maria, por dividirem comigo a leve e sincera alegria de estar vivo. Sentimento facilmente encontrado na alma desses pequenos.



## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus pelo dom da vida, que busco transcender e compartilhar com o maior número de pessoas possíveis.

Ao Prof. Dr. Francisco Evangelista, pela acolhida, amizade, orientação desse trabalho acadêmico e, especialmente, pelo incentivo. Um orientador que se tornou companheiro nessa importante jornada da minha vida e que me abriu as portas para o mundo universitário por meio do PED (Programa de Estágio Universitário).

Aos alunos do curso de Pedagogia, pela acolhida durante o semestre em que estivemos juntos. Uma experiência que, para mim, será eternamente memorável.

Aos professores do mestrado, especialmente ao professor Renato Kraide Soffner, por me acompanharem nessa jornada de formação.

Aos colegas de mestrado, pelas trocas de experiências nos corredores da universidade, em especial à minha amiga, Ana Paula Galante, que me apresentou ao meu orientador, Prof. Dr. Francisco Evangelista. À minha amiga, Tânia Mara da Silva, que se tornou grande companheira na reta final do curso rumo à qualificação e ao grande companheiro João Clemente, pelos incontáveis conselhos.

Ao meu sempre amigo, e orientador da Pós-graduação Lato Sensu em Gestão Estratégica de Negócios, André Bertassi, por me aconselhar a seguir adiante com os estudos no mestrado em Educação.

Aos meus jovens amigos Thiago Yoshioka e Guilherme Yoshioka, por me acolherem como um grande amigo, e por contribuírem com suas vivacidades que tanto enriqueceram minha efêmera existência.



Aos educadores que me receberam nas incontáveis palestras que fiz, nesses anos todos, nas escolas públicas e privadas na cidade de Santa Bárbara d' Oeste/SP e região.

Aos inúmeros alunos que assistiram às minhas palestras nas mais variadas escolas, centros culturais e câmaras municipais. Suas contribuições me ajudaram a encontrar o meu caminho.

Aos meus entrevistados, que nesse momento não revelarei suas identidades por cumprir fielmente as regras estabelecidas no "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido" e que foram essenciais nessa caminhada do mestrado.

À minha avozinha, Terezinha Biaggi (*in memoriam*), por todo cuidado recebido durante longos anos da minha vida.

Ao meu tio, e grande amigo, Pe. Marco Biaggi, por ser meu sustento nos dias em que estive em Moçambique, experiência que transformou a minha vida e me conduziu ao mestrado em Educação.

À Elvira Freitas, grande amiga, que me acompanhou nos dias em que vivi em terras africanas.

Ao meu amigo, Luis Amiranda, por também me acompanhar em terras moçambicanas.

Ao povo moçambicano, por me proporcionar a maior e mais intensa experiência da minha vida.

Ao meu grande amigo, Wilson Montevechi, por contribuir com o meu projeto de pesquisa, lendo e oferecendo suas contribuições.

À querida Vaniria Felipe, pelo apoio durante essa jornada inesquecível.

E a todos os funcionários do Unisal, pelo diálogo, sempre que possível.

“O homem se faz ao se desfazer” .  
Jorge Larrosa



## PREFÁCIO

### FOTOGRAFIA DOCUMENTAL E EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS ÀS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

O conhecido fotógrafo francês Henri Cartier-Bresson dizia que "fotografar é colocar na mesma linha de mira a cabeça, o olho e o coração". Dono de uma percepção sensível, mundialmente reconhecida e celebrada, Cartier-Bresson criava imagens por meio da fotografia e, ao mesmo tempo, fotografava o ilusório, o que era apenas imaginado, mas que, por meio de sua lente rigorosa, logo se tornava realidade. Mistérios de uma atividade única, capaz de imprimir no olhar a emoção da cabeça e a razão do coração...

Há olhares e olhares! Muitas vezes, olhamos à nossa volta sem enxergarmos o todo; outras, enxergamos a superfície e o todo, quando o segredo se esconde, sutilmente, na essência dos detalhes.

Borges dizia que "a beleza está à espreita por toda a parte". Cego, sabia ver com os olhos da alma, mas também com a precisão das palavras. Para ele, melhor do que a realidade, era, como gostava de dizer, a *coisa sugerida*, que no seu caso era transformada na mais sublime poesia.

O trabalho desenvolvido por Anderson Junque envolve coração e mente, olhos e cérebro, e – sensível, como a lente de Bresson; preciso, como as palavras de Borges – alcança um resultado inesperado: oferece ao leitor uma experiência, a um só tempo, artística e acadêmica, sem perder o vigor da palavra e a emoção da imagem. A comparação não é exagerada, posto que, como os dois grandes mestres citados, o que aqui conta é, fundamentalmente, a personalidade do ato, por meio do qual pesquisador e artista captam e traduzem a realidade à sua volta.

Refletindo sobre a mostra fotográfica "Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios", de sua

própria autoria e nascida de uma experiência pessoal e antropológica, Anderson Junque logra reproduzir boa parte do impacto causado pela referida mostra, sem deixar de lado o rigor metodológico que a pesquisa acadêmica exige. Trabalhando com a fotografia documental e buscando aproximá-la do complexo universo da educação, consegue ainda, como uma espécie de efeito colateral positivo, contribuir substancialmente para a compreensão da pesquisa biográfica (no seu caso, autobiográfica), da educação sociocomunitária e das relações étnico-raciais, numa triangulação temática e metodológica bem concatenada e criativa.

Trazendo a contribuição de pensadores tão distintos quanto Susan Sontag e Walter Benjamin, como Roland Barthes e Zygmunt Bauman, seu livro ganha unidade exatamente no impulso de transformar uma mostra fotográfica num objeto de pesquisa acadêmica, em que os diversos fatores implicados (imagem, perspectiva pedagógica, teorias racialistas, subjetividade etc.) contribuem para uma compreensão *holística* tanto da arte fotográfica quanto da educação popular.

Dessa maneira, Anderson Junque comuta papéis que se definem na trama da ação humana: sendo criador de imagens e pesquisador das palavras, assume, de modo natural, a condição de artista da palavra e cientista da imagem.

E o resultado, como era de se esperar, mais do que o intercâmbio, como ele mesmo sugere, entre fotografia e educação, o diálogo entre a ação estética e o ato formativo.

Maurício Silva

## SUMÁRIO

|  |            |
|--|------------|
| <b>INTRODUÇÃO</b>                                  | <b>15</b>  |
| <b>I - APRESENTAÇÃO - MEMORIAL DE<br/>FORMAÇÃO</b> | <b>19</b>  |
| 1.1 MEMORIAL DA EXPERIÊNCIA EM<br>MOÇAMBIQUE       | 32         |
| 1.2 RUMO A MOÇAMBIQUE                              | 37         |
| 1.3 IMAGENS DA MOSTRA MISSÃO<br>MOÇAMBIQUE         | 45         |
| <b>II - PERCURSO METODOLÓGICO</b>                  | <b>59</b>  |
| 2.1 OBJETO   | 59         |
| 2.2 OBJETIVO                                       | 59         |
| 2.3 UNIVERSO                                       | 59         |
| 2.4 SUJEITO  | 60         |
| 2.5 METODOLOGIA                                    | 60         |
| <b>III - EDUCAÇÃO SOCIOCOMUNITÁRIA</b>             | <b>83</b>  |
| <b>IV - RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS</b>                | <b>103</b> |
| <b>V - FOTOGRAFIA DOCUMENTAL</b>                   | <b>131</b> |
| 5.1 FOTOGRAFIA DOCUMENTAL E O SUJEITO              | 152        |
| <b>VI - ANÁLISE DAS ENTREVISTAS</b>                | <b>173</b> |
| 6.1 INTRODUÇÃO                                     | 173        |
| 6.1.2 CONCLUSÃO DAS ANÁLISES                       | 195        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>                        | <b>199</b> |

|                       |            |
|-----------------------|------------|
| <b>APÊNDICE</b>       | <b>205</b> |
| <b>POSFÁCIO</b>       | <b>237</b> |
| Francisco Evangelista |            |
| <b>REFERÊNCIAS</b>    | <b>239</b> |

## INTRODUÇÃO

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já têm o formato do nosso corpo, e esquecer os caminhos que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia. E se não ousarmos fazê-lo, teremos ficado para sempre às margens de nós mesmos.

Pablo Neruda

A epígrafe de Pablo Neruda traduz a transformação que, silenciosamente, ocorre em mim desde 2010, quando assinei pela primeira vez a mostra fotográfica “Santa Olímpia: vida e religiosidade”. Quase que por um processo natural, a fotografia, e todos os seus reflexos no mundo da comunicação, foram me conduzindo, calmamente, para o indescritível mundo da educação. Essa foi, e continua sendo, a minha travessia.

Aos poucos um novo mundo descortinou-se à minha frente e, quando me dei conta, recebi a maior de todas as convocações: a de sistematizar todo esse conhecimento, numa dissertação de mestrado. O desafio foi aceito e a dissertação tornou-se realidade.

Nesse longo caminho, me fiz, por incontáveis vezes, as seguintes perguntas: Qual a minha missão? E por que, e para que, vim ao mundo? Depois de todo esse processo, hoje me sinto em paz para responder e não tenho dúvidas de que a minha existência se dividiu em dois momentos. O primeiro deles serviu ao mundo da comunicação; o segundo, em que estou me enveredando, será colocar toda experiência de vida e vivências profissionais à disposição da educação.

O que me dá sentido, hoje, é compartilhar com os jovens estudantes o que consegui absorver desse mundo, por meio das imagens. É exatamente isso que busco a partir de agora: continuar essa missão que humaniza as relações a partir do acesso ao mundo do outro, utilizando-se como instrumento a fotografia documental.



Foi com esse propósito que cheguei ao Mestrado em Educação do UNISAL, de Americana/SP.

Ressalto que a relação entre a fotografia documental e a educação sempre foi meu foco desde o início de minha jornada acadêmica. Acredito que esse tema seja necessário ser discutido e aprofundado como um instrumento que torna as relações humanizadas, especialmente, entre os “diferentes”. Meu Memorial de Formação detalha todo esse processo e explica o caminho que trilhei até decidir fazer Mestrado em Educação Sociocomunitária.

Durante o processo, as disciplinas cursadas me auxiliaram na construção desse conhecimento. A partir delas, desenvolvi reflexões que me desenvolveram em relação às interfaces da fotografia documental e da educação.

E por qual motivo trazer essas duas áreas do conhecimento para uma confluência, numa dissertação de mestrado? O motivo maior é inquietação que me ocorre há tempos. Sinto que, a partir dela, existe uma missão de vida que ainda não foi cumprida e que necessita ser consumada.

Para esse trabalho analisei de que forma sete educadores se posicionaram diante da mostra “Missão Moçambique” - no Centro Cultural e Biblioteca Léo Sallum - e busquei compreender quais reflexões foram suscitadas no encontro com os sujeitos frente às realidades fotografadas, e compreender quais são as contribuições da fotografia documental à educação das relações étnico-raciais.

A partir dessa experiência, compreendi que a fotografia documental dialoga, em profundidade, com o sujeito e, desse diálogo, se bem conduzido, podem emergir profundas reflexões, oriundas da compreensão do outro, a partir da sua própria essência, partindo das imagens. Também identifiquei que o referencial teórico seria a pesquisa (auto)biográfica. No trabalho, encontrei possibilidades de diálogos entre os teóricos e os sujeitos da pesquisa.

Foi no capítulo sobre Metodologia de Pesquisa que cumpri essa análise a que me propus e sobre a qual discorri acima.

Os entrevistados foram escolhidos a partir do seguinte critério: eram educadores e tiveram acesso à mostra no Centro Cultural Léo

Sallum. Todos foram contatados, primeiramente, pelo coordenador do centro cultural, e na sequência pelo pesquisador. Para as entrevistas serem realizadas, o pesquisador foi até cada um dos entrevistados. Elas aconteceram, em sua maioria, no ambiente de trabalho do educador, ou em espaços públicos e duraram, em média, uma hora cada. O conteúdo foi transcrito, na íntegra, respeitando a precisão da fala de cada um deles.

No capítulo sobre Relações Étnico-Raciais, a proposta era estabelecer um diálogo entre autores que contribuíram com o assunto, bem como na totalidade do trabalho. Com os referenciais teóricos, o capítulo alertou para a importância do diálogo com o “diferente” que, em toda história, nunca foi uma tarefa simples e, por isso, merece uma especial reflexão.

Em relação ao capítulo sobre Educação Sociocomunitária, linha de pesquisa adotada pelo Mestrado em Educação, do UNISAL, foi proposta uma reflexão sobre o processo educativo dialético, que estabelece com o sujeito uma relação com ele mesmo e com a sociedade na qual está inserido.

Quanto ao capítulo referente à Fotografia Documental foi proposta uma discussão para tratar da importância dessa modalidade fotográfica para o desenvolvimento da pesquisa, que ora se transforma em livro.

O capítulo subsequente trata das entrevistas é o que sustenta a razão de existir da pesquisa. Nesse espaço, os sete educadores que contribuíram com esse trabalho, tiveram suas identidades preservadas, conforme o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”, assinado individualmente, por cada um deles, antes do início da entrevista. Há, apenas, a idade e profissão dos entrevistados.

Na sequência foi realizada a análise da pesquisa, na qual selecionaram-se algumas perguntas que, posteriormente, foram organizadas e analisadas, de modo a encontrar, a partir das respostas, o resultado de toda a investigação desse trabalho científico. E, para fechar a dissertação, cheguei às considerações finais, apresentando o resultado e as limitações desse trabalho acadêmico.



## I. APRESENTAÇÃO - MEMORIAL DE FORMAÇÃO

Minhas memórias me convencem de uma certeza: minha existência não está sendo em vão. Tudo o que fiz no decorrer dos meus dias, com erros e acertos, seguiram sempre em uma única direção: construir o homem que sou hoje. E o tribunal da minha consciência me deu até o momento uma sentença: tudo valeu muito até aqui! Dores, perdas e fracassos foram fundamentais para que eu corrigisse rotas incorretas e desnecessárias.

Eu fui formado, predominantemente, em escola pública. No entanto, minha educação sempre foi regida pelos princípios e valores cristãos. Minha família, desde sempre, professou o catolicismo. Meus avós maternos, sempre muito religiosos, cultivaram sempre a prática catequética entre os membros familiares. A formação dada aos filhos passou, num processo natural, aos netos.

E não foi diferente comigo. Recebi, em dose dupla, a formação dos meus pais, mais o reforço dos meus avós que, praticamente, desenharam toda a minha biografia nos anos posteriores, e que, de forma indireta, me conduziram ao mestrado em Educação.

A prática catequética, introduzida já nos primeiros anos da infância, contribuiu, decisivamente, para os caminhos nos campos da religiosidade e da espiritualidade que, posteriormente, viria a trilhar.

Ainda no início da juventude, precisamente aos 14 anos, entrei para o seminário. Naquele momento, compreendi o conceito da solidão. Mesmo ainda muito jovem tive que aprender a controlar um turbilhão de emoções que se digladiavam dentro de mim. Mesmo sendo uma experiência muito difícil, de intensas emoções, confesso que, na mesma proporção, ela me trouxe muito amadurecimento. Em pouco tempo tive que aprender a lidar com os rompimentos da existência. Compreendi, ainda muito cedo, como lidar com as perdas e a compreender as emoções. Com aquela experiência entendi que os

momentos são únicos e que somente conseguimos dimensioná-los quando não mais os possuímos.

Feliz é a pessoa que consegue compreender o valor da experiência, enquanto ela ainda está em fluxo. E esse estágio fez toda a diferença. Muitos momentos de dificuldade foram redimensionados e, portanto, me trouxeram uma carga muito menor de angústia e tristeza. Afinal, ainda na juventude, aprendi a dominá-los.

Morei em Lavrinhas/SP no ano de 1992. Em média, a cada três meses, eu voltava para casa para visitar minha família e, por causa da pouca idade, meus pais tiveram que pedir minha emancipação.

No ano de 1993, fui transferido para Pindamonhangaba/SP, cidade também no Vale do Paraíba, onde morei até 1994. Lá estudei junto com outros seminaristas. Foram dois anos de muito aprendizado em que fiz muitos amigos, e alguns preservo até hoje. Com os mais próximos mantenho um contato pessoal, mesmo depois de mais de duas décadas.

Periodicamente nos reunimos no “Encontro Anual dos Ex-Alunos” em Lavrinhas/SP. Esse é um momento muito significativo, pois além de matar a saudade, também permite reviver memórias de um tempo intenso, que permanece vivo em nossos corações.

O seminário continua intacto e, portanto, vivo. A sensação que sinto, cada vez que piso naquele solo, é de voltar no tempo. Tudo, materialmente falando, permanece exatamente como nos tempos de seminário.

Particpei pela primeira vez do encontro em 2013. Foi realmente um momento marcante. Depois que deixei aquela casa, no ano de 1992, para morar em Pindamonhangaba, nunca mais voltei.

No final de 1994, resolvi retornar à minha casa e iniciei, em 1995, uma nova história na minha vida. Comecei tudo de novo, de forma diferente. Os três anos de seminário valeram uma existência: eu estava com 18 anos, porém minha maturidade ultrapassava a idade cronológica.

O maior legado do seminário foi, sem dúvida, absorver o sentimento de independência. Reconheci que, na maior parte da

vida, estamos sós. E mesmo que outros nos auxiliem, os desafios terão que ser enfrentados solitariamente.

Dos anos de seminário, trouxe comigo o conceito de salesianidade. Hoje compreendo os princípios de Dom Bosco, traduzidos em seu Sistema Preventivo. Por hora, vou relatar o quanto ele foi presente na minha história, tornando-se pública a sua efetividade na minha vida como um todo.

O ideal de Dom Bosco de formar “bons cristãos e honestos cidadãos” germinou algo indissociável, indivisível. Mesmo fora do seminário não me desliguei dos salesianos e, mesmo distante da vida eclesiástica, mantive e alimentei os contatos com eles. Isso não se deu em função da proximidade familiar, estabelecida pelos meus tios, sacerdotes salesianos, mas a algo que transcende a vida sacerdotal salesiana deles. Falo de algo abstrato, de estar conectado a um ideal e às pessoas inseridas nele.

Em 1997, tive a oportunidade de ingressar na Faculdade de Tecnologia em Processamento de Dados. Meu desejo, porém, era estudar Jornalismo. Sempre alimentei uma paixão pela comunicação.

Mesmo sem reconhecer minhas habilidades para a tecnologia, resolvi seguir adiante. Não demorou muito para eu perceber que o perfil dos colegas era muito diferente do meu. Eu tinha dificuldades visíveis em compreender programação de sistemas, além de não me encantar pelo assunto. Era uma relação muito mecânica, sem nenhuma afetividade, no meu ponto de vista.

Eu necessitava do relacionamento humano e da troca com o outro. Eu, definitivamente, não estava no meu lugar. Esses foram os principais motivos que não me permitiam decolar na vida acadêmica, nem tampouco na profissional. Minhas notas eram medianas. Eu era aprovado nas disciplinas, com muito esforço e sem nenhum brilho.

Coincidentemente, nessa mesma época, eu era editor de um jornal fundado em agosto de 1998, de uma paróquia da minha cidade, Santa Bárbara d’Oeste. Uma publicação mensal, com uma tiragem de 1.500 exemplares, distribuídos aos fiéis da paróquia e

capelas adjacentes. O periódico circulou exatamente por dois anos, compreendendo 24 edições.

Encerrou suas atividades em agosto de 2000. À época, tentei reativá-lo, porém, sem sucesso. Fiquei chateado e muito desmotivado, mas logo fui ao encontro de novos desafios na área da comunicação, que sempre pulsou muito forte em mim.

Todos os meses, quando o periódico era veiculado, eu tinha o hábito de levá-lo na mochila para ser distribuído na faculdade. Num determinado dia, ao entregá-lo para uma professora de inglês fui surpreendido com um conselho: “Filho, você está no curso errado, acho melhor ir estudar comunicação!”. Ouvi aquela afirmação quase como uma sentença daquilo que os meus sentidos já vinham insistindo comigo há tempos.

Trago uma característica que reconheço ser positiva em determinados momentos, porém, em outros, não. E, confesso, não consigo mudar: sempre quando eu assumo um projeto, ou compromisso, mesmo que ele me cause desconforto ou prejuízo, vou até o fim.

Deixar a faculdade no meio era algo impensável. Resolvi investir tudo o que eu tinha em recursos financeiros, energia e tempo para chegar ao fim do curso. Era uma forma que eu tinha de dizer a mim mesmo (e talvez aos demais) que eu possuía um curso superior.

Foi o que fiz. Fui até o final e conquistei meu primeiro título acadêmico. Confesso, profissionalmente, não foi muito efetivo na minha vida, mas hoje posso garantir que tenho orgulho de não ter desistido e de ter me formado em Tecnologia em Processamento de Dados.

Voltando ao episódio do encerramento das atividades do jornal, que, como descrevi, me deixou muito triste, porém não deixou de alimentar o meu grande objetivo de vida: dedicar minha existência à comunicação. Assim sendo, respirei fundo, mantive o coração firme nos meus propósitos, e segui adiante.

Em abril de 2001, junto com outros amigos, coloquei em circulação um outro periódico. A proposta desse suplemento era levar à comunidade as benfeitorias realizadas no bairro. O grupo tinha um sonho, mas não recursos para fazê-lo decolar.

As dificuldades financeiras não permitiram a continuidade das publicações e o periódico não passou da primeira edição. Senti, novamente, mais um projeto padecer na dificuldade. Por um determinado momento desejei abandonar tudo. Porém, a minha missão fez com que eu levantasse a cabeça e, novamente, tentasse um novo caminho.

A sina continuou. Era maio de 2003. Em parceria com um amigo jornalista de Santa Bárbara d'Oeste, coloquei em circulação um outro periódico. Novamente sou surpreendido com as dificuldades e mais um projeto não decola para outras edições.

Difícil não descrever o sentimento que me visitou. Era como se eu não conseguisse colocar em prática o meu grande projeto existencial.

A vida, confesso, ganhou tons cinzas. O questionamento que me veio à mente era sempre o mesmo: "Qual era mesmo minha grande missão de vida?". Impossível não reconhecer que os piores pensamentos me visitaram. Naquele momento, meu sustento emocional foram os pilares da minha formação religiosa, especialmente a construída nos anos de seminário.

No ano de 2002, comecei a trabalhar em uma emissora de rádio, ocupando o cargo de repórter. Naquele ano fiz, também, minha primeira investida na faculdade de Jornalismo. Não consegui concluir, novamente, por problemas de ordem financeira. Na emissora fui também apresentador de um programa jornalístico. Lá trabalhei até o ano de 2004.

Foram dois anos muito intensos, em que aprendi a essência da profissão, trabalhando em grandes coberturas. Entre as mais memoráveis, elenco a reintegração de posse de prédios abandonados, num bairro periférico da minha cidade, que posteriormente se transformou em uma ocupação.

Depois fui convidado para trabalhar em um grande grupo de comunicação. Nesse novo trabalho passei a desenvolver projetos de mídia, no departamento comercial. Minha função, basicamente, era criar e comercializar projetos editoriais utilizando os recursos



da empresa. Nessa função permaneci até agosto de 2016, quando resolvi abrir a minha própria empresa de comunicação.

Nos anos em que lá estive, exerci muitas atividades, trabalhei em grandes projetos editoriais.

Também tive passagens pelo mundo do teatro. No ano de 2005, passei a integrar o elenco do maior espetáculo a céu aberto da região de Santa Bárbara d'Oeste, no qual integrei a equipe de atores e equipe técnica. Vivenciei vários papéis: Caifás, depois Públio Lentulus (senador romano, segundo a doutrina espírita) e, no terceiro ano, participei do processo seletivo, conquistando um grande objetivo, que foi interpretar Jesus de Nazaré.

Na minha mente, a partir de então, um desafio estava claro: fazer com que todos acreditassem que o espetáculo era compromisso mútuo. Nas minhas preleções, como ator que representava Jesus de Nazaré, sempre dizia que não interessava quem era o Jesus, a Maria, ou qualquer outro personagem. O público não se deslocava ao CSU (Centro Social Urbano) para assistir um ator, mas para se emocionar com o espetáculo.

Fui escolhido para interpretar o papel por mais alguns anos. No último, acabei optando por não aceitar o papel para assumir o TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) da Faculdade de Jornalismo. Ano em que eu estava concluindo o curso de jornalismo.

Dessa vez, estabilizado financeiramente, retomei e concluí os quatro anos sem grandes problemas.

Além do teatro, outra arte que conquistou meu coração foi a fotografia. Esse legado, ganhei do meu falecido pai, que sempre a levava para todos os lugares onde seguia, sozinho ou com a família. Era natural vê-lo com uma máquina de filmes na mão e ele mantinha o "cargo" de registrador oficial da família. Ainda hoje, em casa, guardamos caixas e mais caixas de fotos. Ele faleceu em 2009, precisamente no dia 15 de março, às 6h30.

Nessa época, e muitos anos antes, era comum revelar filmes. E o hábito do meu pai de fotografar fez com que eu me aproximasse dessa arte.

Foi por conta da paixão que ele tinha pela fotografia que me aproximei dos veículos de comunicação, nesse caso, os jornais impressos. Num determinado momento da vida, ele foi vendedor de assinaturas do jornal da minha cidade, Santa Bárbara d'Oeste.

Além de vender, ele também entregava os jornais e não foram poucas as vezes em que eu o acompanhava nas entregas. Quando tinha um pouco mais de idade, dez anos aproximadamente, eu também realizava essa atividade montando na minha bicicleta verde.

Com ele conheci o processo de impressão de um jornal, aos sete anos, quando entrei num parque gráfico pela primeira vez. Recordo-me, perfeitamente, da rotativa em pleno funcionamento. Olhei a cena e fiquei encantado. Foi amor à primeira vista. Eu desejei um dia fazer aquilo na minha vida. E o destino fez questão de cumprir o meu desejo: vivi toda minha vida profissional dentro dos veículos de comunicação, especialmente em jornais.

Dentre minhas atividades profissionais, também fui colunista. Assinei por cinco anos uma coluna, aos domingos. Um projeto editorial que publicava os principais eventos sociais da minha cidade. Nesse trabalho tive a oportunidade de conhecer muita gente, e mais que isso: compreendi como a sociedade se organiza. Nele eu cobri os mais variados eventos, dos mais conservadores aos mais liberais.

Essa experiência trouxe uma compreensão absolutamente importante à minha vida e, também, à minha carreira profissional: para toda e qualquer iniciativa, há um público que comunga dos mesmos ideais e das mesmas ideias. Ali eu compreendi que, da mesma forma como eu era apaixonado pelo espetáculo da Paixão de Cristo, existiam outros, na mesma cidade, que possuíam outras paixões, muito diferentes das minhas e, como eu, também eram muito felizes.

Aos poucos eu os fui conhecendo e eles a mim. A veiculação da coluna que eu assinava acontecia toda semana, sempre aos domingos. Sempre com milhares de leitores. Ali eu aprendi meu segundo ensinamento: se nos dedicarmos a conhecer um determinado grupo, em pouco tempo, ele também irá desejar nos conhecer.

Nessa lógica constante de troca, compreendi que a vida em sociedade é regida sob várias perspectivas e que não há o certo ou

o errado. Há, em suma, visões diferentes sobre as mesmas coisas, ou mesmo sobre coisas diferentes. Assim, os conceitos de “certo” e “errado” tornam-se muitos relativos. O desafio, todos os domingos, era escrever uma matéria sobre algo novo, ou dar uma perspectiva nova a algo conhecido.

Este, seguramente, foi meu maior aprendizado, pois quem investe a vida na comunicação sabe que terá que se inserir na diversidade social. Terá, em suma, que aprender a conviver com todos os segmentos sociais, mesmo que esses estejam completamente desalinhados em relação às próprias preferências. Há na sociedade muita diversidade e infinitas perspectivas.

Meu trabalho no jornal era múltiplo. Particularmente sempre gostei de criar novos projetos. Minha especialidade profissional sempre foi essa. Quando criamos, cultivamos um sentimento de renovação. E é exatamente por ser difícil que criar se torna desafiador. Particularmente, não vejo sentido em estar no mundo e não acrescentar nada a ele, em não tornar material o que ainda está concentrado no campo ideal.

Nesse desejo constante de criar algo novo no mundo da comunicação, também produzi trabalhos na fotografia documental.

Nessa área há, no Brasil, profissionais de renome internacional. O expoente dessa modalidade é o fotógrafo Sebastião Salgado (1944), mineiro de Aimorés, referência internacional. E nesse ciclo virtuoso, muitas de suas obras me serviram como um grande referencial. Aqui quero destacar apenas duas: “Terra” (1997) e “Gênesis” (2013). A primeira, traz à tona a problemática da questão agrária do Brasil; a segunda, retrata lugares intocados no mundo.

O primeiro trabalho que assinei como fotógrafo documentarista foi “Santa Olímpia: vida e religiosidade”. Esse trabalho foi produzido ainda nos tempos universitários, quando cursava minha segunda faculdade (Jornalismo). Esse projeto publiquei em 2010. Ele tratava da comunidade trentina, localizada em Piracicaba/SP. Há 120 anos os imigrantes italianos vieram ao Brasil e trouxeram muitas tradições em vários aspectos: culinária,

música, religião, etc. Seus descendentes se instalaram nesses dois bairros: Santa Olímpia e Santana.

À época, ainda como aluno, foi-me apresentada a comunidade de Santa Olímpia. O então professor de Fotografia, incumbiu-me de pensar num projeto documental sobre a comunidade. Dada a missão, fui inúmeras vezes ao bairro tentar identificar um assunto, para, a partir desse referencial, iniciar o projeto de uma mostra fotográfica. Assim, voltei ao bairro vários finais de semana e sentei-me no banco da praça incontáveis vezes, sempre com o mesmo objetivo: identificar uma característica que pudesse ser transformada em um projeto fotográfico documental.

Aqui vale uma explicação sobre essa modalidade fotográfica. No caso da documental, o objetivo é contar uma história, sobre um determinado assunto, exatamente como ele se estabelece. Por ser uma história, normalmente as imagens se apresentam em série. Várias imagens juntas contam uma história de um determinado local ou comunidade.

Após inúmeras visitas ao bairro Santa Olímpia, busquei conhecer a comunidade sob várias perspectivas. Percebi que o sentido da religiosidade estava muito presente e permeava os mais diferentes aspectos da vida comunitária. A prática religiosa não era comum somente aos adultos e idosos: ela estava inserida na realidade infantojuvenil. Até nos terços, rezados à noite, em procissão pelo bairro, as crianças e jovens estavam presentes.

A partir de uma série de observações decidi optar por fotografar a perspectiva da religiosidade. Quando iniciei o trabalho, já tinha um profundo conhecimento da comunidade e isso facilitou o processo, pois era um conhecedor da rotina dos moradores. Muitos, inclusive, já me conheciam pessoalmente.

Desta forma, participei de todas as atividades religiosas da comunidade. Foram sábados e domingos, nos períodos da manhã, tarde e noite. Durante a semana também fiz algumas visitas ao bairro. Todo esse investimento foi para colocar em circulação a mostra fotográfica. No total, foram 12 fotos selecionadas de um total de aproximadamente 450.

Após a escolha das imagens, entramos no processo de edição dirigida pelo meu então professor de Fotografia. Para a abertura da mostra eu, em parceria com um representante da comunidade, realizamos um evento no pátio da universidade, que contou com a mostra fotográfica e uma programação dos moradores do bairro, incluindo as danças típicas. Foi um momento muito marcante para o início da minha carreira e para a minha história junto aos moradores do bairro.

O grupo de comunicação em que eu trabalhava repercutiu a mostra nos veículos do grupo. Porém, a própria imprensa noticiou a mostra, que depois se tornou itinerante, visitando, além de Piracicaba outras cidades da região, como Santa Bárbara d'Oeste e Americana. O projeto foi a minha entrada nesse mundo da fotografia documental. Não imaginava que ele iria me abrir as portas para novos projetos, que acrescentariam à minha existência.

Essa experiência abriu um portal na minha vida. Compreendi o quanto a fotografia documental é importante à comunidade. Uma exposição não é uma série de quadros pendurados na parede. Aprendi que ela transcende o que nossos olhos podem alcançar. Ela coloca na mesa outras questões, fundamentais à nossa vida em sociedade. Uma mostra fotográfica fala da nossa memória como coletividade. E isso eu compreendi a partir da experiência de cada uma das mostras, nos mais diferentes lugares, em que realizei.

Vi esse interesse coletivo em cada matéria veiculada nos veículos de comunicação, em cada ligação que recebi, de cada um dos colegas jornalistas, querendo saber sobre cada um dos projetos que assinei. Vi esse mesmo desejo de coletividade em cada visita nas inúmeras escolas que, alimentadas por esse mesmo interesse, levaram seus alunos à visita.

E a atividade não parava ali. Ela continuava na sala de aula. Em alguns casos, ela começa antes. Conversei com muitos professores. Muitos me relataram a importância e a efetividade de apresentar a mostra aos alunos.

Essas experiências todas me afirmaram, várias vezes, que a fotografia documental nos conecta enquanto coletividade e enquanto

sujeitos. No discurso de muitos que visitaram meus projetos, compreendi que o interesse ultrapassava o assunto.

Estar diante de uma mostra fotográfica documental era também a possibilidade de projetar conexões com o próprio mundo. Inúmeros foram os questionamentos, especialmente dos alunos, em relação às informações contidas em cada uma das imagens que se relacionavam ao seu próprio mundo.

Aprendi que a fotografia documental abre também o portal da reflexão. Ela nos convida a pensar o nosso mundo, e também a pensar o mundo das gerações futuras. Nos convida a pensar naquilo que buscamos como parte do coletivo.

Uma mostra fotográfica documental ensina o valor do diálogo. Assim compreendi que há na vida humana virtudes e limitações. E foram exatamente esses elementos que fizeram com que eu me apaixonasse pelas relações étnico-raciais. E isso aconteceu porque sem dizer uma única palavra ela – a fotografia- me ensinou o quanto somos diferentes, e é exatamente essa diferença que nos torna absolutamente humanos, porque nossa humanidade nos torna complementares.

Observar na comunidade trentina, por exemplo, um jovem rezando o terço me pareceu estranho, num primeiro momento, da mesma forma que observar alunos moçambicanos não externarem uma única palavra, enquanto o professor não adentrasse à sala de aula. Compreendi, a partir dessas experiências, que o significado da coletividade não estava somente no dicionário, mas na vida em comunidade. Essas observações me ensinaram a grandiosidade do bem comum.

Escrever sobre isso parece apenas bonito. Porém, é efetivo. E quando se testemunha tudo aquilo, inicia-se uma série de questionamentos. Iniciam-se, portanto, alguns desconfortos no sentido de querer compreender elementos que estão fora do nosso “mundo”, mas que existem em outros “mundos”.

Os vetores sempre caminham para os dois lados. Ao mesmo tempo em que há o encantamento pelo diferente, há também o preconceito que limita e que prejudica as relações. Aprendi que há

muita riqueza nas diferentes culturas. Esse aprendizado foi muito além da literatura: ele foi conquistado na experiência da vida, visitando os lugares, conhecendo pessoas e culturas. Assim fui me construindo e me reconstruindo como sujeito. E isso, confesso, transformou-se o bem mais precioso que tenho na vida: a compreensão da humanidade como elemento plural.

As mostras fotográficas documentais me proporcionaram compartilhar as experiências através das palestras. A primeira vez que isso aconteceu foi na universidade onde me formei em Comunicação, para os alunos do curso de Jornalismo. Depois dessa, realizei inúmeras outras apresentações, e a repetição dessa experiência apenas me confirmou o quanto uma mostra fotográfica documental é de interesse e valor à coletividade.

Em 2015, vivi a mais intensa experiência da minha vida. Não tenho dúvidas de que ela foi um divisor de águas, quando coloquei meus pés em terras africanas, especialmente em Moçambique. Para detalhar essa experiência, reservei o próximo capítulo deste trabalho a fim de descrever essa indescritível vivência que, além das narrativas, trago também as imagens. Ela se justifica em razão da sua grande importância na construção deste trabalho, que se desenvolve a partir da experiência vivida em terras moçambicanas. Antes, porém, faço questão de deixar aqui algumas considerações em relação a esse objeto de estudo e minha vida.

Penso que minhas andanças me colocaram no caminho que deverei trilhar: utilizar todo o conhecimento da comunicação a serviço da educação. Essa minha experiência também me deu uma nova certeza existencial: tudo acontece no tempo em que deve acontecer. Minha entrada no mundo da educação aconteceu próximo aos 40 anos. Antes, porém, eu precisava escrever a minha trajetória no mundo da comunicação, no sentido de somar elementos para, posteriormente, ser utilizada no mundo educacional.

Nesse sentido, hoje entendo o motivo de todas as minhas dores, desafios, derrotas e desilusões. Elas estavam me preparando para o maior desafio da minha vida: contribuir com o mundo, a

partir do processo educativo, utilizando-me das ferramentas da comunicação, especificamente, a fotografia documental.

Confesso que abri mão de muitos desejos e vontades. Mas não abri mão dos meus sonhos. Sei que não transformarei o mundo, mas vou, acredito, contribuir para alguma mudança, por meio da inspiração que meu trabalho poderá suscitar.

Quero que todos aqueles que tenham acesso a este ofício tenham a ciência da necessidade, constante, de transformar o mundo e entender que cada ser humano é um baú infindável de riquezas e que só poderá ser acessado a partir do diálogo.

Portanto, é necessário, antes, compreender que o outro, independentemente de sua cor ou etnia, será alguém que pode nos fazer melhor e trazer uma outra perspectiva de vida, absolutamente impossível sem a possibilidade da troca. A humanização das relações é uma necessidade urgente.

Nesse sentido, convido você a seguir na leitura desta obra acadêmica que, em suma, é a essência da minha vida. Nela espero que uma nova reflexão possa ser somada e uma nova perspectiva da existência possa ser adquirida. Desejo que o leitor, que nesse momento visita esses escritos, tenha uma significativa experiência. Antes, porém, do convite faço questão de rememorar Freire (1997) sobre o ato da leitura, no qual os elementos dificuldade e gratificação coexistem, como uma amálgama:

Ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante. Ninguém lê ou estuda autenticamente se não assume, diante do texto ou do objeto da curiosidade a forma crítica de ser ou de estar sendo sujeito da curiosidade, sujeito da leitura, sujeito do processo de conhecer em que se acha. Ler é procurar ou buscar criar a compreensão do lido; daí, entre outros pontos fundamentais a importância do ensino correto da leitura e da escrita. É que ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da *compreensão*. Da compreensão e da comunicação. (FREIRE, 1997, p.20).

Seja, portanto, bem-vindo ao meu mundo!



## 1.1 MEMORIAL DA EXPERIÊNCIA EM MOÇAMBIQUE

Era dia 15 de maio de 2015. Às 18h, pontualmente, o avião em que eu estava decolava do aeroporto internacional de Guarulhos, em São Paulo, rumo a Johannesburgo, África do Sul. Naquele exato momento, confesso não tinha a mínima noção do que viria a acontecer. Meu objetivo era cumprir uma missão: realizar uma pesquisa de campo para o meu TCC do MBA (Master in Business Administration). O foco era comparar os conceitos de Liderança de autores norte-americanos, sul-americanos e europeus, buscando compreender se poderiam, ou não, ser aplicados às tribos moçambicanas. Ou seja, em cenários não vivenciados, ou nem mesmo pensados, por eles. O projeto de pesquisa levou em consideração 20 atributos de Liderança que foram observados nas províncias de Maputo, Gaza e Inhambane.

A pesquisa foi realizada diretamente com as comunidades nos seus mais diversos grupos – sociais, religiosos, políticos e escolares. O resultado permitiu concluir que os atributos de Liderança, aplicados às organizações ditas desenvolvidas, alcançaram, em sua maioria, precisamente 15 (dos 20 observados), as mesmas efetividades que as observadas nas tribos do interior de Moçambique.

À época, a pesquisa não elencou no trabalho nenhum autor africano para que não existisse nenhum tipo de influência em relação ao objeto pesquisado. Essa escolha permitiu que a pesquisa se posicionasse com total isenção do contexto socioeconômico, no que diz respeito aos autores inseridos na realidade moçambicana ou africana.

O trabalho de pesquisa concluiu que os atributos de Liderança não concebidos em seu local de origem podem, sim, ser aplicados em outros, admitindo contextos geográficos, sociais e culturais completamente diferentes.

O título do trabalho, aprovado no programa de pós-graduação, MBA em Gestão de Negócios, e orientado pelo professor do curso, Dr. André Bertassi, hoje professor titular da

Universidade Federal de São João Del Rey, foi *“As congruências do processo de Liderança das comunidades moçambicanas comparado às organizações ditas desenvolvidas”*.

A pesquisa tinha como objetivo desenvolver um estudo aprofundado na área de Liderança e, a partir dele, contribuir com o mundo corporativo, no sentido de desenvolver um estudo acadêmico que trouxesse luz às questões de relacionamento e espírito de equipe, na busca dos objetivos coletivos. Nesse sentido, o foco do trabalho era colocar esse estudo acadêmico como um instrumento facilitador de caminhos, tornando-os mais planos e precisos. Durante o desenvolvimento do trabalho, ainda em terras africanas, alguns indicativos começaram a apontar para novas veredas.

O ato de tornar público grande parte das experiências e observações daquele país despertou o interesse de algumas pessoas e, em especial, de um grupo que não estava elencado como o público-alvo da pesquisa: professores e alunos do Ensino Médio. O interesse do público pelo continente e pelo país iniciou-se quando eu ainda estava em terras africanas.

Ao retornar ao Brasil, um fenômeno inesperado me surpreendeu: o convite para compartilhar as experiências e os conhecimentos adquiridos com a classe estudantil e a comunidade, além de escolas, centros comunitários e universidades. Esse fato reconfigurou toda a proposta inicial, dando ao trabalho novas perspectivas e novos ideais, que ampliariam, e muito, a relevância do projeto.

Os inúmeros convites para dividir as experiências e as impressões em terras moçambicanas foram grandes incentivadores da mostra *“Missão Moçambique: retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”*. Nesse percurso, as imagens foram veiculadas nos mais variados meios de comunicação, dos locais aos regionais.

A presença constante da imprensa divulgando os locais de exposição, contribuiu exponencialmente para atrair os interessados em grande escala, refletindo em convites para visitar outros locais

de exposição. Dessa forma, a mostra se manteve por anos em circulação, até os quadros utilizados apresentaram sinais visíveis de danos materiais, que passaram a comprometer a visibilidade das imagens. Nesse momento, a mostra deixou de ser itinerante.

Além das exposições, o trabalho de compartilhamento também foi constituído por um suplemento especial sobre a expedição, veiculado na imprensa, no dia 15 de novembro de 2015. Esse caderno, encartado junto à edição de domingo, teve uma tiragem de 25 mil exemplares. Desses, 20 mil encartados para os leitores do jornal nas cidades de Santa Bárbara d'Oeste, Americana, Sumaré, Nova Odessa e Hortolândia. Os outros 5 mil foram utilizados no lançamento da mostra, que aconteceu no dia 18 de junho, no anfiteatro da Secretaria de Educação de Santa Bárbara d'Oeste. O suplemento contou com 16 páginas, impresso em papel offset (sulfite branco), e cumpriu também uma outra missão, além da sua natureza de divulgar as experiências e a cultura moçambicana: tornou-se um instrumento de monetização de recursos que, posteriormente, foram encaminhados à Visitadoria Salesiana de Moçambique, na pessoa do então diretor-presidente Pe. Marco Biaggi, para fins humanitários, no total de R\$ 7.000,00 (sete mil reais).

O despertar da ação aconteceu a partir da constatação e vivência da realidade da população de Moçambique que está numa difícil situação socioeconômica, colocando a população na posição, de acordo com Rossi (2015, p.21), 178º do IDH (Índice de Desenvolvimento Humano), considerado baixo, segundo dados do Banco Mundial, com índices disponíveis até 2014. Esses mesmos dados também apontavam para uma expectativa de vida em torno dos 50 anos, com desnutrição na casa de 28% e população abaixo da linha da pobreza de 54,7%.

O projeto "Missão Moçambique: retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios", iniciou um caminho de uma ação humanitária. Para Carone (2015, p.4) o projeto, à época, foi uma iniciativa da empresa em benefício das ações humanitárias e a ideia, a partir de então, era investir em outras ações do gênero.

“Esperamos que esse projeto tenha grande êxito e desperte iniciativas similares. Nós mostramos o caminho”.

Com a grande interesse da comunidade estudantil, resolvi realizar o lançamento do suplemento e também a mostra fotográfica, em parceria com a Secretaria de Educação de Santa Bárbara d’Oeste, que acolheu a ideia, reforçando as atividades educacionais da semana da Consciência Negra no município. Todo o trabalho recebeu assessoria das funcionárias da Secretaria de Educação.

Durante o período de concepção e edição do suplemento, uma outra equipe da cidade de Americana, que há cinco anos realizava trabalhos em Moçambique, me foi apresentada. Tratava-se do casal de pastores da Igreja Presbiteriana Tempo da Paz, Giovana Luiz Rodrigues da Silva e Márcio Rodrigues da Silva. Na oportunidade, o suplemento “Missão Moçambique” foi um instrumento de divulgação do projeto “Mulheres em Ação”, cujo objetivo era arrecadar recursos para levar auxílio às mulheres nativas. O trabalho buscava, ainda, contribuir com um auxílio emocional e psicológico, visando à reestruturação familiar.

A mostra fotográfica também percorreu inúmeras cidades do estado de São Paulo, sempre a convite de gestores de cada lugar. Ela se iniciou na Câmara Municipal de Santa Bárbara d’Oeste, depois seguiu para o VIC Center (centro comercial de Santa Bárbara d’Oeste), Biblioteca Municipal (Americana), Museu da Imigração (Santa Bárbara d’Oeste), Centro Cultural Léo Sallum (Santa Bárbara d’Oeste), Prefeitura (Nova Odessa), Shopping Hortolândia (Hortolândia), Câmara Municipal (Limeira), Fundação Romi (Santa Bárbara d’Oeste), UNISAL (Americana), UNISAL (Piracicaba), UNISAL (São Paulo), UNIFATEA (Lorena), USP (Lorena), Colégio Santa Terezinha (São Paulo), Shopping Spázio Ouro Verde (Campinas), CIESP (Campinas), Pátio Limeira Shopping (Limeira) e no evento do Planejamento Escolar, promovido pela Secretaria de Educação de Nova Odessa, intitulado “Africanidades”.

Em cada um dos lugares pelos quais a mostra fotográfica passou, sempre cumpriu a missão de socializar com o público-alvo

informações relacionadas à cultura moçambicana, valorizando, assim, o diferente, o sujeito pertencente a um outro ciclo de convivência, outra sociedade e com outras perspectivas da vida.

No entanto, uma dessas passagens da mostra merece ser destacada: trata-se da passagem pelo Colégio Santa Terezinha (São Paulo). Num determinado evento, promovido pela própria escola, estava presente o consagrado e reconhecido escritor moçambicano, Mia Couto, que esteve no Brasil, a convite da escola. Na oportunidade, a direção inseriu a mostra “Missão Moçambique” como parte da programação.

A mostra também recebeu convites para visitar shoppings centers, em várias cidades. Esse fato garantiu ainda mais repercussão ao projeto, alcançando um público diferente. Os shoppings visitados pela exposição estão localizados nas cidades de Santa Bárbara d’Oeste, Hortolândia, Campinas e Limeira.

Limites foram ultrapassados com a mostra. E aqui a referência não trata somente das questões geográficas, de lugares visitados pela exposição. O projeto atingiu um número exponencial de pessoas e chamou a atenção da grande mídia.

Eventos como esses nunca tinham sido pensados no momento em que o projeto foi concebido. A intenção era simplesmente compartilhar com um determinado grupo de pessoas as experiências vividas num outro continente. O número de pessoas interessadas em conhecer uma outra cultura, a partir da fotografia documental, era infinitamente maior que as expectativas.

Foi uma grande surpresa quando compreendi que esse desejo foi manifestado, inúmeras vezes, pela comunidade educacional, que além de visitar as exposições me convidou para compartilhar as experiências com os alunos. Foi realmente indescritível vivenciar tudo isso. Com ele consegui visualizar possibilidades nunca antes imaginadas. E eu não falo, aqui, de possibilidades para a minha pessoa, faço referência à comunidade educacional que visualizou nesse trabalho uma grande possibilidade de troca.

## 1.2 RUMO A MOÇAMBIQUE

Após o anúncio da decolagem, eu sabia que quando o trem de pouso fosse acionado novamente e o avião pousasse, eu estaria num outro país, num outro continente, em busca de novas experiências, pessoas, culturas e, portanto, de outros modos de vida e de concepções existenciais. Todo esse trabalho foi para compartilhar a riqueza do diferente. Fui, no entanto, surpreendido por oportunidades muito maiores, além das minhas expectativas. As novidades, oriundas de um universo completamente diferente, potencializaram meu entusiasmo e fizeram com que eu, ainda em terras africanas, iniciasse um processo de compartilhamento das experiências vivenciais nas mídias sociais por meio de textos, fotos e vídeos. Essa iniciativa potencializou inúmeras ideias que resultaram em grandes parcerias. Um trabalho que retrata o modo de vida, as crenças e costumes daquele povo. Todo trabalho recebeu o apoio da Secretaria de Educação de Santa Bárbara d'Oeste, sendo inserido na programação da Semana da Consciência Negra do município.

O tempo de travessia do Atlântico, entre São Paulo e Johannesburgo, foi de aproximadamente oito horas e meia. Da capital sul-africana, até Maputo, mais duas horas, aproximadamente. Todo esse percurso para pisar, enfim, em terras moçambicanas. Eu não tinha uma noção precisa do que viria após aquela experiência. Uma certeza me pertencia: uma força maior que as minhas próprias me conduzia (e ainda continua me conduzindo) para algum lugar, não necessariamente físico, onde eu deveria (ou ainda devo) estar para cumprir uma grande missão, que não cessaria na viagem, mas que se prolongaria por toda minha vida.

Alguns anos se passaram e eu ainda continuo nela. Algumas coisas eu perdi, porém outras eu ganhei. O valor dos ganhos, em sua grande maioria, está no campo da imaterialidade. A experiência vivencial ficará comigo, para sempre, nas minhas memórias.

Pisar no continente africano é, em suma, ampliar infinitas vezes a consciência. É compreender, através dos próprios poros, que a vida é plural, queiramos nós, ou não. Estar lá é testemunhar que há, sim, outros formatos existenciais, munidos de todas as suas riquezas e mazelas. É ter a oportunidade de compreender a diversidade da vida pela cultura, religião, música e culinária. Muitos foram os aprendizados e eles contribuíram para que eu pudesse saborear a indescritível experiência de estar vivo. E isso não tem preço, tem valor. A experiência imensurável tem sua explicação. Nesse caso, especialmente, estamos tratando, segundo Melo (2015) do continente que é o berço da humanidade.

A África é considerada o berço da humanidade. Inúmeras espécies fósseis apontam nessa direção para o surgimento de homínídeos e seu desenvolvimento. O homem com uma postura ereta e fabricante de utensílios surgiu na parte oriental do vasto Continente Africano por volta de três milhões de anos. As diferentes formações naturais da África abrigaram uma nítida divisão cultural entre os povos. Os que ocuparam as áreas de vegetação rasteira e das savanas com árvores esparsas se dedicaram à tradição da caça de animais de grande porte com lança, sem, no entanto, deixar coletar alimentos. Já os povos que penetraram nas regiões úmidas, de florestas densas, sobreviviam com a coleta de vegetais e frutos, com a pesca e com a caça. A agricultura existiu, mesmo com as poucas evidências; já a pecuária desenvolveu-se vertiginosamente a partir do terceiro milênio. (MELO, 2015, p.18 e p.19).

Recordo-me de algumas experiências que faço questão de compartilhar. Uma das primeiras experiências, memoráveis, aconteceu no voo entre Johannesburg e Maputo, quando me encontrei com um jovem da Indonésia. Naquele momento, o Brasil e a Indonésia viviam uma séria crise diplomática motivada pelo fuzilamento de dois brasileiros, entre eles Rodrigo Gulate<sup>1</sup>. No avião, o jovem perguntou de onde eu era. Respondi que era do Brasil. Ele, então, de súbito, e até num formato descontextualizado, como se já pretendesse se desculpar de algo, me disse que não

---

<sup>1</sup> Confira matéria: <http://g1.globo.com/mundo/noticia/2015/04/brasileiro-rodrigo-gulate-e-executado-na-indonesia-diz-tv.html>

concordava com todas as ações do governo do seu país e que, se eu permitisse, ele seria meu novo amigo. Aquele fato me trouxe um grande aprendizado: jamais poderemos julgar um sujeito pelas ações do seu governo.

Um outro acontecimento que vivi assim que cheguei em terras moçambicanas diz respeito à receptividade de um policial da imigração, quando constatou que eu era um brasileiro. Ele me abriu um sorriso e me perguntou se eu iria residir no país. Em poucas palavras me indicou tudo o que havia de bom em Moçambique para, de alguma forma, tentar me convencer. Naquele momento, entendi a proximidade entre o povo moçambicano e o brasileiro. Mais tarde, estudando, verifiquei que existiam bons motivos políticos que sustentavam esse bom relacionamento.

Durante os quinze dias em que permaneci em terras moçambicanas fiquei hospedado na Inspetoria Salesiana, na província de Maputo, capital do país. Como jornalista e fotógrafo que sou, sempre levava comigo a máquina fotográfica e uma caneta. O fato de vivenciar uma outra experiência de coletividade, e munido desde sempre do desejo de compartilhar novas perspectivas de vida, iniciei o processo de pesquisa fotográfica, mesmo sem a obrigatoriedade de inseri-la no trabalho naquele momento. Meu desejo era, também, dividir com os meus a vivência a partir das imagens. Iniciei, portanto, uma série de postagens nas redes sociais. Com os salesianos andei e fui, aos poucos, conhecendo novas pessoas, novas realidades e novas perspectivas de mundo.

Anjos (2008) conta que os salesianos estão naquele país desde 1907, descrevendo como foi a chegada em Moçambique, no dia 07 de março de 1907.

À cerimónia de despedida seguiu-se o embarque dos missionários no paquete Malanje que havia de levá-los ao destino. A viagem, iniciada a 1 de Fevereiro de 1907, demorou mais de um mês com escala na Madeira, em Luanda, no Cabo (África do Sul), na Beira e em Lourenço Marques (hoje Maputo). Em todos esses lugares, os contactos havidos com autoridades eclesiásticas e civis, ou outras entidades foram acompanhadas de grandes cordialidades. Em



Lourenço Marques, Francisco Ferreira da Silva, que os acolheu de braços abertos, com o governador-geral e com o governador do distrito. Este ligou demoradamente com eles, mostrando-se muito satisfeito ao saber que iam dirigir a Escola de Artes e Ofícios da Ilha de Moçambique e manifestando, ao mesmo tempo, desejo que pudessem vir a alargar a sua acção educativa a muitos outros lugares da Colónia. Ao chegarem à Beira, Barilari lembrou o trabalho notável desenvolvido pelos Franciscanos naquela região, fazendo uma referência particular a uma escola de artes e ofícios (semelhante à ilha de Moçambique) por eles dirigida. (ANJOS, 2008, p.28 e p.29).

No interior do país, vivenciei muitos aprendizados, como descobrir o sentido da expressão “copo d’água”. Os adolescentes moçambicanos me ensinaram que a expressão significa comemoração, festa com dança, comida e bebida.

Sobre a espiritualidade, confesso, trago uma das maiores lições de pluralidade. Testemunhei, com meus próprios olhos, a manifestação religiosa, num campo aberto, no qual o povo moçambicano cultuava seus ancestrais. No cemitério, onde eles estavam enterrados, havia danças e celebrações. Ali, recebi uma explicação de quem conhecia a tradição. A religião, no interior da província de Gaza, em Moçambique, trazia a seguinte hierarquia: Deus, homens mortos, homens vivos, animais, vegetais e minerais. Em suma, para acessar a divindade, o homem vivo necessitava acessar seus ancestrais para se conectar ao divino. Daí a explicação de realizar festas nos cemitérios, um hábito que se repete todos os sábados, naquele lugar.

Sobre a mobilidade urbana, experimentei naquele país uma modalidade de transporte público utilizado na capital de Moçambique, Maputo, a Txopela – uma espécie de motocicleta (com capota) que transporta no máximo três passageiros, além do condutor. Uma corrida de 10 km custou, à época, 200 Meticais (aproximadamente R\$ 20,00). Ainda sobre o conceito de mobilidade, é preciso registrar um fato cotidiano presente na vida dos moçambicanos: eles caminham pelas estradas do país com muita intensidade e a qualquer horário do dia ou da noite, todos os dias e todas as noites.

Sobre a frota de carros no país, uma curiosidade: o volante fica no lado direito. Dirigir um carro com essa configuração requer uma dose extra de atenção. Depois de um tempo de prática, tudo passa à normalidade. Dirigi um e, confesso, tive um pouco de dificuldade. Trocar o lado do volante, e também o lado da pista, não foi tarefa fácil. Porém, tornou-se inesquecível viver essa prática. Aprendi que a simples ação de dirigir pode ser muito diferente e trazer percepções completamente novas.

No campo do relacionamento humano, tive grandes aprendizados. Andando pelo interior do território moçambicano visitei uma escola na província de Inhambane. O que me impressionou foi o respeito que os alunos têm pelo professor. Os olhos desse pesquisador testemunharam a ausência do educador na sala de aula. A indisciplina simplesmente inexistente. Alunos sentados, tomados de um silêncio absoluto, aguardando o mestre. A grande lição que tirei daquela observação foi a percepção de como o povo moçambicano compreende e vive o conceito de autoridade. Respeitam, e muito, um professor. Esse comportamento é repetido com os líderes religiosos e políticos. Testemunhei um silêncio absoluto dentro das igrejas e também fora delas. Uma parte das pessoas, que se posicionavam fora do templo, por razões de ausência de espaço físico, mantinham o mesmo silêncio rigoroso daquelas que estavam em seu interior. Essa leitura me conduziu a uma reflexão muito pertinente: a admiração pela autoridade constituída transcende os limites físicos e, portanto, é admitido como um processo cultural.

Muitas novidades desfilaram ante os meus olhos. Aqui quero relatar uma comum vestimenta feminina. As moçambicanas utilizam a capulana – uma espécie de lençol com desenhos africanos utilizados para carregar os filhos e também como vestimenta no entorno da cintura. Difícil ver uma mulher que não esteja vestida com uma peça dessas. Já os homens, usam comumente as túnicas. Uma espécie de camiseta confeccionada com um pano com desenhos de características africanas.

Uma das experiências que mais me chamou atenção foi testemunhar a moradia do povo moçambicano, no interior do país. As famílias vivem em pequenas tribos. Eu tive a oportunidade de entrar numa casa confeccionada com palhotas – construção coberta de ramos ou palha. Foi uma experiência indescritível. Sentir como a vida humana se processa num cenário e num contexto muito diferente daquilo que eu entendia como sendo “normal” foi algo muito marcante. Lembrome que, ao adentrá-la, compreendi como o conceito de residência é diferente nos mais variados pontos do planeta.

Tudo naquele país pareceu-me ser muito intenso. Mesmo que essa intensidade se remeta à simplicidade. Os 15 dias em que estive em Moçambique me permitiram vivenciar as celebrações africanas. Observei que elas são, sempre, brindadas com muitas danças e cantos. Nos rituais litúrgicos, essa característica permite que a beleza se torne ainda mais evidente.

Nos rituais religiosos, ou fora dele, a experiência da dança sempre se fez muito presente. Os jovens moçambicanos me convidaram (e eu aceitei) para dançar a Marrabenta – uma dança tipicamente moçambicana. Eu nunca fui uma pessoa próxima do mundo das coreografias. Eu até que tentei, porém não consegui. Não encontrei o ritmo, o passo e o gingado. Fiz como pude. O que eu queria, na verdade, era estar ao lado deles e sentir a energia desse povo tão desprovido da matéria, porém portadores de uma grande fortuna existencial.

A necessidade do povo moçambicano tem, por essência, uma grande possibilidade. Missionários de todas as partes do mundo, todo o tempo, desembarcam em Maputo para dar a sua contribuição a um dos países mais pobres do planeta. E qual a grande vantagem disso? A rica troca de culturas. Nos 15 dias em que permaneci no país, conheci pessoas de 13 nacionalidades distintas. Diferentes culturas, idiomas e religiões. Um encontro de humanidades, num único lugar.

Em terras moçambicanas são muitos os dialetos. São mais de 40 distribuídos em todo o país. Tive a oportunidade de presenciar, nesse sentido, uma das cenas mais lindas da minha vida. Um jovem

fez a tradução, simultânea, de uma homilia, num culto católico, do português para o dialeto local, o chope. Essa cena eu tive a oportunidade de gravar em vídeo. Depois de finalizada a missa, perguntei para o jovem rapaz o motivo de ele traduzir o discurso. Aprendi ali a maior lição do conceito de comunidade de toda minha vida. Ele me contou que os mais velhos daquela tribo não compreendiam o português, apenas o dialeto local, o chope. Isso, confesso, me emocionou muito. A preocupação daquele jovem era que os mais velhos da tribo tivessem acesso às reflexões propostas pelo seu líder espiritual. Ele estava, em suma, se responsabilizando pela partilha das reflexões e de todo conteúdo ali proclamado.

Quando estive na província de Gaza visitei a praia de Bilene, um lugar paradisíaco. Nesse local, presenciei uma cena não muito comum no Brasil: uma praia quase deserta. Andando por ela, conversei com um senhor que estava trabalhando. Eu o abordei e o questionei sobre os motivos de não ter quase ninguém naquele local. Ele me disse diretamente: “Essa praia é visitada em sua maioria por mulungos (homem branco)”. Aquela fala, confesso, me trouxe um grande incômodo.

Andei por duas semanas pelo país, sempre acompanhado da minha máquina fotográfica. Pude constatar, por várias vezes, o apreço do povo moçambicano pela fotografia. Não foi uma, nem duas, mas várias vezes em que fui abordado com o pedido: “você pode tirar uma foto minha?”.

Minhas andanças me permitiram inesquecíveis contatos com o povo moçambicano. Visitei um orfanato e lá me sentei no chão com as crianças. Eu queria saber como era o mundo a partir da perspectiva delas. Fiz descobertas indescritíveis. A primeira é que as crianças moçambicanas gostam muito do Brasil e, especialmente, do Rio de Janeiro. Me perguntaram muito sobre a capital fluminense. A outra grande descoberta foi em relação ao domínio de vários idiomas e dialetos pelos pequenos. O grupo com quem conversei conhecia o português, o chope, o espanhol, o inglês e o francês. Aquela cena me encanta cada vez que me lembro dela. Ela alimenta o meu grande interesse em conhecer outras nações, povos

e culturas. A humanidade tem uma imensa riqueza existencial e ela precisa ser acessada.

Um fator de grande relevância, muito comum entre os moçambicanos, é o reconhecimento e o carinho pelo Brasil. Várias foram as oportunidades em que vi a bandeira brasileira tremular em terras moçambicanas. Essa admiração e respeito tem um fundamento: há também uma relação bilateral entre os países. Dois ex-presidentes, FHC (Fernando Henrique Cardoso) e Lula (Luiz Inácio Lula da Silva) visitaram o país em 2000 e 2003, respectivamente. Rossi (2015) resume a ação do ex-presidente Lula assim que assumiu o governo.

O ex-presidente tinha muito a falar. É o principal personagem da expansão das relações do Brasil com o continente africano. Há um “antes e depois” de Lula. Com ele na liderança, o país atravessou o oceano Atlântico com embaixada, iniciativas de ajuda à África e negócios, muitos negócios. Em Moçambique, por exemplo, quando Lula assumiu o governo, em 2003, o Brasil não estava lá. A Vale não tinha se instalado. As empreiteiras brasileiras não realizavam nenhuma obra e o BNDES não emprestava. O setor do agronegócio nem sonhava em produzir no Corredor de Nacala. As aeronaves não cruzavam os céus moçambicanos. O governo federal não realizava nenhum projeto de “solidariedade” de grande porte. Os poucos indícios de verde e amarelo eram as novelas retransmitidas na TV aberta local e as igrejas evangélicas que ganharam terreno. Nos dez anos que se seguiram, Moçambique se tornou, ao lado de Angola, o maior polo do Brasil na África (ROSSI, 2015, p.49).

Os dias em que permaneci no país foram, sem dúvida, de um grande aprendizado. Hoje compreendo que eles foram, efetivamente, a mola propulsora que ampliou a minha consciência de mundo e humanidade. Todo esse processo se tornou viável a partir da mostra fotográfica “Missão Moçambique: retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios” que se transformou no canal de diálogo entre este pesquisador e a sociedade. Todas as imagens desse projeto o leitor poderá acessar nas próximas páginas.

As páginas seguintes desse trabalho apresentam ao leitor as imagens da mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”. Elas retratam o modo de vida de

um povo, nos seus mais variados contextos: trabalho, religião, cultura, etc., sendo, cada uma delas, devidamente tituladas de acordo com a concepção subjetiva, e vivência, do autor.

### **1.3 IMAGENS DA MOSTRA MISSÃO MOÇAMBIQUE**

As 25 imagens da mostra abordam várias questões relacionadas à vida do povo moçambicano, entre eles: moradia, trabalho, religiosidade, participação comunitária, educação e vestimenta.

Ao todo, foram 15 dias no país, onde pude visitar província de Maputo, Gaza e Inhambane, basicamente. As imagens são oriundas dessas três províncias, sendo todas de minha autoria.

Entre as 25 imagens que integram a mostra, a foto número quatro (Figura 04), “Entre sonhos e desafios” foi a escolhida para ser a imagem oficial de divulgação do projeto, visto sua representativa em relação ao povo moçambicano. Um jovem, posicionado em frente à sua casa, no interior do país, mostra sua realidade de vida. Ele vive numa casa de palhoça, veste roupas simples, calça chinelo e ao seu lado um galão de água, que estava levando para casa. Essa imagem percorreu inúmeros veículos de comunicação, divulgando a mostra nos mais diferentes lugares por onde passou. Ela também foi peça central das ações de divulgação do projeto, inclusive a exposição no Centro Cultural e Biblioteca Léo Sallum.

**Figura 01:** Placa de apresentação mostra Missão Moçambique



**Fonte:** Arquivo do próprio autor.  
**Design:** Diego Dusso.

**Figura 02:** Mulungo



**Fonte:** Arquivo do próprio autor.

**Figura 03:** Povo que caminha



Fonte: Arquivo do próprio autor.

**Figura 04:** Entre sonhos e desafios



Fonte: Arquivo do próprio autor.

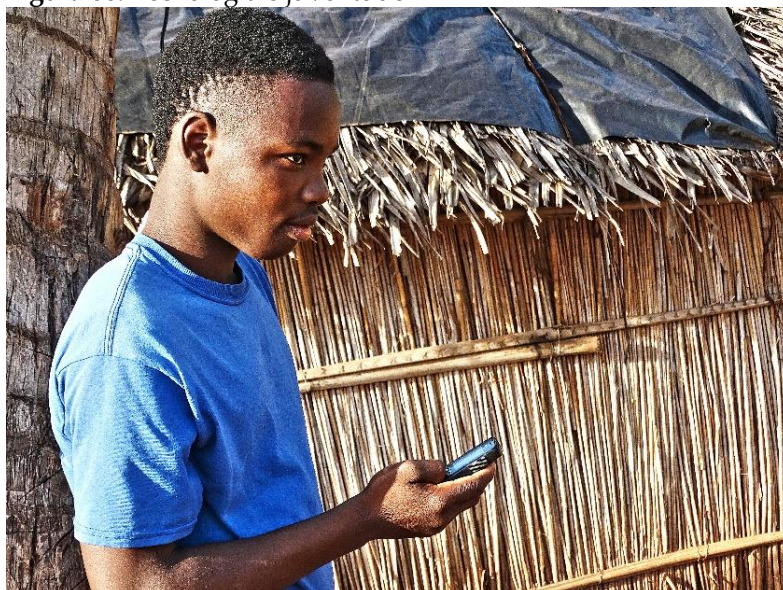


**Figura 05: Meu universo**



**Fonte:** Arquivo do próprio autor.

**Figura 06: Tecnologia e juventude**



**Fonte:** Arquivo do próprio autor.

**Figura 07: Oração**



Fonte: Arquivo do próprio autor.

**Figura 08: Essência da vida**



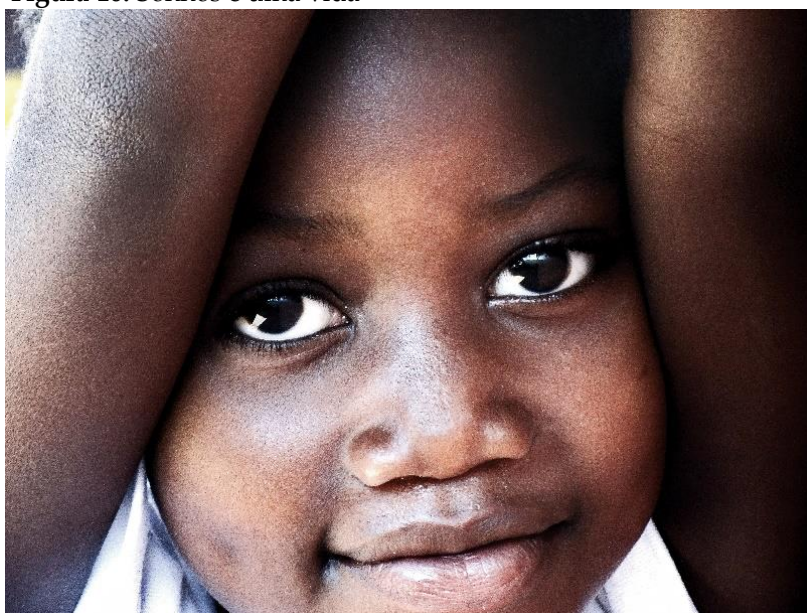
Fonte: Arquivo do próprio autor.

**Figura 09:** Feliz cidade



**Fonte:** Arquivo do próprio autor.

**Figura 10:** Sonhos e uma vida



**Fonte:** Arquivo do próprio autor.

**Figura 11:** Expressões



Fonte: Arquivo do próprio autor.

**Figura 12:** Ética e estética



Fonte: Arquivo do próprio autor.

**Figura 13: Reconstrução**



Fonte: Arquivo do próprio autor.

**Figura 14: Comum unidade**



Fonte: Arquivo do próprio autor.

**Figura 15:** Era uma vez, um mesmo país



**Fonte:** Arquivo do próprio autor.

**Figura 16:** A luz do mundo



**Fonte:** Arquivo do próprio autor.

**Figura 17:** Caminho, verdade e vida



Fonte: Arquivo do próprio autor.

**Figura 18:** Perdão dos pecados



Fonte: Arquivo do próprio autor.

**Figura 19: Humanidade**



**Fonte:** Arquivo do próprio autor.

**Figura 20: Em busca da luz**



**Fonte:** Arquivo do próprio autor.



**Figura 21:** Descanso e afeto



Fonte: Arquivo do próprio autor.

**Figura 22:** Luz e trevas



Fonte: Arquivo do próprio autor.

**Figura 23:** Multiplicidade de uma vida



Fonte: Arquivo do próprio autor.

**Figura 24:** Idioma e dialeto



Fonte: Arquivo do próprio autor.

**Figura 25:** Desafios da educação



**Fonte:** Arquivo do próprio autor.

O capítulo seguinte tratará do percurso metodológico desse trabalho. A proposta nesse momento é estabelecer uma interlocução entre autores que são referências nesse formato de pesquisa, como Maria da Conceição Passeggi e autores de outras áreas do conhecimento, nesse caso da fotografia, Roland Barthes e, da educação, Paulo Freire. A relação entre esses autores traz ao texto uma proximidade em relação à metodologia da pesquisa, e a área de concentração desse estudo: fotografia documental e educação.

## II – PERCURSO METODOLÓGICO

### 2.1 OBJETO

O objeto dessa pesquisa é a relação entre a fotografia documental e a educação (utilizando-se como referência a mostra “Missão Moçambique: retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”) propondo uma reflexão de como elas, juntas, podem ser usadas na humanização das relações étnico-raciais.

### 2.2 OBJETIVO

Analisar como educadores se posicionam diante da mostra “Missão Moçambique: retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios” e compreender quais reflexões são suscitadas no encontro com os sujeitos e as realidades fotografadas, como também analisar as contribuições da fotografia documental para a educação das relações étnico-raciais.

### 2.3 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa aconteceu no formato de trabalho de campo, no Centro Cultural e Biblioteca Léo Sallum, à Rua do Algodão, 1450, Cidade Nova, Santa Bárbara d’Oeste, que funciona de segunda a sexta-feira, das 9h às 18h. O espaço atende gratuitamente a comunidade e oferece eventos culturais, oficinas e cursos, como teatro, inclusão digital, desenho artístico, cartum, pintura em tela, pintura em tecido, *patch applique*, arte em feltro, fotografia, musicalização para educadores, capoeira, ballet, ritmos, judô, caratê, capoeira, pilates e violão. São oferecidos cursos de formação artística básica, cursos voltados ao desenvolvimento da economia criativa e às atividades lúdicas, culturais e esportivas. Há ainda o serviço de empréstimos de livros e exposições culturais. A mostra

permaneceu no local entre os dias 06 e 28 de abril de 2016 e foi visitada por aproximadamente 1.100 pessoas.

## 2.4 SUJEITO

Os sujeitos da pesquisa são sete educadores que tiveram acesso à mostra fotográfica “Missão Moçambique: retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”, no Centro Cultural e Biblioteca Léo Sallum, no período em que a exposição esteve presente no local.

## 2.5 ABORDAGEM (AUTO)BIOGRÁFICA

É a experiência de que a arte de narrar está em vias de extinção. São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente.

Walter Benjamin

A epígrafe de Walter Benjamin é mais que apropriada para abrir o capítulo que tratará da metodologia desse trabalho, a todo momento pautado e inspirado pela arte de narrar. A epígrafe, portanto, vem endossar a escolha metodológica para desenvolver o presente trabalho, a pesquisa biográfica, ou (auto)biográfica. Barthes (1980) afirma que uma das características da fotografia é ser unária. Nesse contexto, entende-se que uma pesquisa que ligasse a fotografia e a educação se faria necessário para cumprir o objetivo de compartilhar os aprendizados oriundos da prática fotográfica.

A fotografia é unária quando transmite enfaticamente a “realidade sem duplicá-la, sem fazê-la vacilar (a ênfase é uma força de coesão): nenhum duelo, nenhum indireto, nenhum distúrbio. A fotografia unária tem tudo para ser banal, na medida em que a “unidade” da composição é a primeira regra da retórica vulgar (e especialmente escolar). (BARTHES, 1980, p.40).

A fotografia proporciona o exercício da pluralidade, quando, a partir das imagens, é possível acessar o outro. Sobre esse conceito Freire (1967) propõe uma ampla variedade de desafios:

Há uma pluralidade nas relações do homem com o mundo, na medida em que responde à ampla variedade dos seus desafios. Em que não se esgota num tipo padronizado de respostas. A pluralidade não é só em face dos diferentes desafios que partem do seu contexto, mas em face de um mesmo desafio. (FREIRE, 1967, p.39 e p.40).

Observa-se, assim, que o valor da pluralidade é amplamente acessado a partir das imagens que traz, em detalhes, a configuração do outro – como vestes, crenças, moradias e relações. Todos esses elementos são propostos pela imagem que falam sobre a vida do outro, que vive contextos geográficos e culturais diferentes. São esses elementos que sustentam as histórias. Delory-Momberger (2006) endossa essa concepção ao falar do ato fotográfico como produtor das imagens e, portanto, um apresentador de novos mundos:

Ora, o ato fotográfico não remete a uma realidade que ele documentaria e o fotógrafo não é um simples operador de imagens. A fotografia cria aquilo que ela tenta apreender, conforme regras, meios e práticas que lhe são próprias, ela é “inteiramente construída, ela fabrica e faz surgir mundos.” (DELORY-MOMBERGER, 2006, p.105).

Nessa linha, há, ainda, um conceito da fotobiografia acrescido por Delory-Momberger (2006) que cumpre a missão de transferir a biografia do sujeito à arte da fotografia.

A fotografia cria o que ela tenta apreender, conforme regras, meios e práticas que lhe são próprias, ela é inteiramente “constituída; ela fabrica e faz surgir mundos”. É nesse espaço de invenção “de um mundo real” que se situam os desafios heurísticos da fotografia e, em particular, de sua referência à escrita de si, numa concepção renovada da fotobiografia. (DELORY-MOMBERGER, 2006, p.105).

Ao compreender a pesquisa (auto)biográfica, Lima (2017) contribui ao afirmar que ela é um ponto de partida das narrativas de vida, que considera a percepção do pesquisador/narrador, inserindo nesse cenário o contexto da subjetividade.

A pesquisa biográfica, denominada por alguns autores de pesquisa (auto)biográfica tem como ponto de partida histórias ou narrativas de vida

e considera as percepções do pesquisador/narrador em relação à pesquisa, considerando a subjetividade envolvida como oportunidade e não como um problema. Até porque, ao envolver as pessoas numa pesquisa da qual não são apenas “objetos”, inicia-se um processo de revisão de conceitos que vai além do campo dos conhecimentos e habilidades e chega ao campo dos significados. (LIMA, 2017, p.29)

Essa metodologia é, porém, criticada. Suas razões são apresentadas por Souza (2011) que revela uma questão muito pertinente ao longo do século XX.

A passagem de autobiografias não intencionais para o ato deliberado de fazer escritas de si um dispositivo de formação em educação, e de narrativas de vida um método de pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais, foi alvo, ao longo do século XX, de defesas e críticas contundentes, rejeições e militâncias, recuos e avanços no campo científico. Duas noções podem ser colocadas no centro dessas discussões: a de interpretação, por subentender opiniões, crenças e valores na compreensão dos acontecimentos relatados, tanto por parte do sujeito que narra sua história quanto por parte do pesquisador que dá sentido a essas vidas para fazer a história. (SOUZA, 2011, p.328)

Já Varani (2014) propõe que o sujeito, no método autobiográfico, se entrega ao protagonismo do problema e não o terceiriza. Desta forma, por assumi-lo, ele automaticamente se transforma. É estabelecido um vínculo entre o sujeito e o tema a ser estudado.

A primeira diz respeito ao fato das memórias serem potencializadoras da produção das temáticas de pesquisa e assumirem, em vezes, um papel performativo pela linguagem produtiva. Também é pertinente nesta reflexão epistemológica das ciências humanas, enfatizar esta prática que historiciza a temática a ser investigada, que o coloca num campo de inserção pessoal e profissional dando-nos a ver o vínculo entre sujeito e tema a ser estudado. Por último há que se pensar nos processos formativos que tal prática implica. Ao se implicar no processo, o sujeito se transforma. Ele toma a si como problema. (VARANI, 2014, p.235).

Uma outra perspectiva da pesquisa (auto)biográfica, vista como partilha e diálogo, é proposta por Nóvoa (2014), compreendendo a formação como um processo não linear, composto de muitos nós e cruzamentos.

As abordagens (auto)biográficas assumem a dimensão de partilha e de diálogo como parte decisiva dos processos de pesquisa e de formação, de pesquisa-formação. A metáfora da corda, uma corda na qual se entrelaçam muitos fios, é útil para ilustrar histórias de vida e de formação que nunca são lineares (uma linha, um fio de vida), mas que são sempre compostas por muitos fios, nós, cruzamentos, ligações. (NÓVOA, 2014, p. 10).

A somatória sequencial de acontecimentos, precisamente em Moçambique, traduzidas em exposições e, conseqüentemente em palestras, anunciaram uma necessidade de sistematizar uma série de entrevistas com educadores, tendo como referencial a mostra “Missão Moçambique: retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”.

Um conhecimento oriundo da experiência, que encontra sustentação em Kant (1999, p.53), afirma que “segundo o tempo, portanto, nenhum conhecimento em nós precede a experiência, e todo ele começa com ela.”

Holliday (2006) vem comprovar a necessidade de sistematizar as experiências vividas para e a partir delas, estabelecer um processo de intercâmbio das investidas existenciais.

Com essa perspectiva, a sistematização contribui também para o intercâmbio de experiências, possibilidades que vão muito mais além do que pode oferecer uma classificação ordenada de experiências diversas que agrupe e compare de acordo com determinadas características comuns: seus objetivos, metodologia, opção teórica, âmbito de ação, temas ou sujeitos prioritários. (HOLLIDAY, 2006 p.32 e 33).

Nota-se que a grande riqueza dessa iniciativa está exatamente na vivência. Portanto, ao direcionar a experiência para o campo da fotografia, encontraremos, segundo Kossoy (2001), uma fonte histórica:

Toda fotografia é um resíduo do passado. Um artefato que contém em si um fragmento determinado da realidade registrado fotograficamente. Se, por um lado, este artefato nos oferece indícios quanto aos elementos constitutivos (assuntos, fotógrafo, tecnologia) que lhe deram origem, por outro o registro visual nele contido reúne um inventário de informações acerca daquele preciso fragmento de espaço/tempo retratado. O artefato fotográfico, através da matéria



(que lhe dá corpo) e de sua expressão (o registro visual nele contido), constitui uma fonte histórica. (KOSSOY, 2001 p. 45 e p.47).

No campo das experiências vivenciais, especialmente familiares, Delory-Momberger (2010) defende que a fotografia carrega a importante missão de estabelecer um importante elo entre as gerações.

Durante muito tempo, o álbum de fotografia de família foi uma garantia da memória familiar. Herdado de gerações anteriores, ele é testemunha, em imagens, de uma história, de laços familiares. Ela mostra, no passado, momentos personagens e rostos. Ela entrelaça as gerações e o tempo de uma fotografia; reúne membros, amigos da família dispersos geograficamente ou desaparecidos. Ele tece, ao longo das fotografias, tiradas em momentos solenes ou simplesmente triviais, uma memória da família que quer ser um lugar tranquilizador de certezas, de estabilidade, de confortos identitários. Iniciado em períodos de transição da vida, como a adolescência, o início da vida conjugal, o nascimento de uma criança, o álbum será mais imediato, levado a transformar o vivo do presente em um passado de lembranças. (DELORY-MOMBERGER, 2010, p.95).

A pesquisa (auto)biográfica, portanto, traz consigo a possibilidade de ofertar ao pesquisador a possibilidade de sistematizar uma experiência de vida que será, num segundo momento, transformada em documento. Seus saberes serão compartilhados com a comunidade, no sentido de ampliar a leitura do mundo. Nessa linha, Gadotti (1941) faz uma referência à educação de Freire, como um processo que ensina a “ler o mundo”, que supera a repetição alienante de frases e sílabas.

O “Método” nega a mera repetição alienada e alienante de frases, palavras e sílabas, ao propor alfabetizando “ler o mundo” e “ler a palavra”, leituras, aliás, como enfatiza Freire, indissociáveis. Daí ter vindo se posicionando contra cartilhas. Em suma, o trabalho de Paulo Freire é mais do que um método que alfabetiza, é uma ampla e profunda compreensão da educação que tem como cerne de suas preocupações a sua natureza política. (GADOTTI, 1941, p.40).

A pesquisa (auto)biográfica se traduz em um reflexo do pesquisador. Ela se configura em uma manifestação subjetivista do autor, na qual ele insere a leitura do mundo. Paulo Freire (1987) afirma que essa postura toma corpo numa unidade dialética que encontra a dimensão objetiva da própria ideia com os conteúdos concretos da realidade.

Por outro lado, jamais será o radical um subjetivista. É que, para ele, o aspecto subjetivo toma corpo numa unidade dialética com a dimensão objetiva da própria ideia, isto é, com os conteúdos concretos da realidade sobre o qual exerce o ato cognoscente. Subjetividade e objetividade, desta forma, se encontram naquela unidade dialética de que resulta um conhecer solidário com o atuar e este com aquele. É exatamente esta unidade dialética a que gera um atuar e um pensar certos e sobre a realidade para transformá-la. (FREIRE, 1987, p.13 e p.14).

Lima (2017) compreende o conceito da pesquisa (auto)biográfica como o acesso à plenitude do sujeito, quando transforma uma experiência individual acessada pela coletividade.

Considero a busca dos sentidos e significados como o caminho essencial para a realização plena de uma atividade. Entendo o conceito pleno como uma atividade que, ao mesmo tempo permita que o indivíduo realize suas potencialidades, também contribua para a o desenvolvimento da comunidade em que atua, considerando que ambos se encontram em constante movimento. (LIMA, 2017, p.30).

Nesse aspecto nota-se que a pesquisa (auto)biográfica deve, enquanto função, atribuir um sentido que será o fruto do encontro entre o pesquisador e a atividade que ele realiza. No caso da fotografia, segundo Barthes (1980), está adicionado ao contexto crítico, que é suportado pela sociologia, semiologia e psicanálise.

Concluí então que essa desordem e esse dilema, evidenciados pela vontade de escrever sobre Fotografia, refletiam uma espécie de desconforto que sempre me fora conhecido: o de ser um sujeito jogado entre duas linguagens, uma expressiva, outra crítica; e dentro dessa última, entre vários discursos, os da sociologia, da semiologia e da psicanálise – mas que, pela insatisfação em que por fim me encontrava em relação tanto a uns quanto a outros, eu

dava testemunho da única coisa segura que existia em mim (por mais ingênua que fosse): a resistência apaixonada a qualquer sistema redutor. (BARTHES, 1980, p.16).

Torna-se evidente que a pesquisa (auto)biográfica é fruto de uma relação muito íntima entre o pesquisador e o objeto pesquisado. Assim sendo, Gil (2010) propõe que esse formato de pesquisa não possui relação com nenhuma ideia romântica, ou heroica, de quem pesquisa.

É muito difundida a visão romântica de ciência que procura associar as invenções e descobertas exclusivamente à genialidade do cientista. Não há como deixar de considerar o papel capital das qualidades pessoais do pesquisador no processo de criação científica, mas é também muito importante o papel desempenhado pelos recursos de que dispõe o pesquisador no desenvolvimento e na qualidade dos resultados da pesquisa. (GIL, 2010, p.2).

Por meio da pesquisa (auto)biográfica, o pesquisador pretende deixar à humanidade o seu legado, originado de experiência existencial, que ele entende ser rica e que é fruto das suas potencialidades, e que deseja contribuir com a ciência. Em outras palavras, ele busca externar o próprio processo de conscientização de sua experiência de mundo que, segundo Freire (1980), está devidamente ligada à utopia.

A conscientização está evidentemente ligada à utopia, implica em utopia. Quanto mais conscientizados nos tornamos, mais capacitados estamos para ser anunciadores e denunciadores, graças ao compromisso de transformação que assumimos. Mas esta posição deve ser permanente: a partir do momento em que denunciamos uma estrutura desumanizante sem nos comprometermos com a realidade, a partir do momento em que chegamos à conscientização do projeto, se deixarmos de ser utópicos nos burocratizamos; é o perigo das revoluções quando deixam de ser permanentes. (FREIRE, 1980, p.28).

Nesse sentido, uma pesquisa (auto)biográfica é o fruto da relação entre o sujeito que a realiza e a realidade que o cerca. Seus valores, trajetória de vida, aprendizados, conquistas, perdas,

vitórias e derrotas são elementos primordiais na construção da sistematização de uma pesquisa dessa natureza. Passeggi (2010) afirma que a biografização é ação civilizatória.

Ao longo da vida de cada indivíduo, a escrita de si pode se tornar um objeto de desejo, efetivar-se, ou jamais fazer parte do seu querer e/ou poder. Portanto, se narrar é humano, o trabalho de biografização é uma ação civilizatória, que exige manuseio de tecnologias, marcadas pela cultura, que arrastam consigo relações de poder e implicam saberes, querereres e deveres. (PASSEGGI, 2010, p.104).

A experiência existencial e o sujeito coexistem numa relação visceral que, posteriormente, dão sustento ao trabalho, cujo elemento primordial são as histórias de vida do sujeito que a conta. No campo da fotografia, Barthes (1980) resume esse cenário em três intenções: fazer, suportar e olhar.

Eis-me aqui, eu próprio, como medida do “saber” fotográfico. O que o meu corpo sabe da Fotografia? Observei que uma foto pode ser objeto de três práticas (ou três emoções, ou de três intenções): fazer, suportar, olhar. O *Operador* é o Fotógrafo. *Spectador* somos todos nós, que compulsamos, nos jornais, nos livros, nos álbuns, nos arquivos, coleções de fotos. E aquele ou aquela que é fotografado é o alvo, o referente, espécie de pequeno simulacro, de *éidolon* emitido pelo objeto, que de bom grado eu chamaria de *Spectrum* da Fotografia, porque essa palavra mantém, através de sua raiz, uma relação com o “espetáculo” e a ele acrescenta essa coisa pouco terrível que há em toda fotografia: o retorno do morto. (BARTHES, 1980, p.17).

Souza (2008) acrescenta, nesse processo reflexivo, os elementos das dimensões sócio-históricas e culturais, como instrumentos decisivos nesse processo de construção, que se estabelecem a partir de um diálogo entre a memória e os próprios discursos.

Os modelos biográficos e, mais especificamente, os memoriais de formação ou acadêmicos revelam modos discursivos construídos pelos sujeitos em suas dimensões sócio-históricas e culturais numa interface entre memória e discursos de si. Os modelos biográficos assentam-se na inserção individual e coletiva da memória e nas histórias de vida, os quais centram-se na

temporalidade, nos territórios, na individualização e individuação da existência e do sentido da vida. (SOUZA, 2008, p.39 e p.40).

Observa-se que a pesquisa (auto)biográfica é, portanto, a sistematização da experiência existencial compartilhada pelo sujeito. É o ato de publicitar a missão existencial do pesquisador, num formato científico. Em outras palavras, esse é o exercício que transforma a reflexão em algo que possa ser compartilhado.

Nessa linha, Freire (1980) afirma que a educação deve estar sujeita ao mesmo processo, que antes de se tornar um processo reflexivo, deve passar por uma reflexão sobre o homem e seu meio.

Para ser válida, toda educação, toda educação educativa deve necessariamente estar precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise do meio de vida concreto do homem concreto a quem queremos educar (ou melhor dito: a quem queremos ajudar a educar-se). Faltando uma tal reflexão sobre o homem, corre-se o risco de adotar métodos educativos e maneiras de atuar que reduzem o homem à condição de objeto. (FREIRE, 1980, p.33 e p.34).

Souza (2011) acrescenta que as (auto)biografias possuem duas características. A primeira é a experiência existencial, que estabelece uma relação de subjetividade, e a segunda é interpretação dessa experiência – do sujeito que narra e do pesquisador que dá sentido à pesquisa. O autor acrescenta, ainda, que essa modalidade sofreu rejeições e críticas no século XX.

A passagem de autobiografias não intencionais para o ato deliberado de fazer das escritas de si um dispositivo de formação, em educação, e de narrativas de vida um método de pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais, foi alvo, ao longo do século XX, de defesas e críticas contundentes, rejeições e militâncias, recuos e avanços no campo científico. Duas noções podem ser colocadas no centro dessas discussões: a de *experiência* existencial, por dizer respeito à subjetividade de quem narra, e a de *interpretação*, por subentender opiniões, crenças e valores na compreensão dos acontecimentos relatados, tanto por parte do sujeito que narra sua história quanto por parte do pesquisador que dá sentido a essas vidas para fazer história. O desafio posto por essas noções para a pesquisa científica é o da construção da realidade pelo viés do texto narrativo escrito na primeira pessoa, o que põe em risco a

busca de verdades universais, propostas pelas ciências naturais e os métodos positivistas. (SOUZA, 2011, p.328).

A reflexão nos sugere que a relação entre o sujeito e o mundo que o cerca é permeada por um contexto de subjetividade, elementos que norteiam a pesquisa (auto)biográfica. Quando inserida nesse contexto, a fotografia segundo Kossoy (2001) vem para dar uma *finalidade documental* à pesquisa.

Toda fotografia foi produzida com uma certa finalidade. Se o fotógrafo desejou ou foi incumbido de retratar determinado personagem, documentar o andamento das obras de implantação de uma estrada de ferro, ou os diferentes aspectos de uma cidade, ou qualquer um dos infinitos assuntos que por uma razão ou outra demandaram atuação, esses registros – *que foram produzidos com uma finalidade documental* – representarão sempre um meio de informação, um meio de conhecimento, e conterão sempre seu valor documental, iconográfico. Isso não implica, no entanto, que essas imagens sejam despidas de valores estéticos. (KOSSOY, 2001, p.47 e p.48).

Delory-Momberger (2006) traz uma importante contribuição em relação à fotografia enquanto uma ferramenta de documentação no processo da pesquisa (auto)biográfica. De acordo com a autora, a fotografia fabrica e faz surgir mundos no sentido de trazê-los como objetos de reflexão a partir do olhar de quem constrói a imagem: o fotógrafo.

Ora, o ato fotográfico não remete a uma realidade que ele documentaria e o fotógrafo não é um simples operador de imagens. A fotografia cria aquilo que ela tenta apreender, conforme regras, meios e práticas que lhe são próprias, ela é “inteiramente construída, ela fabrica e faz surgir mundos”. É neste espaço de invenção “de um mundo real”, que se situam os desafios heurísticos da fotografia e, em particular, de sua referência à escrita de si, numa concepção renovada de fotobiografia. (DELORY-MOMBERGER, 2006, p.105 e p.106).

O contexto que define a metodologia da pesquisa (auto)biográfica desse trabalho, faz uma leitura de mundo, a partir da fotografia. As muitas compreensões do mundo são construídas a partir de diversos olhares e, posteriormente, são tornados públicos a

partir da fotografia. O que há, nas imagens, são traduções de leituras de mundo. Desse modo, Abrahão (2003) indica que a realidade é multifacetária e socialmente construída por seres humanos.

Ao trabalhar com metodologia e fontes dessa natureza o pesquisador conscientemente adota uma tradição em pesquisa que reconhece ser a realidade social multifacetária, socialmente construída por seres humanos que vivenciam a experiência de modo holístico e integrado, em que as pessoas estão em constante processo de auto-conhecimento. Por esta razão, sabe-se, desde o início, trabalhando antes com emoções e intuições do que com dados exatos e acabados; com subjetividades, portanto, antes do que com o objetivo. Nesta tradição de pesquisa, o pesquisador não pretende estabelecer generalizações estatísticas, mas, sim, compreender o fenômeno em estudo, o que lhe pode até permitir uma generalização analítica. (ABRAHÃO, 2003, p.80).

Nessa linha, Sontag (2004) acrescenta que fotografar é apropriar-se da coisa fotografada. A captação de uma imagem não é fruto de um simples clicar no botão do obturador<sup>2</sup>. Antes, faz-se necessário uma leitura biográfica da cena. É preciso que o profissional esteja envolvido com o contexto que o cerca. A captura da imagem passa pelo crivo do fotógrafo. Sua compreensão e leitura do mundo sinalizam que o objeto fotografado e os valores que dão sustento à sua vida estão, absolutamente, alinhados. Toda cena fotografada possui um contexto que a envolve. O objeto fotografado e os elementos orbitais têm ligação com a história de vida do profissional que a capturou.

Benjamin (1987) propõe um aprofundamento dessa questão. Ele afirma que, além do contexto inserido na vida do fotógrafo, é necessário procurar a pequena centelha do acaso, do aqui e agora:

Apesar de toda a perícia do fotógrafo e de tudo o que existe de planejado em seu comportamento, o observador sente a necessidade irresistível de procurar nessa imagem a pequena centelha do acaso, do aqui e agora, com a qual a realidade chamuscou a imagem, de procurar o lugar imperceptível em que o futuro se aninha ainda hoje em minutos únicos, há muito extintos, e com tanta eloquência que podemos descobri-lo, olhando pra trás. A natureza que fala à câmera não é

---

<sup>2</sup> Botão de obturador aciona a captura da imagem.

a mesma que fala ao olhar; é outra, especialmente porque substitui a um espaço trabalhado conscientemente pelo homem um espaço que ele percorre inconsistentemente. Percebemos, em geral, o movimento de um homem que caminha, ainda em grandes traços, mas nada percebemos de sua atitude na exata fração de segundo em que ele dá um passo. A fotografia nos mostra essa atitude, através dos seus recursos auxiliares: câmera lenta, ampliação. Só a fotografia revela esse inconsciente ótico, como só a psicanálise revela o inconsciente pulsional. (BENJAMIN, 1987. p.94).

Uma imagem não é somente uma imagem. Ela é uma leitura subjetiva de mundo do profissional que possui valores sustentados em sua própria história. São elementos que latejam dentro dele e que serão, naturalmente, transferidos à sua obra. Os valores reunidos durante a vida do fotógrafo são repassados às imagens que ele capta e torna pública. Nesse sentido elas, de alguma forma, se confundem com a biografia de quem as produz. Passeggi (2010, p.112 e 113) afirma que “as pesquisas são guiadas pelo desejo de considerar o que a pessoa pensa sobre ela e sobre o mundo, como ela dá sentido às suas ações e toma consciência de sua historicidade”.

Assim, questões relacionadas às diferentes classes sociais são, e sempre serão, presentes na fotografia documental que traz, também, as questões sociais em suas pautas. Assim sendo, se reconhecem na pesquisa (auto)biográfica elementos de uma visão de mundo que é única, inseridos no debate social. Passeggi (2011) ratifica essa concepção ao dizer que essa ação dá forma às suas experiências e sentido ao que antes não tinha.

Nessa perspectiva, não se trata de encontrar nas escritas de si uma “verdade” preexistente ao ato de biografar, mas de estudar como os indivíduos dão forma à suas experiências e sentido ao que antes não tinha, como constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que habitam e são por eles habitados, mediante os processos de biografização. Aqui a noção de *grafia* não se limita à escrita produzida em uma língua natural (oral escrita), mas amplia a investigação fazendo entrar outras linguagens no horizonte da pesquisa e das práticas de formação: fotobiografias, audiobiografias, ideobiografias e abre-se para a infinidade de modalidades na web: blogs, redes, sites para armazenar, difundir e praticar formas de contar, registrar a vida e até mesmo de viver uma vida virtual



(Bible; biographie.com; nègres pour inconnus; biographie.net, Second Life, o Museu da Pessoa...). (PASSEGGI, 2011, p.371).

A fotografia é um instrumento de produção de (auto)biografias, constituídas por imagens, quando traz luz às questões inseridas, num primeiro momento na visão do fotógrafo. O que antes latejava dentro dele, num dado momento, passa a ganhar forma, publicidade e consciência histórica. Passeggi (2010, p.124) afirma que a (auto)biografia “trata-se de investigar modos de textualizar a vida: oralmente, por escrito, em imagens [...]”.

Hernandez (2011) contribui quando diz que, com a (auto)biografia, é possível construir ações e reconhecer lacunas.

*Las autobiografías son una vía hacia las experiencias y acciones de los profesores; la narrativa autobiográfica permite reconstruir acciones, pero también reconocer huecos de la formación en los momentos claves de la vida. Para analizar los textos narrativos es importante reconocer que el texto no es la acción, sólo la representa. En esa representación existen formas detalladas de lo que se hace y de las maneras de proceder para hacerlo; en particular interesan las acciones relacionadas con la vida en las instituciones escolares con claro propósito formal de enseñanza y aprendizaje. (HERNANDEZ, 2011, p.419).*

Quando há lacunas torna-se necessário refletir sobre elas. Os incômodos por elas causadas movem seus autores na tentativa de dizer que há algo no mundo que pode ser diferente, melhorado a partir de um profundo processo reflexivo.

De acordo com Vicentini (2012) a (auto)biografia provoca, essencialmente, uma releitura do mundo. Ela é a tradução de algo que está inserido na essência do biografado. Nesse espaço lhe é permitido tornar público todas as vitórias, derrotas, sorrisos e lágrimas. É, em suma, o espaço reservado a tornar público tudo o que sua compreensão entende ser o melhor para o coletivo, num contexto histórico.

A autobiografia é uma auto reflexão que o sujeito realiza em um dado tempo, contexto, e, portanto, uma narrativa que reflete uma época, uma cultura. A historicidade da autobiografia é constituída de acontecimentos da temporalidade histórico-cultural que afeta o sujeito e vice-versa. Daí a importância de discutirmos

brevemente as raízes da escrita autobiográfica na busca de sua configuração e entrada no campo educacional. (VICENTINI, 2012, p.82).

Nota-se que ao colocar em paralelo os conceitos da (auto)biografia existe uma somatória de elementos que a envolvem. Pensá-la é compreender uma somatória de fatores que se somam e que resultam na ação do sujeito que se autobiografa. Sobre essa relação integral, Abrahão (2003) afirma que, na (auto)biografia, há a participação do próprio investigador.

Trabalhar com narrativas não é simplesmente recolher objetos ou condutas diferentes, em contextos narrativos diversos, mas, sim, participar na elaboração de uma memória que quer transmitir-se a partir da demanda de um investigador. Por isso, o estudo autobiográfico é uma construção da qual participa o próprio investigador, razão pela qual, dada a particularidade de seu modo de produção. (ABRAHÃO, 2003, p.85).

Memórias são muito mais que narrativas de fatos. Nelas há textos e, especialmente, contextos. Tão importante quanto o discurso propriamente dito, está o não dito, aquele que não está inserido na palavra escrita, mas que é tão válido quanto o escrito. Kossoy (2001) alerta para o fato de buscar, a partir das imagens, seu contexto histórico que, segundo o autor, sem ele haverá pouca contribuição para o progresso do conhecimento histórico.

Porém, apesar de ser a fotografia a própria “memória cristalizada”, sua objetividade reside apenas nas *aparências*. Ocorre que essas imagens pouco ou nada informam ou emocionam àqueles que nada sabem do contexto histórico particular em que tais documentos se originam. Para estes não há como decifrar os conteúdos visuais plenos de incógnitas. Efetivamente, não há como avaliar a importância de tais imagens se não existir o esforço em conhecer e compreender o momento histórico pontilhado de nuances nebulosas em que aquelas imagens foram geradas. Por outro lado, essas imagens pouco contribuirão para o progresso do conhecimento histórico se delas não se extrair o potencial informativo embutido que as caracteriza. (KOSSOY, 2001, p.152 e p.153)

Narrar não é somente colocar no papel algo que se deseja publicitar. Tão importante quanto dizer algo, é o modo como se diz o

que se diz. Ao conceber as narrativas, é preciso tratá-las como algo muito além do que se tem acesso. O não dito pode valer mais do que o dito. O não narrado, pode pesar tanto quanto o narrado.

As narrativas, segundo Abrahão (2003), são o ato de universalizar as experiências vividas. “As narrativas permitem, dependendo do modo como são relatadas, universalizar as experiências vividas nas trajetórias de nossos informantes.” (ABRAHÃO, 2003, p.81).

Observa-se, portanto, que as narrativas são experiências universalizadas. Narrar, nesse sentido, torna a experiência do narrador uma grande valia.

Benjamin (1987) sugere o ato da narrativa como uma comunidade de vida. Ele nos alerta, no entanto, sobre o prejuízo entre a distância dos grupos humanos, particularmente, entre as gerações.

A experiência transmitida pelo relato deve ser comum ao narrador e ao ouvinte. Pressupõe, portanto, uma comunidade de vida e de discurso que o rápido desenvolvimento do capitalismo, da técnica, sobretudo, destruiu. A distância entre os grupos humanos, particularmente entre as gerações, transformou-se hoje em abismos porque as condições de vida mudam em um ritmo demasiado rápido para a capacidade humana de assimilação. Enquanto no passado o ancião que se aproximava da morte era o depositário privilegiado de uma experiência que transmitia aos mais jovens, hoje ele não passa de um velho cujo discurso é inútil. (BENJAMIN, 1987. p.10).

O ato da narrativa é a publicação de algo que faz sentido ao narrador e ao ouvinte. Algo que é comum a ambos. A distância, porém, entre os grupos humanos, tem colocado em xeque a capacidade de assimilação. Esse efeito tem repercutido de forma prejudicial na relação entre as gerações. Um cenário onde, efetivamente, o diálogo tem perdido o seu sabor. A carga de afetividade, em relação ao ato de compartilhar memórias, é resgatado por Cunha (2007) a partir da valorização da memória e de todos os seus detalhes.

Escrever as próprias memórias ou as memórias de outros (personagens históricos ou literários) tem um sabor particular: é como entrar em uma casa

(ou na própria) e com tempo e sem preocupação de ser indiscreto, parar para observar com mais atenção os detalhes de quadros, mobílias, objetos, estantes, livros, louça, porta-retratos; reparar na movimentação das pessoas, seus modos, maneiras, trejeitos, falas, jeito de ser; sentir a atmosfera do espaço e o jeito de viver das pessoas; compreender os sentimentos, expectativas, medos e desejos dos que circulam por lá. Somente com tempo, curiosidade e respeito é possível entrar na história de vida de um personagem – na minha, na sua, de Santo Agostinho ou Napoleão Bonaparte – e a partir da sua biografia ou autobiografia conhecê-lo melhor. Por quê? Conhecer as pessoas faz-nos lembrar e reconhecer nossa humanidade comum. (CUNHA, 2007, p.02).

Escrever memórias é, em suma, entrar em outro mundo, repleto de histórias. É inserir-se nos detalhes de cada objeto, de cada lugar e buscar encontrar a relação desses com o sujeito. Produzir memórias é reunir num mesmo texto passado e presente que, ao se encontrarem, se transformam numa amálgama que não se desassocia. Kossoy (2001) diz categoricamente que a fotografia em si é a própria memória e que é uma fonte inesgotável de informação e um contexto emocional.

Fotografia é memória e com ela se confunde. Fonte inesgotável de informação e emoção. Memória visual do mundo físico e natural, da vida individual e social. Registro que cristaliza, enquanto dura, a imagem – escolhida e refletida – de uma ínfima porção de espaço do mundo exterior. É também a paralização súbita do incontestável avanço dos ponteiros do relógio: é, pois, o documento que retém a imagem fugidia de um instante da vida que flui ininterruptamente. (KOSSOY, 2001, p.156).

O ato de narrar é único e, absolutamente, valioso. Ele resgata muitos valores essenciais à existência humana, porém endossa o maior de todos: a sabedoria. A preocupação de Benjamin (1987) tem relação com uma questão muito pertinente, que possui ligação com a extinção, que ele classifica como um “sintoma de decadência”.

O conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria. A arte de narrar é definindo porque a sabedoria – o lado épico da verdade – está em extinção. Porém esse processo vem de longe. Nada seria mais todo que ver nele um “sintoma de decadência”, ou uma característica “moderna”. Na realidade, esse processo, que expulsa gradualmente a narrativa da esfera

do discurso vivo e ao mesmo tempo dá uma nova beleza ao que está desaparecendo, tem se desenvolvido concomitantemente com toda uma evolução secular das forças produtivas. (BENJAMIN, 1987, p.200 e p.201).

A sutileza do ato de narrar está perdendo espaço, nos tempos atuais, pela falta de oportunidade de pensar, de refletir, de encontrar riqueza nos detalhes que só se observam nas entrelinhas, que somente se descobre com o tempo.

A experiência da troca entre as gerações sempre foi sinônimo de enriquecimento humano. A vida e tudo o que ela traz pertence a um sujeito e a mais ninguém. Os reflexos do enfraquecimento refletem diretamente na arte da narrativa.

A arte de narrar necessita do tempo enquanto elemento que a sustenta. A sua ausência reflete, diretamente, nas condições que desfavorecem essa prática. Rodrigues (2015) alerta que a ausência do elemento tempo, fundamental à prática narrativa, é oriundo da velocidade da informação imposta pelos veículos de comunicação. “A informação só vale enquanto é nova, como podemos confirmar na velocidade que a mídia (imprensa, virtual, televisiva...) trata de atualizar, em tempo real, os últimos acontecimentos do mundo.” (RODRIGUES, 2015, p.91).

A narrativa é o elemento fundamental à cultura e, segundo Delory-Momberguer (2011), mediatiza a relação entre os seres humanos e a vida.

Os seres humanos não têm uma relação direta, transparente, com o vivido e o desenrolar de sua vida, essa relação é constituída e mediatizada pela cultura e adota a forma de representações, esquemas, modelos, programas biográficos transmitidos pelas instituições, organizações coletivas, grupos sociais. É também o que diz a etimologia da palavra biografia, literalmente, escrita da vida: as culturas e sociedades transmitem e impõem, até certo ponto, escritas da vida, e os indivíduos escrevem – biografam – seus próprios percursos de vida no contexto dessas trajetórias modelizantes e programáticas. (DELORY-MOMBERGUER, 2011, p.335)

Nesse contexto pode-se compreender como se processa a relação entre o sujeito, a cultura e a vida. Há, no sujeito, a

importância da contribuição a partir das próprias narrativas, e constitui, com as dos demais, a cultura do grupo, no qual está inserido. A contribuição a partir das próprias narrativas, alicerçadas às próprias vivências, insere elementos completamente diferentes entre os sujeitos. A existência é única e, portanto, com referenciais distintos, perspectivas diferentes e contribuições únicas.

Delory-Momberguer (2011) traz um elemento muito importante ao afirmar que não há um “curso natural”, de forma que a trajetória humana seja singular e não coletiva.

Um primeiro conjunto de questões e detalhes afeta o modelo biográfico genérico sobre o qual se baseiam nossas representações do “curso da vida”. Devemos lembrar que não existe um “curso natural” da existência, nossas representações da vida são uma “construção” com origem na história e na cultura. E, por conseguinte, essa construção antropológica varia em função das épocas e das culturas. Portanto, antes de tudo, é necessário desfazer-nos de uma concepção que tenderia a “naturalizar” o curso da existência e refletirmos sobre modelos e programas de percurso existencial inscritos nas instituições e nos espaços sociais, que condicionam nossas representações da vida e nossa própria vida. (DELORY-MOMBERGUER, 2011, p.334).

O sujeito tem em si sua história de vida, experiências, aprendizados, conhecimentos e sabedorias. A riqueza da narrativa se sustenta, exatamente, nesse contexto, no qual cada sujeito traz sua contribuição, a partir da sua própria percepção da existência. E quando há essa troca, há também o enriquecimento da vida. Ele coloca à mesa, em suma, sua conscientização e, segundo Freire (1982), não é estar apenas no mundo, mas com o mundo.

O ponto de partida para uma análise, tanto quanto possível, sistemática, da conscientização, deve ser uma compreensão crítica dos seres humanos como existentes no mundo e com o mundo. Na medida em que a condição básica para a conscientização é que seu agente seja um sujeito, isto é, um ser consciente, a conscientização, como a educação, é um processo específico e exclusivamente humano. É como seres conscientes que mulheres e homens estão não apenas no mundo, mas com o mundo. Somente homens e mulheres, como seres “abertos” são capazes de realizar a complexa operação de, simultaneamente, transformando o mundo através de sua ação, captar a realidade e expressá-la

por meio de uma linguagem criadora. (FREIRE, 1982, p.65).

Mudanças ocorrem, inclusive em relação às perspectivas. Essa relação é absolutamente individual e intransferível. Bondia (2002) discursa precisamente e nos lembra que a experiência é aquele sentimento que nos atravessa e que, portanto, nos entrega o sentido.

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. (BONDIA, 2002, p.21).

Observa-se que a experiência nos traz mudanças, novas considerações, e novos sentidos em relação à vida. Essa experiência do sentido é o que proporciona a possibilidade da troca de levar ao outro aquilo que é compreendido como algo extremamente valioso do visto, do sentido e do experimentado.

Benjamin (1987) afirma que o narrador retira da experiência o que ele conta: “sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora coisas narradas à experiência dos seus ouvintes. O romancista segrega-se.” (BENJAMIN, 1987, p.201).

A grandiosidade do ato de narrar, sustentado pelas palavras, está diretamente ligado à existência. Narra-se o que se vive com sentido. O ato de narrar é, em essência, um ato de compartilhar. Torna-se pública uma experiência, pois entende-se que ela pode, de alguma forma, contribuir com o outro. Nesse contexto, Bondia (2002) traz a relação nutritiva entre o sujeito e a palavra, apontando uma transformação mútua.

E isto a partir da convicção de que as palavras produzem sentido, criam realidades, e às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação. Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que

nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras. (BONDIA, 2002, p.20 e p.21).

Observa-se que sujeito e palavra, ambos estão submetidos à transformação. O sujeito transforma a palavra e a palavra transforma o sujeito. O sentido é o resultado do ato de pensar, que dá sustentação à narrativa. Essa, por sua vez, é construída a partir da experiência, que é a fonte das histórias memoráveis, inesquecíveis.

Benjamin (1987) afirma que quase nada do que acontece está a serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação.

Cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão é que os fatos já nos chegam acompanhados de explicações. Em outras palavras: quase nada do que acontece está a serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação. Metade da arte narrativa está em evitar explicações. (BENJAMIN, 1987, p.203).

A narrativa tem um caráter artesanal, único, memorável ao narrador que a reproduz, como também aqueles que a acessaram. Ao contrário, a informação remete ao caráter industrial, sem a tonalidade do encantamento, do surpreendente, do diferente, do que agrega por elementos inseridos em contextos exclusivos.

A arte da narrativa demanda tempo e, antes de tudo, a arte de calma, da reflexão, por parte do narrador, como também por parte de quem escuta. A arte de narrar tem relação com o artesanal, com o entendimento subjetivo do fato narrado. E esse contexto necessita do tempo necessário, ausente no contexto contemporâneo, que está a serviço da informação, não da reflexão.

Nessa linha, Bragança (2012) alerta para o fato da presença do presenteísmo, marcado na sociedade contemporânea, que desaprendeu a desacelerar, ato fundamental à narrativa.

A “aceleração” traz o sentido de movimento, rapidez, e é esse o mesmo sentido que apreendemos da expressão “aceleração da história” no texto citado. É o presenteísmo que vem como marca da sociedade contemporânea: o presente longe do passado e do futuro. (BRAGANÇA, 2012, p.102).



Ao tratar a narrativa, é importante pensar sobre a necessidade que o elemento tempo apresenta sobre ela. Quais são os reflexos que ele tem, ou sua ausência, no ato de narrar? Pensar na aceleração do tempo e quais os prejuízos que ela pode trazer para a aceleração das narrativas?

O ato de acelerar implica ausência da contemplação, e o ato de contemplar revela detalhes que serão acessados com lentidão, após uma profunda observação.

A narrativa se sustenta a partir da contemplação, que entrega ao narrador aquilo que lhe faz sentido. Esse sentimento é, posteriormente, reproduzido à sua audiência que buscará sentido nas narrativas.

Bragança (2012) compreende esse fenômeno como um “mal-estar” contemporâneo, pois os elementos memória, experiência e narração se relacionam na construção da narrativa.

Assim, a aceleração, como um “mal-estar” contemporâneo, articula-se tanto à efervescência da memória-arquivo, quanto ao apagamento da dimensão memória-vida. Como contraponto, a memória-vida manifesta sua inteligibilidade na indissociabilidade que apresenta em relação à experiência e à narração, ou, como diremos no prosseguimento da análise, à experiência narrativa. E o que é a experiência? Como memória, experiência e narração se entrelaçam? (BRAGANÇA, 2012, p.103).

A experiência não acontece na aceleração do tempo, da vida. A experiência nasce da contemplação, do tempo necessário à construção de um sentido. A vida contemporânea, cada vez mais veloz, tem nos inserido, dia a dia, numa realidade mecanizada, posicionando-se cada vez mais distante de uma realidade humana. Máquinas são máquinas. Humanos são humanos. Máquinas não necessitam de relacionamento. Elas, quando muito, necessitam de manutenção.

O ser humano é, por essência, incompleto. Ele necessita do outro, que vive a mesma experiência humana. A humanidade necessita, indiscutivelmente, da troca. E ela acontece com um outro humano. Jannuzzi (1987), ao se referir a Freire, diz que essa relação acontece porque todo homem é um ser finito e inacabado.

Paulo Freire conceitua educação como: “[...] situação gnoseológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sobre o objeto cognoscível que os mediatiza. Coloca, portanto, tanto o educador quanto o educando no mesmo nível de igualdade, ambos sujeitos, superando a posição tradicional em que há atuação do educador, sujeito, sobre um objeto, o educando. Esta posição se explica porque acredita que ontologicamente todo homem é ser finito, inacabado. Assim, não existe alguém plenamente educado, pronto, terminado, capaz de atuar sobre os outros; é ser “situado”, isto é, vive num espaço físico, determinado, numa sociedade concreta, num tempo preciso. (JANNUZZI, 1987, p.26).

A educação é oriunda da reflexão e da contemplação. É, em suma, resultado do ato de desacelerar, sendo fruto de uma visão que não admite uma relação hierarquizada entre educador e educando. Nesse cenário, portanto, não se admite um educador que seja detentor do conhecimento e um educando que esteja pronto para recebê-lo. Ambos estão num processo de formação e de troca de experiências – o que faz da troca um ato permanente, e necessário, entre ambos.

No processo de formação, a riqueza da experiência, como afirma Bondia (2002), é um acontecimento que cumpre a nobre missão de nos tocar, de nos atribuir algum sentido, e que nos alerta sobre a necessidade da interrupção.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade de suspender o automatismo das ações, cultivar a ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (BONDIA, 2002, p.24)

Nota-se uma possibilidade remota nos tempos atuais que sinaliza para a escassez da narrativa. Ela necessita, enquanto matéria-prima, da contemplação da vida. Nessa linha, a pesquisa (auto)biográfica necessita de um elemento essencial: o tempo. A

partir dele é possível desenvolver toda reflexão e encontrar os sentidos para aquilo que se deseja narrar.

O ato de narrar, em suma, é o ato de reproduzir algo de grande relevância, que fez sentido ao sujeito e que de alguma forma também poderá ter relevância aos seus. Observa-se, nesse aspecto, que os pilares que sustentam a pesquisa (auto)biográfica são os mesmos que sustentam a fotografia: o tempo e o sentido.

São esses elementos que dão base à publicidade de uma imagem, que primeiramente inseriu no sujeito, nesse caso o fotógrafo, um sentido que o estimulasse a capturá-la, como também o tempo necessário à sua captura. O tempo, nesse caso, não se refere simplesmente ao tempo cronológico, mas ao tempo da reflexão, que traz ao mundo do fotógrafo o juízo que permite trazer uma imagem ao público; e outra não.

A discussão continuará, no próximo capítulo desse trabalho, sobre a perspectiva da “Educação sociocomunitária”, que se sustenta porque é, também, salesiana. Autores de renome na área do conhecimento como Manoel Isáú e Luis Antonio Groppo estabelecem uma interlocução com autores que discutem a fotografia, como Boris Kossoy e Susan Sontag. O capítulo insere também na discussão reflexões relacionadas à educação. Nesse contexto, Paulo Freire traz uma preciosa contribuição que enriquece, seguramente, o conteúdo.

### III - EDUCAÇÃO SOCIOCUNITÁRIA

Sempre existiram comunidade e vida comunitária.

Se existiu vida comunitária, conseqüentemente houve a contrapartida prática de uma educação que atendesse as relações inerentes à vida comunitária, não importa que seja educação escolar ou extra-escolar, letrada ou iletrada, formal ou informal, ou ainda não formal. (ISAÚ, 2007, p.3).

A epígrafe que abre esse capítulo nos apresenta uma proposta de reflexão muito discutida no mestrado em Educação, no UNISAL. A reflexão de Isaú (2007) nos convida a pensar sobre a relação entre a comunidade, a vida comunitária e a educação inserida nesse contexto.

O que se compreende nessa afirmação é a relação íntima que existe entre os conceitos. A educação que se insere no contexto comunitário tem relação direta com os sujeitos da comunidade. Para compreender melhor o conceito, Moraes (2006) afirma que ele difere de sociedade, pois entende que as decisões racionais são de amplo consenso.

Na concepção de Tonnies, a comunidade é uma organização de elementos humanos que vivem juntos, privativa e exclusivamente, mas o cientista em questão pensa a vida em comunidade como caracterizadora de uma fase histórica em extinção e muito mais própria de estruturas familiares, dos grupos de amigos e de pequenos e afetivos agrupamentos formados em zonas rurais. No entanto, a sociedade difere de comunidade em razão agora de decisões racionais de amplo consenso que levam a estruturas relacionais, em razão de “um acordo racional de interesses” que dá espaço a burocratizações. (CANDELGONDEN SD, p.50 apud, MORAIS, 2006, p.38)

Nessa linha, o conceito de comunidade tem relação direta com os elementos humanos que se relacionam, que vivem as mesmas experiências humanas e que, dessa forma, têm a possibilidade de trocar experiências entre si. Por viverem experiências semelhantes,

têm a possibilidade de trocar auxílio entre seus pares. Essa relação de troca não existe, porém, quando se trata de um conceito de sociedade que não está sustentada na realidade de situações comuns, mas em decisões racionais com foco na vida privativa do sujeito, num contexto de pós-modernidade. Para compreender a relação entre pós-modernidade e modernidade, que será citada posteriormente por Sontag (2004), encontra-se em Bauman (1997) a seguinte explicação:

A pós-modernidade, pode-se dizer, é a *modernidade sem ilusões* (o oposto disso é que a modernidade é a pós-modernidade que recusa aceitar sua própria verdade). As ilusões em questão concentram-se na crença de que a “confusão” do mundo humano não passa de estado temporário e reparável, a ser substituído mais cedo ou mais tarde pelo domínio ordenado e sistemático da razão. A verdade em questão é que a “confusão” permanecerá, o que quer que façamos ou saibamos, que as pequenas ordens ou “sistemas” que cinzelamos no mundo são frágeis, temporários e tão arbitrários e no fim tão contingentes como suas alternativas. A pós-modernidade, também pode-se dizer, traz o “reencantamento” do mundo depois da moderna luta, longa e seríssima, se bem que no fim inconclusiva, para desencantá-lo (ou mais exatamente, a resistência ao desencantamento, quase nunca posta para dormir, foi continuamente o “espinho pós-moderno” na carne da modernidade). (BAUMAN, 1997, p.41 e p.42)

Nessa linha, o conceito de modernidade, presente na sociedade, é sustentada por Sontag (2004) ao afirmar que a produção e o consumo de imagens é que vai determinar uma sociedade “moderna”, tornando indispensáveis para a saúde econômica que refletirá na vida privada do sujeito:

E seu lamento premonitório transformou-se, no século XX, num diagnóstico amplamente aceito: uma sociedade se torna “moderna” quando uma de suas atividades principais consiste em produzir e consumir imagens, quando imagens que têm poderes excepcionais para determinar nossas necessidades em relação à realidade e são, elas mesmas, cobiçados substitutos de experiência em primeira mão se tornam indispensáveis para a saúde da economia, para a estabilidade do corpo social e para a busca da felicidade privada. (SONTAG, 2004, p.169 e p.170).

A produção fotográfica vai muito mais além das questões estéticas. Outras, de ordens sociais e históricas, estão diretamente relacionadas à produção de imagens. O fotógrafo é um ser individual, com preferências pessoais. É, também, um ser social, vivente na coletividade, recebendo, portanto, seus benefícios e também seus prejuízos. Sobre essas questões, Kossoy (2001) afirma que tais pontos são projetados nas imagens:

É óbvio que a representação fotográfica reflete e documenta em seu conteúdo não apenas uma estética inerente à sua expressão, mas também uma estética de vida ideologicamente preponderante num particular contexto social e geográfico, num momento preciso da história. (KOSSOY, 2001, p.133).

As questões de contexto social, refletidas nas imagens, são resultantes das condições da vida comunitária. Nessa linha, Freire (1982) nos auxilia a compreender melhor o conceito de comunidade a partir da ideia da conscientização, que é traduzida em uma aceção crítica dos seres humanos como existentes no mundo e com o mundo.

O ponto de partida para uma análise, tanto quanto possível sistemática, da conscientização, deve ser uma compreensão crítica dos seres humanos como existentes *no* mundo e *com* o mundo. Na medida em que a condição básica para a conscientização é que o seu agente seja um sujeito, isto é, um ser consciente, a conscientização, como a educação, é um processo específico e exclusivamente humano. E como seres conscientes que mulheres e homens estão não apenas no mundo, mas com o mundo. Somente homens e mulheres, como seres “abertos”, são capazes de realizar a complexa operação de, simultaneamente, transformar o mundo através da sua ação, captar a realidade e expressá-la por meio de sua linguagem criadora. E é enquanto são capazes de tal operação, que implica em “tomar distância” do mundo, objetivando-o, que homens e mulheres se fazem seres *com* o mundo. Sem esta objetivação, mediante a qual igualmente se objetivam, estariam reduzidos a um puro estar no mundo, sem conhecimento de si mesmos nem do mundo. (FREIRE, 1982, p.65).

O que se observa no discurso de Freire (1982) é a total inserção do sujeito no mundo em que está inserido, de forma que sua relação

seja ativa, de quem recebe do mundo, porém que também devolve a ele suas considerações inseridas num contexto de criticidade. Uma postura que ajuda a construir, seguindo na direção de um sentido individual e, conseqüentemente coletivo, numa lógica comunitária. Nesse sentido, Groppo (2013) sustenta o argumento central à necessidade humana de pertencimento.

A lógica comunitária na educação, nesse sentido, está presente em processos, ações e relações educacionais, as quais buscam ou constroem elementos pertinentes à necessidade humana de segurança, cuidado e pertencimento. (GROPPO, 2013, p.111)

As relações educacionais traduzem, inevitavelmente, uma relação de troca entre os sujeitos. Para Freire (1977) o ato de ensinar significa, também, continuar a aprender, no qual a troca entre os sujeitos deve estar sempre a acontecer. Sua orientação, nesse sentido, está voltada para o coletivo, não ao individual, de forma que não possa existir uma ideologia dominadora de quem ensina.

Se toda dicotomia entre ensinar e aprender, de que resulta que quem ensina se recusa a aprender com aquele ou aquela a quem ensina, envolve uma ideologia dominadora, em certos casos, quem é chamado a ensinar algo deve aprender primeiro para, em seguida, começando a ensinar, continuar a aprender. (FREIRE, 1977, p.17)

A lógica comunitária está inserida nas relações educacionais, onde os elementos comuns estão presentes no contexto das necessidades humanas. Sua orientação está voltada para o coletivo, não ao individual. É possível compreender a lógica da troca de experiência, na qual as necessidades e caminhos comuns são compartilhados entre os pares, considerando, inclusive, o sujeito estar no mundo em companhia de outros sujeitos, e que, segundo Moraes et al (2008), esse é o meio pelo qual a humanidade se desenvolve.

É, de todo modo, correto considerar o homem um ser eminentemente social, no âmbito da verdade empírica e hoje indubitavelmente de que ele é “um ser-pelo-outro”. Como vimos, só desenvolve sua humanidade em convívio com outros seres humanos. (MORAES et al, 2008, p.17).

Com essa afirmação, nota-se que a humanidade, presente nos sujeitos inseridos no contexto comunitário, se faz compreendida quando ela é estimulada por meio das relações. Conviver requer esforço, observação e aprendizado. Observa-se, nesse cenário, a valorização do coletivo. A troca das experiências comuns torna-se o centro de todas as relações. Sobre o convívio, porém, Bauman (2005) alerta que as questões do presente são outras, merecedoras de toda atenção e cuidado.

Os problemas de hoje mudaram: são relacionados aos objetivos, e não limitados pelos meios. As rotinas de outrora, alvos dos vitupérios e da indignação de tantos, enquanto elas estavam em pleno vigor, foram agora abandonadas – levando consigo para o túmulo aquele crédito que inspirava segurança. Agora não se trata mais de encontrar meios para atingir fins definidos de modo claro e então segurá-los com firmeza e usá-los com o máximo de habilidade para obter o maior efeito possível. A questão agora é a indefinição (e com muita frequência o irrealismo) dos fins – que se desvanecem e dissolvem mais depressa que o tempo necessário para atingi-los, são indeterminados, não confiáveis e comumente vistos como indignos de compromisso e dedicação eternos. (BAUMAN, 2005, p.25 e p.26).

Para compreender a educação sociocomunitária como uma educação que proporciona a troca, Antonio (2012) afirma que essa é uma experiência de diálogo e de descoberta.

A outra tese que está presente nas linhas e entrelinhas é a de que as pesquisas em educação sociocomunitária revelam-se também experiências educativas, para quem pesquisa e para quem é pesquisado, que reciprocamente se educam. Experiências de diálogo, de descoberta e constituição de conhecimento em que os sujeitos aprendem e ensinam, uns com os outros e uns aos outros. Assim, a ciência é necessária, mas não é suficiente: a pesquisa se entretetece como encontros humanos, que precisam de arte e poesia em sua criação e recriação de sentido. (ANTONIO, 2012, p.55).

O desenvolvimento de pesquisas voltadas à educação sociocomunitária é uma oportunidade de penetrar num mundo no qual a riqueza da troca se estabelece a partir do diálogo, que valoriza as diferenças.



Nesse cenário, é possível aprender, e também ensinar, em uma experiência que transcende a pesquisa e alcança a arte porque se faz necessária na criação dos sentidos. Freire (1977, p.33) afirma que “o educador é um político e um artista, que se serve da ciência e das técnicas, jamais um técnico friamente neutro”. Logo, observa-se que a ação educativa demanda envolvimento e aprendizado mútuo. Uma relação constante de troca e, portanto, de crescimento.

Gropo (2013) acrescenta que no princípio sociocomunitário há a possibilidade da recriação e também da inovação.

O princípio sociocomunitário aparece como sobrevivência, resistência, recriação ou inovação. Mas também aparece a serviço da própria integração sistêmica, pois que é preciso que os seres humanos e grupos sociais vivam, sobrevivam e, até certo grau, tenham liberdade e criatividade. Ainda assim, portanto, tal lógica sociocomunitária está quase sempre subsumida, adaptada ou calada pelos objetivos da integração sistêmica. (GROPPO, 2013, p.109).

O conceito da integração sistêmica é melhor detalhado por Morin (1990) ao afirmar que ela é universal, que se traduz numa associação combinatória de elementos diferentes.

A teoria dos sistemas e a cibernética coincidem numa zona incerta comum. Em princípio, o campo da teoria dos sistemas é muito mais vasto, quase universal, pois que num sentido, qualquer realidade conhecida, desde o átomo à galáxia, a sociedade pode ser concebida como sistema, quer dizer, associação combinatória de elementos diferentes. De fato, a teoria dos sistemas, que surgiu com Von Bertalanfly, a partir de uma reflexão sobre a biologia, espalhou-se, a partir dos anos 50 de maneira profusa nas mais diferentes direcções. (MORIN, 1990, p.28)

O princípio sociocomunitário possui relação com aquilo que é comum e que está relacionado a um sistema no qual seres humanos experimentam situações universais – vivem problemas comuns e buscam soluções comuns. Esses esforços são direcionados à busca de uma sobrevivência, minimamente digna. Essa é uma perspectiva da lógica sociocomunitária. Freire (1987) nos lembra que as necessidades comuns são experienciadas por aqueles que vivenciam essa realidade, fruto de um sistema desigual e opressor.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem mais que eles, mais que eles para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis da busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida. (FREIRE, 1987, p.17).

A libertação referida por Freire (1921) não possui caráter transitório, mas permanente, exatamente porque alerta para a condição da natureza humana, finita e limitada. Quanto mais tempo se perder para alcançar a libertação, mais tempo de vida terá se perdido na busca de uma existência plena que responda aos anseios do sujeito e também da comunidade em que ele está inserido.

Creio que uma afirmação de ordem geral poderá ser feita: a pedagogia do oprimido, não o livro que escrevi, mas a compreensão da educação em favor da emancipação permanente dos seres humanos, considerados como classe ou como indivíduos, se põe como um que fazer histórico em consonância com a também histórica natureza humana, inclusive, finita, limitada. É precisamente porque é histórica, dando-se na história e sendo vivida por seres históricos que, ao fazê-la, de certa forma se refazem, que as formas de pôr em prática a pedagogia do oprimido como a do opressor variam no tempo e no espaço. (FREIRE, 1921, p.72)

Segundo Groppo (2013) é preciso considerar uma outra lógica que integra partes do curso da vida dos indivíduos.

É preciso considerar também a lógica sociocomunitária em outro sentido: não apenas como princípio presente nas relações intersubjetivas e no funcionamento dos grupos humanos, mas também como partes do curso da vida dos indivíduos. Tal consideração permitiria fazer uso desses conceitos em uma interpretação longitudinal dos processos educativos, ou seja, sobre como o indivíduo é formado e conformado ao longo de sua trajetória de vida e nas relações educacionais. (GROPPO, 2013, p.114 e 115).

A afirmação traz uma segunda perspectiva, além do contexto social, em que o indivíduo está inserido. Nesse cenário, admite-se

a lógica sociocomunitária em uma perspectiva que vai além das relações sociais, mas também como parte da vida dos indivíduos. A educação sociocomunitária também compreende a formação do indivíduo, e segue em suas relações educacionais.

A formação da pessoa a leva a conquistar conhecimentos e experiências existenciais que poderão proporcionar ao sujeito a aplicação do conceito da inovação. Sobre essa questão, Caro (2002) propõe a seguinte reflexão:

A preocupação com a educação, sem dúvida, remete ao desejo de mudança, de inovação, de buscar novos caminhos. Qualquer aspecto que colabore para a convivência mais harmoniosa será sempre muito bem vindo, daí o interesse pelo social, pelo estar juntos, pelo aprender com o outro. (CARO, p.49, 2002).

Observa-se que, nessa linha, a inovação tem sustentação na relação com o social, com o coletivo, no qual existe a possibilidade de se desenvolver com o outro a partir da relação. Essa relação é que vai indicar a busca de novos caminhos.

Para aprofundar essa reflexão entre o indivíduo e sua própria formação, e o indivíduo e a sociedade, Evangelista (2018) afirma que o existir humano se processa em três dimensões diferentes: Eu-Eu, Eu-Outro e Eu-Mundo.

O existir humano é marcado por três dimensões que perpassam as relações entre os homens na sociedade: Eu-Eu, Eu-Outro, Eu-Mundo, e é neste contexto que se desenvolve o pensar e o agir ético. Essas três dimensões espelham o desenvolvimento do existir humano, que se dá numa inter-relação na qual o eu, o outro e o mundo devem ser plenamente assimilados e compreendidos para que as ações possam ser tomadas de forma consciente pelo sujeito que as pratica. (EVANGELISTA, 2018, p.03).

A partir dessa proposta, a educação sociocomunitária estabelece com o indivíduo, em seu existir, várias dimensões que perpassam sua relação com ele mesmo, com a sociedade na qual está inserido e onde ele se realiza, enquanto ser humano.

A primeira perspectiva reflexiva proposta por Evangelista (2018) é a do eu com o próprio eu, o Eu-Eu. Compreende-se nessa

linha que a avaliação se direciona em responder questões antigas, oriundas da filosofia: Quem sou eu? De onde vim? Para onde vou? É a busca incessante do eu como um sujeito missionário, que traz dentro de si a certeza de que a própria existência não está sendo em vão. É a busca pelo autoconhecimento, pelas respostas que dão ao sujeito os indícios de uma vida que está sendo colocada à disposição dos demais.

Esse exercício é absolutamente desafiador, porque representará o encontro com as virtudes e, também, com as limitações.

A segunda perspectiva reflexiva é a do Eu-Outro. Nesse processo, o entendimento da relação será fruto das trocas existenciais, resultado do relacionamento entre os sujeitos. Haverá, sempre, a necessidade do outro como fonte que alimenta a vida. E estabelecer um rompimento dessa relação é, infalivelmente, seguir na direção do caos. Nesse sentido, é precioso ressaltar que “o homem se torna EU na relação com o TU.” (BUBER, 2001, p.32).

Assim, conclui-se que as relações são vitais para a construção do sujeito que não se consolida sozinho, mas que precisa do outro para se construir. A edificação de um sujeito não é atribuída às suas próprias mãos, mas às mãos de terceiros, que o enriquece num processo contínuo de formação. Portanto, “a prática educativa é uma dimensão necessária da prática social, como a prática produtiva, a cultural, a religiosa, etc.” (FREIRE, 2003, p.65 e p.66).

A terceira perspectiva da reflexão, Eu-Mundo, proposta por Evangelista (2018), indica que o sujeito está em relação com o mundo, alterando-o e sendo alterado por ele.

As relações de todos esses elementos, inseridos no contexto da formação educacional seguem, segundo Moraes (2008), um contexto não linear de formação.

Ora, quando – nos dias de hoje – falamos de educação, devemos livrar-nos da ideia de linearidade, de um caminhar em impecável linha reta. As fases existem, mas o percurso histórico certamente apresenta marchas e contramarchas, retidões e ziguezagues, pois ninguém mais tem dúvida de que a história humana se cumpre alternando fluxos e crises, isto é: fases em que a vida flui de

modo calmo (período em que os seres humanos se sentem “em casa” no seu mundo), bem como fases críticas (períodos de instabilidade e turbulências, nos quais os humanos se sentem expostos à intempérie e, logo, não se sentem “em casa” no seu mundo). (MORAES, 2008, p.23).

A partir dessa reflexão, verifica-se que a educação, especialmente a educação sociocomunitária, traz contextos onde existe a relação do sujeito com ele mesmo e com a comunidade. Não existe um andamento linear. Pelo contrário: a educação sociocomunitária traz como elemento essencial à vida humana um percurso histórico, com os mais diferentes tempos – de crises e calmarias. Em suma, é necessário compreender a realidade a partir da conscientização.

A conscientização, como atitude crítica dos homens na história, não terminará jamais. Se os homens, como seres que atuam, continuam aderindo a um mundo “feito”, ver-se-ão submersos numa nova obscuridade. A conscientização, que se apresenta como um processo num determinado momento, deve continuar sendo processo no momento seguinte, durante o qual a realidade transformada mostra um novo perfil. (FREIRE, 1921, p.27).

Ao se referir à educação sociocomunitária, Gomes (2008) afirma que ela se diferencia, mas não se opõe em relação às demais áreas da educação. Ela possui, em si, suas próprias características.

O que devemos antecipar, no caso da educação sociocomunitária, é que ela se diferencia, mas não se opõe em relação às demais áreas da educação, porém, antes de nos entendermos nisso, precisaremos construir um sentido para as divisões em educação e, nesse sentido construído, situar a educação sociocomunitária. (GOMES, 2008, p.03).

A educação sociocomunitária possui suas próprias características, seus próprios reflexos e configurações. No entanto, observa-se que ela é uma educação agregadora, não opositora. Esse formato de educação não possui o objetivo de contrapor nenhuma outra forma de educar. Entre as divisões na educação, a sociocomunitária necessita construir o seu próprio sentido de ser, de atuar e de refletir.

A educação sociocomunitária contribui com o posicionamento de Moraes (2017) quando afirma que o homem é um ser-com-o-mundo (comunhão) e um ser-pelo-outro (convivência indenitária).

Ora, na medida que o homem é um ser-com-o-mundo (comunhão) e um ser-pelo-outro (convivência indenitária), temos claro que o nosso sistema interatividade e trocas vai muito além do puramente organístico. (MORAES, 1989, p.47).

Há a necessidade da contribuição do homem como alguém que está no mundo para oferecer a sua contribuição para o coletivo. Esse comportamento, em nosso ponto de vista, está diretamente relacionado ao ato de levar ao outro um pouco de si, e levar desse outro, também um pouco.

Pensar em educação sociocomunitária é, prioritariamente, pensar no conceito de comunidade. É refletir sobre a relação de proximidade. Na comunidade, os sujeitos estão inseridos nos mesmos problemas e podem também compartilhar caminhos que os conduzam às mesmas soluções. Pensar em comunidade significa pensar, essencialmente, no contexto da troca e, sobretudo, nas trocas de experiências. Sobre esse conceito, Bauman (2003) afirma que, numa comunidade, pode-se contar com a boa vontade dos outros.

Se tropeçarmos e cairmos, os outros nos ajudarão a ficar em pé outra vez. Ninguém vai rir de nós, nem ridicularizar nossa falta de jeito e alegrar-se com a nossa desgraça. Se dermos um mau passo, ainda podemos nos confessar, dar explicações e pedir desculpas, arrepender-nos se necessário; as pessoas ouvirão com simpatia e nos perdoarão, de modo que ninguém fique ressentido para sempre. E sempre haverá alguém para nos dar a mão em momentos de tristeza. Quando passarmos por momentos difíceis e por necessidades sérias, as pessoas não pedirão fiança antes de decidirem se nos ajudarão; não perguntarão como e quando retribuiremos, mas sim do que precisamos. (BAUMAN, 2003, p.8)

Propõe-se, nesse sentido, que o conceito de comunidade - o sujeito e o coletivo - está sempre em constante relação, sempre em auxílios mútuos. Nele, o sujeito nunca está sozinho, mas de alguma forma amparado pelos seus. Pensar no conceito de comunidade é pensar no contexto de ajuda mútua, de questões comuns,

pertinentes ao grupo em questão. É pensar no coletivo, entendendo que o bem do outro é também o bem do indivíduo.

A presença do princípio sociocomunitário é patente em alguns processos da vida social em especial. Entre eles, a educação, um dos campos mais importantes da vida social, pois é ele o responsável por boa parte da recriação da existência. (GROPPO, 2013, p.109).

O princípio sociocomunitário traz a educação como elemento fundamental na transformação social, a partir do sujeito. É a partir da educação que o sujeito leva à comunidade a sua transformação, sua contribuição para o coletivo.

Pela educação é possível uma compreensão mais ampla de passado, presente e futuro em relação aos problemas e soluções, que permeiam a vida em comunidade. De acordo com (MORAES, 1989, p.47) a vida humana, do orgânico ao psicoespiritual, é um sistema de troca com o entorno.

A partir dessa perspectiva, depreende-se que o conceito sociocomunitário é visto sob a perspectiva da vida prática. É na comunidade que existe o processo de troca de problemas e de soluções comuns, pois é na comunidade que os sujeitos estão inseridos, e onde vivenciam questões comuns.

Ao pensar a possibilidade de uma sociedade em que a solidariedade possa ser uma prática constante, vivida a partir do desejo do mútuo cuidado, não se pode deixar de considerar as dificuldades em se mobilizar forças para essa tarefa, especialmente devido aos mecanismos ocultadores da opressão e da alienação. (POLLI, 2018, p.119).

Nessa linha a educação sociocomunitária compreende observar e admitir as diferenças. E, especialmente, num país como o Brasil, admitir isso é imprescindível, em razão da multiculturalidade presente em todo o seu território.

O conceito do multiculturalismo é tratado por Mello (2019) como a presença do diferente, num mesmo local, de forma simultânea, como uma possibilidade de rever várias vertentes teóricas.

O que entendemos por multiculturalismo perpassa muitas questões do mundo atual. De acordo com o dicionário eletrônico, multiculturalismo significa a presença, em simultâneo, de várias culturas num mesmo território, país etc. Ora, apenas o significado da palavra já nos remete a uma breve reflexão. O conceito de multiculturalismo favorece o questionamento de diversas vertentes teóricas. Como múltiplas culturas coexistem num mesmo contexto geográfico? Em que momento estas culturas se unificam? Como convivem? Quais as diferenças e harmonias existentes? Sabemos que cada cultura deve ser estudada em sua especificidade, em seus detalhes, para depois entender como elas convivem. (MELLO, 2019, p.68).

Há sobre esse conceito outras perspectivas. Uma delas, elencadas por McLaren (1997), remete o multiculturalismo a uma concepção diferente da proposta por Mello (2019), num contexto não harmônico, alertando inclusive sobre a aversão pela diferença.

Também ajuda a enfatizar o fato de que, nos EUA, a poção mágica chamada “multiculturalismo” que tem resultado em uma busca retórica pela igualdade e pela mistura política do “caldeirão” que há muito vem cozinhando, vem produzido uma aversão, em vez de respeito para com a diferença. Infelizmente, o multiculturalismo tem sido transformado com muita frequência em uma palavra-código no jargão político contemporâneo, tendo sido invocada ofensivamente com o objetivo de desviar a atenção do legado imperialista de racismo e injustiça social neste país e sobre as maneiras em que novas formações racistas estão sendo produzidas em espaços culturalmente “diferenciados” e demonistas por meio de plataformas neoconservadoras que não tematizam a diferença e atacam o conceito de culturas públicas heterogêneas. (MCLAREN, 1997, p.59 e p.60).

McLaren (1997) propõe, ainda, uma outra perspectiva do conceito de multiculturalismo, o multiculturalismo liberal. Nesse caso, o conceito é baseado na “igualdade” intelectual, levando em conta a equivalência cognitiva que permite aos diferentes competir, equilibradamente, numa sociedade capitalista.

O multiculturalismo liberal argumenta que existe uma igualdade natural entre as pessoas brancas, afro-americanas, latinas, asiáticas e outras populações raciais. Esta perspectiva é baseada na “igualdade” intelectual entre as raças, na sua equivalência cognitiva ou na racionalidade iminente em todas as raças que lhes permitem competir igualmente em uma



sociedade capitalista. Entretanto, sob o ponto de vista do multiculturalismo humanista liberal, a igualdade está ausente nos Estados Unidos não por causa da privação cultural das pessoas latinas e negras, mas porque as oportunidades sociais e educacionais não existem para permitir a todos competir igualmente no mercado capitalista. (MCLAREN, 1997, p. 119).

A diversidade, elemento primordial do multiculturalismo, é traduzido na possibilidade que sustenta a riqueza, exatamente porque estabelece a troca. Walsh (2001) contribui com essa questão argumentando sobre as condições de respeito e igualdade entre as culturas.

[...] um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade. Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença. Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados. Uma tarefa social e política que interpela o conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade. Uma meta a alcançar. (WALSH 2001, p.10 e p.11, apud CANDAU, 2008, p.52)

O Brasil é sinônimo de diversidade. Várias são as culturas presentes no território brasileiro. A miscigenação o torna cada vez mais diversa e mais rica culturalmente. Toda essa capacidade de compreender diversos povos e nações é compreendida pela pluralidade cultural, traduzida na arte, culinária, moda, religião e em todas as expressões do povo brasileiro.

Compreender a diversidade é compreender uma riqueza cultural. Há nos diferentes conhecimentos experiências plurais. E na pluralidade há a riqueza existencial que possibilita o enriquecimento mútuo para os que estão predispostos a dialogar e, portanto, de se relacionar com o outro com interesse, na busca por novas experiências existenciais.

O diálogo é a chave para o acesso a um novo mundo. Porém, para que exista o diálogo é necessária a permissão. É preciso querer, especialmente, escutar. É preciso, antes de mais nada, interessar-se pelo outro, pela sua história de vida, por seus amores e por suas dores. Não há a possibilidade da troca sem a anuência dos sujeitos. Martinhago (2019) reforça o valor do diálogo, sobretudo na vivência social.

No processo da vida social, a educação faz parte da interação da cultura, na qual a formação das pessoas como sujeitos da ação leva a compreender que todas as vozes são importantes, pois as invenções e as reiteraões de palavras, os valores e as ideias ensinados e aprendidos são constituídos da vivência social. (MARTINHAGO, 2019, p.30 e p.31).

Fernandes (2012) reforça a ideia do diálogo a partir da inserção do contexto da diversidade nos formatos da educação. “A diversidade é a marca desse movimento de educação social, popular, cidadã, cívica, comunitária. Trata-se de uma rica diversidade que precisa ser compreendida, respeitada e valorizada”. (FERNANDES, 2012, p.32).

A diversidade é elemento primordial da educação e, por isso, o diálogo torna-se peça fundamental no processo educativo, no qual as diferenças estão presentes e, portanto, devem se tornar elementos de enriquecimento humano.

Antonio (2012) destaca, inclusive, a importância do diálogo para a constituição do conhecimento.

A outra tese que está presente nas linhas e entrelinhas é a de que as pesquisas em educação sociocomunitária revelam-se também experiências educativas, para quem pesquisa e para quem é pesquisado, que reciprocamente se educam. Experiências de diálogo, de descoberta e constituição de conhecimento em que os sujeitos aprendem e ensinam, uns com os outros. Assim, a ciência é necessária, mas não é suficiente: a pesquisa se entretetece como encontros humanos, que precisam de arte e poesia em sua criação e recriação de sentido. (ANTONIO, 2012, p.55).

O diálogo é um instrumento que deve direcionar o educando sempre para o caminho de sua autonomia e é a partir dele que se

direciona para uma postura crítica em relação ao mundo. É olhar para as questões comunitárias, e também societárias, como uma postura de quem é dotado do processo reflexivo, que é muito diferente de quem tem dificuldade de acessar um estágio de criticidade e repetir na direção de um sujeito vítima do adestramento, que não consegue pensar, refletir e tampouco se posicionar criticamente, repetindo, assim, um discurso sem ao menos pensar sobre ele.

Martinhago (2019) afirma que a construção do conhecimento social vem da ação coletiva e essa configuração fortalece o indivíduo dando a ele autonomia.

Os saberes sobre o social estão presentes na compreensão da organização humana, a qual está vinculada às práticas econômicas, religiosas, artísticas etc. A criação humana é histórica e contextual, pautada em valores universais, às vezes abstratos e dominantes. As pessoas encontram esse abrigo na vida social com o princípio comunitário, o qual faz surgirem desejos de liberdade, de emancipação e de autonomia, tanto do indivíduo quanto do coletivo. (MARTINHAGO, 2019, p.31).

Nessa linha, Sodré et al (2000, p.21) endossa afirmando que “o comportamento democrático se estende organicamente a todo mundo que partilha a vida social”.

Mas é preciso reinventar essa democracia dentro do quadro social da realidade brasileira, que é um quadro de heterogeneidade cultural, de diversidade cultural. Então é preciso que a atitude e o comportamento democrático se estenda organicamente a todo mundo que partilha vida social. E se estenda de modo a ficar claro que a verdadeira riqueza social está no reconhecimento da multiplicidade de pontos da geração de saber, que está na cultura europeia dos livros, que está na cultura europeia das ciências e das artes, mas que está também na maneira como os excluídos, os subalternos administram o território, lidam com o território, lidam com o dia-a-dia, com o cotidiano. Isso não vem de fontes oficiais, mas é dado como “resto”, como “o que sobreviveu”. (SODRÉ et al, 2000, p.21).

Observa-se que a educação sociocomunitária insere, primeiramente, o sujeito num contexto comunitário no qual ele compreenderá o sentido do coletivo, porque nele está inserido. Ou

seja, problemas comuns estarão diretamente ligados às soluções comuns. Em outras palavras, a educação sociocomunitária leva o sujeito a se posicionar como autor de sua própria história e a ser um agente que está à disposição do coletivo. Ele depende do coletivo, e o coletivo também depende dele. Há, nesse caso, uma relação de interdependência, construção e de cooperação. Endossando essa ideia, Martinhago (2019) afirma que os saberes sobre o social estão presentes na compreensão da organização humana.

Os saberes sobre o social estão presentes na compreensão da organização humana, a qual está vinculada às práticas econômicas, religiosas, artísticas etc. A criação humana é histórica e contextual, pautada em valores universais, às vezes abstratos e dominantes. As pessoas encontram esse abrigo na vida social com o princípio comunitário, o qual faz surgirem desejos de liberdade, de emancipação e de autonomia, tanto do indivíduo quanto do coletivo. (MARTINHAGO, 2019, p.31).

Freire (2000) alerta que a transformação do mundo, a partir da organização humana, se constitui com boas intenções, e com o desenvolvimento tecnológico e científico, pensados nos caminhos dos sonhos, onde estão presentes, também, os contra-sonhos.

O que não é, porém, possível é sequer pensar em transformar o mundo sem sonho, sem utopia ou sem projeto. As puras ilusões são os sonhos falsos de quem não importa que pleno ou plena boas intenções, faz a proposta de quimeras que, por isso mesmo, não podem realizar-se. A transformação do mundo necessita tanto do sonho quanto a indispensável autenticidade deste dependente da lealdade de quem sonha às condições históricas, materiais, aos níveis de desenvolvimento tecnológico, científico do contexto do sonhador. Os sonhos são projetos pelos quais se luta. Sua realização não se verifica facilmente, sem obstáculos. Implica luta. Na verdade, a transformação do mundo a que o sonho aspira é um ato político e seria uma ingenuidade não reconhecer que os sonhos têm seus contra-sonhos. (FREIRE, 2000, p.53 e 57).

O sonho é o pilar da sobrevivência sociocomunitária, que recarrega as energias e faz com que a comunidade se encontre dentro dos seus problemas e propósitos comuns. É também o que

renova a vitalidade, a criatividade e, inclusive, devolve a vontade de buscar soluções possíveis, rumo a uma outra realidade.

A grande missão da educação sociocomunitária é libertar o sujeito das suas prisões pessoais, entregando-lhe a liberdade do coletivo. É nesse cenário que a educação sociocomunitária se reconhece. É nesse contexto que existe a passagem da dependência para a interdependência. Torna-se incabível ao sujeito compreender a educação sociocomunitária sem compreender a relação de interdependência, que ecoa no sentido de comunidade, de interdependência, da relação entre diferentes, da pluralidade.

Bissoto (2012) acrescenta que o ato de educar é compreendido como um ato de legitimação social. Em suma, é atribuir luz aos deveres e aos direitos do sujeito.

Educar é, em sentido lato, favorecer o domínio de espaços vitais progressivamente mais amplos, passando de estados de quase total dependência para aqueles de maior interdependência e independência. O que caracteriza, culturalmente, o processo de tornar-se adulto, com prerrogativas, deveres e legitimação social atribuída a essa condição. (BISSOTO, 2012, p.94)

A educação sociocomunitária vai muito além de um processo que transmite conhecimento. Nesse cenário, há uma relação de interdependência. Educar pressupõe relacionar-se com o outro e com o mundo que nos é apresentado e, dessas relações, recriar os sentidos para o sujeito e para o coletivo, onde ele se encontra.

Para o fechamento desse capítulo apresenta-se uma reflexão de Moraes (2008) que ajuda a compreender o conceito de trocas aplicado pela vida que se repete no contexto da educação sociocomunitária.

Afinal, é de fato a nossa vida um sistema de trocas. Pensando tais intercâmbios primeiramente em relação à sobrevivência, e levando em conta as necessidades humanas de oxigênio, de hidratação, de abastecimento de sais minerais e vitaminas, por exemplo, vê-se o que é chamado de 'plena saúde' é uma situação de trocas perfeitamente normais com o ambiente. Assim, diz-se que alguém está enfermo quando, por motivos temporários ou definitivos, seu sistema de trocas ambientais está comprometido; do mesmo

modo, denomina-se envelhecimento a crescente dificuldade dos intercâmbios com o meio. Desse modo, acontece a morte no momento em que tais trocas ficam impossibilitadas. (MORAIS, 2008, p.15 e p.16).

Conclui-se que a educação sociocomunitária, enquanto missão primeira, desenvolve no sujeito habilidades que o preparam para os desafios que a existência humana impõe nos seus mais variados aspectos. Nesse contexto, na prática da troca no contexto existencial há momentos diferentes: êxitos e dificuldades.

Entende-se que a educação sociocomunitária torna o mundo um lugar melhor para se viver e conviver, graças à faculdade da troca que se constitui em multiplicação de riqueza humana e existencial. Nesse sentido, essa modalidade da educação merece, antes de tudo, ser respeitada e, mais que isso, estimulada.

O próximo capítulo desse trabalho resgata um assunto, absolutamente, pertinente ao que se propõe. Discutir as relações étnico-raciais, nesse cenário, se torna essencial, visto que a mostra - elemento central desse trabalho - teve sua pesquisa fotográfica realizada num outro país, de outro continente. Logo, as configurações étnicas-raciais são completamente diferentes do cenário em que ela foi publicada, o território brasileiro. Essa reflexão é sustentada por autores como Kabengele Munanga, Gilberto Freyre, Catherine Walsh e Florestan Fernandes. Eles estabelecem uma interlocução com autores da fotografia Susan Sotang e Roland Barthes. Paulo Freire contribui com suas reflexões no campo educacional.



## IV - RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Ao colocar em questão as relações étnico-raciais, mergulha-se num universo de possibilidades e desafios. Estabelecer um diálogo com o diferente nunca foi tarefa simples. A história nos mostra que o relacionamento entre povos trouxe, na maioria das vezes, uma incompreensão que foi traduzida em riqueza acumulada de um lado e pobreza disseminada do outro. A formação do povo brasileiro é uma somatória de vários povos que, fruto de uma miscigenação, resultou na formação a que hoje temos acesso. Nessa perspectiva, Fernandes (2007) nos alerta que esse fenômeno racial endossa um esconderijo de um sério problema evidente no País.

O aspecto da situação racial no Brasil, que mais impressiona, aparece sob a negação incisiva de qualquer problema “racial” ou “de cor”. O preconceito e a discriminação raciais, bem como a segregação racial, são encarados como uma espécie de pecado e de comportamento vergonhoso. Dessa maneira, temos dois níveis diferentes de percepção da realidade e de ação ligados com a “cor” e a “raça”: primeiro, o nível de manifesto, em que a igualdade racial e a democracia racial se presumem e proclamam; segundo, o nível disfarçado, em que as funções colaterais agem através, abaixo e além da estratificação social. (FERNANDES, 2007, p. 81 e p.82).

Entre os fatos mais flagrantes a serem colocados em questão encontra-se, sem dúvida, a vinda do negro africano para o Brasil. Aqui, cumpre-nos ressaltar as condições desumanas como foram trazidos, o motivo pelo qual vieram (na condição de escravos) e os seus reflexos.

Ribeiro (1995) nos lembra historicamente que o negro foi inserido num contexto de subalternidade, em condições desfavoráveis à ascensão social, distantes, portanto, do contexto de igualdade.

Examinando a carreira do negro no Brasil se verifica que, introduzido como escravo, ele foi desde o primeiro momento chamado à execução das tarefas



mais duras, como mão de obra fundamental de todos os setores produtivos. Tratado como besta de carga exaurida no trabalho, na qualidade de mero investimento destinado a produzir o máximo de lucros, enfrentava precaríssimas condições de sobrevivência. Ascendendo à condição de trabalhador livre, antes ou depois da abolição, o negro se via jungido a novas formas de exploração que, embora melhores que a escravidão, só lhe permitiam integrar-se na sociedade e no mundo cultural, que se tornaram seus, na condição de um subproletariado compelido ao exercício de seu antigo papel, que continuava sendo principalmente o de animal de serviço. (RIBEIRO, 1995, p.231 e 232).

A submissão trouxe reflexos catastróficos para algumas culturas, em especial as africanas que viveram e ainda vivem, de certo modo, num contexto de exploração e de subserviência. Um cenário que é fruto, indiscutível, de um contexto histórico. Para compreender melhor essa relação entre a sociedade colonial e a sociedade colonizada, Munanga (2015) explica essas duas sociedades. Primeiramente, o detalhe da colonial.

Ela compreende estrangeiros de origem metropolitana, isto é, do país colonizador, os europeus ou de população branca não metropolitanos e os não europeus, geralmente de origem asiática, os *cloured* ou homens de cor. Os grupos não desempenham o mesmo papel na colônia, mas cada um deles tem preeminência sobre os autóctones. O de origem metropolitana é o mais ativo, pois cabe a ele a função de dominar política, econômica e espiritualmente. Suas atribuições podem ser classificadas da seguinte maneira: a administração dirige a colônia segundo a *política colonial*; as companhias comerciais e industriais assumem a exploração da produção, a fim de organizar os lucros em benefícios da metrópole, processo chamado de *pillagem da sociedade dominada*; por fim, as missões cristãs, encarregadas da educação dos colonizados, da conversão das almas e de seu encaminhamento progressivo ao universo do dominador. (MUNANGA, 2015, p.25).

Sobre a sociedade colonizada, Munanga (2015) nos esclarece que ela é compreendida como *indígena* ou *nativa*.

Abrange os autóctones, habitualmente chamados *indígenas* ou *nativos*, na linguagem do administrador colonial. Embora superior numericamente, a *sociedade colonizada* era considerada minoria sociológica. Antes instrumento

criador de riqueza, seus territórios arbitrariamente divididos sem outros critérios senão os interesses das potências coloniais. (MUNANGA, 2015, p.26).

Evidente que esses elementos desfavoráveis de desenvolvimento e ascensão social são refletidos com efetividade na ampliação da pobreza e de todos os seus reflexos sociais. Para Santos (2017) as questões que orbitam a atual situação do negro no Brasil não são uma questão nova, são oriundas de longa data.

Para tanto, é imprescindível relembrar os fatos históricos que deram início ao tratamento escravo a que os africanos foram sistematicamente submetidos por longos cinco séculos, o que os alijou, durante todo esse período, de qualquer pretensão ao *status* de cidadão, posto que eram tomados como escravos. (SANTOS, 2017, p.18).

Santos (2012) nos lembra que, ao inserir o Brasil no contexto das relações étnico-raciais, encontrar-se-á um campo absolutamente fértil, visto sua pluralidade em relação às mais variadas etnias que se somaram na construção da história do país.

Pensar no Brasil enquanto etnia é pensá-lo em múltiplas relações étnico-raciais. A princípio, é preciso pensar nos povos indígenas, que aqui já estavam, antes mesmo do “descobrimento” e, além deles, os portugueses que se instalaram nessas terras em 1.500. Nesse conjunto é preciso adicionar o povo africano, que chegou aqui, trazido à força com o objetivo de ser explorado, sendo utilizado como mão de obra escrava.

A constituição das relações interculturais e raciais no Brasil decorre dos grandes fluxos migratórios ligados ao processo de colonização no século XVI, Revolução Industrial, nos séculos XVIII e XIX, e as grandes guerras, no século XX. (SANTOS, 2012, p.168).

Freyre (2006), ao se referir à colonização portuguesa no Brasil, afirma que ela transcendeu a exploração comercial como um prolongamento da vida europeia, tendo que, inclusive, adaptar seus valores morais.

Antes de vitoriosa a colonização portuguesa do Brasil, não se compreendia outro tipo de domínio europeu nas regiões tropicais que não fosse o da

exploração comercial através de feitorias ou da pura extração de riqueza mineral. Em nenhum dos casos se considera a sério o prolongamento da vida europeia ou a adaptação dos seus valores morais e materiais a meios e climas tão diversos, tão mórbidos e dissolventes. O colonizador português do Brasil foi o primeiro entre os colonizadores modernos a deslocar a base da colonização tropical da pura extração da riqueza mineral, vegetal ou animal – o ouro, a prata, a madeira, o âmbar, o marfim – para a de criação local de riqueza. Ainda que riqueza – a criada por eles sob a pressão das circunstâncias americanas – à custa do trabalho escravo: tocada, portanto, daquela perversão de instinto econômico que cedo desviou o português da atividade de produzir valores para a de explorá-los, transportá-los ou adquiri-los. (FREYRE, 2006, p.78 e p.79).

O histórico de dominação, submissão e extermínio deram, e ainda dão, o tom de muitas relações étnico-raciais. A ideia da colonização como um ato de exploração comercial é também defendida por Freire (1967), ao afirmar:

A nossa colonização foi, sobretudo, uma empreitada comercial. Os nossos colonizadores não tiveram – e dificilmente poderiam ter tido – a intenção de criar, na terra descoberta, uma civilização. Interessava-lhes a exploração comercial da terra. Daí os anos em que ficou intocada, quase virgem da curiosidade ou da operosidade lusitanas. Desprezada e entregue às incursões gulosas de aventureiros. É que, diante do que lhes oferecia a magnificência oriental, nada tínhamos que pudesse ser comparado. (FREIRE, 1967, p.75).

A história nos comprova o quanto essas relações foram prejudiciais a determinados povos que, há séculos, são obrigados a se manter num contexto de subserviência e de exploração.

Os processos de aculturação que nossa história apresenta, que são múltiplos, mostram complexidades nada pequenas. Afinal, algumas culturas distintas que entram em contato podem emergir de um tronco comum, como no caso das relações interculturais dos povos indígenas brasileiros, relações que já ocorriam, ao que se depreende, mesmo antes da era cabraliana. Em casos assim, as diferenças culturais não têm um caráter tão absoluto quanto a que marcou os contatos culturais entre portugueses e nativos nossos, ou entre indígenas brasileiros e negros das nações africanas. (DE MORAIS, 1989, p.21).

A ideia de aculturação é traduzida, em linhas gerais, na negação das origens do outro, da desvalorização de tudo o que o outro tem como riqueza humana, de todas as experiências de vida. A aculturação anula, por completo, a perspectiva de universo do outro, suas histórias, suas crenças e suas concepções de universo. É o não enxergar o mundo sob a perspectiva do outro, que é absolutamente válida. É, em suma, acreditar que a validação do mundo acontece a partir da própria visão, ignorando, portanto, os elementos que o outro traz em sua história de vida e de sua cultura. Nesse cenário, a fotografia, se posiciona como um instrumento que, segundo propõe Trindade (2000), conduz essa relação, devolvendo a valorização do outro a partir das suas próprias características, conforme descreve:

Vou contar uma história, uma pequena história: Um dia, uma professora de primeira série de ensino fundamental resolveu tirar fotos das crianças da sua classe. Poses, euforia, sorriso, brilho nos olhos, exibicionismos, timidez... uma série de comportamentos e sentimentos se apresentaram. Fotos tiradas, fotos reveladas, mais sorrisos, muita curiosidade em serem vistos e se reverem e certa alegria com o produto final: suas imagens fotografadas. Crianças felizes e professora também, e mais uma descoberta: a professora eufórica com as consequências das fotografias resolve mostrá-las às colegas, à diretora e à supervisora. E uma delas, que como num efeito dominó foi respaldada pelas outras, disse: - Nossa, como eles estão bonitos aqui! Tal exclamação causou um profundo impacto na professora. Percebeu que as crianças fotografadas, que cotidianamente estavam na escola em movimento, não eram vistas na sua beleza de crianças pelas colegas docentes. Elas nunca tinham parado para ver de fato aquelas crianças e só ali, diante da imagem fixa/parada, foi percebido o que no cotidiano era invisibilizado: a beleza das crianças. Naquele dia algo daquelas crianças tinha sido finalmente apresentado às professoras. (TRINDADE, 2000, p.8 e p.9).

Eventos dessa natureza encontram sustentação quando se afirma que “tais imagens são de fato capazes de usurpar a realidade porque, antes de tudo, uma foto não é apenas uma imagem (como uma pintura é uma imagem), uma interpretação do real.” (SOTANG, 2004, p.170).

A fotografia proporciona uma mudança de perspectiva, uma vez que o que num primeiro momento não era notado, passou a se tornar incontestável, como, por exemplo, a beleza das crianças. A fotografia, como nos lembra Barthes (1980, p.35) “se torna ‘surpreendente’ a partir do momento em que não sabe por que ela foi tirada”.

Todas essas surpresas obedecem a um princípio de desafio (aquilo por que elas me são estranhas): o fotógrafo, como acrobata, deve desafiar as leis do provável ou mesmo do possível; em última instância, deve desafiar as do interesse: a foto se torna “surpreendente” a partir do momento em que não se sabe por que ela foi tirada; qual motivo e qual interesse para fotografar um nu, contra a luz, no vão de uma porta, à frente de um velho automóvel na grama, um cargueiro no cais, dois bancos em uma pradaria, nádegas de mulher diante de uma janela rústica, um ovo sobre uma barriga nua (fotos premiadas em um concurso de amadores)? Em um primeiro tempo, a Fotografia, para surpreender, fotografa o notável; mas logo, por uma inversão conhecida, ela decreta notável aquilo que era fotografa. O “não importa o quê”, se torna então o ponto mais sofisticado do valor. (BARTHES, 1980, p.35).

Aculturar o outro é retirar sua raiz, aquilo que o formou enquanto sujeito oriundo de um grupo. Pensar na aculturação é instrumentalizar a relação com o outro, negando completamente sua humanidade, ignorando suas riquezas individuais e coletivas.

Abordar esse assunto é assumir a coragem de enfrentar um desconforto social. Nesse ponto vale muito inserir o posicionamento de Walsh (2017) que destaca as boas relações sociais dos povos indígenas e afros, sugerindo um repensar a partir desses exemplos.

*Mientras “su mundo derrumbándose” apunta el colapso emergente y eminente del orden global y de su proyecto civilizatorio occidental, “el del nuestro resurgiendo” da presencia a las prácticas insurgentes hacia un otro vivir — tal vez el “buen vivir” y el estar bien colectivo que los pueblos indígenas y afros han venido significando a lo largo de los años— que se piense y se construye en y a partir de la autonomía, desafiando no sólo el mal gobierno (como es el caso de México) sino también la matriz de poder moderno/colonial/global. (WALSH, 2017, p.28).*

Esse assunto causa estranhamento a muitos, pois ainda há aqueles que acreditam na sua inexistência e que, portanto, o julgam

desnecessário. E que as situações que orbitam esses assuntos são colocadas em paralelo ao vitimismo. Cavalleiro (2001) aponta os motivos que colocam essa discussão num patamar de mal estar social.

Todavia, essa temática ainda hoje causa um flagrante mal estar entre nós. Pois, mesmo diante das desigualdades sociais entre os grupos raciais, há uma relutância em aceitá-las como resultantes de processos atualizados de exclusão do grupo negro. O mal-estar torna-se ainda maior diante da possibilidade de se reconhecer e aceitar a existência de tratamentos diferenciados no cotidiano escolar. Nessa longa estrada, muito avançamos no entendimento de como a discriminação e o preconceito racial operam nas escolas. Muito falamos, mas pouco mudamos o quadro social. (CAVALLEIRO, 2001, p.143).

Feitosa (2017) nos lembra que é importante pensar e agir em situações que combatem o racismo, que ainda hoje é tido como um assunto difícil de se abordar em decorrência de todos os prejuízos que ele causou e ainda tem causado e, se não trabalhado, ainda causará.

Aprendi, desde o início de minha caminhada como pesquisadora, que estudar o racismo é um verdadeiro desafio, pois a resistência em abordar o tema se faz presente em todos os aspectos, ou seja, há dificuldades na busca de bibliografia, há dificuldade na aceitação dos entrevistados, há o desencorajamento daqueles que julgam o assunto desnecessário, há o descaso daqueles que acreditam que no Brasil não há racismo, há a recusa das instituições educacionais em se aprofundar no debate etc. Porém, mesmo sabendo das barreiras e dos tabus que se fariam presentes nessa trajetória resolvi manter o objeto de pesquisa e seguir em frente cutucando essa ferida sociocultural e histórica que muitos pretendem não tocar. (FEITOSA, 2017, p.151).

Além de desenvolver sérios estudos no sentido de pensar as relações étnico-raciais, a partir do racismo e da aculturação - visto sua necessidade em busca de uma sociedade mais equilibrada social e economicamente -, torna-se necessário também realizar ações afirmativas que buscam valorizar outras culturas, de modo que elas se tornem conhecidas e valorizadas. Guimarães (2008) afirma que teorias raciais reproduzem preconceitos vulgares, ou buscam justificativas pseudocientíficas para a dominação política.

O que as teorias raciais faziam (e ainda fazem), presas a esses erros, nada mais era que reproduzir preconceitos vulgares ou refiná-los, buscando uma justificação pseudocientífica para a dominação política, a exploração econômica e os sentimentos etnocentristas e classistas dos poderosos. Seja como for, permaneceu na Europa e nas sociedades americanas, o imaginário popular de múltiplas raças, designadas pelas cores: branca (europeus e seus descendentes); negra (africanos e seus descendentes); amarela (asiáticos e seus descendentes); outras designações de cor são menos frequentes, tais como brown (parda) para se referir aos indianos e paquistaneses, e vermelha, aos indígenas das Américas. (GUIMARÃES, 2008, p.21).

Tornar uma cultura mais conhecida é enriquecer toda uma sociedade que será beneficiada pela diversidade da riqueza. O conhecimento será multiplicado, novas janelas para o caminho do conhecimento serão abertas. Novas perspectivas, nas mais diversas áreas, serão apresentadas porque haverá a riqueza da troca de informações e experiências, além de estimular a compreensão da pluralidade em que a vida humana está inserida. Ela é rica por ser diversa. O acesso às outras culturas é o acesso à ampliação do mundo. É ter acesso a novas formas de compreender a existência humana e de enfrentar os diferentes desafios.

Nesse sentido, é incompreensível o tratamento depreciativo, e por vezes monstruoso, ou até mesmo diabólico, que algumas culturas recebem de outras pelo simples fato de existirem. Quando entramos no campo da religiosidade, encontramos aqui uma forma declarada de resistência.

O percurso, portanto, é do étnico-racial para o social e, não, o contrário. Querer inverter essa equação, impondo uma trajetória que parte do social para, eventualmente, se alcançar o racial é desconsiderar que o racismo está presente, de modo crônico na sociedade, como um conceito supraclassista, interferindo em praticamente todas as suas instâncias. Assim, na medida em que as ações afirmativas dizem respeito exclusivamente à condição étnico-racial de seus beneficiários (os afrodescendentes) – procurando, como efeito colateral positivo, corrigir *também* distorções sociais que persistem até hoje -, estender seu alcance a toda sociedade indistintamente é tão improcedente quanto, por hipótese, combater o direito ao e descriminalização do aborto apenas porque ele não pode ser extensivo... aos homens. (SILVA, 2019, p.21).

As tradições e costumes de uma determinada cultura não nasceram da noite para o dia. Foi necessário todo um processo significativo para trazer sentido e explicar suas ações e crenças. Candau (2002) nos ajuda a esclarecer que a concepção cultural de um sujeito está diretamente relacionada a inúmeros outros fatores que precisam ser levados em consideração.

No plano psicológico, a identidade, a identidade de um indivíduo está relacionada com a construção de uma subjetividade que, de acordo com diferentes teorias psicológicas, é um processo onde interagem elementos hereditários, de ordem social, assim como o contexto familiar e sociocultural. (CANDAUI, 2002, p.30).

Cada cultura possui um capital simbólico que se traduz em muitas riquezas imateriais, com significativas contribuições. Nesse sentido, não há explicação para um juízo de valor, que segue na depreciação do diferente. O questionamento de Meinerz (2017) ressuscita um problema absolutamente pertinente que conduz à raiz do preconceito.

A questão é qual ancestralidade tem mais valor no mundo atual? Ou por que os fenótipos negros e ameríndios possuem um capital simbólico tão negativo? Por que reagimos de forma diferente se estamos diante de um negro, de um indígena ou de um branco em cenas da nossa vida cotidiana? (MEINERZ, 2017, p. 63).

O capital simbólico de uma cultura passa, seguramente, pelo processo da construção. Nesse sentido, ela poderá seguir na linha da positividade, ou, ao contrário, da negatividade. Os caminhos poderão seguir no rumo da valorização ou da desvalorização. Sobre essa questão, Fernandes (1989) propõe uma reflexão sobre o racismo e os seus reflexos sociais.

Ao compreender que as perspectivas se direcionam rumo à depreciação de uma determinada cultura, junto a ela existirá a ideia da dominação racial, que determinará uma etnia superior e outra inferior, Fernandes (1989) insere, nesse contexto, a questão do racismo, que pode ser institucional ou camuflado.



A questão do racismo institucional ou camuflado possui menor importância do que ele representa na reprodução da desigualdade racial, da concentração racial da riqueza, da cultura e do poder, da submissão do negro, como “raça”, à exploração econômica, à exclusão dos melhores empregos e dos melhores salários, das escolas, da competição social com os brancos da mesma classe social etc., e à redução da maioria da massa negra ao “trabalho sujo” e a condições de vida que confirmam o estereótipo de que “o negro não serve mesmo para outra coisa”. (FERNANDES, 1989, p.36).

Para Souza (2001) a discriminação é originária de uma realidade racista e deve ser pensada para além dos muros escolares, estando presente em qualquer instituição socializadora.

A interiorização da discriminação racial é social e está presente em qualquer instituição socializadora: na família, na escola, na igreja, na comunidade, então, porque a questão racial deve ser tratada exclusivamente pelo professor? Aqui chamo a atenção tanto dos movimentos negros quanto de teóricos que, desde 1987, vêm enfatizando que é preciso que o professor trabalhe o assunto independente de não haver quaisquer negros em diversos espaços de prestígio em nossa sociedade. Ensinar a pluralidade ou viver a pluralidade? (SOUZA, 2001, p.57 e p.58).

Essa ideia de hierarquização das culturas ganha o endosso da literatura, inclusive a destinada ao público infantil, cujo conteúdo, uma vez acessado, num primeiro momento, poderá construir opinião e, muito provavelmente, será levado para a vida; num segundo momento, será compartilhado com a posteridade: na educação de filhos, netos e familiares. Araújo (2018) nos alerta para o direcionamento da concepção de dominação racial que leva o público infantil e juvenil à crença da raça negra como coadjuvantes no cenário social.

Assim, a literatura endereçada ao público infantil e juvenil estaria marcadamente, desde seus primórdios, comprometida com a perpetuação de relações de dominação racial, tendo a população negra como coadjuvante da história desse gênero literário. (ARAÚJO, 2018, p.64).

A compreensão, por exemplo, da depreciação da comunidade negra não é originária de uma concepção nata, mas de uma

construção, fruto de uma série de elementos, que aos poucos vão formando uma imagem depreciativa de uma cultura que possui muito a contribuir, mas que, pela formação recebida, impede decisivamente o diálogo e, dessa forma, também a possibilidade das experiências existenciais. Nesse sentido, toda a riqueza que é oriunda do continente africano é colocada em segundo plano, ou até mesmo ignorada, visto o modo como se concebe algo originário desse continente.

Fernandes (2007) nos ajuda a refletir sobre essa questão a partir da perspectiva da arte, no caso o teatro, que de forma sutil denuncia o que os homens pensam e a sociedade faz.

O essencial não é a peça teatral, mas o drama coletivo de uma “raça” e de seus descendentes mestiços. Sem dúvida, ele tem razão. Os “dramas para negros”, escritos por *negros* ou por *brancos*, são testemunhos. Eles indicam o que os homens pensam e, de forma mais sutil, o que a sociedade faz com o seu pensamento. Todavia, tomando-se em conta as peças coligidas (para só depois voltarmos ao assunto central), parece que estamos longe do equacionamento normal do que é a Negritude para os poetas negros da língua francesa. Para falar com franqueza, sempre encarei a Negritude como um produto intelectualístico. Isso não quer dizer que a considere algo artificial e inútil; ao contrário, ela foi o caminho pelo qual se criou a consciência revolucionária da condição do negro, em face da dominação colonial, dos dilemas morais da civilização cristã e tecnológica e do destino do mundo negro, liberado das fontes de sua alienação humana e da vergonha aniquiladora dos “outros. (FERNANDES, 2007, p.219 e p.220).

A questão da dominação racial é também um problema da cultura indígena, como nos lembra Minerz (2017). Da mesma forma que a comunidade negra, a comunidade indígena é alvo da mesma concepção. Suas diferenças, suas culturas, são colocadas como algo desimportante, que não tem valor. Essa situação é explicada pela hierarquização de uma cultura sobre outra.

A supervalorização da cultura eurocêntrica, em detrimento de outras, é traduzida num afunilamento de valores que não estimulam a diversidade e a pluralidade. Não compreender a pluralidade é também não dar lugar à valorização do outro.

Não valorizar o outro significa, em suma, não aprender com o outro. Aprender significa valorizar o que se ensina. Não existe aprendizado se não existir, anteriormente, o reconhecimento de quem pretende compartilhar o que sabe. Ignora-se algo porque não se atribui valor. E o contrário segue também na mesma direção. Aprende-se algo porque admite-se valor ao que se pretende conhecer. Minerz (2017) nos traz essa questão relacionada aos povos indígenas, que sofreram com o desprezo de seus históricos de vida.

No caso dos povos ameríndios, a situação é semelhante no que tange ao reconhecimento do direito específico à diferença, resultante igualmente das lutas e da união de grupos em organizações próprias. Historicamente, a pluralidade dos povos indígenas existente no Brasil vinha sendo tratada não na sua diferença, mas na intenção da sua integração à sociedade nacional, a partir dos critérios culturais eurocêntricos. (MEINERZ, 2017, p.62).

Ao somar a indiferença em relação à cultura indígena com a supervalorização da cultura eurocêntrica, o resultado na história do Brasil pode ser considerado catastrófico. Ribeiro (1995) traduz essa catástrofe em número, que dizimou milhões de nativos que já estavam no Brasil, muito antes da chegada dos europeus. O desrespeito não é traduzido apenas na não consideração do outro. Ele vai muito além. Seus reflexos são traduzidos em sangue e morte, que perpassam o tempo e a história, e que ainda hoje ecoam na vida desses povos. E esse é seguramente o maior dos problemas. Ignorar o outro a ponto de desrespeitar seu bem maior, o direito à vida, é o sinônimo da barbárie. O direito à vida é inegociável.

Seguindo esse raciocínio, supomos que aqueles 5 milhões de indígenas de 1.500 se teriam reduzido a 4 milhões um século depois, com a dizimação pelas epidemias das populações do litoral atlântico, que sofreram o primeiro impacto da civilização pela contaminação das tribos do interior com pestes trazidas pelo europeu e pela guerra. No segundo século, de 1600 a 1700, prossegue a depopulação provocada pelas epidemias e pelo desgaste no trabalho escravo, bem como o extermínio na guerra, reduzindo-se a população indígena de 4 para 2 milhões. (RIBEIRO, 1995, p.143)

Não apenas os povos indígenas foram vítimas da indiferença pelo branco europeu, como também a população negra, trazida ao Brasil para o trabalho escravo. “Os primeiros contingentes de negros foram introduzidos no Brasil nos últimos anos da primeira metade do século XVI, estima-se que em 1538.” (RIBEIRO, 1995, p.161).

A Coroa permitia a cada senhor de engenho importar até 120 “peças”, mas nunca foi limitado seu direito de comprar negros trazidos aos mercados de escravos. Com base nessa legalidade, os concessionários reais do tráfico negreiro tiveram um dos negócios mais sólidos da colônia, que duraria três séculos, permitindo-lhes transladar milhões de africanos ao Brasil e, desse modo, absorver a maior parcela de rendimento das empresas açucareiras, auríferas, de algodão, de tabaco, de cacau e de café, que era o custo da mão-de-obra escrava. Se calcula em 160 milhões de libras-ouro o custo pago pela economia brasileira para a aquisição de escravos africanos nos trezentos anos de tráfico. O imenso negócio escravista raramente foi objeto de reservas. Ao contrário, se considerava meritório realizar as caçadas humanas, matando os que resistissem, como um modo de livrar o negro do seu atraso e até como um ato pio de aproximá-los do deus dos brancos. (RIBEIRO, 1995, p.161).

O combate ao racismo possui instrumentos legais que o amparam. Trata-se nesse caso da Lei 10.639/03 que trata sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana e que valoriza a cultura negra na formação da sociedade brasileira. É indiscutível que a promoção do conhecimento estimula a compreensão e a valoração do outro, a partir de suas raízes. A título de comparação, e entendimento, Fernandes (1989) traça um paralelo aprofundando essa realidade a partir do contexto da segregação racial, colocando em paralelo os Estados Unidos. Ele explica:

Veja bem, nos Estados Unidos, existe a segregação. Aqui, ela, como o preconceito, não é sistemática. Lá, o preconceito é formal, sistemático, existindo a segregação. Se o negro comprar um terreno num determinado lugar, ele desvaloriza aquela área e nenhum branco quer morar ali. Então, a segregação é visível. Aqui, a segregação é invisível. Você pode dizer: na década de 30, num bairro como Bela Vista, negros e brancos moravam lado a lado. Mas é que o negro morava no porão e o branco morava em cima. (FERNANDES, 1989, p.98).

Conhecer a cultura do outro é possuir a possibilidade de acessar um novo mundo a partir do olhar da riqueza existencial. Trazer de um outro mundo informações e experiências é, antes de tudo, compreender e valorizar comportamentos e culturas.

Somar forças à Lei, a partir de ações formativas e afirmativas, é ampliar ainda mais a esperança no sentido da compreensão da diversidade como uma riqueza infindável que pode ser vista sob uma ótica completamente diferente e até antagônica ao racismo, ou a qualquer pensamento ou atitude que o associe.

Conhecer o mundo do outro, com ações que levem rumo à compreensão e, mais, ao entendimento da valoração do diferente, é seguir rumo à uma cultura de paz, pela qual é possível compreender a diferença como um instrumento de riqueza existencial e não de um conceito que necessita ser ridicularizado, ou ainda pior, eliminado.

Suleiman (2014) afirma que o conceito das relações étnico-raciais possui tamanha relevância que necessita ser trabalhado no ambiente escolar para, inclusive, eliminar as barreiras historicamente produzidas pela sociedade.

Além de estabelecer marcos legais, é preciso trabalhar as relações étnico-raciais nas escolas e treinar olhares atentos aos efeitos psicossociais do racismo, para eliminar não só o preconceito em sala de aula, mas também as barreiras e marcas historicamente produzidas pela sociedade, ainda vivas sob a forma de crenças e valores simbólicos desiguais que valorizam os brancos e inferiorizam negros e índios. (SULEIMAN, 2014, p. 370).

Uma relação étnico-racial saudável está pautada no reconhecimento do outro e também de si mesmo, no sentido de olhar a própria origem e orgulhar-se dela, independentemente da localização geográfica ou de sua origem cultural. É enxergar esse processo sob uma perspectiva de orgulho, de compreender e ter o desejo de compartilhar todos os elementos que irão compor o sujeito como ser social, que possui a prerrogativa de trocar com o outro, especialmente com aquele não pertencente ao seu estado de origem. Nesse sentido, é de fundamental importância compreender

e orgulhar-se da própria história, de sua cultura. É olhar para suas próprias raízes e entender que não há cultura “mais” ou “menos” importante. O que existe são culturas diferentes, com outras origens, tão válidas como qualquer outra.

Valorizar a própria cultura é preservar a própria identidade. Negar as próprias raízes significa perder a própria identidade e entrar num processo de dominação, no qual a cultura do dominado passa a tomar o espaço que, originalmente, não lhe pertence. Para reafirmar esse contexto, De Moraes (1989, p.21 e p.22) diz que “o que há de mais radical para uma cultura é a autopercepção”.

Assim como sou, para mim, a realidade mais radical, pois que não entram mediações na percepção mais elementar de mim mesmo – eu sou e estou em mim – e assim como os outros são para mim realidades radicadas em dados informativos e parâmetros, da mesma forma o que há de mais radical para uma cultura é a autopercepção de sua história vivida como a história da construção do aceitável, do certo, do bom. (DE MORAIS, 1989, p.21 e p.22).

Dessa forma, estimular o processo dialógico é de fundamental importância como forma de valorizar as diferentes concepções existenciais. E dessa forma compreender que o valor inserido na experiência de vida é rico e está localizado em cada um dos mais extremos lugares desse planeta. Olhar para o outro de forma respeitosa, compreendendo que suas tradições são originárias de um comportamento coletivo, cuja origem está em sua ancestralidade, é o posicionamento ideal para a humanização das relações. Nesse sentido, Brandão (2003) nos sugere que buscar conhecer o outro, na sua essência, é ferramenta indispensável para a construção de uma educação que irá valorizar o diálogo e, a partir desse processo, trabalhar na relação de enriquecimento mútuo que busca valorizar o diferente.

Uma pesquisa socioantropológica pode ser um instrumento de grande valia para uma educação não apenas de diálogo entre pessoas-que-constroem-o-saber-do-qual-aprendem, mas entre planos de relações, significados e saberes que são aprendidos. (BRANDÃO, 2003, p.182).

Os exercícios reflexivos relacionados às relações étnico-raciais não devem ser pensados e executados com um projeto pontual que busca responder a um determinado calendário, tendo como sustentação o cumprimento da lei. O processo reflexivo se constrói a partir de inúmeras atividades que, somadas, estabelecem uma interlocução que, paulatinamente, desenvolve novas perspectivas e novas concepções em relação ao outro, como forma de compreendê-lo a partir de um processo construtivo. Esse exercício segue no vetor contrário ao discurso do senso comum, que não contribui com a ampliação da reflexão em relação às diferenças, mas que permite macular o diferente, podendo direcionar, inclusive, em situações extremas, a eliminação do outro por não o reconhecer, e tampouco por suas contribuições ao mundo.

Alinhado a esse pensamento, Gadotti (1941) traz a proposta pedagógica de Paulo Freire, pautada na interlocução, na troca, traduzida no diálogo.

Paulo Freire propõe uma nova concepção da relação pedagógica. Não se trata de conceber a educação apenas como transmissão de conteúdos por parte do educador. Pelo contrário, trata-se de estabelecer um diálogo, isso significa que aquele que educa está aprendendo também. A pedagogia tradicional também afirmava isso, só que em Paulo Freire o educador também aprende do educando da mesma maneira que este aprende dele. Não há ninguém que possa ser considerado definitivamente educado ou definitivamente formado. Cada um, a seu modo, junto com os outros, pode aprender e descobrir novas dimensões e possibilidades da realidade na vida. A educação torna-se um processo de formação mútua e permanente. (GADOTTI, 1941, p.80).

Essa interlocução se dará a partir do processo dialógico e, portanto, voluntário. A predisposição ao diálogo necessita do quesito da vontade dos envolvidos. O ato de trocar necessita, inevitavelmente, o do querer. Sem essa prerrogativa é impossível estabelecê-lo, e para isso Catanante (2017) sugere que a educação das relações étnico-raciais seja um processo de educação continuada.

É, portanto, como uma exigência legal que a diversidade étnico-racial se insere como uma prerrogativa da formação continuada. Porém é importante

compreender que, para sua concretização, é necessário que a ação educativa do (a) coordenador pedagógico (a) vá além do legalismo, reconhecendo que tratar da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), em processos de formação continuada, relaciona-se diretamente com o sentido ético do seu papel de agente propulsor de práticas emancipatórias no ambiente escolar. Ou seja, sua ação implica reconhecer que os sujeitos da escola são diversos e que estão imersos em uma sociedade que costuma valorizar determinadas marcas de pertencimento. Portanto, é também tarefa sua como formado (a) discutir o papel do (a) professor (a) no processo educativo de forma que altere as relações mirando o bem comum, a igualdade. (CATANANTE, 2017, p.107).

A necessidade de inserir, na formação continuada, a reflexão sobre o racismo e as relações étnico-raciais, busca despertar a consciência para um problema estrutural, que segue na intenção de inserir no corpo discente uma reflexão transcendente à visão do senso comum que olha, porém não enxerga, as desigualdades presentes, diuturnamente, no convívio social. Ao contextualizar essa questão, no tempo e na história, Fernandes (1989) afirma que a realidade continua muito severa para o negro.

O negro continua nos “porões da sociedade” e “emparedado”. Um século depois de sua “emancipação”, ele continua coletivamente sem liberdade de ser, preso aos grilhões invisíveis da tutela do branco e às cadeias visíveis da miséria, da exclusão dissimulada e da desigualdade racial. (FERNANDES, 1989, p.47).

As ações que seguem no sentido de despertar para as relações étnico-raciais devem despertar para os processos reflexivos, para analisar e criticar posicionamentos em relação ao que está constituído, despertando a consciência de que não se pode aceitar a hierarquização social a partir das etnias. Nesse sentido, o que se espera é que a “naturalização” da ordenação dos indivíduos no contexto social seja vista como algo que necessita ser revisto e, portanto, alterado.

O objetivo das ações continuadas é alcançar reflexos sociais que almejam uma sociedade mais igualitária e com mais oportunidades. Dessa forma, a sociedade se colocará mais próxima dos seus objetivos de igualdade e justiça. Esse é o caminho mais equilibrado para o convívio social, o caminho mais próximo para a



paz entre os sujeitos, e o caminho para o exercício do convívio, especialmente entre os denominados diferentes.

Miranda (2017) retoma uma preocupação em relação à meritocracia como um instrumento de sustentação da desigualdade e suas ressonâncias violentas.

Definitivamente, a política distributiva do país não se justifica pelo mérito individual, mas pela concessão de vantagens e privilégios a segmentos hegemônicos em detrimento dos demais. Por isso, discutir a avaliação do merecimento como único critério de ordenação dos indivíduos na sociedade brasileira contemporânea significa sustentar a omissão das desigualdades e suas ressonâncias violentas. Decerto, se reconhecermos que vivemos num sistema estruturado de forma racista e que se reproduz por meio de mecanismo de dominação e exploração ao contingente negro em contraponto ao privilégio naturalizado aos segmentos hegemônicos conseguiremos também compreender que sujeitos não negros se beneficiam cotidianamente do racismo, mesmo que não tenham intentos racistas. (MIRANDA, 2017, p.9).

Uma questão tão pertinente como a que trata das relações étnico-raciais, precisa ser (re)vista e trabalhada, periodicamente, com processos fiscalizatórios e fiéis a uma agenda. Não enfrentar as raízes desse sério problema social é apenas olhar para ele, procrastinando sua resolução. Ações pontuais não resolvem o problema que necessita ser visto, reconhecido e trabalhado como uma questão estrutural. Fugir dessa ordem é não resolvê-la. É deixar para que o outro tome a iniciativa e resolva a questão.

Vidas são e serão ceifadas, e muitas outras colocadas em risco em razão da ausência de uma política educacional que enfrente a questão já na escola, lugar rico de convívio entre as diferenças. Nesse espaço não se pode admitir o racismo como sendo algo natural, como acontece na sociedade que o pratica. Gomes (2001) enfatiza a necessidade de inserir no contexto, a educação de métodos que estimule o diálogo e que siga na compreensão do outro a partir de suas diferenças.

Aos poucos, vem sendo formado um movimento, dentro da pesquisa educacional, no sentido de se reconhecer o esgotamento a que se chegaram

as macroabordagens da relação escola/sociedade. Esse mesmo movimento enfatiza quanto a inclusão de novas temáticas, como, por exemplo, o diálogo entre Educação e Cultura, a diversidade étnico-cultural e as relações de gênero, possibilitarão o enriquecimento da produção teórica educacional. (GOMES, 2001, p.85).

É exatamente nesse espaço que a cultura da diversidade étnico-racial precisa ser valorizada, como possibilidade de troca e enriquecimento. Na escola, as relações étnico-raciais precisam ser trabalhadas como uma possibilidade de compreensão do diferente, partindo da ótica que o outro é uma possibilidade de enriquecimento existencial. Nesse sentido, o diálogo é ferramenta fundamental no processo de troca. Caso contrário, se perpetuará ou se tornará cada vez mais sólida a ideia errônea de que há etnias superiores e inferiores. Não tratar a questão com seriedade e ações pertinentes é seguir rumo à barbárie social. Freire (2001) afirma que a possibilidade do homem transcende sua possibilidade humana de existir e faz dele um ser eminentemente relacional.

Tornemo-nos mais claros. A possibilidade humana de existir – forma acrescida de ser -, mais do que viver, faz do homem um ser eminentemente relacional. Estando nele, pode também sair dele. Projetar-se. Discernir. Conhecer. É um ser aberto. Distingue o ontem do hoje. O aqui do ali. Essa transitividade do homem faz dele um ser diferente. Um ser histórico. Faz dele um criador de cultura. (FREIRE, 2001, p.10).

A necessidade de se trabalhar as relações étnico-raciais, a fim de se valorizar o diferente, entendendo que ele merece todo cuidado e respeito, também pode ser ampliada para outras relações que compreendem a necessidade de ações afirmativas para defender, a qualquer tempo, ou circunstância, a cidadania. A complexidade dessas questões clama por ações conjuntas que envolvam pais, alunos e professores. Atribuir somente ao professor a responsabilidade de tratar questões referentes às relações étnico-raciais não resultará em mudança efetiva na sociedade. É preciso que todos se envolvam na busca de uma cultura de paz. Gomes (2001) ratifica a ideia de que tratar a diversidade étnica e cultural é

a oportunidade, para todos os envolvidos com o ambiente escolar, de vivenciarem os processos socioculturais.

Ao falarmos em sujeitos sócio-culturais, diversidade étnica e cultural e escola, estamos dando visibilidade ao fato de que professores, professoras, alunos/ alunas, pais/mães vivenciem diferentes processos sócio-culturais na sua relação com o mundo do trabalho, nas relações sociais e no ambiente escolar.

Destacamos que os mesmos são homens e mulheres, adultos e crianças que pertencem a determinado grupo étnico-racial, compõem diferentes grupos sociais e levam, para os espaços sociais que frequentam, a sua visão de mundo, os seus valores morais, religiosos as suas tradições e seus preconceitos. (GOMES, 2001, p.86).

Uma sociedade não se compreende a partir do conceito de unidade, mas de pluralidade. As minorias existem e necessitam ser respeitadas, desde sempre. Toda ação discriminatória necessita ser combatida e exemplarmente punida. O direito à cidadania é um valor inegociável, que atinge todo e qualquer cidadão, pertencente ele a um grupo minoritário, ou não. Gomes (2018) afirma que muitos sujeitos foram e são excluídos do direito à cidadania, em razão do contexto das desigualdades sociorraciais, gênero e econômicas.

No contexto das desigualdades sociorraciais, de gênero e econômicas, sabemos que determinados sujeitos sempre estiveram não somente fora do direito à cidadania. A exclusão e a discriminação sobre eles impostas historicamente pelas relações de poder os retiravam, também, do imaginário cidadão. Eles são os negros, as mulheres, os quilombolas, os indígenas, as pessoas do campo, as pessoas com deficiência, a população LGBT. Foram, no entanto, os próprios sujeitos excluídos da perspectiva dos conservadores e do campo da direita, bem como de vários debates progressistas sobre cidadania, que primavam apenas pelo olhar da classe social e se impuseram à sociedade, ao Estado e à ciência, que se fizeram ser reconhecidos como cidadãos de direitos. Porém, não de um direito abstrato, mas de um direito que reconheça na sua diferença. (GOMES, 2018, p.930).

O processo de formação é entendido, em parte, pelo referencial teórico. Aprofundar o tema das relações étnico-raciais é de fundamental importância na edificação das relações humanas. Pensar no outro como alguém que importa, e que possui efetiva

contribuição nas relações sociais com suas diferenças, é fator decisivo na humanização dos vínculos. E ela se estabelece a partir de um processo que compreende o reconhecimento do outro nas suas diferenças. Pensar na formação desse processo, baseado no referencial teórico, é no mínimo razoável compreender uma literatura que coloque, como objeto de reflexão, valores que compreendam a cultura das etnias, todas, como válidas e valorosas, no sentido de fortalecer a história humana, como um processo rico, refletido na história dos povos.

Candau (2002) lembra sobre a importância de refletir sobre a diversidade cultural. “A problemática das relações entre diversidade cultural e cotidiano escolar constitui, portanto, um tema de especial relevância para a construção de uma escola verdadeiramente democrática.” (CANDAUI, 2002, p.107).

Valorizar uma etnia em detrimento de outra, endossado pelo material didático, é reforçar o pensamento desigual que valoriza uma cultura e desvaloriza outra. As editoras, e, por vezes, seus editores, necessitam de compreender que o processo de humanização das relações passa, inevitavelmente, pelos referenciais teóricos que chegarão às mãos dos alunos. E que a partir deles, os muitos exercícios reflexivos trabalharão na formação da consciência.

Desse modo, é de fundamental importância compreender onde estarão localizados os personagens, de forma que se venha a romper com o senso comum que insere a cultura africana e a indígena em posições consideradas inferiores, estabelecendo assim uma hierarquização das etnias, fazendo com que não exista um cultivo diferenciado da visão social. Nesse sentido, não basta somente utilizar livros didáticos, é preciso colocar em discussão sua linha editorial, de modo que ela promova uma discussão equilibrada entre os mais diferentes. Utilizar os livros didáticos para reforçar a cultura do preconceito é perder tempo, dinheiro, energia e não resolver problemas tão emergentes da nossa sociedade. Coelho (2018) aponta uma realidade editorial dos livros de história que, após 2003, disponibilizaram um espaço maior destinado à história do povo

africano e indígena. Porém, a perspectiva continua colocando-o como subserviente em relação à etnia europeia.

Pois, o que as pesquisas acerca das temáticas abarcadas pela legislação em destaque apontam é que, desde o ano de 2003, os livros didáticos têm aumentado o espaço destinado à História da África, à Cultura Afro-brasileira e à História dos Povos Indígenas. Isto não tem significado, no entanto, uma alteração nas perspectivas acerca da História do Brasil presentes naquelas obras. Os africanos, os negros e indígenas permanecem como personagens subalternos coadjuvantes e a África e a América antes da conquista são percebidos como espaço sem histórias. Continua soberana a perspectiva eurocêntrica, segundo a qual a História confunde-se com a trajetória europeia, a qual intervém e significa a trajetória brasileira. (COELHO, 2018, p.04).

Pensar e defender uma cultura é pensar e defender um dos bens mais significativos de um grupo social. Sem ela não existe identidade de uma nação. A pluralidade é o bem mais valioso da humanidade, assim como a biodiversidade que, se não preservada, coloca em risco a vida na Terra. Não valorizar, e não defender uma cultura, é colocar em xeque o que há de mais valioso numa sociedade: suas tradições.

A cultura negra é rica e seus reflexos estão em todo o mundo. Subjugá-la é não compreender suas contribuições, especialmente no Brasil, onde existe significativa contribuição nas mais diversas áreas sociais, especialmente nas artes. Sansone (1998) afirma que a diversidade cultural tem o mesmo valor da biodiversidade e, como tal, precisa ser defendida.

A diversidade cultural tem valor em si e, portanto, é preciso defendê-la com a mesma força com o qual é preciso defender a biodiversidade. Se a miscigenação e o sincretismo são, por definição, fatores de enfraquecimento da cultura e da comunidade negra, o multiculturalismo – a coexistência de culturas diferentes uma ao lado da outra sob a égide sociedade politicamente plural – é a melhor arma na sua defesa. Aqui, a ideia subjacente é que a força de uma cultura é determinada a partir das barreiras que consegue erguer frente a outras culturas. (SANSONE, 1998, p. 232).

Tratar as relações étnicos-raciais a partir de uma régua que hierarquize sujeitos com os fenótipos do branco europeu, em detrimento dos afrodescendentes, é, primeiramente, negligenciar as riquezas da cultura negra e, nesse sentido, endossar uma diferença histórica, que já coloca os afrodescendentes em uma grande desvantagem, não somente social, mas em uma desvantagem concepcional. Neste cenário, existe a dificuldade de reconhecimento das ações realizadas pelo sujeito negro, de modo a não endossar sua capacidade para determinados trabalhos, mesmo tendo ele a mesma formação acadêmica e tendo cumprido todas as exigências que o cargo demanda, por exemplo. Bispo (2016) afirma que se cria uma concepção, que compreende como natural o mando ao branco e o servilismo ao negro.

Em outras palavras, as garantias de direitos sociais é privilégio dos sujeitos com fenótipos característicos do branco europeu. Nessa trama social, em que se baseia o modelo das relações raciais no Brasil, cabe ao sujeito negro as funções subalternas que se aproximam do servilismo. Quando um sujeito negro se exerce socialmente no campo jurídico, da medicina, acadêmico, executivo, dos meios de comunicação, seja como jornalista ou até mesmo como fotógrafo, etc., não é reconhecido como tal e, conseqüentemente, não é tratado como profissional que lhe confere o cargo. (BISPO, 2016, p.10).

O olhar de normalidade, frente a uma situação que dá privilégios ao fenótipo do branco europeu, e coloca como servil o afrodescendente, traz prejuízos incontáveis aos negros. E não apenas no sentido de não lhes oferecer oportunidades para uma ascensão social, através da formação, e também de trabalho, mas no sentido de perpetuar uma situação que não pode, e não deve, ser perpetuada.

Há um outro grande incômodo, que permite observar que a subalternidade é, ainda, mais grave que esse sentimento de normalidade encontrado nas ruas, estabelecendo um posicionamento de servidão do negro.

Levar essa reflexão para o campo das artes, onde se compreende ser o local de ampliação das consciências, fazendo com que seus

envolvidos tenham sensibilidade com o diferente, é uma possibilidade de ampliação da riqueza existencial. A arte, porém, encontra na sociedade suas barreiras. As manifestações artísticas, de matriz africana, ainda não conseguem ser observadas com bons olhos, como algo positivo. Conceição (2017) traz uma análise pertinente, em pleno século XXI, na qual há, ainda, a necessidade do endosso do branco em qualquer iniciativa e ação do negro.

Porque será que, ainda hoje, não causa espanto para a sociedade brasileira quando elenco de brancos e brancas ocupam quase a totalidade não só dos teatros como das peças brasileiras? Já quando o elenco de negros e negras, a “preocupação”, com o isolamento de raça/etnia vem à tona. (CONCEIÇÃO, 2017, p.36).

Um elemento que agrava, e muito, a subalternidade do negro está presente nos grandes veículos de comunicação. Suas ideias, e ideais, estão em conformidade com o fenótipo do branco europeu, que, em caráter evidente, leva ao seu expectador a ideia da hierarquia étnica entre brancos e negros. Esse processo é configurado por meio de muitos elementos que estão distantes do grande público, por desconhecimento.

Para compreender esse fenômeno, D’Almeida (2013) propõe uma reflexão em relação à produção das telenovelas.

Esse discurso do estereótipo colonial é oferecido às massas como modelo de representação social, que ultrapassa a barreira da classe e envolve os diferentes setores da sociedade pela sua legitimidade e permanência. Com o monopólio privado dos meios de comunicação de massa, a sociedade foi formada refém desse discurso, e por essa posição privilegiada a mídia dela se serve para justificar-se quando questionada do uso corrente do estereótipo racista como nas telenovelas, dizendo: “Não somos racistas”! (D’ALMEIDA, 2013, p.3).

Um outro elemento que reforça o peso desse discurso refere-se ao trabalho realizado junto à opinião pública, que é a matéria-prima dos veículos de comunicação na produção de projetos editoriais e de entretenimento.

Há nesse contexto um paradoxo entre discurso e comportamento, que endossa a prática racista. Subjugar o negro, com

o endosso da grande mídia, facilita o exercício do racismo. Concordar com posicionamento social do negro, porque “a novela retrata a realidade”, é assumir um racismo velado que não compreende a gravidade do problema e que também não possui interesse por mudança no quadro social. Araújo (2018) lembra que o período colonial foi decisivo na atribuição de estereótipos aos negros.

Durante a empreitada colonial, arbitrou-se à população negra gama infindável de estereótipos, bem como discursos na tentativa de justificar espaços de invisibilidade, exclusão e servidão, a ele destinados. Paradoxalmente, a mesma população atribui-se o reconhecimento de depositária da singularidade da identidade nacional em construção: o brasileiro – cidadão fenotipicamente branco cuja distinção em relação às nacionalidades estrangeiras, especialmente europeias, residiria na excepcionalidade de alma e sangue negros. (ARAÚJO, 2018, p.24).

Discutir questões que são entendidas como algo justo aos negros, efetivamente, não é tarefa simples. Há uma série de elementos que necessitam ser resgatados, com o objetivo de compreender o contexto social da comunidade negra no Brasil.

A prática imediatista da atualidade, por vezes, tenta ignorar sérias questões, que trouxeram prejuízos à comunidade afrodescendente. O direito à cidadania necessita de profundos entendimentos contextuais e, principalmente, históricos que durante longos anos colocaram a população negra em uma situação absolutamente desfavorável, não permitindo que ela exercesse sua cidadania – não usufruindo, portanto, dos seus direitos e nem, tampouco, exercendo seus deveres. Em outras palavras, faz-se necessário colocar na balança os séculos em que os negros estavam fora do jogo social.

Não se pode admitir que as regras sociais não levem em consideração todos esses contextos. Para Santos (2017) tratar da questão racial, é pertinente, para bem entendê-la. Fechar os olhos, ou mesmo fingir uma situação, não é uma solução cabível diante de um contexto tão latente quanto as relações étnico-raciais e as questões legais. Essa é uma constante necessidade de ampla vigia,



no sentido de não apenas compreender questões altamente complexas, mas de seguir na direção daquilo que se entende como democracia racial.

Todavia não é tarefa fácil resgatar as questões legais que envolvem a cidadania da comunidade negra no Brasil. Para tanto, é imprescindível relembrar os fatos históricos que deram início ao tratamento escravo a que os africanos foram sistematicamente submetidos, por longos cinco séculos, o que alijou, durante esse período, de qualquer pretensão ao status de cidadão, posto que eram tomados como escravos. Ou seja: eram eles pouco mais – ou pouco menos – que animais pensantes, seres alienados sociopoliticamente e tomados como mera força bruta a ser usada, explorada e desgastada na construção do nosso país. (SANTOS, 2017, p.18).

Mesmo sob o amparo da Lei que prevê a criminalização do racismo no Brasil (Lei de nº 7.716, de 05 de janeiro de 1989), ainda se encontra dificuldade de aplicá-la. Essa é uma questão muito desafiadora, visto a necessidade de uma ação absolutamente afirmativa para que se estabeleça, através da força da Lei, o respeito ao negro.

Sugere-se que essa dificuldade encontre sustentação na cultura, inserida socialmente no Brasil, de leis que “pegam” e outras que “não pegam”. Importante lembrar, sempre, que Lei não se discute, se cumpre.

Valente (2007) alerta à dificuldade de se criminalizar o racismo no Brasil. Essa conotação de impunidade é transportada à sociedade com um sentimento coletivo de que a legislação existe, mas que não é efetiva. Essa leitura levanta uma possibilidade muito perigosa que, de certa forma, dá sustentação à prática do racismo e seus reflexos.

Tão importante quanto a prática são os ecos que o racismo provoca na sociedade brasileira. Todo cuidado é sempre bem-vindo quando o racismo está em pauta. Questões de ordem afirmativa necessitam sempre ser lembradas como um instrumento de defesa da pluralidade e da boa convivência entre as mais diversas etnias.

No Brasil, ao que parece, ainda pouco foi sistematizado no campo do direito. O caráter preliminar e inicial desse tipo de debate e preocupação pode ser atestado pelas dificuldades que advogados, militantes e estudiosos das relações interétnicas têm enfrentado para criminalizar o racismo no país, através dos canais legais existentes. (VALENTE, 2007, p.252).

O grande problema associado ao preconceito no Brasil é sua invisibilidade. Não há a necessidade de ser um grande especialista para notar que a sociedade reforça valores e práticas eurocêntricas. Ao se observar, por exemplo, as reproduções publicitárias na mídia, ou mesmo seus editoriais, a grande maioria absoluta dos personagens que lá figuram são brancos e, por vezes, de olhos claros. Marques (2017) aponta essa questão já na década de 20, quando estava em circulação um dos primeiros jornais na cidade de Campinas, o Getulino.

Como o espaço para a presença do negro era extremamente reduzido na imprensa branca hegemônica da época, o Getulino nasceu da necessidade dessa etnia ver-se representada em um órgão de imprensa. Organizar a comunidade negra, denunciar o racismo, estabelecer elos de comunicação com as organizações negras e intelectuais, lutar pela cidadania e, principalmente Getulino, educar os negros para que se integrassem e ascendessem à sociedade branca foram seus principais objetivos. (MARQUES, 2017, p.77 e p.78).

No campo do trabalho a situação do preconceito é ainda mais evidente. As melhores oportunidades são ocupadas em sua grande maioria por brancos. E nesse caso há um problema de ordem estrutural relacionado ao acesso dos negros às universidades. Portanto, é necessário manter as políticas afirmativas, para tornar minimamente justo o acesso às oportunidades.<sup>3</sup>

Há ainda muito o que se pensar, planejar e fazer. As questões do passado ainda não foram resolvidas, mesmo diante de diversas ações afirmativas. O desafio no presente, e que se leva para o futuro, é compreender que as diferenças existentes entre os seres

---

<sup>3</sup> Confira matéria: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/negros-sao-maioria-pela-primeira-vez-nas-universidades-publicas-aponta-ibge-24077731>

humanos, nas suas mais diversas etnias, deverão ser instrumentos que possibilitem a troca nas relações. Isso significa olhar para o outro com a capacidade de encontrar nele uma real possibilidade de crescimento humano, de um sujeito que pode acrescentar, evoluir e se desenvolver.

Para isso é preciso, primeiro, compreender que as diferenças étnicas existem muito antes da infértil e infeliz ideia que atribuiu uma classificação às etnias. Para alcançarmos um nível de humanização das relações, é necessária uma compreensão histórica com o objetivo de seguir rumo a uma única direção – a que leve à humanização das relações, compreendendo que as diferenças entre os sujeitos constituem uma mesma humanidade.

No próximo capítulo, trataremos da fotografia documental, como conceito. Nele se estabelecerá uma interlocução entre autores que são clássicos da área, como Roland Barthes, Boris Kossoy e Suzan Sontag com autores do campo da educação, como Paulo Freire. O que se propõe é estabelecer uma reflexão crítica do mundo a partir das imagens documentais, instrumento muito válido na construção do pensamento crítico no ambiente educacional.

## V – FOTOGRAFIA DOCUMENTAL

Esse capítulo apresenta ao leitor a fotografia documental enquanto conceito, como também aprofunda uma reflexão referente a um instrumento que permeia a vida social, refletindo diretamente nas relações. Vale ressaltar que a fotografia, assim como qualquer outra área do saber, possui suas especificidades. Freire (1982) sugere um aprofundamento do assunto de forma que se descortine o que há de oculto.

Nenhum tema é apenas o que parece na forma linguística que o expressa. Há sempre algo mais oculto, mais profundo, cuja explicação se faz indispensável à sua compreensão geral. Desta forma, escrever sobre um tema implica em buscar, tanto quanto possível, romper as aparências enganosas que podem conduzir-nos a uma distorcida visão do mesmo. Isto significa que temos de realizar o esforço difícil de desembaraçá-lo destas aparências para apanhá-lo como fenômeno dando-se numa realidade concreta. (FREIRE, 1982, p.96).

Nesse amplo leque, encontraremos as modalidades da fotografia artística, publicitária e técnico-científica. O objetivo aqui é delimitar e aprofundar a discussão na modalidade documental.

Baseando-se na eficácia da comunicação e em sua capacidade de modificar ou influenciar a opinião pública, a fotografia documental tem procurado mostrar a injustiça social, tornando-se instrumento, tornando-se instrumento de denúncia de desigualdades, pobreza e miséria. (LACRUZ, 2011, p.318).

Essa delimitação fotográfica traz como base de sua existência a total ausência de interferência no objeto fotografado. A cena captada é a reprodução exata do acontecido. Não há, em absoluto, nenhuma direção que modifique, ou interfira, na composição da cena. Nesse sentido, justifica-se essa modalidade fotográfica ser aplicada às desigualdades sociais, como destaca Lacruz (2011).

A imagem captada pelo fotógrafo documentarista é o retrato preciso do *status quo*. A partir do momento em que existir o mínimo

de interferência na cena, admitindo, portanto, um direcionamento da composição da imagem, deixando de lado sua essência, é impossível admiti-la como uma fotografia documental.

Exatamente por possuir essa configuração independente, ela tem sido admitida como um instrumento de denúncia social, com a missão de trazer ao público as mazelas sociais. Nesse sentido, compreende-se sua funcionalidade dentro das diversas áreas da fotografia. Ela se insere no mundo do fotógrafo documentarista como um instrumento de denúncia social, que torna públicas, e também objetos de reflexão, questões que permeiam os problemas comunitários. Endossando esse pensamento, Freire (2000) afirma que a denúncia é o anúncio que dá origem ao sonho, e que ação política demanda organização de grupos e classes populares.

A leitura crítica do mundo é um que-fazer pedagógico-político indicotomizável do que-fazer político pedagógico, isto é, da ação política que envolve a organização dos grupos e das classes populares para intervir na reinvenção da sociedade. A denúncia e o anúncio criticamente feitos no processo de leitura do mundo dão origem ao sonho porque lutamos. Este sonho ou projeto que vai sendo perfilado no processo de análise crítica da realidade que denunciemos está para a prática transformadora da sociedade como o desenho da peça que o operário vai produzir e que tem em sua cabeça antes de fazê-la está para a produção da peça. (FREIRE, 2000, p. 21).

Para Sontag (2004, p.16) “as fotos fornecem um testemunho”, por isso é importante que se analise as vozes que emergem das fotografias documentais. Elas são trazidas a partir de uma interpretação pessoal de quem as produz.

As imagens, nessa modalidade fotográfica, reproduzem exatamente a cena captada. Outras modalidades, como a fotografia publicitária, respondem às diretrizes e às demandas comerciais. Seus olhares são direcionados para os interesses do mercado quando diz que “se excetuarmos o setor da Publicidade, onde o sentido só deve ser claro e distinto em virtude de sua natureza mercantil, a semiologia da Fotografia está, portanto, limitada aos desempenhos admiráveis de alguns retratistas.” (BARTHES, 1984, p.36).

É importante salientar que a fotografia documental traz dentro de si incômodos pessoais de uma determinada leitura do mundo. Seu objeto de trabalho são as relações sociais, seus problemas, seus anseios. Não há, nesse contexto, uma determinação por algo que tenha relação com a perfeição, sob a ótica da estética, como a pintura, por exemplo. A imagem, nessa modalidade, busca a essência da vida, exatamente como ela se processa, sem alterar absolutamente nada da sua origem.

Compreende-se a fotografia, nesse caso, como um canal de comunicação. Para Freire (1977) ela é um mecanismo de codificação.

De acordo com o canal de comunicação a ser usado, a codificação pode ser:

- a) visual
- b) auditiva
- c) táctil
- d) áudio-visual – uso simultâneo do canal visual e auditivo.

A visual por sua vez pode ser:

- I)Pictórica – pintura, desenho, fotografia
- II)Gráfica- linguagem escrita
- III)Mímica – expressão de pensamentos por meio de gestos (FREIRE, 1977, p.111).

Assim, “no fundo, a Fotografia é subversiva, não quando aterroriza, perturba ou mesmo estigmatiza, mas quando é pensativa.” (BARTHES, 2015, p.36 e p.38).

A proposta da fotografia documental de capturar o real, não interferindo em absoluto na cena, inicia-se num processo reflexivo, de questionamento e, portanto, de possibilidade de mudança. Essa imagem traz à tona a essência da existência, a vida como ela se processa originalmente.

A práxis, porém, é a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos. Dessa forma, esta superação exige a inserção crítica dos oprimidos na realidade opressora, com que objetivando-a, simultaneamente atuam sobre ela. (FREIRE, 1997, p.25).

Historicamente, Lacruz (2011) nos remete ao início do século XX para explicar que essa configuração da fotografia tem o seu fundamento histórico e surgiu como um movimento antagônico ao pictorismo, que buscava uma aproximação com a arte, e por assim ser, buscava uma relação com uma concepção romântica e perfeccionista da vida. Muito diferente, portanto, da fotografia documental, que tinha e continua tendo como princípio a reprodução da vida exatamente como ela acontece e se processa. “O movimento de fotografia documental surgiu nos Estados Unidos, no início do século XX, em oposição ao movimento pictorista, que queria manter relações estilísticas e temáticas com outras formas de artes, como a pintura.” (LACRUZ, 2011, p.318).

A dualidade entre a pintura e a fotografia nasce e se aprofunda. Elas estão, essencialmente, em vetores completamente diferentes. A pintura busca o caminho da perfeição, com o objetivo de dar publicidade a um mundo com características ideais. Vislumbra-se, nesse sentido, um universo romântico, isento de problemas, com relações absolutamente pacíficas, sem o menor indício de conflitos sociais e econômicos.

Já a fotografia documental se posiciona num contexto absolutamente diferente, de imperfeição, de conflitos e de muitos problemas. A retratação e publicação da realidade são os elementos que colocam à mesa questões emergentes relacionadas à sociedade, e que necessitam de respostas.

Por essas razões a fotografia desperta o senso crítico e de urgência. Ela coloca diante da sociedade questões que a orbitam e, dessa forma, desmascara um contexto romântico, de uma sociedade “perfeita”, com uma vida social absolutamente organizada e sem problemas. Aliás, sua proposta é, exatamente, contrária. Ela existe com o objetivo de realizar críticas à sociedade, cobrar posicionamentos ou mesmo despertar para problemas iminentes que assolam a comunidade, com o objetivo de uma vida justa e plena a todos os sujeitos. É, em suma, propor, como sugere Freire (1997), fazer surgir um homem que não é opressor, nem oprimido, mas um homem em pleno estado de libertação.

O importante, por isso mesmo, é que a luta dos oprimidos se faça para superar a contradição em que se acham. Que esta superação seja o surgimento do homem novo – não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se. Precisamente porque, se sua luta é no sentido de fazer-se Homem, que estavam sendo proibidos de ser, não o conseguirão se apenas invertem os termos da contradição. Isto é, se apenas mudam de lugar, nos polos da contradição. Esta afirmação pode parecer ingênua. Na verdade, não o é. (FREIRE, 1997, p.28).

A essência da fotografia documental sempre foi trazer a discussão a partir das imagens reais, captadas no mundo real, levando ao seu interlocutor a possibilidade de interpretar o mundo a partir das imagens. Elas estão diante dos olhos, como um recorte do mundo. Para acessá-las nada mais é necessário do que o sentido da visão. Sontag (2004) elimina o elemento da interpretação do fato, necessitado pela escrita.

O que está escrito sobre uma pessoa ou um fato é, declaradamente, uma interpretação, do mesmo modo que as manifestações visuais feitas à mão, como pinturas e desenhos. Imagens fotografadas não parecem manifestações a respeito do mundo, mas sim pedaços dele, miniaturas da realidade que qualquer um pode fazer ou adquirir. (SONTAG, 2004, p.14 e 15).

Um texto não trabalha com o elemento da imagem, mas da escrita, o que possibilita uma interpretação do que está sendo dito. Fato, portanto, que não acontece quando, diante dos olhos, está uma imagem documental. Ela é o que é. Ela retrata um recorte do mundo exatamente como se processou. A comunicação fotográfica, segundo Kossoy (2001), teve seu crescimento exponencial iniciado ainda no século XIX, precisamente em 1860.

A invenção veio para ficar. Seu consumo crescente e ininterrupto ensejou o gradativo aperfeiçoamento da técnica fotográfica. Essencialmente artesanal, a princípio, esta se viu mais e mais sofisticada à medida que aquele consumo, que corria particularmente nos grandes centros Europeus e nos Estados Unidos, justificou inversões significativas de capital em pesquisas e na produção de equipamentos e materiais fotossensíveis. A enorme aceitação que a fotografia teve, notadamente a partir da década de 1860,



propiciou o surgimento de verdadeiros impérios industriais e comerciais. (KOSSOY, 2001, p.25 e p.26).

A partir da afirmação, entende-se que comunicar-se por meio das imagens é algo que permeia a existência humana desde muito tempo. Desde o século XIX a comunicação pela imagem fotográfica se faz acentuadamente presente em nossos dias. Sua eficiência é endossada pelo seu alto poder discursivo.

É dessa faculdade que a fotografia documental se utiliza – da transmissão da ideia a partir da imagem. Sua mensagem é reproduzida pelos quatro cantos do mundo. Uma imagem de um naufrágio, por exemplo, em uma determinada localização no mundo, é compreendida em qualquer outro ponto do planeta como um naufrágio.

Com a fotografia documental é possível entregar uma informação a qualquer cidadão do mundo, com indiscutível veracidade. Aliás, a imagem documental é utilizada pelos veículos de imprensa para endossar o que o texto está informando com a escrita.

Nesse sentido, entende-se na afirmação de Sontag (2004) que as imagens fotografadas não parecem manifestações a respeito do mundo, mas sim pedaços dele, miniaturas da realidade que qualquer um pode fazer ou adquirir.

Para Barthes (1984) o que a fotografia reproduziu ao infinito só ocorreu uma vez. Nesse contexto é importante compreender que a imagem é o portal de acesso aos fatos históricos, únicos, que só serão acessados pela ação da fotografia documental que cumpriu sua missão de captar, preservar suas configurações e, principalmente, compartilhar.

Diante de um mundo mutante, nenhum acontecimento se repete com as mesmas configurações. Assim, pode-se afirmar que o acesso a determinado momento histórico ou geográfico terá como chave de acesso, simples e somente a imagem, a partir da fotografia documental. Nada além dela dará acesso ao fato histórico, com tamanho detalhamento e precisão. A escrita pode perder minúcias, como também pode adentrar no campo da interpretação,

colocando o fato com certo distanciamento em relação à veracidade de sua origem.

A necessidade das imagens para Lacruz (2011) vem de uma necessidade cultural da humanidade, que necessita transferir conhecimentos, histórias e memórias. O acesso ao passado, com a intenção de entendimento do presente e projeção do futuro, é vital à humanidade.

A cultura humana é eminentemente visual, audiovisual e multimidiática. Sua história mostra que se comunicar por meio de imagem não é algo novo. A utilização da imagem como meio de transmissão de informação é um recurso próprio de culturas que carecem de sistemas de escritas. (LACRUZ, 2011, p.312).

Certo que a fotografia documental, além de se posicionar como um instrumento eficaz de comunicação, dá acesso a fatos para qualquer sujeito, em qualquer parte do mundo. Além disso, ela traz junto de si um outro elemento, de decisivos benefícios à vida humana individual e também coletiva.

Ela nos permite ampliar nossa consciência em relação ao mundo. Traz luz às questões que permeiam a existência humana e que afetam diretamente a coletividade, com propostas que trazem debates relevantes e permitem repensar situações antes adormecidas.

Essa insaciabilidade do olho que fotografa altera condições do confinamento na caverna: o nosso mundo. Ao ensinar um novo código visual, as fotos modificam e ampliam nossas ideias sobre o que vale a pena olhar e sobre o que temos o direito de observar. Constituem uma gramática e, mais importante ainda, uma ética do ver. (SONTAG, 2004, p.13).

A função social da fotografia documental é, prioritariamente, estimular a pluralidade. A partir da imagem, é possível acessar uma outra leitura do mundo, sob uma nova perspectiva, compreendendo, assim, outros valores sociais, pessoais, e até mesmo espirituais. Nesse sentido, é possível dizer que a diversidade de ideias, e de ideais, dá o tom da fotografia

documental. Ela possui a prerrogativa de dialogar entre os “diferentes”, tornando, nesse sentido, mais humanizadas as relações. Esse diálogo é possível, segundo Kossoy (2001) em razão da credibilidade que a fotografia possui desde o seu surgimento, nos mais variados campos do saber.

A informação visual do fato representado na imagem fotográfica nunca é posta em dúvida. Sua fidedignidade é em geral aceita *a priori*, e isto decorre do privilegiado grau de credibilidade de que a fotografia sempre foi merecedora desde o seu advento. Essa credibilidade aceita de antemão pode ser bem exemplificada pelas colocações de Niewenglowski, no início do século XX, ao descrever as aplicações da fotografia nos diferentes ramos da ciência. (KOSSOY, 2001, p.102).

Aproximar e valorizar as diferenças é, seguramente, a maior possibilidade que a fotografia documental pode conceber à sociedade. Comunicar e valorizar outras formas existenciais é uma das formas mais efetivas de multiplicar riquezas existenciais. Compreender, aceitar e respeitar outros valores, de outras sociedades, é estimular o respeito e minimizar o racismo, que segue no sentido contrário ao diálogo.

Desta forma, “as imagens que mobilizam a consciência estão sempre ligadas a uma determinada situação histórica.” (SONTAG, 2004, p. 27). Essa consciência é a que estimula a consciência dos direitos e obriga ao cumprimento dos deveres. Quando esses dois elementos são estimulados, seus reflexos são amplamente notados e sentidos.

A imagem, do latim *Imago*, é uma representação visual, construída por pessoas dos mais diversos tipos de realidades e conceitos. Pode estar no campo do concreto, quando se manifesta por meio de suportes físicos palpáveis e visíveis, ou no campo do abstrato, por meio das imagens mentais dos indivíduos. (LACRUZ, 2011, p.311).

A tecnologia entrou em campo para estimular a troca de informações a partir das imagens. O contexto da democratização da imagem multiplicou, vertiginosamente, essa missão de publicitar imagens, que antes pertencia aos profissionais da

fotografia e que hoje alcança os sujeitos em quase toda sua totalidade, com seus celulares, a partir das redes sociais.

Para Sontag (2004), a democratização da reprodução das experiências foi possível, tendo em vista a industrialização da tecnologia que deu acesso e, portanto, o direito de transformar experiências em imagens. “A subsequente industrialização da tecnologia da câmera apenas cumpriu uma promessa inerente à fotografia, desde o seu início: democratizar todas as experiências ao traduzi-las em imagens.” (SONTAG, 2004, p.18).

A democratização das imagens, por meio da possibilidade de captura, e a publicação, através das redes sociais, ampliou vertiginosamente o acesso ao “diferente” pelas imagens. Nesse sentido, a comunidade mundial ampliou suas referências.

Assim, “coleccionar fotos é coleccionar o mundo.” (SONTAG, 2004, p.13). Coleccionar é somar, amplamente, informações e referências. É acessar informações que, num outro momento, seria praticamente inviável pela dificuldade de acesso. O ato de fotografar é um ato de compartilhamento.

Vale ressaltar que “fotografar é, em essência, um ato de não intervenção.” (SONTAG, 2004, p.22). É ato de registrar e não intervir no que está sendo fotografado. É preservar, na essência, todos os elementos que entram na composição da imagem. É admitir a comunicação do elemento fotografado como ele se apresenta, respeitando, em absoluto, todas as suas características.

A fotografia documental é, e sempre será, muito mais que uma simples imagem. Ela é o resgate da memória, tornando possível o ressurgimento do tempo, do lugar, e inclusive de pessoas que já não mais estão entre os mortais.

Essa possibilidade que a fotografia documental possui é traduzida na possibilidade do diálogo. Ela traz em sua essência fontes vitais, que pulsam vidas, individuais e coletivas.

Barthes (1984) nos convida a compreender que o ato de fotografar vai muito além de um simples ato de apertar um botão. Há inúmeros elementos que se somam antes da sua efetivação.

Eis-me assim, eu próprio como medida do “saber” fotográfico. O que meu corpo sabe da Fotografia? Observei que uma foto pode ser objeto de três práticas (ou de três emoções, ou de três intenções): fazer, suportar, olhar. O *Operador* é o Fotógrafo. O *Spectador* somos todos nós, que compulsamos, nos jornais, nos livros, nós álbuns, nos arquivos, coleções e fotos. E aquele ou aquela que é fotografado é alvo, o referente, espécie de pequeno simulacro, de *éidolon* emitido pelo objeto, que de bom grado eu chamaria de Spectrum da Fotografia, porque essa palavra mantém, através de sua raiz, uma relação com o “espetáculo” e a ele acrescenta essa coisa um ponto terrível que há em toda fotografia: o retorno do morto. (BARTHES, 1984, p.17).

Barthes (1984) nos relembra que existe no ato de fotografar uma espécie de ressurreição que, no futuro, será conferida por todos aqueles que tiverem acesso à imagem. Compreende-se que, sem ela, ficaria quase impossível acessar pessoas, ou grupos, com tamanha precisão e referência. Essa possibilidade de retomada das referências apenas se tornou possível em razão da existência da fotografia que historicamente, segundo Kossoy (2001), sofreu uma “revolução documental”.

Com a “revolução documental” das últimas décadas e, com o alargamento do conceito que o termo “documento” passou a ter, a fotografia começou a ser tratada de forma diferenciada. “Não há história sem documentos” assinalou Samaran<sup>4</sup>. “Há que tomar a palavra ‘documento’ no sentido mais amplo, documento escrito, ilustrado, transmitido pelo som, a imagem, ou qualquer outra maneira. (KOSSOY, 2001, p.31).

A fotografia tornou as pessoas mais próximas e reforçou o conceito de familiaridade. Esses fenômenos aproximaram pessoas e grupos, além do convívio.

Lacruz (2011) acrescenta que a fotografia também contribui ao ensino e à pesquisa. O que endossa acreditar que a fotografia vai além da possibilidade de relacionamento e convívio social.

---

<sup>4</sup> C. Samaran (org.), “L’histoire et ses méthodes”, *Encyclopède de la Pléiade*, Paris, Gallimard, 1961, vol.11. *Apud* Jacques Le Goff, “Documento/Monumento”, *Enciclopedia Einaudi*, Lisboa, Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1985, vol 1: *Memória – História*, p.99.

O século XX foi marcado pelo desenvolvimento de tecnologias e ideias que levaram à maior compreensão da imagem e de sua importância não só como meio de comunicação, mas como instrumento eficiente para as tarefas de ensino e pesquisa. Nesse período a fotografia passou a fazer parte da vida das pessoas, pois, com os veículos de comunicação de massa, a imagem transformou-se em informação e conhecimento. (LACRUZ, 2011, p.313).

A familiaridade proporcionada pela fotografia documental causou seus reflexos nas relações. Com o advento da reprodução da imagem, ampliou-se a consciência do mundo e, especialmente, dos seus problemas.

O mundo tornou-se de certa forma “familiar” após o advento da fotografia; o homem passou a ter um conhecimento mais preciso e amplo de outras realidades que lhe eram, até aquele momento, transmitidas unicamente pela tradição escrita, verbal e pictórica. Com a descoberta da fotografia e, mais tarde, com o desenvolvimento da indústria gráfica, que possibilitou a multiplicação da imagem fotográfica em quantidade cada vez maiores através da via impressa, iniciou-se um novo processo de conhecimento do mundo, porém um mundo em detalhe, posto que fragmentário em termos visuais e, portanto, contextuais. (KOSSOY, 2001, p.26).

A reprodução em série da fotografia documental colocou em pauta questões de ordem social. Ela colocou à mesa questões nada favoráveis, situações sociais desconfortáveis, e, portanto, uma ampliação da consciência do sujeito em relação ao mundo em que ele vive. A consciência dos direitos e deveres passou a ser ampliada a partir da reprodução das imagens documentais que, em essência, traz à tona questões pertinentes à coletividade.

Com uma imagem documental é possível obter informações dos quatro cantos do mundo e com ela tomar ciência dos aspectos sociais, sejam eles positivos ou negativos.

A fotografia tem a reputação pouco atraente de ser a mais realista e, portanto, a mais fácil das artes miméticas. De fato, é a arte que conseguiu levar a cabo as ameaças bombásticas, datadas de um século, de um domínio surrealista sobre a sensibilidade moderna, ao passo que a maioria dos concorrentes ditados de pedigree abandonou a corrida. (SONTAG, 2004, p.65).

Nesse caso faz-se referência aos interesses dos grandes eventos, e suas personalidades. Do outro lado da pirâmide social, encontram-se os que estão submetidos às mazelas sociais, os que não possuem o mínimo para a subsistência, os que necessitam de ajuda humanitária e que estão presentes no mundo diante das mesmas necessidades humanas.

Nesse sentido, a fotografia documental vem para cumprir um papel social muito importante, porque através das imagens, faz seu papel de denúncia social. Sua principal característica é registrar cenas do cotidiano das pessoas. Ou seja, capturar imagens reais, que não sofreram nenhum tipo de interferência e colocar à disposição do público.

O espírito do fotógrafo documentarista busca revelar a essência da vida, seja ela voltada para as relações sociais, étnico-raciais, de fauna e flora, ou de qualquer outra delimitação que a fotografia documental possa investir. A essência do trabalho é apenas um: registrar o acontecido, na sua essência.

Durante mais de um século, os fotógrafos rondaram os oprimidos à espreita de cenas de violência – com uma consciência impressionantemente boa. A miséria social inspirou, nos bem situados, a ânsia de tirar fotos, a mais delicada de todas as atividades predatórias, a fim de documentar uma realidade oculta, ou antes, uma realidade oculta para eles. (SONTAG, 2004, p.69).

A fotografia documental tem a possibilidade de ampliar a consciência em relação ao mundo, exatamente porque atua diretamente no campo das emoções, sejam elas positivas ou negativas. Imagens podem despertar a consciência e todos os reflexos que ele traz junto de si. Nesse sentido, ela se torna uma ferramenta muito eficaz na ampliação da consciência de mundo, que pode despertar para uma mudança de atitude na busca da alteração de uma determinada situação.

De acordo com Sontag (2004), os trabalhadores e os miseráveis são, em geral, fotografados em um cenário que os situa - muitas vezes ao ar livre. Essa consideração coloca, mais uma vez, em um momento de aproximação da imagem com a realidade colocada no mundo.

Nesse contexto, Kossoy (2001) nos apresenta a fotografia documental como um elemento que traz um determinado desconforto, que nos conduz a acessar emoções anteriormente adormecidas.

É a fotografia um intrigante documento visual cujo conteúdo é a um só tempo revelador de informações e detonador de emoções. Segunda vida perene e imóvel preservando a imagem-miniatura de seu referente: reflexos de existência/ocorrências conservados congelados pelo registro fotográfico. Conteúdos que despertam sentimentos profundos de afeto, ódio ou nostalgia para uns, ou exclusivamente meios de conhecimento e informação para outros que observam livres de paixões, estejam eles próximos ou afastados do lugar e da época em que aquelas imagens tiveram origem. (KOSSOY, 2001, p.28).

Verifica-se que esse é o princípio da fotografia documental: despertar a reflexão, mesmo que ela esteja relacionada a um desconforto emocional. É o ato de despertar para a vida, para seus problemas e para, inclusive, apontar para possíveis soluções. Para isso, portanto, o fotógrafo documentarista necessita de estar num contexto de liberdade, de não intervenção. Quando se tira a liberdade da imagem, retira-se também a essência do que se pretende comunicar. A reprodução direcionada da imagem não cumprirá, em absoluto, sua missão enquanto instrumento que pretende ampliar a consciência.

Vale ressaltar que “o lado predatório da fotografia se situa no coração da aliança entre fotografia e turismo, que se manifestou de forma evidente nos Estados Unidos, antes de qualquer outro lugar.” (SONTAG, 2004, p.79).

Na configuração do turismo, o fotógrafo não possui a liberdade de capturar as imagens que lhe são significativas. Todo o contexto do turismo é projetado para as viagens, cujos fins são destacar locais ou pessoas de interesse da empresa que ele representa. Nesse sentido, não se pode afirmar que as imagens capturadas são frutos das próprias crenças e dos valores de quem fotografa.



Além das questões relacionadas ao direcionamento da imagem, intencionalmente realizado pelo profissional de turismo, há também outros elementos que interferem, decisivamente, na captura das imagens. Nesse caso, pode-se destacar a programação da viagem, os roteiros, quem determina locais e, principalmente, o tempo que será dedicado ao conhecimento do local.

Para um fotógrafo documentarista, o tempo é o elemento primordial ao bom andamento do trabalho. Para se inserir contextualmente na cena, é necessário tempo. Tempo para observar, tempo para analisar inúmeros contextos sociais e econômicos. E tempo, inclusive, para conversar com as pessoas. São elas as detentoras das experiências vividas.

As histórias, as lutas, as dores, os fracassos estão inseridos em suas almas e marcados em suas peles, assim como os êxitos, as memórias, as alegrias, as lembranças, enfim, a vida. Em cada pessoa há uma somatória de tudo. E ao fotógrafo documentarista cabe transformar essas vivências em imagens. Sem inserir-se no contexto social não há boas imagens. Não será de fora para dentro que surgirá uma boa mostra fotográfica. O caminho se estabelece no sentido contrário: é de dentro para fora.

Um fotógrafo documentarista é pautado pela crítica social. Suas necessidades reflexivas são transportadas através das imagens.

Nesse sentido Lacruz (2011) nos lembra que essa relação que existe entre o fotógrafo e a fotografia, existe também entre a fotografia e a sociedade, que diariamente consome imagens, como um instrumento de informação e de ampliação da consciência social.

A imagem apresenta maior importância como meio de expressão da sociedade, o que provoca um aumento contínuo do patrimônio gráfico por ela gerado. A cada dia que passa os arquivos fotográficos dos jornais são maiores. O mesmo sucede em empresas e instituições que são obrigadas a organizar seus acervos. O consumo de imagens tornou-se um fato diário na vida das pessoas. (LACRUZ, 2011, p.313 e 314).

O consumo incessante de imagens pela sociedade tem relação direta com sua própria história, com seus feitos e, portanto, com

sua relação com o mundo e com a comunidade, onde o sujeito se relaciona. Relacionar-se com a fotografia documental é relacionar-se com própria história de vida do sujeito que vive, e convive, em sociedade.

Além dessa perspectiva coletiva, há uma outra, de contexto individual, proposta por Kossoy (2001, p.109) que afirma “além desse desejo de igualdade, o retrato fotográfico torna-se uma necessidade do ponto de vista psicológico, pois o homem em todas as latitudes nele perceberá uma *possibilidade de perpetuação de sua própria imagem*”.

A fotografia documental estabelece uma relação entre sujeito e sociedade, relacionando um grau de importância, em uma configuração individual, estabelecendo uma relação de pertencimento do sujeito participante de um contexto coletivo, que faz parte e colabora com uma sociedade da qual também contribui e ajuda a construir.

Nesse sentido, o sujeito se reconhece no contexto de pertencimento e, desta forma, como alguém que possui um determinado grau de importância. Assim sendo, também contribui para escrever a história em comunidade. Nessa linha, a contribuição de Kossoy (2001) revela a importância da fotografia como instrumento documental e histórico.

O produto final, a fotografia, é o documento que hoje temos diante de nós para estudo: “interpretando” no passado antes mesmo do próprio ato da tomada do registro e ao longo das sucessivas etapas de sua materialização (laboratório, edição e publicação). (KOSSOY, 2001, p.108).

A presença da fotografia como instrumento documental e histórico nos leva a aprofundar nossa análise sobre a fotografia e seus reflexos no contexto social e na vida do sujeito. Quais sentimentos ela desperta? O que ela pode mudar em nós?

Barthes (1984) sugere que a fotografia traz em si a ferramenta da expressão, da possibilidade de se comunicar ao mundo, como também receber comunicados dele. Ele também sugere que a

fotografia é uma grande incentivadora da crítica. A partir dela, a consciência é ampliada e a visão de mundo alargada.

Diríamos que a fotografia separa a atenção da percepção, e liberta apenas a primeira, todavia impossível sem a segunda; trata-se coisa aberrante, de uma noese sem noema, um ato de pensamento sem pensamento, uma mirada sem alvo. (BARTHES, 1984, p.93).

Barthes (1984) diz que o desconforto que se instala é exatamente o que estabelece a relação de afetividade. A imagem estabelece um vínculo etéreo entre o sujeito e o coletivo.

Concluí então que essa desordem e esse dilema, evidenciados pela vontade de escrever sobre Fotografia, refletiam uma espécie de desconforto que sempre me fora conhecido: o de ser um sujeito jogado entre duas linguagens, uma expressiva e outra crítica; e dentro dessa última, entre vários discursos, os da sociologia, da semiologia e da psicanálise – mas que, pela insatisfação em que por fim me encontrava em relação tanto a uns quanto a outros, eu dava testemunho da única coisa segura que existia em mim (por mais ingênua que fosse): a resistência apaixonada a qualquer sistema redutor. (BARTHES, 1984, p.16).

A fotografia estabelece um vínculo entre o sujeito e o coletivo, por meio da história, e do processo reflexivo que, segundo Kossoy (2001), é multidisciplinar, envolvendo os mais variados aspectos da existência humana.

É quando o historiador desenvolve seu esforço interior maior, através da reflexão teórica, dos conceitos e conhecimentos multidisciplinares aos quais tem que recorrer e ponderar, da compreensão da natureza humana, de tentar penetrar no pensamento e sentimento do homem, trazendo assim à vida as razões psicológicas encarceradas nos documentos e motivadoras dos fatos. (KOSSOY, 2001, p.139).

Assim, esse processo insere o homem num contexto de compreensão da própria vida, entregando-lhe um sentido para o próprio existir. Nessa perspectiva, é possível compreender a fotografia como instrumento histórico, que contribui para que o

sujeito responda às suas mais desafiadoras questões existenciais: Quem sou eu? De onde vim? Para onde vou?

Além de estabelecer um vínculo entre o sujeito e o coletivo, a fotografia documental traz ainda, em sua essência, a missão de tornar-se um instrumento de vanguarda da história. Como nos lembra Kossoy (2001), elas são fontes fiéis, que remetem e comprovam um passado e estão à disposição das mais diversas áreas do conhecimento.

A partir do conteúdo documental que encerram, as fotografias que retratam diferentes aspectos da vida passada de um país são importantes para os estudos históricos concernentes às mais diferentes áreas do conhecimento. Essas fontes fotográficas, submetidas a um prévio exame técnico-iconográfico e interpretativo, prestam-se definitivamente para a recuperação das informações. (KOSSOY, 2001, p.55).

Essa prerrogativa endossa a fotografia documental, possibilitando a ela ligar-se às mais diversas áreas do conhecimento, entre o passado e o presente, bem como o futuro. Além disso, tem um papel primordial como testemunho vivo, e incontestável, da história.

À fotografia documental cabe a responsabilidade de deixar de lado toda e qualquer dúvida. Ela se posiciona como um juiz, que profere o veredicto. Como afirma Sontag (2004, p.16), as fotos são documentos: “fotos fornecem um testemunho. Algo que ouvimos falar, mas de que duvidamos, parece comprovado quando nos mostram uma foto. Numa das versões da sua utilidade, o registro da câmera incrimina”.

Observa-se que ela existe e vem para estabelecer um vínculo e, dessa forma, vem para fazer, e manter, a história. O que pode se perder com tempo, através da oralidade, não se perderá com a fotografia documental.

Na condição de documento o fato é encontrado e comprovado. Torna-se, portanto, uma prova do acontecido, em essência munido de indiscutível credibilidade. A compreensão do mundo, como nos

afirma Jesus (2011) é construída e absorvida, a partir do conhecimento.

Nessa direção, é válido o entendimento que o ser humano necessita de conhecimentos para poder se estabelecer no mundo em que vive e é por isso que o homem procura explicações para tudo o que existe. Assim também propõe o campo das imagens. É preciso compreender esse mundo para entender as imagens e nessa perspectiva, é vista a curiosidade do homem pela decifração de códigos e linguagens. (JESUS, 2011, p.295).

A história humana tem a necessidade de referências. Elas são fundamentais para a construção da vida social do sujeito. Elas são o fio condutor entre passado e presente. E serão, também, as bases para a construção das perspectivas que conduzirão ao futuro.

Há na sociedade a necessidade dos vínculos históricos, para que ela possa relacionar-se com o passado e pensar o futuro. Porém, a história é necessária à sobrevivência da sociedade e deve ser produzida por quem possui o endosso social para fazê-la.

É certo que a fidedignidade do conteúdo de uma fonte histórica está diretamente relacionada com o seu autor, e nesse sentido é mister que se tenham detalhes de sua vida, do seu comportamento individual e social, de sua situação econômica, bem como sua obra, conjunto de informações cuja determinação em profundidade não é tão simples de se alcançar pelo pouco que se sabe acerca da vida dos pioneiros fotógrafos, autores das imagens que devemos examinar. (KOSSOY, 2001, p.105).

Observa-se que a documentação fotográfica não pode ser realizada por qualquer documentarista, mas por alguém que possua, na sociedade, reconhecimento pessoal e profissional, tendo em vista que os documentos produzidos pelo fotógrafo se tornarão referência e farão os vínculos entre os tempos e as gerações.

A necessidade da referência do fotógrafo documentarista é devida pelo fato de que terá a missão de salvaguardar a história social por meio de imagens. O profissional, por sua vez, se tornará uma fonte histórica, ou seja, alguém que garantirá, num futuro, os referenciais históricos de determinada sociedade.

E por qual motivo uma fotografia documental se torna tão imprescindível à vida social e também comunitária? Nesse aspecto Barthes (1984) nos alerta que a fotografia é um atestado de presença, é a garantia de que o objeto fotografado aconteceu veridicamente. A imagem é o documento comprobatório do acontecimento e dos detalhes de como o fato se sentenciou.

Toda fotografia é um certificado de presença. Esse certificado é o gene novo que sua invenção introduziu na família das imagens. As primeiras fotos que um homem contemplou (Niepece diante da *Mesa posta*, por exemplo) devem ter-lhe parecido semelhantes, como duas gotas de água, a pintura (sempre a *câmera obscura*); ele sabia, no entanto que estava face a face com um mutante (um marciano pode parecer com um homem); sua consciência colocava o objeto encontrado fora de qualquer analogia, como o ectoplasma “do que fora”, nem imagem, nem real, um ser novo, verdadeiramente: um real que não se pode mais tocar. (BARTHES, 1984, p.73).

Como garante Sontag (2004, p.79), “o fotógrafo saqueia e também preserva, denuncia e consagra”. É ele quem sentencia, quem interpreta e quem configura o acontecido. A partir de sua visão de universo, suas crenças e sua relação com o objeto fotografado é que se constitui a leitura do objeto fotografado.

Toda imagem, ou toda mostra fotográfica, antes de existir, passou por um processo de concepção. Uma escolha foi realizada antes da sua execução. Por que foi escolhido determinado tema e não outro? Como diz Kossoy (2001), há na fotografia uma finalidade, um propósito.

Toda fotografia foi produzida com uma certa finalidade. Se um fotógrafo desejou ou foi incumbido de retratar determinado personagem, documentar o andamento das obras de implantação de uma estrada de ferro, ou os diferentes aspectos de uma cidade, ou qualquer um dos infinitos assuntos que por uma razão ou outra demanda sua atuação, esses registros – *que foram produzidos com uma finalidade documental* – representarão sempre um meio de informação, um meio de conhecimento, e conterão sempre o seu valor documental, iconográfico. (KOSSOY, 2001, p.47 e 48).

Esse processo de escolha é feito a partir de um histórico que determina um caminho e um objetivo. Não há na fotografia uma inexistência entre a imagem e o seu porquê. Tudo é devidamente concebido, dentro de um contexto existencial que compreende um início e um fim.

Toda movimentação fotográfica, movida por concepções existenciais, individuais, que movimentam o sentido de cada sujeito, com o escopo de deixar à humanidade a sua contribuição documental a partir da fotografia, estão diretamente seguindo na direção da morte.

Como nos lembra Barthes (1984), fotografar algo no mundo, na intenção de capturar o que é atual é, também, admitir-se como um agente da morte. O objeto fotografado em algum momento da história se tornará um objeto antropológico – algo que ligará o sujeito às suas relações com o mundo.

Todos esses jovens fotógrafos que se movimentam no mundo, dedicando-se à captura da atualidade, não sabem que são agentes da Morte. É o modo como nosso tempo assume a Morte: sob o alibi denegador do perdidamente vivo, de que o Fotógrafo é de algum modo o profissional. Pois a Fotografia, historicamente, deve ter alguma relação com a “crise de morte”, que começa na segunda metade do século XIX; de minha parte, preferiria que em vez de recolocar incessantemente o advento da Fotografia em seu contexto social e econômico, nos interrogássemos também sobre o vínculo antropológico da Morte e da nova imagem. (BARTHES, 1984, p.78 e 79).

Quando Barthes (1984) afirma que os agentes fotográficos são agentes de morte, ele nos lembra que o objeto fotografado, cedo ou tarde, um dia deixará de existir, não terá mais vida. A única referência que se terá dele será por meio dos registros realizados pelos agentes fotográficos. Todas as memórias e características serão acessadas porque uma imagem foi devidamente capturada por alguém.

Complementando essa ideia, Sontag (2004) afirma que o objeto fotografado passa a integrar-se a um sistema classificatório.

Essa é a forma mais inclusiva de aquisição fotográfica. Quando algo é fotografado, torna-se parte de um sistema de informação, adapta-se a esquemas de classificação e de armazenagem que abrangem desde a ordem crua e cronológica de seqüências de instantâneos colados em álbuns de família até o acúmulo obstinado e o arquivamento metuculoso necessário para usar a fotografia na previsão do tempo, na astronomia, na microbiologia, na geologia, na polícia, na formação médica e nos diagnósticos, no reconhecimento militar e na história da arte. (SONTAG, 2004, p.172).

Há, nesse sentido, dois processos vivenciados pela imagem. Primeiramente, ela passa a pertencer à humanidade como um documento que ligará o sujeito presente ao objeto fotografado. Será apenas a partir da imagem que essas relações históricas serão possíveis. Além disso, no entanto, a imagem entra também num processo classificatório, de ordem cronológica. Dessa forma, é possível dizer que uma imagem possui duas grandes possibilidades: ser um documento histórico e estar inserido num contexto organizacional.

A proposta desse capítulo sobre a fotografia documental, instrumento de comunicação, é apresentar uma reflexão que pretende sensibilizar a sociedade para os seus problemas. E, dessa forma, seguir na direção do processo educacional que pretende conduzir o sujeito rumo à sua autonomia. Para melhor compreender a relação entre a comunicação e a existência humana, Freire (1983, p.44) afirma que “o mundo humano é, desta forma, um mundo de comunicação”. Nesse sentido, a fotografia documental, cumpre com excelência seu papel. Ela é diferente de outros formatos da fotografia; não pretende, senão, apresentar ao sujeito (nesse caso aquele que se encontra em seu processo formativo), a versão mais próxima possível do mundo em que ele está inserido. É somente a partir do acesso a esse mundo, verdadeiro, que o sujeito poderá desenvolver uma reflexão que o levará às ações em direção a um mundo mais justo e mais plural.

Assim sendo, é importante reconhecer que a fotografia documental pode ser um importante instrumento de reorganização da ideia de mundo, menos romântica e mais real.



Nesse sentido, “os poderes da fotografia, de fato, têm desplatonzado nossa compreensão da realidade, tornando cada vez menos plausível refletir nossa experiência à luz da distinção entre imagens e coisas entre cópias e originais.” (SONTAG, 2004, p.196).

A imagem tem a possibilidade de permitir pensar a vida mais próxima à realidade diante de suas reais questões, que assolam e perpassam a vida real. Para finalizar esse capítulo, encerramos com uma citação de Freire (1983), que aprofunda o ato de pensar a existência humana à luz da comunicação, na qual está inserida a fotografia documental. A principal característica, segundo ele, é o ato de fazê-la de forma compartilhada.

O sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a co-participação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há um “penso”, mas um “pensamos”. É o “pensamos” que estabelece o “penso” e não o contrário. Esta co-participação dos sujeitos no ato de pensar se dá na comunicação. O objeto, isto mesmo, não é a incidência terminativa do pensamento do sujeito, mas o mediatizador da comunicação. (FREIRE, 1983, p.45).

O capítulo seguinte pretende aprofundar a relação entre a fotografia e o vínculo que ela estabelece com o sujeito. Uma oportunidade de pensar as imagens como possibilidade de ampliação de acesso às memórias e, também, como instrumento que auxilia nas trocas das experiências existenciais. A interlocução ocorre entre autores da fotografia como Roland Barthes, Suzan Sontag, e da educação, Paulo Freire.

## **5.1 FOTOGRAFIA DOCUMENTAL E O SUJEITO**

A relação entre a fotografia documental e a sociedade não é algo novo. Desde que ela foi inventada, passou a fazer parte da vida das pessoas e ocupou seu espaço no contexto social. Com o auxílio da tecnologia, essa relação tornou-se ainda mais próxima, em razão de sua popularização por meio dos celulares, tablets e demais equipamentos tecnológicos. Ao refletir sobre essa questão, é importante questionar onde ela, a fotografia, se posiciona.

Esse desejo de acessar a fotografia na essência é uma questão levantada por Barthes (1984), como uma preciosidade que deve, a qualquer custo, ser explorada. “Em relação à fotografia, eu era tomado por um desejo ‘ontológico’: eu queria saber a qualquer preço o que era ela ‘em si’, por que traço essencial ela se distinguia da comunidade das imagens.” (BARTHES, 1984, p.12).

O que se propõe refletir nesse capítulo é pensar como a fotografia se acomodou no contexto social, sua representatividade na vida dos sujeitos e como ela estabelece vínculos com os envolvidos. Compreender, essencialmente, sua função no contexto das relações e pensá-la como uma ferramenta que favorece o diálogo.

Pensá-la como um instrumento que estimula a reflexão é pensá-la num contexto em que os sujeitos podem discursar sobre o mesmo objeto fotografado e, a partir de perspectivas diferentes e visões absolutamente opostas, dialogar. Esse ambiente favorece a ampliação do conhecimento dos sujeitos envolvidos num processo de troca.

No momento em que as experiências existenciais são trocadas, as memórias vividas são socializadas. “Mostre suas fotos a alguém: essa pessoa logo mostrará as dela: ‘olhe, este é o meu irmão; aqui eu sou criança’.” (BARTHES, 1984, p.14).

O tom de exclusividade pertencente à fotografia é colocado por Barthes (1984, p.14) quando diz que “o que a fotografia reproduz ao infinito só aconteceu uma vez”. Observa-se a preocupação com a preservação da memória e busca-se estabelecer um elo entre passado e presente, firmado pela fotografia. As memórias serão sempre resgatadas pelas imagens, que se tornarão sempre um elo entre os sujeitos que irão estabelecer um diálogo e, portanto, uma convivência entre si. Sobre a relação entre a memória e o sujeito que a vive, evento perfeitamente possível a partir da fotografia, encontramos em Freire (1989) uma narrativa que ajuda a compreender sua valoração, a partir do contexto da afetividade, quando narra seu retorno à casa onde nasceu. Assim ele diz:

Há pouco tempo, com profunda emoção, visitei a casa onde nasci. Pisei o mesmo chão em que me pus de pé, onde corri, falei e aprendi a ler. O mesmo

do primeiro mundo que se deu à minha compreensão pela “leitura” que dele fui fazendo. Lá re-encontrei algumas das árvores da minha infância. Reconheci-as sem dificuldade. Quase abracei os grossos troncos – os jovens troncos da minha infância. Então, uma saudade que eu costumo chamar de mansa me envolveu cuidadosamente. Deixei a casa contente, com a alegria de quem re-encontra gente querida. (FREIRE, 1989, p.11).

Independente da memória ser saudosa, ou não, ela será resgatada, estabelecendo a possibilidade de rever o passado, compreender o presente e pensar o futuro. Barthes (1984) afirma que isso é possível em razão da possibilidade de a fotografia ser uma ferramenta. Nesse sentido, é possível pensar a fotografia, também, como um mecanismo que proporciona o estímulo ao diálogo e, portanto, a troca entre os sujeitos. E ela o faz utilizando-se de referências históricas, geográficas e culturais. Desta forma, a partir desses contextos, o aprendizado torna-se favorecido.

Diríamos que a fotografia sempre traz consigo seu referente, ambos atingidos pela mesma imobilidade amorosa ou fúnebre, no ângulo do mundo em movimento: estão colocados um ao outro, membro por membro, como o condenado acorrentado a um cadáver em certos suplícios; ou ainda semelhantes a esses pares de peixes (os tubarões, creio eu, segundo diz Michelet) que navegam de conserva, como que unidos por um coito eterno. (BARTHES, 1984, p.15).

Para que as condições dialógicas entre os sujeitos aconteçam, torna-se indispensável a melhor localização da fotografia, um ponto onde ela possa se posicionar de modo a estabelecer um vínculo com os sujeitos envolvidos, estimulando-os ao desenvolvimento de reflexões, tornando-se possível a socialização a todos. Sontag (2004) afirma que a fotografia é um meio de encontrar um lugar no mundo.

Ou a fotografia é vista como meio de encontrar um lugar no mundo (ainda vivenciado como avassalador, alheio), ao ser capaz de relacionar-se com ele de modo distanciado – desviando-se das insolentes e inoportunas pretensões do eu. Mas, entre a defesa da fotografia como um meio superior de pôr o eu a serviço da realidade, não há tanta diferença como pode parecer. Ambos supõem que a

fotografia proporciona um sistema especial de revelações: que nos mostra a realidade como não víamos antes. (SONTAG, 2004, p. 135).

A grande riqueza no processo de socialização está em compreender a imagem e, portanto, o mundo, a partir de várias perspectivas. Cada sujeito irá se posicionar em relação à imagem, a partir de sua compreensão de mundo, estabelecendo suas próprias relações. A possibilidade que a fotografia documental oferece é o fato de manifestar, pela imagem, a inconformidade com o mundo. Nesse sentido, Freire (1996) nos diz que a presença histórica no mundo não é de quem se adapta, mas de quem se insere nele.

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é a de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem a ele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas *objeto*, mas sujeito também da História. (FREIRE, 1996, p.28).

O terreno fértil para esse tipo de iniciativa é o correto posicionamento da fotografia no tempo e no espaço, de modo que o sujeito encontre sentido e motivação para ler a imagem, refletir e socializar suas percepções, num processo de enriquecimento mútuo. Barthes (1984) diz que é preciso acomodar a fotografia.

Em suma, referente adere. E essa aderência singular faz com que haja uma enorme dificuldade para acomodar a vista à Fotografia. Os livros que tratam dela, aliás muito menos numerosos que os relativos a qualquer outra arte, padecem dessa dificuldade. Uns são técnicos; para “ver” o significante fotográfico, são obrigados a acomodar a vista muito perto. Outros são históricos ou sociológicos; para observar o fenômeno global Fotografia, esses são obrigados a acomodar a vista muito longe. (BARTHES, 1984, p.16 e 17).

Tratar a fotografia com grande proximidade conduzirá aos seus aspectos técnicos, levando as publicações a um grupo de pessoas que a compreendem como um mecanismo de trabalho. Isso fará com que a relação seja muito delimitada a um determinado grupo de pessoas e o discurso se torne altamente técnico e, portanto, de alguma forma distante de uma relação afetiva.

Já o contrário, conduz a fotografia a um estágio muito distante, no contexto histórico ou sociológico. O desafio é encontrar um caminho equilibrado entre esses dois pontos, que a torne um elemento presente, com relações presenciais, junto à comunidade e, dessa forma, estabeleça uma relação afetiva e presente.

Nesse cenário é importante que ela seja vista como um elemento que contribui diretamente para a sociedade como uma ferramenta que aproxima, agrega informações e, desse modo, forme sujeitos transformadores do ambiente onde estão inseridos com os seus, em pleno convívio.

Quando a fotografia está devidamente localizada, ela se tornará um instrumento de ligação entre os sujeitos e a comunidade. Ela servirá como um instrumento dialógico e como um facilitador de aproximação entre aqueles que estiverem inseridos no contexto em que ela estiver localizada. O diálogo torna-se possível porque são gerados sentimentos de dois aspectos: positivos e negativos. Freire (1986, p.64), ao se referir ao diálogo, recorda sua fundamental importância no relacionamento social, a ponto de afirmar que ele “é parte do nosso progresso histórico, do caminho para nos tornarmos seres humanos”.

Ao contrário, o diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos. É parte de nosso progresso histórico do caminho para nos tornarmos seres humanos. Está claro este pensamento? Isto é, o diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e re-fazem. (FREIRE, 1986, p.64).

De um lado, as imagens são traduzidas em sentimentos que estimulam, que geram positividade, que trazem dentro de si impressões que ficaram marcadas positivamente na vida daqueles que estão envolvidos com a obra (ou as obras) em questão.

Do outro lado, a fotografia também pode estabelecer um sentimento de repulsa, de negatividade, e do mesmo modo marcará a vida do sujeito - tanto de um lado, quanto do outro.

A terceira via, que não se configura no contexto do sentimento positivo, nem do negativo, se enquadra no contexto da indiferença. Ela se constitui a partir da inexistência dos vínculos. Se eles não estão presentes, não há, por parte da fotografia, nenhum tipo de comunicação. Não há um cenário possível à reflexão e, portanto, ao diálogo.

De um modo, ou de outro, ela sugerirá ao sujeito um posicionamento, uma análise, uma reflexão. Ao estimular esse posicionamento do sujeito, a fotografia também estará estimulando sua manifestação em relação ao que foi colocado diante dela. Nesse momento, gera-se a possibilidade do diálogo que, segundo Barthes (1984), será sobre algo que se foi, e não sobre aquilo que não é mais. Uma sutileza que, segundo ele, é decisiva.

A fotografia não fala (forçosamente) daquilo que não é mais, mas apenas e com certeza daquilo que foi. Essa sutileza é decisiva. Diante de uma foto, a consciência não toma necessariamente a via nostálgica da lembrança (quantas fotografias estão fora do tempo individual), mas sem relação a qualquer foto existente no mundo, a via da certeza: a essência da Fotografia consiste em ratificar o que ela representa. (BARTHES, 1984, p.72).

Tão importante quanto compreender a fotografia como um instrumento que favorece o diálogo, é pensar nela com os olhares da ciência. É investigá-la sob uma outra ótica, buscando extrair dela mais que, aparentemente, ela pode favorecer.

A cada vez que eu lia algo sobre Fotografia, eu pensava em tal foto amada e isso me deixava furioso. Pois eu só via o referente, o objeto desejado, o corpo prezado; mas uma voz oportuna (a voz da ciência) então me dizia em tom severo: "Volte à Fotografia. O que você vê aí e o que faz sofrer inclui-se na categoria 'Fotografias de amadores', que foi tratada por uma equipe de sociólogos: nada mais que o traço de um protocolo social de integração destinado a salvar do naufrágio a Família, etc." (BARTHES, 1984, p.17).

A fotografia tem muito mais a nos oferecer do que um simples objeto guardador de memória. Ela deve ser compreendida como um mecanismo que, ao ser investigado sistematicamente, pode nos render muito mais do que se espera normalmente dela.

Há nas imagens um mundo de mistérios a ser desvendado. Os efeitos que elas podem proporcionar à sociedade precisam ser investigados. As imagens evocam os mais variados sentimentos, de todas as formas, com as mais diversas intensidades. Com elas podem-se alcançar momentos memoráveis, de grandes alegrias, que se eternizarão na vida, como aqueles que remetem às grandes conquistas, nos seus mais diferenciados contextos. Uma imagem também pode levar um sujeito a sentimentos dolorosos.

O poder discursivo da fotografia é, realmente, relevante. Muitas vezes, há mais em uma imagem do que se possa compreender. Benjamin (1987, p.104) nos ajuda a compreender esse contexto, quando afirma que “cada um de nós pode observar que uma imagem, uma escultura ou um edifício são mais facilmente visíveis na fotografia que na realidade”.

O olhar a ela direcionado necessita ser de reflexos, de potencial. A fotografia é muito mais do que aparenta ser. A fotografia é o que ela pode vir a ser, aquilo que ela representa.

Entre os extremos há, também, o sentimento de indiferença. Aquele sentimento que não toca e que nada diz. Nesse caso, torna-se necessário compreender a fotografia e a relação do sujeito que não é tocado por ela, e que, portanto, se posiciona de forma indiferente (a ela).

É importante pensar, nesse caso, se os elementos comunicados através das imagens estabelecem algum tipo de ligação com o sujeito em questão. A indiferença está ligada à inexistência de fatores históricos, ou de relacionamentos, de falta de conexão com o contexto, ou o assunto em questão.

Todavia, entre as fotos escolhidas, avaliadas, apreciadas, reunidas em álbuns ou revistas, e que assim passaram pelo filtro da cultura, eu constava que algumas provocaram em mim pequenos júbilos, como se estas remetessem a um centro silenciado, um bem erótico, dilacerante, enterrado em mim mesmo (por mais

bem comportado que aparentemente fosse o tema); e que outras ao contrário, me eram de tal modo indiferentes, que a força de vê-las se multiplicarem, como erva daninha, eu sentia em relação a elas uma espécie de aversão, de irritação mesmo. (BARTHES, 1984, p.31 e 32).

Segundo Barthes (1984, p.40) “a fotografia é unária quando transmite enfaticamente a ‘realidade’”, ao referenciá-la como um instrumento passível de credibilidade no relacionamento com o sujeito.

Essa reflexão sugere que a fotografia estabelece com o sujeito um encontro com ele mesmo. Provoca nele a possibilidade de olhar-se na condição de um outro. Uma oportunidade de enxergar-se, de ver-se sob outros prismas.

Nessa linha, Benjamin (1987, p.107) alerta sobre a importância de o fotógrafo saber ler as próprias imagens: “Mas o fotógrafo que não sabe ler suas próprias imagens não é pior que um analfabeto?”

Encontrar-se nas imagens sob outras perspectivas significa acessar-se de outros modos, compreender-se de outros lados e encontrar-se em novas veredas antes não visitadas, nem tampouco pensadas.

A fotografia é a chave que abre a porta à existência do outro. Nesse sentido, é possível crer que ela traz elementos que conduzem o sujeito à transformação. A fotografia estabelece ligações, move, transforma e propõe novas perspectivas de mundo, a partir da realidade do outro. Para esse acesso, a ferramenta primeira está pautada na decisão, na iniciativa de conhecer um novo mundo. Cada sujeito vive uma vida, e a troca dessa riqueza existencial pode ser acessada a partir da fotografia, especialmente a documental, que leva o sujeito a verdadeiro mundo alheio. Assim, é importante lembrar que cada sujeito possui a sua leitura de mundo, e essa leitura, segundo Freire (1989, p.13) “precede sempre a leitura da palavra”.

A experiência da vida acontece de forma individual. E novas percepções existenciais são adquiridas a partir do encontro com o outro que se disponibiliza ao diálogo e, portanto, à troca. Sontag (2004) afirma que, desde Platão, a realidade sempre foi interpretada por meio das imagens.



A realidade sempre foi interpretada por meio das informações fornecidas pelas imagens; e os filósofos, desde Platão, tentaram dirimir nossa dependência das imagens ao evocar o padrão de um modo de aprender o real sem usar as imagens. Mas quando, em meados do século XIX, o padrão parecia estar, afinal, ao nosso alcance, o recuo das antigas ilusões religiosas e políticas em face da investida do pensamento científico e humanístico não criou – como se previra – deserções em massa em favor do real. Ao contrário, a nova era da descrença reforçou a lealdade às imagens. (SONTAG, 2004, p.169).

A ligação proporcionada pela fotografia se estabelece entre dois sujeitos, ela se torna apenas um meio para que exista um enriquecimento existencial. Mas a fotografia pode proporcionar relações, ainda mais amplas, dentro do contexto da objetividade e da subjetividade. Isso acontece quando as relações se dão em configurações múltiplas. Buber (2001) contribui com esse pensamento, quando diz que as relações no mundo acontecem em três esferas: natureza, vida com os homens e seres espirituais.

O mundo da relação se realiza em três esferas. A primeira é a vida com a natureza. Nesta esfera a relação realiza-se numa penumbra como aquém da linguagem. As criaturas movem-se diante de nós sem possibilidade de vir até nós e o TU que lhes endereçamos deparar-se com o limiar da palavra. A segunda é a vida com os homens. Nessa esfera a relação é manifesta e explícita: podemos endereçar e receber o TU. A terceira é a vida com os seres espirituais. Aí a relação, ainda que envolva em nuvens, se revela, silenciosa, mas gerando a linguagem. (BUBER, 2001, p.6 e p.7).

Em todas essas relações a fotografia se faz presente. Com a natureza, ela torna imortal um cenário que, um dia, poderá não mais existir. Até mais que o cenário, configurações de vida, traduzidas em espécies animais, vegetais e minerais. Vidas terrenas que serão preservadas e conhecidas somente por meio da fotografia.

Com essa possibilidade, futuras gerações poderão aprender sobre determinadas espécies de animais, vegetais ou minerais somente pelas imagens. Esta é uma prerrogativa futurística, que, por óbvio, não se deseja. A preservação da vida e do meio ambiente são valores inegociáveis.

Há que se destacar outras relações estabelecidas pelas imagens. Amantes da fauna e da flora se relacionam a partir das imagens relacionadas ao ambiente. Fotografias oriundas dessa temática encantam os olhos dos seus apreciadores. Assim, ela proporciona o encontro dos fotógrafos, amantes das belezas naturais, ou, ainda, estabelece uma relação de quem não possui habilidades fotográficas, mas que se assume como consumidor desse tipo de produto. Nesse sentido, a fotografia aproxima, estabelece relações, estimula o diálogo e produz a experiência da troca, impulsionadas pela diversidade natural do mundo.

A segunda relação que se estabelece, a partir das imagens, é reconhecida do homem com o próprio homem. Com a fotografia há a possibilidade de acessar outras culturas, outros modos de vida e motivar as relações étnico-raciais. Com essa ferramenta é possível abrir esse campo de conhecimento para a reflexão e o debate.

Por meio das imagens, o outro pode ser conhecido e reconhecido. Os processos culturais podem ser acessados pela fotografia e compartilhados entre os que estabelecem relações, um fenômeno que gerará o enriquecimento a partir da troca. Detalhes publicados a partir das imagens são ferramentas que enriquecem o conhecimento, que tornam compreensível o modo de vida alheio, e que trazem o entendimento sobre o “diferente”. Benjamin (1987) afirma que só a fotografia revela o inconsciente ótico.

Percebemos, em geral, o movimento de um homem que caminha, ainda que em grandes traços, mas nada percebemos de sua atitude na exata fração de segundo em que ele dá o passo. A fotografia nos mostra essa atitude, através de seus recursos auxiliares: câmera lenta, ampliação. Só a fotografia revela esse inconsciente ótico, como só a psicanálise revela o inconsciente pulsional. (BENJAMIN, 1987, p.94).

Comportamentos e hábitos culturais que pertencem ao outro são compreendidos a partir das imagens em razão de sua conotação comportamental, que não sofre nenhum tipo de direcionamento, mas que se posiciona de forma fiel ao fato sobre como ele se concretiza e se estabelece na realidade.

Entrar em contato com o outro a partir da fotografia é ter a possibilidade de acessar um novo mundo, com diferentes olhares e sob outras perspectivas.

Nesse momento, acessar o outro torna-se, portanto, uma grande possibilidade de enriquecimento humano.

A terceira possibilidade de acesso direciona-se ao mundo espiritual. A fotografia facilita essa ligação entre o mundo real e o mundo espiritual. Imagens de pessoas consagradas pelas religiões, consideradas “santas”, ou “santos”, são eternizadas a partir das imagens, num diálogo espiritual.

A uma simples fotografia é atribuído um valor imensurável, incabível ao mundo material. Cargas afetivas são depositadas em imagens, na crença de que elas estabelecem uma ligação com o mundo espiritual. A fotografia, assim como as relações, também estabelece seus vínculos em três esferas: natureza, humana e espiritual.

Há, no entanto, uma outra perspectiva, em relação às imagens, que não cumpre a missão de estabelecer vínculos. Aliás, o contrário. Há imagens que podem causar repulsa, afastamento. Barthes (1984) afirma que algumas imagens chegam ao nível de aversão e irritação. Nos seus mais variados fins, há imagens que não estabelecem vínculos. Elas se apresentam sem a necessidade de objetivos específicos, não estabelecendo, portanto, relação de afetividade e, desta forma, não se constituem vínculos.

Vejo fotos por toda parte, como todo mundo hoje em dia; elas vêm do mundo pra mim, sem que eu peça, não passam de “imagens”, seu modo de aparição é o tudo-o-que-vier (ou-tudo-o-que-for). Todavia, entre as que foram escolhidas, avaliadas, apreciadas, reunidas em álbuns ou revistas, e que assim passaram pelo filtro, eu constava que algumas provocavam em mim pequenos júbilos, como se estas remetesse ao um centro silenciado, um bem erótico ou dilacerante, enterrado em mim mesmo (por mais bem comportado que aparentemente fosse o tema); e que outras, ao contrário, eram de tal modo indiferentes, que a força de vê-las se multiplicarem como erva daninha, eu sentia em relação a elas uma espécie de aversão, de irritação mesmo: há momentos em que detesto a Foto. (BARTHES, 1984, p.31 e 32).

A relação da fotografia com o sujeito inicia-se no mundo exterior e segue o mundo interior. É ela quem estabelece o início de uma relação, a partir das reflexões que ela pode sugerir ao sujeito. A pauta do diálogo é ela quem propõe, aproximando ou distanciando esse sujeito. Ela também pode lhe causar a indiferença, mas é ela que estabelece uma conversação.

Quando proporciona um sentimento bom, positivo, ela conduz o sujeito a um estado de espírito que o estimula a compartilhar com outros sujeitos suas percepções, assim como sugere acrescentar suas experiências sobre o assunto pautado pela fotografia.

Dessa experiência nasce o diálogo, nasce a troca, nasce o enriquecimento mútuo entre os envolvidos. Da mesma forma, a fotografia também pode causar repulsa e estabelecer o diálogo com outros sujeitos num vetor contrário. Trata-se de um momento em que o sujeito irá externar suas experiências e toda sua percepção negativa em relação ao assunto pautado, e o compartilhamento dessa experiência negativa também será desejada pelo sujeito.

Quando se tratar da indiferença, não existirá o desejo do compartilhamento. Isso não significa que não existiu uma convocação ao diálogo. O sujeito não desejou dar continuidade por desinteresse. No entanto, a proposta do diálogo foi sugerida pela fotografia. Ela, mais uma vez, convocou o sujeito ao diálogo e, conseqüentemente, ao compartilhamento com os seus. Nessa linha, a arte para Buber (2001) vem provocar essa possibilidade do diálogo a partir do enfrentamento do homem.

Eis a eterna origem da arte: uma forma defronta-se com o homem e anseia tornar-se uma obra por meio dele. Ela não é um produto do seu espírito, mas uma aparição que se lhe apresenta exigindo dele um poder eficaz. Trata-se de um ato essencial do homem: se ele a realiza, proferindo de todo o seu ser a palavra-princípio EU-TU à forma que lhe aparece, aí então brota a força eficaz e a obra surge. (BUBER, 2001, p.11).

A fotografia, como qualquer outra arte, traz em si uma missão: promover o encontro. E ela o faz sem a obrigatoriedade da procura. A arte aproxima os sujeitos de modo subliminar, de modo que a

compreensão desse encontro não seja revelada pelo caminho. São os interesses que os conduzem. O encontro promovido pela arte é conduzido pela atmosfera do imaterial, na qual há identificação, o bem-estar, o acolhimento e, acima de tudo, a razão de estar ali.

A arte pode proporcionar ao sujeito caminhos que irão seguir na direção dos seus questionamentos e, ao encontrar-se com a arte, ele se encontrará com o outro. Encontrando-se com o outro, estabelece-se o diálogo, a troca, a riqueza imaterial, que supre a maior de todas as necessidades humanas: a necessidade de sentido. Ou, ao menos, de dar início à compreensão de onde se está e por que se está.

Barthes (1984) lembra que ser humano é reconhecer-se incompleto e reconhecer-se incompleto é reconhecer-se necessitado do outro. É a partir do outro que se encontra o sentido da própria existência. É no outro que se encontra a explicação para a própria existência finita e limitada. A arte, especialmente a fotografia, proporciona o encontro e o diálogo.

Entre as faculdades da fotografia, há a de rememorar ao sujeito sua possibilidade de pertencimento.

Os gregos entravam na Morte caminhando para trás: o que tinham diante deles era o passado. Assim, remontei uma vida, não a minha, mas a de quem eu amava. Tendo partido de sua última imagem, tirada no verão antes de sua morte (tão cansada, tão nobre, sentada diante da porta de nossa casa, cercada de meus amigos), cheguei remontando três quartos de século, à imagem de uma criança: olho intensamente para o Soberano Bem da infância, da mãe, da mãe-criança. (BARTHES, 1984, p.29)

A partir das imagens os sujeitos se reconhecem como grupo. A partir de uma imagem, vários sujeitos podem se ligar a um fim comum. No ambiente escolar, por exemplo, uma imagem de um determinado lugar do mundo pode unir sujeitos, estabelecendo um diálogo de interessados em aprofundar determinada etnia. A partir das imagens, pode-se estabelecer grupos em torno de um fim comum: um determinado esporte, por exemplo.

A partir da concepção do pertencimento, veículos de comunicação desenvolvem seus projetos editoriais. Imagens

relacionadas ao mundo da educação, por exemplo, irão ligar sujeitos interessados nesse tipo de assunto.

Seguidores ou assinantes de determinados editoriais comungam dos mesmos objetivos, pautando-se a partir de fins comuns. Essa relação irá estabelecer o sentimento de pertencimento, de pessoas que comungam do mesmo interesse, de um mesmo grupo, por um mesmo assunto.

Em outras configurações, a imagem também irá estabelecer o sentimento de pertencimento, em mostras fotográficas.

As exposições sempre são determinadas por assuntos, temas. E esses, sempre muito variados, também reúnem pessoas que, de alguma forma, estão ligadas a eles.

Uma mostra relacionada à fauna e à flora atrairá aqueles que estão diretamente ou indiretamente ligados à preservação do meio ambiente. Nesse caso, o público-alvo de um projeto com essa temática serão possivelmente biólogos, professores de biologia e ativistas de preservação ambiental.

As imagens, nesse caso, também exercitaram sua missão de reunir pessoas e de, portanto, promover o encontro. E promovendo o encontro, também promovem a troca e, portanto, o enriquecimento.

A fotografia é um sinônimo de possibilidades. Nelas estão guardados muitos interesses que podem ser socializados a qualquer instante e, para que isso ocorra, é necessário, antes, o encontro. Nele estarão guardadas infinitas perspectivas e a maior delas, seguramente, é a da troca. Esse é, em suma, um espaço de riqueza existencial. No entanto, Benjamin (1987) alerta sobre o fato de manter-se no verdadeiro dever da fotografia.

Se for permitido à fotografia substituir a arte em algumas de suas funções, em breve ele a suplantará e corromperá completamente, graças à aliança natural que encontrará na tolice da multidão. É preciso, pois, que ela cumpra o seu verdadeiro dever, que é o de servir as ciências e às artes. (BAUDELAIRE, apud BENJAMIN, 1987, p.107).

O exercício da fotografia é compreendido como arte e ciência. Nesse sentido, é importante refletir que sua real função deve ser exercida pelo artista ou pelo cientista. A fotografia é a reprodução da vida, da existência finita. Assim, é compreensível que nela esteja inserida a possibilidade de trocar vivências e experiências. Por isso, com ela é permitido inspirar, levando ao outro um novo sopro de vida, apresentando-lhe uma nova possibilidade.

Como a Fotografia é contingência pura e só pode ser isso (é sempre *alguma coisa* que é representada) – ao contrário do texto que pela ação repentina de uma única palavra, pode fazer uma frase passar da descrição à reflexão -, ela fornece de imediato esses “detalhes” que constituem o próprio material do saber etnológico. (BARTHES, 1984, p.49).

Nesse sentido, toda relação é um caminho de dois vetores. Compartilham-se conhecimentos. Essa relação de dar e receber é uma relação que nutre os dois lados. Quem ensina, também aprende e, quem aprende, também ensina.

O processo de ensino e aprendizagem acontece durante toda a nossa vida. Professor e aluno estão, ambos, em processos de aprendizagem. Um aprende com o outro. A percepção da existência é algo absolutamente único, peculiar, subjetivo. Um mesmo fato pode ser compreendido de diversas maneiras, por diferentes pessoas. E isso acontece porque cada uma delas possui uma vivência diferente, uma experiência existencial única.

Um aluno pode ter vivenciado uma experiência que seu professor jamais tomou conhecimento, e a riqueza da troca está, exatamente, nesse contexto. A troca é a oportunidade do enriquecimento, e a compreensão não é sentenciada somente com palavras. Ela necessita mais do que isso. Essa compreensão está ligada à maturidade da existência, de olhar para o outro e não enxergar uma relação hierárquica de diferença dos saberes.

Somos frutos das nossas experiências existenciais. O conhecimento não está somente nos livros ou na academia. Ele está, em especial, na vida, na relação com o mundo, com o outro e com a espiritualidade.

A relação com o outro é rica e nos traz grandes possibilidades. Através dele pode-se acessar um mundo diferente. E essa possibilidade permite acessar outras conformações existenciais, com outras interpretações sobre o mesmo mundo. E não é apenas a relação com outros humanos que enriquece cada um: a natureza também nos ensina muito, inclusive, sem palavras.

Observar seus comportamentos possibilita reflexões à vida humana. O comportamento animal, por exemplo, transmite muitos ensinamentos preciosos quanto qualquer outro. Alinhado a essa reflexão, Buber (2001) ressalta que relação é reciprocidade.

Meu TU atua sobre mim assim como eu atuo sobre ele. Nossos alunos nos formam, nossas obras nos edificam. O “mau” se torna revelador no momento em que a palavra-princípio sagrada o atinge. Quando aprendemos com as crianças e com os animais! Nós vivemos no fluxo torrencial da reciprocidade universal, irremediavelmente encerrados nela. (BUBER, 2001, p.18).

O valor imensurável da relação é acentuado pela possibilidade da fotografia, que resgata detalhes da vida do outro. Ela aproximará essa relação a partir de informações detalhadas que traz na imagem. E não apenas detalha informações: ela estabelece vínculos emocionais com o objeto fotografado. Enquanto uma imagem existir, existirá também a garantia da memória.

As imagens denunciam com grande precisão quem estava na cena, e em quais condições se configuram. Essas informações contribuem, efetivamente, para compreender o contexto em que a pessoa interessada estava – se positiva ou negativa. Ela sacia, de forma imediata, o desejo do humano em desejar obter informações relacionadas ao outro. Ela responde, mesmo sem verbalizar uma única palavra, questões pertinentes ao outro que se encontram na imagem. Nesse sentido, Barthes (1984) diz que a fotografia se comunica, de forma exemplar, muito melhor que retratos pintados.

Isso a Fotografia pode me dizer, muito melhor que os retratos pintados. Ela me permite ter acesso a um infra-saber; fornece-me uma coleção de objetos parciais e pode favorecer em mim um certo fetichismo: pois há um “eu” que



gosta de saber, que sente a seu respeito como que um gosto amoroso. (BARTHES, 1984, p.51).

Relacionar-se é ir ao encontro da essência. Não se pode afirmar que a relação existe no contexto orbital, periférico. Relacionar-se é trocar o que há de mais valioso, encontrar-se com a essência do outro, é pautar a convivência naquilo que é compreendido como alicerce, daquilo que sustenta a própria vida. É colocar como possibilidade de troca o que é mais caro à vida humana. É contemplar o outro e também ser contemplado por ele. É inspirar e ser inspirado. É enxergar e ser enxergado. É iluminar e ser iluminado.

Só é possível relacionar-se com outro, quando esse outro permitir. E a permissão está diretamente ligada com o abrir as portas da própria história, da própria vida, colocando na mesa todas as limitações e todas as virtudes. Relacionar-se é ir ao encontro dos êxitos e também das misérias humanas. Não se relaciona com as portas fechadas.

A chave do relacionamento chama-se diálogo. O acesso ao mundo do outro só será conduzido por esse caminho. E para existir um diálogo é necessário o desejo de dialogar. Buber (2001) diz que a relação se encontra no outro em que nos encontramos.

Quando se vive numa relação realiza-se, neste TU encontrado, a presença do TU inato. Fundamentando-se no a priori da relação, pode-se escolher na exclusividade este TU, considerado como um parceiro; em suma, pode-se endereçar-lhe a palavra princípio. (BUBER, 2001, p.31).

A arte da fotografia traz em si a possibilidade que toda arte possui: de conduzir um diálogo do homem com ele mesmo. A fotografia, como todas as demais artes, é fruto do diálogo do homem com o homem. A arte apenas torna material o que se encontra no interior humano. Ela é seguramente fruto dos infindáveis diálogos e reflexões existentes no coração humano. O que se manifesta através da arte é a exteriorização da vontade humana.

Um fotógrafo documentarista escolhe o tema de sua mostra a partir dos seus incômodos. Não há uma única imagem assinada, que não faça parte das suas concepções.

Se há uma imagem, há antes uma relação muito íntima com o assunto em questão. Se uma mostra trata, por exemplo, de questões étnico-raciais, seguramente, esse assunto pertence ao mundo do fotógrafo. Se, ao contrário, o assunto está relacionado ao abandono de animais, esse assunto orbita a vida do artista. A arte é, em suma, a manifestação de um incômodo do seu próprio espírito. Buber (2001) diz que o espírito, em sua manifestação humana, é a resposta a seu Tu.

O espírito em sua manifestação humana é a resposta do homem a seu Tu. O homem fala diversas línguas – língua verbal, língua da arte, da ação – mas o espírito é um, e este espírito é a resposta ao Tu que se revela dos mistérios, e que do seio deste mistério o chama. (BUBER, 2001, p. 45).

O incômodo alocado no interior do artista manifesta o desejo de se tornar público, de sair do seu estágio germinativo e se colocar no mundo com a missão de transformá-lo. E a transformação do mundo acontecerá a partir de outros sujeitos que, ao serem tocados pela arte, despertarão novas possibilidades de transformação do mundo em que estão inseridos.

A arte não existe somente para manifestar sua beleza. Toda obra traz envolvido em si mesma um desejo de transformar algo. Toda manifestação artística é uma compreensão da existência. O artista é muito mais que um artista. Ele é antes de tudo, um transformador do mundo. E a arte é, tão somente, a ferramenta de que ele se utiliza para fazê-lo.

O desejo do artista é tornar pública sua arte para o maior número de pessoas. Ele tem a ciência de que se ela transformar os sujeitos, também transformará a sociedade.

A razão existencial da fotografia, ou de qualquer outra arte, é transformar o modo de conceber, de pensar, de refletir a maneira como as coisas são pensadas e, mais que isso, como as coisas são colocadas no universo. E para que isso aconteça é necessário provocar questionamentos. A reflexão não é obra do óbvio, mas o

contrário, do não óbvio. Barthes (1984) explica, tecnicamente, que a imagem que reproduz a veracidade da cena é aquela em que o ato de fotografar não interfere, em absoluto, na imagem que se pretende captar.

Imagino (é tudo o que posso fazer, já que não sou fotógrafo) que o gesto essencial do *Operador* é o de surpreender alguma coisa ou alguém (pelo pequeno orifício da câmara) e que esse gesto é, portanto, perfeito quando se realiza sem que o sujeito fotografado tenha conhecimento dele. (BARTHES, 1984, p.54).

A reflexão é fruto do estranhamento, daquilo que não está no lugar onde devia. O que está no seu devido lugar passa despercebido pelo olhar, e o que passa despercebido não provoca reflexão. Não há mudança fora do contexto reflexivo: mudar significa pensar sob outras perspectivas, olhar sob outros prismas.

Nesse sentido, a arte cumpre sua missão de trazer um determinado incômodo. E ela o faz com um objetivo, com um propósito muito bem determinado. É somente no contexto da liberdade que a arte pode cumprir sua missão de gerar incômodo, e, portanto, reflexão.

Pensar na arte num contexto pré-determinado é retirar dela sua missão primeira, que é trazer luz à escuridão. É proporcionar um pensamento livre. A arte livre busca, em essência, a autonomia do sujeito, jamais o seu adestramento. Sua função não está determinada ao exercício do belo, da estética, somente. Ela existe para retirar uma crença de lugar, para gerar um incômodo a partir da reflexão.

A arte propõe olhar com outros olhos. Sua missão, acima de tudo, é exercitar o alcance de outras perspectivas, compreendendo a pluralidade inserida numa mesma questão. Essa atividade, segundo Barthes (1984) exige do fotógrafo a postura de um acrobata, que desafia a lei do provável.

Todas as surpresas obedecem a um princípio de desafio (aquilo por que elas são estranhas): o fotógrafo, como um acrobata deve desafiar as leis do provável ou mesmo do possível; em última instância, deve desafiar as do

interessante: a foto torna-se “surpreendente” a partir do momento em que não se sabe porque ela foi tirada; qual o motivo e qual o interesse para fotografar um nu, contra a luz, no vão de uma porta, à frente de um automóvel, na grama, um cargueiro no cais, dois bancos em uma padaria, nádegas de uma mulher diante de uma janela rústica, um ovo sobre uma barriga rústica (fotos premiadas em um concurso de amadores)? Em um primeiro tempo, a Fotografia, para surpreender, fotografa o notável; mas logo por uma inversão conhecida, ela decreta notável aquilo que ela fotografa. O “não importa o quê”, se torna então o ponto mais sofisticado de valor. (BARTHES, 1984, p.56 e p.57).

O convite da fotografia à reflexão pode iniciar-se a partir do estranhamento, da não compreensão do que se vê. O fotógrafo, como um artista, propõe um novo olhar, que muitas vezes não é um olhar facilitador. Alcançar novas perspectivas e novas reflexões não será possível pelo caminho do óbvio. Novas perspectivas serão alcançadas pela falta de compreensão. E tentar entender as razões do fotógrafo pressupõe um exercício de pensamento, que não conduzirá o apreciador a uma certeza, mas a uma dúvida. Exatamente essa não compreensão sentenciará a abertura de novos pensamentos, novas reflexões e, portanto, de um novo exercício reflexivo. É o velho incômodo tirando o apreciador da imagem do seu berço, obrigando-lhe a encontrar novas perspectivas de um mesmo ponto de partida.

Uma imagem representa uma abertura, um orifício, que remete ao início de um caminhar. A partir da imagem, infinitas conexões são possíveis. Vários mundos podem ser acessados, e compartilhados, a partir de uma fotografia. Memórias são resgatadas, histórias são contadas, reflexões são provocadas, assuntos são abordados. Muitas possibilidades são colocadas à mesa a partir de uma simples imagem. “Pensar o geral significa somente desenrolar o novelo do fenômeno que foi contemplado no particular, isto é reciprocidade do face-a-face.” (BUBER, 2001, p.47).

A grande possibilidade que a fotografia nos traz é mudar o sujeito a partir do incômodo. De gerar nele uma insatisfação tão grande, que faz com que ele compartilhe aquilo que sente a partir

das imagens. E esse compartilhamento significa, em outras palavras, levar esse seu incômodo ao maior número de pessoas. Ele assim o faz, pois compreende que, quanto maior o número de pessoas que se sentirem incomodadas com as imagens, maior serão as possibilidades de reflexão.

Um fotógrafo entende que, a partir da comunidade, ele pode iniciar seu processo de mudança da sociedade. Imagens discursam, primeiramente, para quem possui uma aproximação com fotografia. Seu trabalho pode também realizar o trabalho inverso, seguindo para o interior dos ambientes escolares, estabelecendo um contato direto com os alunos e com os educadores. Dessa forma, é possível ampliar a proposta reflexiva e cumprir a missão de contribuir com a educação a partir das imagens e, dessa forma, estabelecer um diálogo que tenha como objetivo a humanização das relações, o entendimento do outro como alguém que pode contribuir com sua riqueza existencial.

## VI - ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

### 6.1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste capítulo é comparar as respostas de quatro perguntas feitas a sete educadores, buscando analisar como se posicionam diante da mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios” e compreender quais reflexões são suscitadas no encontro com o sujeito e as realidades fotografadas, além de compreender as contribuições da fotografia documental à educação das relações étnico-raciais.

Para Silva (2019) é importante que essas questões sejam resgatadas, porque elas guardam valores culturais afrodescendentes que destacam o caráter mestiço do Brasil.

A segregação não impediu que os afrodescendentes seguissem adiante e construíssem um estoque cultural de grande relevância que o preconceito deixou confinado, por muito tempo, nas bordas da sociedade. Apesar do isolamento, a cultura negra conseguiu, ainda assim, despertar o interesse de setores mais liberais da elite que incorporou em seus encontros festivos algumas de suas manifestações. Do encontro dessas culturas nasceram, segundo Gilberto Freyre, as condições objetivas para a construção de uma identidade nacional que doravante procurou exaltar o caráter mestiço do Brasil. (SILVA, 2019, p.11)

Os pilares das perguntas analisadas trazem uma sustentação a partir das seguintes linhas, apresentadas a seguir.

A primeira pergunta busca extrair dos entrevistados suas primeiras impressões da obra, no sentido de compreender os reais impactos que a mostra trouxe para o sujeito. Nessa questão não há nenhuma delimitação, apenas uma busca pelas impressões introdutórias, sem aprofundamento.

A segunda indagação relaciona a contribuição da mostra à vida das pessoas. Nesse momento, a proposta era entender como as imagens poderiam contribuir com a vida prática do sujeito, no

sentido de enxergar nelas um elemento reflexivo que o ajudasse a pensar, ou repensar, a própria existência a partir da obra.

A terceira indagação tem o objetivo de aprofundar a questão número dois, num sentido mais delimitado, direcionando à educação das relações étnico-raciais. Essa questão pretende propor uma reflexão a partir do outro, um sujeito diferente, inserido num outro contexto social, dotado de outras configurações, muito distintas em vários aspectos.

E por último, para fechar a análise, a quarta pergunta busca concluir as investigações propostas nas três primeiras. Nesse momento, a proposta era ouvir do entrevistado o que ele realmente absorveu a partir da obra, seus reais aprendizados, num amplo sentido, com a mostra fotográfica. A partir desses quatro questionamentos, seguimos para o capítulo da análise das entrevistas.

Para Sontag (2004) há uma grande necessidade de realizar uma interpretação das imagens. Segundo a autora, a realidade sempre foi interpretada por meio das informações fornecidas pelas imagens. Por isso, torna-se necessário analisar com criticidade as imagens que são apresentadas.

A realidade sempre foi interpretada por meio das informações fornecidas pelas imagens; e os filósofos, desde Platão, tentaram dirimir nossa dependência das imagens ao evocar o padrão de um modo de apreender o real sem usar imagens. Mas quando, em meados do século XIX, o padrão parecia estar, afinal, ao nosso alcance, o recuo das antigas ilusões religiosas e políticas em face da investida do pensamento científico e humanístico não criou – como se previra – deserções em massa em favor do real. Ao contrário, a nova era da descrença reforçou a lealdade das imagens. (SONTAG, 2004, p. 169)

Na sequência, o início das entrevistas. A primeira pergunta colocada aos educadores refere-se às primeiras impressões da mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”. A partir do questionamento, os professores são convidados a apresentarem suas percepções iniciais, abrindo o diálogo para um aprofundamento da conversa nas questões seguintes.

**1) Anderson Junque – A primeira coisa que eu gostaria de saber, qual é a sua percepção inicial sobre a mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”?**

| Entrevistado | Resposta   |
|--------------|--|
| 42, educador | Pra mim foi emocionante, pelas imagens que passou (sic). Eu não tive a oportunidade de ouvir a palestra, mas assim, as imagens elas estavam muito vivas, apesar de estarem... imagens estáticas. Foi um olhar de uma comunidade carente, ao mesmo tempo de uma comunidade que está cheia de vida, que mostra que ela está... em... constante movimento, numa busca, né, sobrevivendo, vencendo, rompendo limites. Elas seguem adiante. Pra mim a imagem, e cada quadro, ela me motivava de alguma forma.   |
| 51, educador | Num primeiro momento, ela me pareceu muito realista. Então, quando visitei e vi de primeiro momento as fotos, ela é realista pra mim! As informações contidas ali, nas fotos, ela me abstrai de qualquer informação abstrata nesse sentido, entendeu? Ela já me levou, ela me conduziu a um universo, que até então eu desconhecia, mas extremamente realista.   |
| 46, educador | Bom, inicialmente ao saber da exposição, da proposta, sem ter visto as fotos foi uma curiosidade, de saber além da foto como teria acontecido, como teria sido esse momento de ir até lá e ter vindo com as fotos, o que aconteceu primeiro, se a ideia era tirar foto, se a ideia era visitar e fazer a exposição depois. Então, inicialmente, eu tinha a curiosidade de saber isso, do por trás da foto. Antes de ver a foto, a minha curiosidade era como isso aconteceu, por trás das fotos. E... acho que inicialmente, antes de ver as fotos era isso. Era uma curiosidade de como tudo aconteceu, por ser uma exposição, que traz um outro país, uma outra realidade. |



|                            |  |
|----------------------------|--|
| <p><b>50, educador</b></p> | <p>Bom... a ideia inicial foi pela curiosidade de ver um trabalho exposto. Então, a primeira coisa que passa pela cabeça da gente é o outro continente. Então vamos ver o que tem de diferente, você vai pelo lado exótico da coisa, imaginando ver coisas do arco da velha. Só que quando você realmente vai e olha e analisa aquilo que você está vendo, você vê que não. Você começa a ver as proximidades. O que tem de tão parecido, que daí quebra um pouco aquela ideia, que você pensa, né, ah... Moçambique é África. Então você tem a ideia de ver uma coisa totalmente fora e você vê justamente o contrário. Em primeira mão você vê que são pessoas como a gente que estão lá, vivendo a vida deles.</p>  |
| <p><b>54, educador</b></p> | <p>Bom, e acho... eu penso assim que você conseguiu através do seu olhar trazer uma realidade quem nem sempre, é... vamos dizer... discutida no mundo. Vamos dizer que o seu olhar transcendeu os olhares das pessoas, a forma (sic) como elas vivem. Então você trouxe à tona uma analogia... que se você pega (sic) e fazer uma costura na história da fotografia, a gente vê muito isso nos fotógrafos documentais. E um deles que eu achei muito próximo do seu trabalho é a Dorothea Lange, né, para alguns Dorothe Lange. E... eu falo que ali tem preconceitos velados, ali tem uma realidade que mostra duas situações sociais, quando a gente vê, aquele senhor andando com uma carriola, ao lado de grandes carros, né? Grandes marcas, vamos dizer assim. Enquanto que... o que (sic) que ele tem naquele dia pra receber da sociedade. O que que ele tem para receber no cotidiano dele? E muitas vezes ele tem pra dar. Seja um sorriso, porque eu sei que é um povo alegre, apesar de tudo é um povo que sorri diante de tantas dificuldades, né? Então, a minha percepção é essa. É que a foto documental ela é uma denúncia, sem ter que bater em ninguém, mas é mostrar o outro lado da história, de uma forma criativa e inteligente. Acho que é isso.</p> |

|                            |  |
|----------------------------|--|
| <p><b>28, educador</b></p> | <p>A minha primeira percepção é que eu acho isso muito interessante, que a fotografia consegue retratar coisas que a gente não tem acesso no nosso cotidiano. Então, um pesquisador foi para Moçambique, tirou fotos da realidade daquele lugar, trouxe pra gente como eles convivem. Porque uma coisa é a gente imaginar Moçambique aqui do Brasil, de Santa Bárbara d'Oeste, que é o nosso espaço. Outra coisa é a gente ter acesso a realidade real deles, em uma fotografia, sem interferências nas fotografias. Acho que essa é a primeira percepção, o primeiro diálogo que a gente tem a hora que chega na exposição, na mostra é de ver coisas que a gente se assemelha, coisas que são diferentes da nossa. Coisas que a gente achava que era de um outro jeito. Eu acho que essa é uma primeira conversa sobre isso.</p> |
| <p><b>40, educador</b></p> | <p>Eu tava (sic) refletindo que inicialmente eu poderia chegar, posso ter chegado até a mostra imaginando que "aí, é mais uma mostra de fotografia", né, registrando cenas cotidianas, porém de uma outra realidade. Mas na verdade, minha percepção foi de tá (sic) em contato com cenas, com vivências reais, com vivências que trazem uma nova perspectiva, que confrontam uma... Uma cadeia de informações anteriores que de repente são confrontadas. Então eu tive esse impacto de sentir que é uma realidade que traz realmente uma reflexão, que mexe, né, que confronta, que chega e confronta alguma coisa, inquieta. Acho que foi o que de maneira geral, o que eu senti inicialmente.</p>  |

## ANÁLISE

Nota-se que os sete entrevistados apresentam muitos elementos passíveis de observação. Primeiramente, observa-se um certo desconhecimento em relação ao povo africano, o que reforça a ideia

do reduzido capital simbólico que a etnia africana possui, manifestada pelo desinteresse em relação à história africana e sua cultura. Bichara (2017) nos apresenta uma relação de sensibilidade versus conhecimento da realidade da cultura negra.

Mas esta questão das relações de poder entre as pessoas comuns sempre me chamou a atenção. Eu sempre fui apaixonada pela História dos negros escravizados e pela cultura por eles constituída em nosso país. Trabalhei durante 23 anos como professora de História, na rede particular da cidade de Campinas. Nós professores de História, costumamos ter uma sensibilidade maior em relação à questão do preconceito, certamente decorrente do conhecimento histórico do qual temos acesso. (BICHARA, 2017, p.247)

Alguns entrevistados manifestaram uma visão estereotipada do continente africano, associando-o simplesmente à pobreza e ao sofrimento, surpreendendo-se, em contra partida, com os sorrisos e as manifestações de alegria presentes nas imagens. A somatória desses elementos indica a necessidade de ações afirmativas no sentido de valorizar o povo africano e sua cultura.

Santos (2017) ratifica a necessidade de compreender a história africana e suas respectivas experiências como coletividade, para que exista uma compreensão racional da realidade em relação ao racismo e todos os seus reflexos. Caso contrário, seguiremos naturalizando uma realidade que necessita, urgentemente, de ser pensada, discutida, para, enfim, ser mudada.

É imperativo compreender e reconhecer que a experiência histórica dos africanos na diáspora tem sido uma experiência de conteúdo essencialmente racista, que transcende certas simplificações segundo os quais a escravidão e as subsequentes formas de opressão racista dos povos negros são apenas subprodutos do capitalismo. (SANTOS, 2017 p.263)

Nesse sentido, é possível encontrar na fotografia um portal de diálogo, conhecimento e reflexão sobre infinitos assuntos, especialmente em relação aos que tratam das relações étnico-raciais.

Kossoy (2001) nos recorda que a fotografia transcende o registro fotográfico. Ou seja, a fotografia é muito mais que uma

imagem. Ela é reflexão, debate, conhecimento e, principalmente, um ambiente de troca de experiências.

A fotografia não está enclausurada à condição de registro iconográfico dos cenários, personagens e fatos das mais diversas naturezas que configuram os infinitos assuntos a circundar os fotógrafos, onde quer que se movimentem. (KOSSOY, 2001, p.49)

A proposta de Kossoy (2001) é ratificada por Moita (1992), quando também coloca a necessidade da formação como uma possibilidade de troca, de conversa, de interações. Nesse sentido, é preciso compreender que a fotografia é um elemento que estimula a interação e deve, sim, ser colocada na sala de aula como um instrumento que forma o indivíduo, a partir da interação entre todos, professores e alunos.

Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiências, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações. Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e sobretudo o modo singular como age, reage, e interage com seus contextos. (MOITA, 1992, p.115)

O próximo questionamento apresentado aos educadores buscou compreender como a mostra fotográfica “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios” contribuiu para a vida de cada uma das pessoas. Muitas foram as contribuições. Projeções, desafios existenciais, diversidade cultural, até mesmo reconhecimento de concepções diferentes em relação ao povo africano foram citadas. Falas que comprovam a possibilidade dos inúmeros portais abertos no contexto existencial, que podem ser estabelecidos a partir dos registros fotográficos. Possibilidades de profundas reflexões a partir de imagens documentais que inserem na discussão elementos reais, captados a partir da mais precisa realidade humana.

**2) Anderson Junque – No seu entendimento, qual foi a contribuição da mostra para a vida da das pessoas?**

| Entrevistado | Resposta  |
|--------------|---|
| 42, educador | <p>Bom... pra mim, tanto é que eu dava aula, né, quando eu tava (sic) vendo as fotos e eu aproveitava elas para falar com os meus alunos sobre o que é sonho, o que é desafio, porque cada aluno nasceu no seu momento durante uma aula, falava de um problema pessoal, de um problema que passou no dia, e... e aí e não sei mais como aquelas imagens me trouxe, me remeteu (sic) ao sentimento de sonhos e de busca, eu falava com eles, olha... essas fotos mostram pessoas que estão do outro lado do mundo e passa (sic) problemas iguais, ou, talvez piores do que os nossos. Então, pra mim, essas fotos elas também (sic) serviram como canal de educação e de reflexão para uma pessoa que está desse lado, que muitas vezes vê (sic) saída para uma situação.</p>  |
| 46, educador | <p>Como o Léo Sallum é frequentado por uma gama de pessoas bem diferentes, né, uma diversidade bem grande. E também há gente, tem pessoas bem de idade, que moravam muito no interior, que tinham uma vida diferente da que levam aqui. Então, algumas coisas eu acho que as pessoas se reconheciam como as fotos religiosas, os momentos de religiosidade. Pra algumas pessoas eu acredito que elas tenham visto na simplicidade das casas, na simplicidade das pessoas, tenham se reconhecido ali. Ao mesmo tempo que nos mais jovens a gente percebia, um espanto. Um espanto com as condições, mesmo que sempre seja, uma... É pré-estabelecido pra nós que a África é um continente sofredor, mas as pessoas viam, e paravam, e viam os detalhes das fotos. Eu acho que ao mesmo tempo que algumas se reconheciam naquilo, para outras era a realidade colocada ali, naquela hora, que era daquele jeito. Então, aqui, como o público é bem diverso, a gente</p> |

|                     |   |
|---------------------|---|
|                     | <p>percebia, era isso, né, as várias formas que as pessoas entendiam e com os alunos de pintura, que eu estava lá em cima no primeiro dia da exposição ainda, e eles entraram, eles falavam muito da beleza das fotos. Como as fotos transmitiam, por mais que qualquer coisa que estivesse ali, a qualidade das fotografias, os alunos de pintura falaram muito, e o que o quadro trazia de real pra eles, acho que foi isso...</p>  |
| <b>50, educador</b> | <p>Como eu comentei na resposta anterior, na minha concepção foi ver realmente que a gente tem uma ideia errônea da vida dessas pessoas que estão sendo expostas lá, que estão sendo mostradas. Então, diferente daquilo que o pessoal pensa, a ideia de... se é que a pessoa sabe, né, onde fica, né? Pensa em termos de África, a pessoa já pensa que vai vê (sic) leão, elefante e tudo esse tipo de coisa, como outros estrangeiros pensam no Brasil vendo macaco andando na rua. Então, essa ideia errada. E quando você consegue ver um trabalho que foi feito, no local [Léo Sallum] e de forma séria, você percebe que não é isso. Então você começa a abrir seus horizontes.</p> |
| <b>54, educador</b> | <p>Eu sempre penso que... e falo isso, sabe, pras (sic) pessoas que conhecimento. Conhecimento é algo que ninguém tira de você. E você conseguiu trazer isso pra nós, porque eu não estou em Moçambique. Muitas pessoas que vão ver o seu trabalho não estão vivendo lá. Que que (sic) conhece de Moçambique. Moçambique é um país que é discutido? Que é mostrado?</p>   |
| <b>28, educador</b> | <p>Eu acho que é exatamente essa questão, da gente viver um cotidiano, na nossa realidade. A gente vive aqui, Santa Bárbara d'Oeste, nosso interior. Então, a gente tem um cotidiano de vida, que a gente compreende e assimilou. Mas toda vez que a gente pensa em alguma coisa África, Moçambique, ou sei lá China, um outro país, outro cotidiano, não tem muita referência de como seria isso, né? E aí eu senti que essa Missão Moçambique ela trouxe pra gente uma</p>  |

|                     |   |
|---------------------|---|
|                     | proximidade, do nosso cotidiano, de entender o meu cotidiano, e entender o cotidiano, um pouco através da fotografia, deles lá.   |
| <b>40, educador</b> | É, então... Eu acredito que é nessa linha mesmo de você chegar, e você imaginar que tá (sic) chegando numa mostra de fotografia, apenas no sentido mesmo de registro de cenas, mas de repente você se dá conta que isso te tira do lugar, te tira do lugar de um pensamento, de sensações, que te inquieta, que te faz refletir porque o que eu estou vendo nessas cenas, não é apenas um cenário, mas que tem vivências, têm sentimentos por trás daquelas imagens, né? E tem a vivência de quem foi e registrou a imagem, né? Então, pra mim, eu acredito que esse impacto é o impacto de gerar reflexão, de gerar um incômodo mesmo. Um incômodo que depois pode ser traduzido pela busca de sessar ou de compreender esse incômodo, de entender o que é que aquelas imagens estão querendo dizer. Tão (sic) querendo dizer alguma coisa ali, não necessariamente vai ser algo subjetivo que vai ser só de acordo com o meu entendimento, mas com a vivência de quem esteve naquele local. |

## ANÁLISE

Ao sistematizar as respostas que remetem às contribuições para a vida das pessoas, verifica-se que muitos elementos são apontados pelos entrevistados. O primeiro deles faz referência à educação e à reflexão. Outros entrevistados também manifestaram essa contribuição em relação ao desconhecido que, mais uma vez, reforça a ideia de ações afirmativas que devem valorizar a cultura e o povo africano. O elemento do novo, que traz conhecimento, chegou a ser citado como algo que “abre horizontes”, ou seja, que o aproxima do desconhecido. Nesse caso, é importante pensar quais motivos levam o continente africano a estar inserido num contexto de desconhecimento. Por que isso acontece? Quais razões conduzem às afirmações dessa natureza? Todos esses

questionamentos apresentados pelos entrevistados direcionam para o fato de se encontrar em nossa sociedade um profundo desinteresse pelo povo e pela cultura africana.

Por outro lado, Silva (2020) nos aponta uma valorização do continente africano, contextualizando-o no cenário internacional.

A África é um continente pujante, com importância internacional, em constante processo de ampliação. Os indicadores apontam que sua população ultrapassa a marca de 1.2 bilhão de habitantes. Os países do mundo somam 193 estados reconhecidos, segundo a ONU. O continente africano abriga acima de 25% deles, com o total de 55 países. (SILVA, 2020, p.86)

Um dos entrevistados afirma que as imagens geram “incômodo”. A leitura dessa afirmação endossa a missão da fotografia documental, já sustentada pelos autores, de que desperta o sujeito à crítica social. A fotografia documental, vista como instrumento que compartilha o conhecimento, torna-se também um canal efetivo de diálogo e de valorização, especialmente entre os diferentes. A autoridade das imagens, além da crítica social, pode também valorizar os elementos culturais do outro, aumentando seu poder simbólico, inserindo-o num patamar de equidade entre as etnias.

Barthes (2015) endossa a credibilidade da fotografia, já apresentada por outros teóricos, enquanto elemento que certifica o discurso e o torna instrumento de partida para reflexões, debates e trocas, podendo contribuir com o processo formativo.

Toda fotografia é um certificado de presença. Esse certificado é o gene novo que sua invenção introduziu na família das imagens. As primeiras fotos que um homem contemplou (Niepce diante da Mesa posta, por exemplo) devem ter-lhe parecido semelhantes, como duas gotas de água, a pintura (sempre a câmera obscura); ele sabia, no entanto, que estava face a face com um mutante (um marciano pode parcer com um homem); sua consciência colocava o objeto encontrado fora de qualquer analogia, como ectoplasma “do que fora”: nem imagem, nem real, um ser novo, verdadeiramente: um real que não se pode mais tocar. (BARTHES, 2015, p.73)



A amplitude da fotografia, que dá acesso a outros mundos, a outras perspectivas existenciais e a outros modos de vida é o que contribui para a evolução da consciência. Prado (1992) afirma que a consciência de mundo é proporcional às relações que estabelecemos com ele. E a fotografia documental nos proporciona dois instrumentos, absolutamente efetivos nesse sentido: a credibilidade do discurso, que lhe é nato, e a quebra das barreiras geográficas, possibilitando discutir questões relacionadas às mais diversas vertentes, dos quatro cantos do mundo.

É a vida que determina a consciência. As muitas relações que estabelecemos na vida são a argamassa utilizada na construção da nossa consciência. As relações que estabelecemos em nossas vidas, as inúmeras ações que conhecimento do “velhinho” produziu nele. (PRADO, p.6 e p.7, 1992)

O próximo questionamento apresentado aos educadores tem relação direta com a educação das relações étnico-raciais, no sentido de compreender como o outro, diferente em suas origens é observado em suas tradições, espiritualidade, além de outros elementos. As respostas apresentam em linhas gerais a proximidade do educador com outras perspectivas de mundo e de existência, o que proporcionou contribuições absolutamente ricas no sentido da compreensão do diferente, sob a ótica do relacionamento racial.

O próximo questionamento traz um elemento fundamental nessa discussão: saber qual foi a contribuição da mostra para a educação das relações étnico-raciais. Investigar o quanto a mostra conseguiu abordar essa questão como forma de valorizar o outro e, desse modo, propor reflexões em relação ao racismo e à discriminação, questões urgentes que necessitam de ser debatidas nos mais variados segmentos sociais.

### 3) Anderson Junque – Qual a contribuição da mostra, no seu ponto de vista, para a educação das relações étnico-raciais?

|                     |   |
|---------------------|---|
| <b>42, educador</b> | Olha, pra mim... eu não sei porque mas eu me emociono [olhos ficam marejados], ela teve um olhar humano, ela teve um olhar que eles são iguais a mim, apesar de muitos discordarem por conta do tom da pele, mas eu acredito que... que a gente já passou isso de alguma forma. Eu tenho essa fé. Então, eles mostraram pra mim que é possível, né, vencer e romper situações. Apesar de tá (sic) numa situação daquela, eles busca (sic) sair, eles buscam sobreviver naquela sociedade que eles estão inseridos. Então, pra mim, mostra que... a, a discriminação existe, mas ela existe no olhar de quem a vê.   |
| <b>51, educador</b> | Eu não sei assim se é contribuição. De qualquer forma desperta, nas pessoas, um estilo de vida muito diferente, de um país, que vive sob esse estigma de uma raça africana, e que tem aparentemente, pelas fotos, e às vezes por relatos também, de que vive uma situação econômica muito difícil. Então, ou seja, isso tudo agrega. É claro que a gente gostaria que agregasse fosse coisas positivas, coisas bacanas dessa nação, que elas tivessem uma qualidade de vida melhor. Porém, ela não me parece uma nação triste, embora ela tenha essas adversidades, talvez por não ter contato com outro tipo de estilo de vida, me parece até, às vezes, resignada. E vejo bem humorada pelas fotos. E também orgulhosa das suas tradições, e que preocupada... preocupada num sentido bastante instintivo, involuntário mesmo, de preservar as suas culturas. |
| <b>46, educador</b> | Olha, a mostra eu acho que ela tem que ser muito vista. Porque no momento tá (sic) passando de extremos é muito importante traz para a discussão. É importante que ela traga a discussão dessa relação  |

|                            |  |
|----------------------------|--|
|                            | <p>que foi estabelecida entre o fotógrafo e as pessoas lá [Moçambique] e daqui, que as pessoas podem estabelecer nas relações que eles têm. Vejo como muito importante, por gerar discussão que é o que a gente precisa. Discussão no sentido de levantar questionamento e proporcionar o diálogo, o que é o que a gente está precisando muito. Então eu vejo que na mostra o importante é isso. Pega um tema que tá (sic) no nosso dia a dia e tentar fazer com que as pessoas falem sobre ele, falando elas podem ir pensando e mudando alguns tipos de pré-julgamento que elas já têm.</p>  |
| <p><b>50, educador</b></p> | <p>No meu entendimento é mostrar que o outro é diferente da gente. O outro é... vive, crê, festeja de forma diferentes, mas ao mesmo tempo muito semelhantes. Então, a gente tem que (sic) aprender que o outro é diferente, mas essa diferença é importante. Não é só o que a gente julga correto, ou o que a gente prega o que a gente segue que é o verdadeiro. Então pra isso eu acho que funciona muito bem esse ver o outro e tentar entender como o outro vive, e porque que o outro vive desse jeito.</p>  |
| <p><b>54, educador</b></p> | <p>Eu acho que a gente tem que (sic) parar de falar bonito. Eu acho que esse link que você trouxe é um grande estudo que se abre em relação às diferenças culturais. Em relação à essa cultura. Você sabe que eles têm um respeito muito grande, por seus mestres, seus professores. E hoje aqui no Brasil, infelizmente nós não encontramos, tantos alunos, tantas pessoas que ainda reverenciam seus mestres. Isso é uma questão pra gente trazer à tona. Como eles vivem e como eles aceitam viver? Como eles trabalham a cultura deles? Como eles vivenciam essa cultura? Então, eu acho que essa questão do conhecimento que você trouxe é transcender a forma de pensar, a forma de ver. Será que eles têm cadeira pra estudar? Porque pelo que eu vi ali, as casas não têm piso. As ruas... Eu vi pessoas sentada</p> |

|                            |  |
|----------------------------|--|
|                            | <p>(sic) pelo pacote do seu lado, colocado no chão. Não tem nem muita coisa dentro daquilo. E às vezes nós temos mochilas nas costas, nossos alunos, nossos mestres que nem são respeitados, às vezes têm a mesma mochila dos nossos alunos. Então, isso também tem que (sic) ser discutido. Eu acho que você trouxe para as comunidades, você trouxe para o mundo, não é só pra comunidade. Comunidade é pouco falar. Você está trazendo uma pesquisa para o mundo, né? Que não gera só uma discussão, mas gera um conhecimento, de como cada um vive. E dá pra fazer uma analogia. Como nós vivemos? E como eles vivem lá? Essas diferenças culturais também lá dentro. Quando eu falei do carro, quando eu falei da carriola, quando você vê aquelas mãos, você vê a pessoa se confessando com um padre, você vê, é nítido! É, as diferenças culturais são grandes.</p>   |
| <p><b>28, educador</b></p> | <p>Muito pontuado. Eu acho interessante porque a gente vive uma hierarquia de achar que temos uma elite, ou uma classe que se organiza e que ela é o pensamento maior. Talvez quando a gente vê uma exposição essa que mostra outro tipo de organização, outro tipo de sociedade, que eles são felizes, que eles têm estrutura, ou que eles passam muitos desafios no seu processo, mas essa visão de conseguir entender que também sofrem a mesma coisa que a gente sofre aqui, faz (sic) um paralelo, né, de entender que eles têm a sua maioria lá, e que consegue fazer uma conexão transatlântico – Beatriz Nascimento, não sei se você conhece, Transatlântico, acho que fala dessa conexão entre continentes, e que atravessaram os mares, então a gente é tudo o mesmo fruto. Então, ver uma mostra que aproxima isso da nossa realidade pra poder entender, também, e pra pode (sic) trazer pro nosso pessoal a vivência com essas outras culturas.</p> |
| <p><b>40, educador</b></p> | <p>A educação ela tem, óbvio, um papel fundamental em promover esse debate das relações étnico-</p>  |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>raciais, e com relação à mostra... A mostra eu acredito que é uma ferramenta muito importante na questão de gerar empatia, em primeiro lugar, me vem a questão da empatia, de conseguir olhar pro (sic) outro, de provocar uma identificação com o outro, ou a reflexão daquilo que eu não me identifico com o outro, que tá (sic) ali naquela imagem. Então, num processo de aprendizagem, num processo da educação, eu vejo muito importante como ferramenta mesmo nesse objetivo de empatia, empatia principalmente, mas gerar identificação, ou quando não há identificação, a reflexão daquilo que me comove, e que me incomoda, com relação ao outro. A partir da fotografia, puxar ali vários questionamentos daquilo que mexe dentro de quem vê a fotografia e vê aquela realidade ali registrada. Então eu vejo que no processo educativo é fundamental.</p> |
|--|--|

## ANÁLISE

Ao investigar as respostas dos entrevistados em relação à contribuição da mostra fotográfica para as relações étnico-raciais, percebe-se que há muitas contribuições e, em sua totalidade, admitem a necessidade de inserir o assunto “relações étnico-raciais” como algo necessário e urgente. Nota-se a verbalização da admissão da discriminação como prática social, verbalizada pela palavra “estigma”, que se traduz com um valor depreciativo em relação à cultura negra. Nesse sentido, há também, nas respostas, a verbalização da necessidade do estímulo à discussão e ao questionamento desse julgamento social. Essas ações aparecem nas respostas como um estímulo para o conhecimento da diferença e da relação com o outro, nesse caso compreendido como uma outra cultura, munida de outras concepções existenciais, tão válidas como qualquer outra. Percebe-se, portanto, a necessidade de

refletir esse assunto nos bancos escolares, como um caminho que favoreça o relacionamento entre os diferentes.

Alves (2019) levanta um questionamento sobre a profundidade, e em que modos, esse assunto pode ser tratado nos ambientes escolares. Alerta, inclusive, para o fato de esse discurso não evitar o preconceito e a discriminação. Nesse cenário é que se compreende o uso da fotografia documental, que traz a questão de forma leve, rica e com grandes possibilidades de diálogos.

Porém, até que ponto podemos tratar essa pluralidade nas escolas? Ou, em outras palavras, até que ponto essa diversidade é percebida e tratada como riqueza nas escolas? Muitos professores preferem não trabalhar esse tema para evitar a discriminação e o preconceito, limitando-se a atividades simplórias de enumerar elementos do folclore (no mês do folclore), fazer cocares de índios (no Dia do Índio) ou contar a lenda que diz que Zumbi não morreu (associando-se aos zumbis importados do Halloween, comemorado em outubro). (ALVES et al, p.137, 2019)

A proposta de inserir a fotografia como um elemento que estimula o diálogo é também feita por Sontag (2004) porque, para a autora, a fotografia tem a missão sublime de explicar ao homem o próprio homem. Nesse sentido, trazer questões relacionadas à pluralidade, pautadas, sempre, no contexto da compreensão e da tolerância, é fundamental e urgente.

Muitas vezes se invocam fotos como um apoio à compreensão e à tolerância. No jargão humanista, a mais elevada vocação da fotografia consiste em explicar o homem para o homem. Mas fotos não explica; constata. Robert Frank estava apenas sendo honesto quando declarou que, “para produzir um documento contemporâneo autêntico, o impacto visual deveria ser de tal ordem que anulasse a explicação”. (SONTAG, p.127, 2004)

Na sequência, será apresentado o último questionamento aos educadores, que trata do aprendizado que eles tiveram com a mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”. Essa questão traz elementos absolutamente subjetivos que revelam contribuições vivenciais para cada um dos entrevistados.

**4) Anderson Junque – Qual aprendizado você acredita que tenha absorvido com a mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”?**

|                            |   |
|----------------------------|---|
| <p><b>42, educador</b></p> | <p>Pra mim... me faz emocionar... [choro] Me desculpa... É... ele faz lembrar da minha história de família, da minha história que minha mãe conta, que meu bisavô era negro, casou com uma índia. Então eu tenho uma linguagem afro, que eu fui conversar com alguns... as pessoas falam “você não é negra, você é parda...” Então, pra mim, ela me toca por causa da reflexão, que isso suscitou. É... e que sou uma brasileira. Eu sou um ser humano. Eu tenho uma história, eu tenho uma identidade. Queira direita ou esquerda, ou negro ou branco, falar que não, nós somos humanos. Temos um pouco dessa pele dentro da gente [negra]. Nós temos essa identidade. E eu não acho justo, em pleno século XXI, a gente tá (sic) discutindo a cor da pele. Os direitos são de todos nós: do índio, do branco, do negro, do imigrante, que veio da Itália... todos nós temos direitos. Nós temos direitos porque somos humanos. Porque dentro de você, dentro de mim, temos alma, que veio do mesmo lugar e vai para o mesmo lugar. A terra vai nos consumir. Então quando fala da reflexão étnica, eu acredito que a gente tá (sic) brigando por coisas que antepassados já morreram falando “chega”, “basta de sangue!”. Eu não acredito que eles lutaram para que nós continuássemos lutando, eu acredito que eles lutaram para que cessasse a luta, mas para que amássemos uns aos outros. E outra, isso é palavra que todas as pessoas que são religiosas e tem uma fé, seja ela Umbanda, seja ela Evangélica, seja Católica, Espírita elas vão falar a mesma coisa. Elas vão falar de amor. Então... [breve pausa] é para mim essa mensagem...</p> |
|----------------------------|---|

|                            |  |
|----------------------------|--|
| <p><b>51, educador</b></p> | <p>Então, embora eu tenha visto lá toda essa diversidade, no meu ponto de vista é adverso, e pode ser que pra eles não por não terem tido contato com outro tipo de vida, com outro padrão de vida, pra mim é adverso. Eles me parecem ser muito bem humorados, muito resistentes, e resistentes que eu digo no sentido de não querer mudar, resistentes no sentido literal mesmo, resistir todas essas adversidades, com quase uma resignação.</p>  |
| <p><b>50, educador</b></p> | <p>O maior aprendizado que eu tive é que eu não sei nada. Foi bem isso. Descobri que embora não seja, embora... entre aspas “racista”, nem nada disso. A gente tem uns preconceitos de imaginar do outro lado. E daí, por mais que a gente tem estudado. Por mais que a gente trabalhe em ambiente cultural, você percebe que o mundo é muito grande, que existe muita coisa, que o ser humano cria muita coisa, que o ser humano age de forma diferente, que o ser humano é muito rico. Do mesmo jeito que o ser humano apronta muito, faz muita coisa errada, e tem muitos atos que são reprováveis. Você vê, lá, na prática... E não tem como negar uma foto. Não foi feito em computador nada do que tava (sic) aquilo, você percebe como uma sociedade pode ser rica e como você pode ser é... Tão fora e ser tão ignorante disso daí. Então isso abre leque pra gente, sair e falar, conheça, pesquise, vá atrás. Nunca diga que “ah, eu conheço tudo”, e não preciso saber do outro, quer seja perto, ou quer seja longe. Então foi um chacoalhão mesmo! Foi muito agradável ter conhecido, foi muito rico, mas ao mesmo tempo foi um puxão de orelha. Saia! Se mexa! Não fique onde você está! Não ache que você conhece tudo. Muito pelo contrário, o conhecimento, as ações diferentes, das coisas boas, das coisas diferentes estão aí. Se você não se mexe, se você não vai atrás, você não conhece.</p> |
| <p><b>54, educador</b></p> | <p>Bom, eu aprendi que o conceito velado não é só no meu país. Eu aprendi que as diferenças sociais não é (sic) só no meu país, que a realidade deles seja</p>   |



|                     |  |
|---------------------|--|
|                     | <p>tanto quanto, ou até mais árdua do que a minha enquanto brasileira. E quando a gente faz um trabalho desse, a gente não denuncia porque a gente é ruim. A gente abre discussões. A gente abre reflexões para que os nossos líderes, nossos gestores, líderes religiosos, possam ver de uma outra forma. Ver a história que eles construíram, e qual eles podem construir a partir daí.</p>  |
| <b>28, educador</b> | <p>Eu acho que o que mais ficou pra mim foi essa ligação que a gente conseguiu fazer entre a nossa realidade e uma realidade diferente pra gente. Essa mostra ela é muito sensível. A sensibilidade dela no olhar, ela traz pra gente uma outra percepção. Até porque a gente vive um momento, onde a gente tá (sic) uma imigração muito grande, né, de angolanos. Então nossa região está sendo habitada por essas pessoas. É diferente você estar numa comunidade, chega uma cultura diferente e você não conhece aquela cultura, então gera um estranhamento. Então a partir da mostra, ou de vários elementos que englobaram o período da mostra, a gente consegue ter uma relação, uma percepção diferente para aquelas pessoas que estão vindo pra cá, pra nossa região. Então a mostra faz um link, né, de como é a realidade lá em Moçambique e dessas pessoas que estão vindo de lá pra cá, pra conviver no nosso ambiente, na nossa realidade.</p> |
| <b>40, educador</b> | <p>Olha, teve a mostra e teve a questão de também de conversar com você a respeito das vivências. Na minha experiência, eu já tinha essa empatia com a questão, mas eu posso dizer que colabora muito com a sensibilidade, de olhar pra um dos países do continente africano, entender que é um dos. Normalmente a gente corre muito o risco de entender a África como uma coisa só, mas ali dentro tem uma diversidade de cultura e de etnias que a gente precisa conhecer, a gente precisa saber. A sensibilidade mesmo. Uma coisa que eu estava</p>   |

|  |   |
|--|---|
|  | comentando, que é de parar no meu lugar e tentar me esvaziar de mim pra olhar para o outro. Olhar para o outro superando sobre o que eu acho que eu sei sobre o outro. Eu não tenho que achar que eu sei, eu tenho que estar esvaziada desse conceito pra olhar pro outro e ver o que ele tem pra me ensinar, porque eu não sei o que é uma pessoa que vive em Moçambique. Então isso eu acho que é o principal que me move, quando eu penso na mostra. |
|--|---|

## ANÁLISE

Ao analisarmos os reflexos causados a partir da fotografia documental no compartilhamento de informações relacionadas às relações étnico-raciais - e nesse caso a comunidade moçambicana -, há inúmeros elementos que confirmam as afirmações dos teóricos nessa linha. Entre as contribuições, estão a valorização do ser humano, como alguém que está acima de uma etnia. Nessa linha, Miamoto (2019) defende a ideia de desvelar o preconceito racial como mito, como uma ação pedagógica.

Ora, desvelar o mito do preconceito racial, trazendo à tona a prática do racismo e do preconceito, e refletir sobre o enfrentamento crítico da questão e dos desafios para a educação étnico-racial no Brasil é vital para a execução de um processo pedagógico empenhado para a conquista da minimização das ideologias que, até então, imperam na realidade brasileira. (MIAMOTO et al, p.93, 2019)

O respeito com o sujeito, na sua diferença, é verbalizado como forma de valorização do outro. Há, no entanto, um desconhecimento em relação às riquezas culturais do povo africano, especialmente o moçambicano, que o configura como “pobre e infeliz”. Uma concepção que pode ser ratificada a partir do diálogo com a fotografia documental.

Porém, esse fato revela, em linhas gerais, uma ausência de (in)formação em relação à cultura africana, tornando-a apenas fruto de um senso comum, reproduzido sem grandes análises criteriosas.

Outro elemento que se comprova nas falas, refere-se ao poder discursivo das imagens. Elas trazem, conforme já disseram os teóricos, um poder de convencimento que não é colocado em questão. Porém, agora é verbalizado por quem visitou a mostra. Isso reflete um alinhamento daquilo que foi previsto na sustentação teórica da pesquisa.

Sontag (2004) confirma essa ideia ao lembrar que o ato de fotografar é atribuir importância. E que todos os temas ganham uma nova relevância ao se tornarem uma imagem fotográfica.

Fotografar é atribuir importância. Provavelmente não existe tema que não possa ser embelezado; além disso, não há como suprimir a tendência, inerente a todas as fotos, de conferir valor a seus temas. O significado do próprio valor pode ser alterado – como tem ocorrido na cultura contemporânea da imagem fotográfica. (SONTAG, 2004, p.41)

A aproximação com outras culturas também foi um elemento levantado a partir das falas. A fotografia documental nos convida ao diálogo com o diferente, exatamente porque traz o outro como ele se apresenta. E, nessa linha, para fechar esta análise, as falas também trazem a compreensão da diversidade do continente africano, um elemento que desperta a multiplicidade de culturas existentes num continente e também num país. A África é compreendida, por vezes, como algo único, e a fotografia documental vem exatamente ensinar o contrário a partir das falas dos entrevistados: a existência da pluralidade.

Concluindo a análise dessa última questão, é importante destacar o pensamento de Silva (2019) que lembra sobre a necessidade de se valorizar a diversidade num mundo globalizado, valorizar-se uma sociedade multicultural.

Sobre o primeiro, sociedade multicultural, cumpre destacar a necessidade, no mundo “globalizado” de hoje, de práticas sociais voltadas à valorização da diversidade, conceito que acaba incidindo sobre todos os planos da sociedade, como o étnico, religioso, cultural etc. (SILVA, 2019, p.29)

Após as análises apresentadas separadamente, relacionando-as a cada uma das quatro questões submetidas aos educadores, na sequência será apresentada uma conclusão das análises, para fechar a reflexão dos quatro questionamentos aqui apresentados.

## 6.1.2 CONCLUSÃO DAS ANÁLISES

Ao estabelecer um eixo reflexivo das respostas referentes às quatro questões propostas para os entrevistados, tornam-se evidente alguns elementos realçados. O primeiro refere-se ao desconhecimento em relação ao povo africano e, também, à sua cultura. Esse fator contribui para fortalecer o baixo capital simbólico da etnia africana, fato observado a partir da verbalização dos entrevistados que são, em sua totalidade, educadores.

Os estereótipos do povo africano estão ligados à pobreza e ao sofrimento. Quando há uma referência às imagens que retratam alegria, externadas através de um sorriso, elas são recebidas num contexto de espanto, como se esse sentimento não fosse passível à população negra, neste caso, a moçambicana.

Sobre a questão dos estereótipos apresentados na pesquisa, Prado (2017) levanta uma questão absolutamente importante sobre o assunto, ao tratar sobre o racismo velado, oculto no interior humano, que se torna público por meio de ações (inclusive aquelas aparentemente inofensivas) relacionadas ao desinteresse em se aprofundar, discutir e refletir as questões étnico-raciais.

Assim, entendo que essa consciência ética da empatia, produz historicamente um rompimento positivo no silêncio do racismo, cujo silenciamento consiste nos “dissimulados olhares”, é o preconceito racial que fica velado no ser humano, porém reflete de várias maneiras: nos gestos, na negação de tratar as questões específicas do negro, na omissão do compromisso de aprender e reaprender as relações étnico-raciais. É claro que isso implica também na capacitação e formação específica do educador quanto à temática do negro na atualidade, bem como das ações para uma educação das relações étnico-raciais, que requer um processo de política afirmativa inclusive no âmbito municipal e governamental. (PRADO, 2017, p.201)

Outro elemento refere-se à verbalização do sentimento proposto pela fotografia documental: o “incômodo”. Essa palavra, dita por um educador, endossa a missão da fotografia documental, já adiantada pelos autores, que se traduz, em linhas gerais, no despertar da consciência. Esse sentimento, na voz de quem educa, é explicado por Barthes (2015) ao afirmar que a fotografia possui uma relação direta com o referente. Assim, é possível compreender o vínculo entre a cena e o sentimento do educador. Essa credibilidade que a fotografia traz, em sua essência, estabelece uma grande possibilidade de diálogo.

A foto é literalmente uma emanção do referente. De um corpo real, que estava lá, partiram radiações que vêm me atingir, a mim, que estou aqui; pouco importa a duração da transmissão; a foto do ser desaparecido vem me tocar como raios retardados de uma estrela. Uma espécie de vínculo umbilical liga a meu olhar o corpo da coisa fotografada: a luz, embora impalpável, é aqui um meio carnal, uma pele que partilho com aquele ou aquela que foi fotografado. (BARTHES, 2015, p.70)

A necessidade de se discutir questões referentes às relações étnico-raciais se faz presente quando a palavra “estigma” aparece no questionário como uma ratificação da presença da discriminação e do racismo, no julgamento social. Tavares (2018) alerta para a subalternização epistemológica e seus reflexos, que podem ser traduzidos na inexistência, do ponto de vista conceitual.

À subalternização epistemológica corresponde uma subalternidade ontológica, no sentido em que, se os saberes e memórias culturais diferentes são reduzidos a meros etnosaberes, saberes primitivos, sem legitimidade epistemológica, os povos que possuem são, também, subalternizados, considerados primitivos ou selvagens, afinal como não existentes. (TAVARES et al, 2018, p.48)

É importante também observar a função da fotografia documental, inserida no contexto da educação. Em razão da autoridade que possui, torna-se evidente que ela pode colocar o ser humano acima do estigma de qualquer etnia. Isso acontece porque ela possui uma autoridade no discurso que pode, inclusive, colocar

luz nos elementos de uma determinada etnia, que são positivos e socialmente desconhecidos.

Novamente é preciso destacar a credibilidade que a imagem fotográfica traz em sua origem. Kossoy (2001) afirma que o discurso fotográfico é aceito prontamente. E mais que isso, o crédito a ele atribuído não foi construído junto com seu processo histórico. Ele existe junto com a descoberta da fotografia.

A informação visual do fato representado na imagem fotográfica nunca é posta em dúvida. Sua fidedignidade é em geral aceita a priori, e isso decorre do privilegiado grau de credibilidade de que a fotografia sempre foi merecedora desde o seu advento. (KOSSOY, 2001, p.102)

Compreende-se, portanto, que a fotografia documental, ao ser utilizada no compartilhamento de informações, especialmente do ponto de vista geográfico e cultural, se tornará uma ferramenta muito importante na construção da humanização das relações, em que os diferentes sejam respeitados e valorizados, seguindo na contramão do desconhecimento, fonte primária de todo o preconceito.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”, objeto dessa pesquisa científica, revelou-se um canal de aproximação entre as relações étnico-raciais, especialmente em relação à etnia africana, tão vítima de preconceito racial na sociedade brasileira. A pesquisa resgatou a importância que a fotografia documental traz para o contexto educacional. A reflexão proposta a partir deste estudo revela a importância dessa modalidade fotográfica para o desenvolvimento da criticidade, fazendo com que o sujeito esteja mais atento aos problemas sociais que são apresentados a partir das relações sociais. O relacionamento entre as imagens e os educadores apresentou indicativos de como as relações étnico-raciais são observadas e compreendidas.

O estudo mostrou que o contato com uma imagem que carrega informações relacionadas às relações étnico-raciais, revela muito do que o sujeito sabe - e principalmente não sabe - sobre o outro. Essa questão é de grande valia, pois demonstra a representatividade que o outro tem em relação à vida daquele que o observa a partir de uma imagem fotográfica. Esse fenômeno abre infinitas possibilidades de estudo em relação às mais diversas áreas da existência humana. Em outras palavras, o relacionamento entre a fotografia documental e a educação pode se tornar um canal de acesso ao diferente, apresentando-o como uma possibilidade de enriquecimento existencial sobre todas as suas perspectivas, incluindo a cultural.

Este estudo mostra que é possível estabelecer um diálogo sobre outras perspectivas, no qual a diferença se tornou um objeto de interesse e conhecimento. Outras contribuições da pesquisa estão relacionadas à possibilidade que a fotografia documental traz em relação à aquisição de novas percepções e ampliação do



conhecimento, em vários aspectos de outras culturas, especialmente a africana, objeto de estudo deste trabalho.

A pesquisa aponta, ainda, algumas fragilidades na formação dos educadores em relação à cultura africana, uma questão preocupante que afeta diretamente seu capital simbólico. Esse fato se traduz diretamente no agravamento de um problema social. Em outras palavras, conhecer, ou desconhecer uma outra etnia, tem relação direta com o crescimento ou declinação do racismo - um problema histórico que tem causado muitos prejuízos emocionais, sociais e, em alguns casos, até fatais especialmente em jovens.

Sobre essas questões, o presente estudo apresentou, no nosso entendimento, contribuições expressivas na humanização das relações, a partir da fotografia documental, no campo educacional.

A ideia de ampliação da consciência em relação à valorização do outro, sustentada pelos teóricos, foi confirmada pelos entrevistados ao descreverem suas próprias experiências no contato com a mostra fotográfica. Alguns entrevistados, ao descreverem as imagens, relatam uma certa "surpresa" ao encontrar no povo moçambicano um tom de leveza, expresso no sorriso. Nesse contexto, tornam-se quase que obrigatórias algumas questões. O povo africano precisa ser, necessariamente, triste? Daquele continente só é possível receber miséria e sofrimento? Não seriam esses estereótipos cultivados na formação inicial, quando crianças, refletidas hoje na condição de adultos e educadores?

A pesquisa apontou, ainda, que o racismo está, sim, presente em nossa sociedade e confirmou a necessidade de debater esse assunto em todos os âmbitos sociais.

Um apontamento levantado por este trabalho científico, refere-se à problemática racial, envolvendo o racismo. Ela possui raízes no desconhecimento da cultura africana e do povo africano, fato sustentado pelo baixo poder simbólico da etnia. Um outro ponto, levantado pela pesquisa, é o fato de a fotografia documental, por meio de sua indiscutível credibilidade, conseguir propor discussões relacionadas ao racismo, sem a necessidade de um debate com tons acalorados. Isso significa dizer, em outras palavras, que a fotografia

documental consegue colocar à mostra temas polêmicos, e urgentes, relacionados às relações étnico-raciais, num contexto pacífico.

A experiência da itinerância da mostra, nos mais variados lugares (como *shopping centers*, por exemplo) é prova incontestada do diálogo pacífico e de grande autoridade da fotografia documental que ela estabelece com os mais variados públicos.

Ao observar nas falas dos entrevistados, o desconhecimento de muitos elementos do povo africano, percebe-se a gravidade e a urgência de ações necessárias à inversão desse quadro social.

As contribuições desta pesquisa científica seguem no sentido de apresentar a fotografia documental como um instrumento capaz de contribuir para a humanização das relações, a partir da perspectiva das relações étnico-raciais.

As falas dos educadores frente às imagens nos apontam para um caminho que pode ser ampliado, e muito, como um canal que, além de humanizar as relações, propõe mudar o olhar em relação ao outro. Isso pode também contribuir no sentido de compartilhar conhecimentos com a comunidade educacional nas mais variadas áreas da existência humana, por meio de um contexto cultural.

A pesquisa apresentou, também, suas limitações. Por mais esforços que tenham sido empreendidos para se buscar a mais profunda investigação entre a fotografia documental e a educação, sempre é possível fazer mais, no sentido de se aprofundar na investigação científica.

Mesmo diante de um cenário de limitação, a pesquisa, no entanto, abriu-se para possibilidades de novos estudos, que podem ser realizados sob diversas perspectivas, podendo ser direcionados, num outro momento, ao corpo discente. Direcionar este trabalho aos alunos e propor, portanto, uma nova perspectiva à pesquisa, seguramente contribuiria, e complementarmente, a proposta aqui apresentada.

Investigar como a relação entre a fotografia documental e a educação pode ser melhor aproveitada nos primeiros momentos da formação escolar, de forma que as diferenças étnicas possam se tornar elementos de aproximação em relação ao diferente, seria

uma grande contribuição em relação a um grave problema social, hoje caracterizado pelo racismo e discriminação.

Nesse sentido, haveria uma ampliação dos estudos nessa área, de modo a fortalecer as relações étnico-raciais, fruto, inclusive, de um processo histórico.

Sobre minhas impressões como pesquisador, seguem aqui algumas palavras referentes a tudo aquilo que consegui observar, e absorver desse longo processo investigativo.

O primeiro sentimento foi traduzido num grande desafio de escrever uma dissertação de mestrado, no campo da Educação, não sendo eu, originalmente, um educador. Sou um comunicador. Compreendo, no entanto, que a partir dessa memorável experiência penetro no mundo da educação. A partir de agora, sinto-me parte dela, afetiva e seguramente acolhido.

O início da jornada foi marcado por grandes inseguranças. Isso se deu em razão de este pesquisador adentrar num mundo até, então, desconhecido. Com o passar do tempo, das vivências e convivências, o medo deu lugar à motivação. A energia gerada, fruto da possibilidade de contribuir com outra área do conhecimento, tornou-se fator de grande interesse no desenvolvimento do trabalho.

A segunda impressão, que entendo ser relevante, refere-se à somatória dos elementos da fotografia. Trata-se de inserir as relações étnico-raciais, e a educação sociocomunitária, num único texto. Compreendi que há um diálogo muito rico e que pode, inclusive, ser continuado. Nessa linha, reconheço a necessidade de outros estudos que estabeleçam a continuidade do diálogo entre a “Fotografia documental” e a “Educação”. Juntas, essas áreas podem enriquecer-se mutuamente.

Para finalizar este trabalho científico, quero deixar registrados os sentimentos de quem finaliza uma grande etapa na vida acadêmica.

Começo citando a imensa honra e a infinita alegria de ter tido a oportunidade de escrever um trabalho, cujo objetivo era propor uma reflexão entre esses dois campos de conhecimento – fotografia

documental e Educação -, originalmente distantes. Essa iniciativa me trouxe a certeza de que não há distância entre os saberes, mas sim, possibilidades de trocas, a partir da iniciativa do diálogo. Ele existindo, a contribuição seguramente será efetiva e de grande valia.

Assim sendo, compreendo que a fotografia documental é uma ferramenta que pode ser ainda mais explorada no campo da Educação, pois nos leva à possibilidade de conhecer o outro, nas suas particularidades e, dessa forma, seguir na direção da almejada humanização das relações étnico-raciais. Assim, poderemos compreender o outro, reconhecendo primeiramente sua visibilidade. Num segundo momento, enxergá-lo dentro de todas as suas diferenças, compreendendo que elas são elementos de contribuição à vida humana, desde que num contexto harmônico, e num processo de troca entre as diferentes riquezas existenciais, presentes hoje no universo e na raça humana.

Assim sendo, espero que este trabalho tenha contribuído com todos os interessados no assunto, especialmente os educadores. Ele agora se tornou, em suma, a sistematização de todos os meus esforços, desde muito antes da minha entrada no mestrado em Educação. Ele faz parte da minha vida. Ou, em outras palavras, ele é, em resumo, a minha existência.

É indiscutível que há, ainda, um longo caminho a ser percorrido. Há, pela frente, muitos estudos a serem desenvolvidos nessa área. Porém, por hora, sinto-me no direito de tomar posse do dever cumprido. Sentimento que, momentaneamente, me preenche.

Minha primeira contribuição nessa área está aqui. Motivos que enchem meu coração de alegria para seguir adiante com novas publicações, cumprindo minha missão de vida: compartilhar meus conhecimentos e minhas experiências de vida.

Assim, desejo que no meu derradeiro suspiro, eu tenha a tranquilidade de acreditar em uma verdade, mesmo que ela seja somente minha: meus esforços seguiram na direção de tornar a humanidade mais humana. E mesmo que eles não resultem em nada de efetivo, o sentimento de ter me esforçado nessa direção já terá valido a pena. E isso, confesso, me bastará.



## APÊNDICE

|                  |          |
|------------------|----------|
| <b>Profissão</b> | Educador |
| <b>Idade</b>     | 42       |

**Anderson Junque – A primeira coisa que eu gostaria de saber, qual é a sua percepção inicial sobre a mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”?**

**Educador** – Pra mim foi emocionante, pelas imagens que passou (sic). Eu não tive a oportunidade de ouvir a palestra, mas assim, as imagens elas estavam muito vivas, apesar de estarem... imagens estáticas. Foi um olhar de uma comunidade carente, ao mesmo tempo de uma comunidade que está cheia de vida, que mostra que ela está... em... constante movimento, numa busca, né, sobrevivendo, vencendo, rompendo limites. Elas seguem adiante. Pra mim a imagem, e cada quadro, ela me motivava de alguma forma.

**Anderson Junque – No seu entendimento, qual foi a contribuição da mostra para a vida das pessoas?**

**Educador** – Bom... pra mim, tanto é que eu dava aula, né, quando eu tava (sic) vendo as fotos e eu aproveitava elas para falar com os meus alunos sobre o que é sonho, o que é desafio, porque cada aluno nasceu no seu momento durante uma aula, falava de um problema pessoal, de um problema que passou no dia, e... e aí e não sei mais como aquelas imagens me trouxe, me remeteu (sic) ao sentimento de sonhos e de busca, eu falava com eles, olha... essas fotos mostram pessoas que estão do outro lado do mundo e passa (sic) problemas iguais, ou, talvez piores do que os nossos. Então, pra mim, essas fotos elas tamém (sic) serviram como canal de educação e de reflexão para uma pessoa que está desse lado, que muitas vezes vê (sic) saída para uma situação.

**Anderson Junque – Qual a contribuição da mostra, no seu ponto de vista para a educação das relações étnico-raciais?**

**Educador** – Olha, pra mim... eu não sei porque mas eu me emociono [olhos ficam marejados], ela teve um olhar humano, ela teve um olhar que eles são iguais a mim, apesar de muitos discordarem por conta do tom da pele, mas eu acredito que... que a gente já passou isso de alguma forma. Eu tenho essa fé. Então, eles mostraram pra mim que é possível, né, vencer e romper situações. Apesar de tá (sic) numa situação daquela, eles busca (sic) sair, eles buscam sobreviver naquela sociedade que eles estão inseridos. Então, pra mim, mostra que... a, a discriminação existe, mas ela existe no olhar de quem a vê.

**Anderson Junque – Quais aspectos diferenciam a mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos desafios” em relação às outras que você visitou?**

**Educador** – Ela mostra uma singeleza, ela consegue mostrar o dia a dia de um povo simples. Ela consegue mostrar a fé... e tem uma foto que eu assim, achei ela singela, né? Sapatos sujos de lama, né, e uma bolsa. Porque que o fotógrafo quis enfatizar aquilo? Né? As pessoas elas pagam o preço para estar onde elas querem estar. Eu não sei qual foi o momento, mas aquela imagem, mas ela me remeteu a isso. Eu pago um preço, eu saio da minha casa, pode estar chovendo ou não tá (sic) chovendo, eu vou chegar lá. Sapato simples, sim, sapatos simples, mas de pessoas que andam, que caminham, que vão atrás dos seus sonhos. É... mãos cruzadas ao colo, de uma fé, de uma busca, de uma reflexão, de um momento de pausa para poder buscar força para conseguir continuar. Então pra mim, elas tavam (sic) recheadas de informação, de uma leitura, vamos dizer, subliminar. E para mim ela evoca sentimentos e reflexão (sic). Em outras, tive mas não foi da mesma forma, e eu não sei explicar o porquê.

**Anderson Junque – Como você teve acesso ao projeto e como ficou sabendo dele?**

**Educador** – Por incrível que pareça foi um acaso! Eu estava, na época, fazendo um trabalho no Léo Sallum, dando oficinas de canto, técnicas vocais e eu cheguei e me deparei com um monte de fotos, né, e eu fiquei olhando aquelas fotos como sempre vejo, tem outras fotos que eu já vi. Mas aquelas fotos tava (sic) com olhares, né, e o olhar dela. Como se aquela mulher que estava (sic) na foto estava olhando pra mim. Então me cativou, me convidou a conseguir acompanhar cada tela, e... então foi assim que eu conheci o projeto “Missão Moçambique”. Depois eu li o jornal, achei muito interessante. Convidei amigos para estar (sic) na palestra, mas ninguém pode, muito menos eu que eu tava (sic) em aula novamente e não pude ir, mas assim, foi um convite. Eu não sei como, não sei o porquê, o olhar do fotógrafo, a lente, o clique dele fez um convite em cada quadro que ele conseguiu expor.

**Anderson Junque – Aqui a sexta pergunta, porque você conseguiu visitar, na verdade por uma questão contextual...**

**Educador** – Sim...

**Anderson Junque – Você acredita que mostra tenha inspirado pessoas da comunidade a repensarem seus conceitos em relação às práticas raciais e o porquê?**

**Educador** – Olha... eu acredito que ela ajuda a gente a repensar, porque, eu não sei, eu penso que “se penso logo existo” [risos]. Então, quando encontro algo que me evoca, que me toca, aquilo já está me fazendo pensar. Aí eu começo: Por que está me tocando? O que tem? E quando eu olhei pra aquilo, pra aquela sessão de fotos eu me remeti à minha infância na comunidade que a gente tá (sic) em Santa Bárbara. Quando eu era criança, aqui, eu tinha... e quando eu nasci no Rio de Janeiro eu tive mães de leite negras. Não era uma



família rica, mas na época, minha mãe teve problemas de leite. Aí a vizinha tava (sic) com a criança... Então, né, tinha essa vivência de uma alimentar a criança da outra. E quando eu vim pra cá a gente tinha amigas que eram negras, então aquelas fotos, de alguma forma me remeteu à lembrança da comunidade quando ela estava em crescimento. Santa Bárbara era uma vila que não tinha os pavimentos que hoje tem. Não tinha prédios, não tinha escolas. Não tinha. Tinha escola a mais de dois, três, quilômetros de distância da residência da onde eu fui criada. Então, a rua era de terra, a gente tinha que andar com um balde de água na cabeça, era bacia. E aquelas imagens elas me trouxeram aquilo. Repensando hoje, porque hoje as pessoas falam tanto de racismo, faz tanta discriminação do outro, pelo tom da sua pele, sendo que na minha infância eu tive mãe de leite, como amiga da minha mãe. Isso foi em 80. Então, tipo, uau! Década de 80, não tinha essa visão. E hoje as pessoas brigam porque alguém que é da pele escura tem um namorado que é da pele clara. Uau! A gente já não tinha vencido isso? Então isso me fez repensar o porquê, ainda, ou porquê se suscitou isso de repente. Pra mim eu me pergunto isso...

**Anderson Junque – Quais aprendizados você acredita que tenha absorvido com a mostra, pra você, especialmente?**

**Educador** – Pra mim... me faz emocionar... [choro] Me desculpa... É... ele faz lembrar da minha história de família, da minha história que minha mãe conta, que meu bisavô era negro, casou com uma índia. Então eu tenho uma linguagem afro, que eu fui conversar com alguns... as pessoas falam “você não é negra, você é parda...” Então, pra mim, ela me toca por causa da reflexão, que isso suscitou. É... e que sou uma brasileira. Eu sou um ser humano. Eu tenho uma história, eu tenho uma identidade. Queira direita ou esquerda, ou negro ou branco, falar que não, nós somos humanos. Temos um pouco dessa pele dentro da gente [negra]. Nós temos essa identidade. E eu não acho justo, em pleno século XXI, a gente tá (sic) discutindo a cor da pele. Os direitos são de todos nós: do

índio, do branco, do negro, do imigrante, que veio da Itália... todos nós temos direitos. Nós temos direitos porque somos humanos. Porque dentro de você, dentro de mim, temos alma, que veio do mesmo lugar e vai para o mesmo lugar. A terra vai nos consumir. Então quando fala da reflexão étnica, eu acredito que a gente tá (sic) brigando por coisas que antepassados já morreram falando “chega”, “basta de sangue!”. Eu não acredito que eles lutaram para que nós continuássemos lutando, eu acredito que eles lutaram para que cessasse a luta, mas para que amássemos uns aos outros. E outra, isso é palavra que todas as pessoas que são religiosas e tem uma fé, seja ela Umbanda, seja ela Evangélica, seja Católica, Espírita elas vão falar a mesma coisa. Elas vão falar de amor. Então... [breve pausa] é para mim essa mensagem...

|                  |          |
|------------------|----------|
| <b>Profissão</b> | Educador |
| <b>Idade</b>     | 51       |

**Anderson Junque – Qual sua percepção inicial da mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”?**

**Educador** – Num primeiro momento, ela me pareceu muito realista. Então, quando visitei e vi de primeiro momento as fotos, ela é realista pra mim! As informações contidas ali, nas fotos, ela me abstrai de qualquer informação abstrata nesse sentido, entendeu? Ela já me levou, ela me conduziu a um universo, que até então eu desconhecia, mas extremamente realista.

**Anderson Junque – No seu entendimento, qual foi a contribuição da mostra para a vida das pessoas?**

**Educador** – A mim ela agregou informações de uma nação, que embora fale a língua portuguesa, me parecia até então muito distante. Porque lá está no leste da África, né, banhado pelo Oceano

Índico, tudo isso dá uma impressão de que está longe. E está, geograficamente. Isso aproximou. Ela acaba agregando informações. O que mais me chamou a atenção, é exatamente por ser uma nação que também fala o nosso idioma.

**Anderson Junque – Qual a contribuição da mostra no seu ponto de vista, para a educação das relações étnico-raciais?**

**Educador** – Eu não sei assim se é contribuição. De qualquer forma desperta, nas pessoas, um estilo de vida muito diferente, de um país, que vive sob esse estigma de uma raça africana, e que tem aparentemente, pelas fotos, e às vezes por relatos também, de que vive uma situação econômica muito difícil. Então, ou seja, isso tudo agrega. É claro que a gente gostaria que agregasse fosse coisas positivas, coisas bacanas dessa nação, que elas tivessem uma qualidade de vida melhor. Porém, ela não me parece uma nação triste, embora ela tenha essas adversidades, talvez por não ter contato com outro tipo de estilo de vida, me parece até, às vezes, resignada. E vejo bem-humorada pelas fotos. E também orgulhosa das suas tradições, e que preocupada... preocupada num sentido bastante instintivo, involuntário mesmo, de preservar as suas culturas.

**Anderson Junque – Quais aspectos diferenciam a mostra em relação às outras que você visitou?**

**Educador** – Ela não só nos desperta uma contemplação, quando às vezes, você vai ver uma exposição, seja ela de artes plásticas, fotografia, ou enfim... pintura, às vezes ela causa uma impressão, e nos leva a uma contemplação. É claro que isso, evidentemente, vai nos acrescentar. Porque tudo isso tem uma vivência. Ao contrário dessa, por ela ser bastante realista, ela já causa uma expressão, não só uma impressão. Ela consegue traçar um diálogo, com quem está visitando ela, essa mostra, essa exposição, de forma direta... ou seja, ela já cria uma empatia com o público. Acho que isso é o que mais me chamou atenção também. Além da questão dela ser muito

realista, ela desperta essa empatia. Então ela não deixa a pessoa só no campo da concentração, e no campo daquilo que possa ser... despertado nela sensações. Não, ela cria um diálogo.

**Anderson Junque – Como você teve acesso ao projeto? E como você ficou sabendo dele?**

**Educador** – Eu vi pela internet, eu acompanho muito o que tá (sic) acontecendo, e ao mesmo tempo eu frequento o recinto [Centro Cultural Léo Sallum] onde estava a exposição. Então, ou seja, já fiquei sabendo pela internet e também indo ao local que eu frequento.

**Anderson Junque – Nesse caso aí, o Léo Sallum?**

**Educador** – Exatamente! Que é Biblioteca e Centro Cultural Léo Sallum, lá na Cidade Nova.

**Anderson Junque – Porque você decidiu visitar a mostra, depois que você recebeu a informação via internet?**

**Educador** – Me despertou, então, a curiosidade, de conhecer porque na internet já tinha umas nuances, de como seria essa exposição. Então, até talvez, embora lá estivesse exposta num recinto que eu frequento, pela internet, que eu vi, o viés me interessava muito. Então provavelmente eu iria visitar mesmo que fosse em outro local. E é exatamente por conta de eu sentir que através dela, eu conheceria um pouco mais de uma outra cultura. Então, ou seja, não seria uma... uma... mais uma exposição, através da qual eu teria impressões e sensações, por contemplar. Não. Eu teria ali informações que poderiam agregar ao meu conhecimento.

**Anderson Junque – Você acredita que a mostra tenha inspirado pessoas da comunidade a repensarem seus conceitos em relação às práticas raciais? E por que? E aqui nós estamos nos referindo ao racismo.**

**Educador** – Sim. Não tenho dúvida disso, porque a gente percebe, que é mais uma nação dessa matriz africana, e que me parece muito subjugada. Não sei se necessariamente pela questão da cor, mas me parece, às vezes, que considerada, não sei se propositalmente, involuntariamente, ou por todo esse sistema estrutural que a gente já vivi, subjugada a uma sub-raça. Como se eles não precisassem de uma qualidade de vida, de um amparo institucional. Ou seja, o que a gente percebe é como se a gente tivesse vendo mais uma nação, de matriz africana, vítima de um sistema, para o qual não olha-se, é como se fosse invisível. Então desperta. Eu só não sei se isso desperta no sentido de chamar a atenção, sim, para isso, mais não sei se te dizer mobilizaria as pessoas a cuidar delas. Entendeu? Não sei se isso motivaria, mesmo porque não seria a única nação. Tem outras nações que também acaba (sic) vivendo sob esse mesmo estigma, sob esse mesmo viés social, enfim... Mas desperta, desperta um repensar. Eu não sei se esse repensar resultaria a curto prazo em atitudes, mas que desperta sim, sem dúvidas.

**Anderson Junque – Quais aprendizados você acredita que tenha absorvido com a mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”?**

**Educador** – Então, embora eu tenha visto lá toda essa diversidade, no meu ponto de vista é adverso, e pode ser que pra eles não por não terem tido contato com outro tipo de vida, com outro padrão de vida, pra mim é adverso. Eles me parecem ser muito bem humorados, muito resistentes, e resistentes que eu digo no sentido de não querer mudar, resistentes no sentido literal mesmo, resistir todas essas adversidades, com quase uma resignação.

**Anderson Junque – Eu penso que você está querendo dizer que são muito resilientes à situação em que vivem.**

**Educador** – Exatamente! A gente vê resiliência neles, mas talvez eles não tenham talvez parâmetro, conhecendo outro tipo de vida. Então, assim... dentro desse universo que eles vivem me parecem ser muito bem humorados e muito dispostos, muito alegres e também eles acabam inserindo esse bom humor na vida diária. Me parece, às vezes, que essa resiliência ela é tamanha que às vezes eles vivem uma vida indiferente a essas adversidades. É como se elas não existissem. É isso que eu pude perceber. A mim não parece bom, né? Exatamente por conhecer outros tipos de padrões de vida. Pra eles por não conhecerem, talvez, esteja bom daquela forma, mas me preocupa em termos de saneamento básico, de uma alimentação, por exemplo, mais nutritiva mesmo. A questão também de moradias, mais humanas. Às vezes me parece que eles têm abrigo. Embora seja um lar, não me parece uma residência, através da qual possa dar a eles, dignidade, segurança, e até mesmo do clima, das intempéries. Eles têm, me parece, um abrigo. E isso me chamou bastante atenção, toda essa adversidade, eles me parecem muito bem humorados e indiferentes a essas necessidades básicas.

|                  |          |
|------------------|----------|
| <b>Profissão</b> | Educador |
| <b>Idade</b>     | 46       |

**Anderson Junque – Qual sua percepção inicial da mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”?**

**Educador** – Bom, inicialmente ao saber da exposição, da proposta, sem ter visto as fotos foi uma curiosidade, de saber além da foto como teria acontecido, como teria sido esse momento de ir até lá e ter vindo com as fotos, o que aconteceu primeiro, se a ideia era tirar foto, se a ideia era visitar e fazer a exposição depois. Então, inicialmente, eu tinha a curiosidade de saber isso, do por trás da foto. Antes de ver a

foto, a minha curiosidade era como isso aconteceu, por trás das fotos. E... acho que inicialmente, antes de ver as fotos era isso. Era uma curiosidade de como tudo aconteceu, por ser uma exposição, que traz um outro país, uma outra realidade.

**Anderson Junque – No seu entendimento, qual foi a contribuição que a mostra deu para a vida das pessoas, especialmente as pessoas que frequentam aqui o Léo Sallum?**

**Educador** – Como o Léo Sallum é frequentado por uma gama de pessoas bem diferentes, né, uma diversidade bem grande. E também há gente, tem pessoas bem de idade, que moravam muito no interior, que tinham uma vida diferente da que levam aqui. Então, algumas coisas eu acho que as pessoas se reconheciam, como as fotos religiosas, os momentos de religiosidade. Pra algumas pessoas eu acredito que elas tenham visto na simplicidade das casas, na simplicidade das pessoas, tenham se reconhecido ali. Ao mesmo tempo que nos mais jovens a gente percebia, um espanto. Um espanto com as condições, mesmo que sempre seja, uma... É pré-estabelecido pra nós que a África é um continente sofredor, mas as pessoas viam, e paravam, e viam os detalhes das fotos. Eu acho que ao mesmo tempo que algumas se reconheciam naquilo, para outras era a realidade colocada ali, naquela hora, que era daquele jeito. Então, aqui, como o público é bem diverso, a gente percebia, era isso, né, as várias formas que as pessoas entendiam e com os alunos de pintura, que eu estava lá em cima no primeiro dia da exposição ainda, e eles entraram, eles falavam muito da beleza das fotos. Como as fotos transmitiam, por mais que qualquer coisa que estivesse ali, a qualidade das fotografias, os alunos de pintura falaram muito, e o que o quadro trazia de real pra eles, acho que foi isso...

**Anderson Junque – Qual a contribuição da mostra para a educação das relações étnico-raciais?**

**Educador** – Olha, a mostra eu acho que ela tem que ser muito vista. Porque no momento tá (sic) passando de extremos é muito importante traz para a discussão. É importante que ela traga a discussão dessa relação que foi estabelecida entre o fotógrafo e as pessoas lá [Moçambique] e daqui, que as pessoas podem estabelecer nas relações que eles têm. Vejo como muito importante, por gerar discussão que é o que a gente precisa. Discussão no sentido de levantar questionamento e proporcionar o diálogo, o que é o que a gente está precisando muito. Então eu vejo que na mostra o importante é isso. Pega um tema que tá (sic) no nosso dia a dia e tentar fazer com que as pessoas falem sobre ele, falando elas podem ir pensando e mudando alguns tipos de pré-julgamento que elas já têm.

**Anderson Junque – Quais aspectos no seu ponto de vista diferenciam a mostra “Missão Moçambique- retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios” em relação às outras mostras que você visitou?**

**Educador** – Eu acho que assim, a “Missão Moçambique” é uma mostra de pessoas, né? Ela traz a pessoa em seu ambiente cultural. É diferente de você ir numa mostra que tenha focado em locais, focado em animais, plantas, coisas, por ser uma mostra de pessoas ela se destaca e ela chama mais a atenção. A gente sempre... quando você vê uma mostra de plantas, de flores, você vai achar bonito, quando você vê de pessoas, eu acho que é mais fácil você se confrontar com isso e tentar se colocar no lugar da outra pessoa, ou de não se colocar e olhar pra aquilo e falar “não, eu não gostei disso e isso não é comigo”. Ou então a mostra quando trata de pessoas e de culturas, pessoalmente, pra mim eu gosto mais e consigo estabelecer mais relações.



**Anderson Junque – Você acredita que a mostra tenha inspirado pessoas da comunidade a repensarem seus conceitos em relação às práticas raciais e por que?**

**Educador** – Eu acho que sim. E... as pessoas são sensíveis, elas passam pelas coisas na rua e às vezes você não se sensibiliza com aquilo, mas no momento da mostra tá (sic) ali olhando, então por mais insensível que você seja você constrói, alguma coisa de pensar aquilo que seja essa relação com a vida, fazer a relação do país muito diferente do nosso, enquanto nossa realidade que as pessoas veem mais a comunidade que elas estão inseridas. Então eu acho que sim. Na verdade, eu tenho certeza que a palestra, a partir da palestra gerou esse momento de reflexão entre os alunos e os professores que assistiram também.

**Anderson Junque – Quais aprendizados você acredita que tenha absorvido com a mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”. Pra você?**

**Educador** – Pra mim? É... eu gosto muito de exposições que a pessoa se insere numa outra comunidade, numa outra realidade, porque eu gosto muito dessa inserção, quando a pessoa vai até o lugar com esse intuito de conhecer o outro e não apenas de conhecer o país, de ser uma visita, não... de conhecer uma realidade mesmo. Então, pra mim, me traz o que eu não tive, né, e não foi eu quem fui lá, eu não tive essa experiência, mas eu consigo me ver na pessoa que foi até lá ter essa experiência. Eu acho que a gente constrói a partir do olhar que o fotógrafo teve, a gente vai ter o nosso olhar, mas pra mim é você olhar o outro e escutar uma história de que esse outro que foi.

|                  |          |
|------------------|----------|
| <b>Profissão</b> | Educador |
| <b>Idade</b>     | 50       |

**Anderson Junque – Qual sua percepção inicial da mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”?**

**Educador**– Bom... a ideia inicial foi pela curiosidade de ver um trabalho exposto. Então, a primeira coisa que passa pela cabeça da gente é o outro continente. Então vamos ver o que tem de diferente, você vai pelo lado exótico da coisa, imaginando ver coisas do arco da velha. Só que quando você realmente vai e olha e analisa aquilo que você está vendo, você vê que não. Você começa a ver as proximidades. O que tem de tão parecido, que daí quebra um pouco aquela ideia, que você pensa, né, ah... Moçambique é África. Então você tem a ideia de ver uma coisa totalmente fora e você vê justamente o contrário. Em primeira mão você vê que são pessoas como a gente que estão lá, vivendo a vida deles.

**Anderson Junque – No seu entendimento, qual foi a contribuição que a mostra deu para a vida das pessoas?**

**Educador**– Como eu comentei na resposta anterior, na minha concepção foi ver realmente que a gente tem uma ideia errônea da vida dessas pessoas que estão sendo expostas lá, que estão sendo mostradas. Então, diferente daquilo que o pessoal pensa, a ideia de... se é que a pessoa sabe, né, onde fica, né? Pensa em termos de África, a pessoa já pensa que vai vê (sic) leão, elefante e tudo esse tipo de coisa, como outros estrangeiros pensam no Brasil vendo macaco andando na rua. Então, essa ideia errada. E quando você consegue ver um trabalho que foi feito, no local [Léo Sallum] e de forma séria, você percebe que não é isso. Então você começa a abrir seus horizontes.

**Anderson Junque – Qual a contribuição da mostra para a educação das relações étnico-raciais?**

**Educador** – No meu entendimento é mostrar que o outro é diferente da gente. O outro é... vive, crê, festeja de forma diferentes, mas ao mesmo tempo muito semelhantes. Então, a gente tem que (sic) aprender que o outro é diferente, mas essa diferença é importante. Não é só o que a gente julga correto, ou o que a gente prega o que a gente segue que é o verdadeiro. Então pra isso eu acho que funciona muito bem esse ver o outro e tentar entender como o outro vive, e porque que o outro vive desse jeito.

**Anderson Junque – Quais aspectos, no seu entendimento, diferenciam a mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios” em relação às outras que visitou?**

**Educador** - Embora toda exposição, todo trabalho artístico, todo trabalho de registro fotográfico tem uma intenção, a gente percebe que esse trabalho, especificamente, teve um esmero, teve uma preocupação para mostrar realmente, aquilo que realmente a gente não conhece, aquilo que a gente imagina mas não é. Então, essa pesquisa, essa ideia, essa criação, essa organização que eu achei que foi muito interessante, que foi diferente de outras que eu já vi.

**Anderson Junque – Como você teve acesso ao projeto e como ficou sabendo dele?**

**Educador** – Na verdade eu já tinha visto pela mídia impressa, e como eu sempre tô (sic) no espaço cultural Léo Sallum, eu vi a exposição lá, que já sabia que estava acontecendo e aproveitei para também estar acontecendo e tá (sic) vendo.

### **Anderson Junque – Por que você decidiu visitá-la?**

**Educador** – Foi justamente essa ideia de conhecer um trabalho feito por alguém da cidade, alguém que a gente conhece, e um trabalho muito diferente, né? Não é uma coisa que foi feita, que foi fotografado, que foi registrado, aqui na cidade, aqui perto... é um outro continente, né? A gente imagina, o que que faz uma pessoa sair daqui, se deslocar, para um outro continente para fazer um trabalho. E na cabeça de muita gente passa: “ah, mas se é um registro fotográfico, eu não posso sair registrando qualquer coisa em volta, ou... de repente eu vou mostra (sic) a cultura caipira, porque eu tenho que mostrar a cultural de um outro país, né...”. E pra ver o que estava sendo, realmente, mostrado, né? Qual que era a intenção daquilo? Era mostrar uma coisa exótica ou era mostrar uma semelhança? Era mostrar o quê? Então, foi isso que me fez sair do meu local e me dirigir até lá conhecer a exposição.

### **Anderson Junque – Você acredita que a mostra tenha inspirado pessoas da comunidade a repensarem seus conceitos em relação às práticas raciais? E por que?**

**Educador** - Eu acredito que sim. Porque na cabeça de muita gente, infelizmente, tem muita essa diferença de raça, uma coisa que não existe, mas que as pessoas teimam em colocar e não só a indiferença de raça, né? Independente de qual ela seja. E infelizmente o negro é sempre considerado abaixo. Não sei se por causa da educação. Não sei se por causa da história nossa, de escravidão... Mas quando a pessoa vai lá e vê, um povo totalmente diferente, totalmente parecido ao mesmo tempo. Ela é obrigada a repensar os conceitos que ela tem, as imagens que ela tem na cabeça. E se não muda completamente, pelo menos dá uma cutucada para ela pensar alguma coisa, que eu acredito que não é bem dessa forma. Então isso, realmente, acontece.

**Anderson Junque – Quais aprendizados acredita que tenha absorvido com a mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”?**

**Educador** – O maior aprendizado que eu tive é que eu não sei nada. Foi bem isso. Descobri que embora não seja, embora... entre aspas “racista”, nem nada disso. A gente tem uns preconceitos de imaginar do outro lado. E daí, por mais que a gente tem estudado. Por mais que a gente trabalhe em ambiente cultural, você percebe que o mundo é muito grande, que existe muita coisa, que o ser humano cria muita coisa, que o ser humano age de forma diferente, que o ser humano é muito rico. Do mesmo jeito que o ser humano apronta muito, faz muita coisa errada, e tem muitos atos que são reprováveis. Você vê, lá, na prática... E não tem como negar uma foto. Não foi feito em computador nada do que tava (sic) aquilo, você percebe como uma sociedade pode ser rica e como você pode ser é... Tão fora e ser tão ignorante disso daí. Então isso abre leque pra gente, sair e falar, conheça, pesquise, vá atrás. Nunca diga que “ah, eu conheço tudo”, e não preciso saber do outro, quer seja perto, ou quer seja longe. Então foi um chacoalhão mesmo! Foi muito agradável ter conhecido, foi muito rico, mas ao mesmo tempo foi um puxão de orelha. Saia! Se mexa! Não fique onde você está! Não ache que você conhece tudo. Muito pelo contrário, o conhecimento, as ações diferentes, das coisas boas, das coisas diferentes estão aí. Se você não se mexe, se você não vai atrás, você não conhece.

|                  |          |
|------------------|----------|
| <b>Profissão</b> | Educador |
| <b>Idade</b>     | 54       |

**Anderson Junque - Qual sua percepção inicial da mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”?**

**Educador** – Bom, e acho... eu penso assim que você conseguiu através do seu olhar trazer uma realidade quem nem sempre, é...

vamos dizer... discutida no mundo. Vamos dizer que o seu olhar transcendeu os olhares das pessoas, a forma (sic) como elas vivem. Então você trouxe à tona uma analogia... que se você pega (sic) e fazer uma costura na história da fotografia, a gente vê muito isso nos fotógrafos documentais. E um deles que eu achei muito próximo do seu trabalho é a Dorothea Lange, né, para alguns Dorothea Lange. E... eu falo que ali tem preconceitos velados, ali tem uma realidade que mostra duas situações sociais, quando a gente vê, aquele senhor andando com uma carriola, ao lado de grandes carros, né? Grandes marcas, vamos dizer assim. Enquanto que... o que (sic) que ele tem naquele dia pra receber da sociedade. O que que ele tem para receber no cotidiano dele? E muitas vezes ele tem pra dar. Seja um sorriso, porque eu sei que é um povo alegre, apesar de tudo é um povo que sorri diante de tantas dificuldades, né? Então, a minha percepção é essa. É que a foto documental ela é uma denúncia, sem ter que bater em ninguém, mas é mostrar o outro lado da história, de uma forma criativa e inteligente. Acho que é isso.

**Anderson Junque – No seu entendimento qual foi a contribuição da mostra para a vida das pessoas?**

**Educador** – Eu sempre penso que... e falo isso, sabe, pras (sic) pessoas que conhecimento. Conhecimento é algo que ninguém tira de você. E você conseguiu trazer isso pra nós, porque eu não estou em Moçambique. Muitas pessoas que vão ver o seu trabalho não estão vivendo lá. Que que (sic) conhece de Moçambique. Moçambique é um país que é discutido? Que é mostrado?

**Anderson Junque** – Não.

**Educador** - Então? Você conseguiu fazer isso. Você trouxe pra nós um realidade, um conhecimento. Como é esse povo? Como que eles vivem? Né? Quando você me traz aquelas mãos, né? Olhe o peso daquelas mãos? A história está ali. Aquelas marcas. O quanto aquelas mãos trabalharam, pegaram, tocaram. Mas elas não foram

vistas. Elas não seriam vistas se você, Junque, não estivesse lá naquele momento. Que o fotógrafo é o quê? Segundo Man Rey, o fotógrafo está no lugar certo, na hora certa e ele faz o clique certo. É o momento dele. Você exteriorizou o seu momento certo.

### **Anderson Junque – Qual a contribuição da mostra para a educação das relações étnico-raciais?**

**Educador** – Eu acho que a gente tem que (sic) parar de falar bonito. Eu acho que esse link que você trouxe é um grande estudo que se abre em relação às diferenças culturais. Em relação à essa cultura. Você sabe que eles têm um respeito muito grande, por seus mestres, seus professores. E hoje aqui no Brasil, infelizmente nós não encontramos, tantos alunos, tantas pessoas que ainda reverenciam seus mestres. Isso é uma questão pra gente trazer à tona. Como eles vivem e como eles aceitam viver? Como eles trabalham a cultura deles? Como eles vivenciam essa cultura? Então, eu acho que essa questão do conhecimento que você trouxe é transcender a forma de pensar, a forma de ver. Será que eles têm cadeira pra estudar? Porque pelo que eu vi ali, as casas não têm piso. As ruas... Eu vi pessoas sentada (sic) pelo pacote do seu lado, colocado no chão. Não tem nem muita coisa dentro daquilo. E às vezes nós temos mochilas nas costas, nossos alunos, nossos mestres que nem são respeitados, às vezes têm a mesma mochila dos nossos alunos. Então, isso também tem que (sic) ser discutido. Eu acho que você trouxe para as comunidades, você trouxe para o mundo, não é só pra comunidade. Comunidade é pouco falar. Você está trazendo uma pesquisa para o mundo, né? Que não gera só uma discussão, mas gera um conhecimento, de como cada um vive. E dá pra fazer uma analogia . Como nós vivemos? E como eles vivem lá? Essas diferenças culturais também lá dentro. Quando eu falei do carro, quando eu falei da carriola, quando você vê aquelas mãos, você vê a pessoa se confessando com um padre, você vê, é nítido! É, as diferenças culturais são grandes.

## **Anderson Junque – Quais aspectos diferenciam a mostra em relação às outras que você visitou?**

**Educador** – Olha, eu acho que cada um tem sua singularidade, eu acho que... é grande demais você falar em arte. A arte pra mim é um leque, e eu tenho um hábito de dizer assim pra mim, o menos é mais. O menos é mais. É... essa questão de quando eu estive no Rio [Rio de Janeiro], né, no meu projeto, fui pra lá acho que em 2015, não me lembro bem a data, mas eu fui na exposição do Salgado, né, do Sebastião Salgado. Então eu vejo umas pegadas. Quando você, é... me fala assim, essa questão do forte, cada um tem sua história, cada um tem sua forma de ver. O olhar de cada fotógrafo ele traz uma especialidade. Então eu vejo assim, que o seu trabalho é tão profundo quanto ou em alguns momentos até mais. Eu não comparo artista, eu não comparo fotógrafo, mas eu posso falar pra você que o Sebastião Salgado, ele me fala profundamente de uma forma, que pra mim é uma denúncia, muitas fotos são denúncias, que devem sim serem vistas na sociedade. Mas... assim como eu falaria do Henry Cartier-Bresson. Vamos dizer assim... quando ele trabalha aquele reflexo de uma pessoa caindo fora de uma fotografia, e o conteúdo do reflexo, que pra nós... fazer isso numa analógica não se discute né? E você que vai daqui pra Moçambique. O que que você esperava encontrar lá, não é verdade? Tem isso, tem a expectativa, que a gente tem que pensar. Agora, o resultado acho que está no que você trouxe. Né? Você trouxe um nível altíssimo, de olhar, de ângulo, de cores e de verdade. Acho que o ponto fundamental pra mim é isso, você trouxe a verdade. Assim como Sebastião Salgado, Dorothe [Dorothea Lange], Henry [Henry Cartier-Bresson], Boris Kossoy, né? A gente não pode deixar de citá-lo. Mas eu acho que é isso, uma questão assim bem pessoal. Você cumpriu o seu dever, a sua verdade.



## **Anderson Junque – Gostaria que você falasse um pouco sobre a verdade na fotografia.**

**Educador** – Eu acho que... vamos falar, assim... Pra arte toda a sua verdade não é a minha verdade. Ela não tem uma única verdade, mas você trouxe com tanta autenticidade, o simples. Você trouxe com tanta autenticidade, aquela menina dormindo no ombro da mãe. Né? Ela estava cansada, ela estava com fome. Você percebe isso. Você percebe que não é um descansar tranquilo. Tem um peso... Quando a gente fala daquele povo que tá (sic) ali, na igreja, eles estão de costas. Quando você vê aquela foto, você sente a energia. Eles têm uma busca incansável, essa é a verdade. São sentimentos, que nem sempre são vistos, mas eles são sentidos. E acho que você trouxe toda essa emoção, todo esse sentimento. Você foi com a alma... É diferente. Você não foi só com o olhar do fotógrafo, você foi com a alma. Eu vi uma foto que um menino ele olha pra você, na sua direção. Isso também é uma busca. Alguém tá (sic) me vendo... Alguém tá (sic) me vendo. Você tava (sic) vendo ele. Talvez pra ele passou, mas pro mundo cada um que vê essa foto, vê esse olhar, encontra esse olhar. Imagino você que estava lá, como que é isso.

## **Anderson Junque – Como você teve acesso ao projeto? Como ficou sabendo dele?**

**Educador** – Desde que você começou lá atrás, eu fui acompanhei, sua exposição na Câmara Municipal [Câmara Municipal de Vereadores de Santa Bárbara d'Oeste], na Secretaria Municipal de Educação de Santa Bárbara d'Oeste e no Léo Sallum. Na Biblioteca Léo Sallum, que também (sic) é um lugar que você sabe que eu trabalho, que eu ministro curso, dou aula lá também de fotografia porque eu também me preocupo muito com a comunidade. Mas quando eu vi você falando, eu vi uma palestra sua, falando de como foi sua viagem, eu vi vídeos seus também... eu falei, meu? Esse menino? Será que ele tem noção da dimensão dele? Eu acho que você não tinha tudo isso. Você sentiu tudo isso. Então o universo

tem trazido pra você, dia após dia. Eu conheci esse projeto, eu me apaixonei por ele e percebi, o quanto você era grande ali, mediante suas palavras tão simples. Sua humildade de contar sua ida, sua vinda, sua estadia lá. Seu encontro com essas pessoas. Então eu acho que, eu conheci não foi só um projeto. Aí eu conheci o seu trabalho, eu conheci um pouco do seu olhar, eu conheci o seu diferencial, que eu acho que isso é tudo e conheci um amigo. A gente ficou amigo, a partir desse projeto.

### **Anderson Junque – Porque você decidiu visitá-lo?**

**Educador** – Na verdade, eu também por coincidência tenho um projeto que trabalha a miscigenação brasileira. E como era um trabalho, que eu não tava (sic) com trabalho lá naquela semana, mas você estava. Eu fiquei sabendo que você tinha ido pra lá e você ia apresentar uma palestra. Então eu achei assim muito legal porque eu tava (sic) trabalhando a miscigenação brasileira. Mas é tão diferente, é muito diferente porque eu sou uma artista, que eu trabalhei a cultura minha aqui. Eu trabalhei a miscigenação brasileira. Você foi buscar, uma cultura diferenciada, que muitas vezes tem muito haver com a nossa miscigenação, e você conseguiu fazer essa cultura. Então pra mim, meu Deus, eu ir lá ouvir de um projeto totalmente diferente do meu e muitas vezes próximo pela fotografia, pela história, pela cultura, que é o que nós fazemos. Nós entrelaçamos culturas. Eu acho que é isso.

### **Anderson Junque – Você acredita que a mostra tenha inspirado pessoas da comunidade a repensarem seus conceitos em relação às práticas raciais? Por quê?**

**Educador** – Com certeza, por conta que nós vivemos num país onde o preconceito é velado. Eu não concordo com uma obrigatoriedade pra se falar das misturas raciais que existem no nosso país. Então eu acho, que quando você faz aquela foto lá de um padre, cem por cento europeu, confessando uma menina, acho

que era uma menina, uma pessoa ali de Moçambique, é nítido pra mim, na minha visão é nítida um preconceito velado. Por que não um padre de Moçambique? Um nativo? Um africano? Então, eu vejo assim, as coisas precisam ser vistas, e eu acho que essa contribuição de como eu vejo, mas como eu me vejo. Então eu acho que você conseguiu trazer isso para as comunidades. Mas como eu me vejo? As diferenças culturais. Olha eu moro aqui no Brasil, eu nunca saí daqui, eu sou da comunidade, mas esse artista, esse fotógrafo a história de um povo que eu nunca vi. Um povo que talvez é hoje é difícil pra chegar lá. Mas será que não despertou a curiosidade de muitas pessoas da comunidade a estar (sic) lá? Acho que você conseguiu fazer isso. Então essa questão de postura, de preconceito, de vergonha, do ser, de vergonhado ser. Poxa eu sou da periferia! Como eu sou visto na sociedade? Mas é um aprendizado para que eles possam se colocar. Porque até o final do seu trabalho, quem era o Anderson Rogério Junque? Quem é ele hoje? Quando você chega com um trabalho desse você abre reflexões. Você desperta desejos. Mas eu também quero ir? Pra aquela criança, pra aquele jovem, que tem um sonho, porque a partir do seu trabalho constrói um sonho. Sabia disso? Que você pode ter construído sonhos ali?

**Anderson Junque** – Sim, eu tenho essa ciência.

**Educador** – Eu. Você sabe como eu conheci obra de arte? Eu usava sapatinhos ortopédicos, e um dia minha mãe, eu era criança, eu tinha uns cinco anos, eu tinha os pezinhos tortos, eu e minha irmã gêmea, e eu saí do consultório, e na minha frente tinha uma obra de arte surrealista. Fantástica! Do Salvador Dali. Eu li o nome dele, eu tinha cinco ou seis anos. A partir dali eu descobri que eu iria ser artista. Eu senti isso. Então, você tem noção de quanto você tem atingido essas comunidades, em relação à cultura, ao conhecimento? Quando você dá uma palestra, você está falando de você, mas você está falando para eles. Quando eles teriam essa oportunidade? Quando eu fui te assistir, a primeira vez, eu pensei em tudo isso. A ideia do Junque é chegar nas

comunidades. Isso é trazer pra eles o que eles não podem pagar, porque conhecimento não tem preço.

**Anderson Junque – Quais aprendizados que você acredita que tenha absorvido com a mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”?**

**Educador** – Bom, eu aprendi que o preconceito velado não é só no meu país. Eu aprendi que as diferenças sociais não é (sic) só no meu país, que a realidade deles seja tanto quanto, ou até mais árdua do que a minha enquanto brasileira. E quando a gente faz um trabalho desse, a gente não denuncia porque a gente é ruim. A gente abre discussões. A gente abre reflexões para que os nossos líderes, nossos gestores, líderes religiosos, possam ver de uma outra forma. Ver a história que eles construíram, e qual eles podem construir a partir daí.

|                  |          |
|------------------|----------|
| <b>Profissão</b> | Educador |
| <b>Idade</b>     | 28       |

**Anderson Junque – Qual sua percepção inicial sobre a mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”?**

**Educador**– A minha primeira percepção é que eu acho isso muito interessante, que a fotografia consegue retratar coisas que a gente não tem acesso no nosso cotidiano. Então, um pesquisador foi para Moçambique, tirou fotos da realidade daquele lugar, trouxe pra gente como eles convivem. Porque uma coisa é a gente imaginar Moçambique aqui do Brasil, de Santa Bárbara d’Oeste, que é o nosso espaço. Outra coisa é a gente ter acesso a realidade real deles, em uma fotografia, sem interferências nas fotografias. Acho que essa é a primeira percepção, o primeiro diálogo que a gente tem a hora que chega na exposição, na mostra é de ver coisas que a gente se assemelha, coisas que são diferentes da nossa. Coisas que a gente

achava que era de um outro jeito. Eu acho que essa é uma primeira conversa sobre isso.

**Anderson Junque – Qual possível impacto gerado na vida das pessoas que visitaram a mostra?**

**Educador** – Eu acho que é exatamente essa questão, da gente viver um cotidiano, na nossa realidade. A gente vive aqui, Santa Bárbara d’Oeste, nosso interior. Então, a gente tem um cotidiano de vida, que a gente compreende e assimilou. Mas toda vez que a gente pensa em alguma coisa África, Moçambique, ou sei lá China, um outro país, outro cotidiano, não tem muita referência de como seria isso, né? E aí eu senti que essa Missão Moçambique ela trouxe pra gente uma proximidade, do nosso cotidiano, de entender o meu cotidiano, e entender o cotidiano, um pouco através da fotografia, deles lá.

**Anderson Junque – Qual a contribuição da mostra para a educação das relações étnico-raciais?**

**Educador** – Muito pontuado. Eu acho interessante porque a gente vive uma hierarquia de achar que temos uma elite, ou uma classe que se organiza e que ela é o pensamento maior. Talvez quando a gente vê uma exposição essa que mostra outro tipo de organização, outro tipo de sociedade, que eles são felizes, que eles têm estrutura, ou que eles passam muitos desafios no seu processo, mas essa visão de conseguir entender que também sofrem a mesma coisa que a gente sofre aqui, faz (sic) um paralelo, né, de entender que eles têm a sua maioria lá, e que consegue fazer uma conexão transatlântico – Beatriz Nascimento, não sei se você conhece, Transatlântico, acho que fala dessa conexão entre continentes, e que atravessaram os mares, então a gente é tudo o mesmo fruto. Então, ver uma mostra que aproxima isso da nossa realidade pra poder entender, também, e pra pode (sic) trazer pro nosso pessoal a vivência com essas outras culturas.

**Anderson Junque – Quais aspectos diferenciam a mostra em relação às outras que você visitou?**

**Educador** – Eu acho que é bem a questão desse olhar. Ela traz pra gente uma proximidade com o cotidiano, né? A gente consegue enxergar na fotografia que eles trouxeram pra gente nessa mostra que a gente vê a casa, a gente consegue entender a sensibilidade da mãe com a família. A gente vê o lugar que eles convivem. Tem as crianças, na realidade... um tênis furado, ou um chinelo. Condições precárias, condições boa (sic). Então a gente consegue trazer essa realidade para o nosso lugar, assim, de conhecimento.

**Anderson Junque – Como você teve acesso ao projeto? Como ficou sabendo dele?**

**Educador** – Nós recebemos o convite. Nós obtivemos o convite que a biblioteca [Léo Sallum] onde foi exposto, como a gente tem parceria, a escola tem parceria com essa biblioteca. Então, sempre que tem eventos que são relevantes à sociedade eles comunicam a gente. Então nós tivemos esse convite, nós organizamos as crianças. As turmas poderiam ter acesso a essa exposição. E levamos todo mundo. Foi através mesmo de um convite, da biblioteca mesmo.

**Anderson Junque – Porque você decidiu visitar a mostra?**

**Educador** – Pela relevância, né? A relevância desse tema abordado ele é muito importante para a nossa sociedade. A gente entender uma outra questão racial, a gente entender, também ter um olhar sobre o outro, que às vezes é desconhecido pra gente. É uma coisa que não é cotidiano pra gente, não é rotineira. Então, a gente ter acesso a uma outra visão, fazem parte da nossa vida, mas a gente não tem acesso... É interessante ter esse olhar, por isso eu acho que foi pertinente visitar essa mostra.

**Anderson Junque – Você acredita que essa mostra tenha inspirado pessoas da comunidade a repensarem seus conceitos em relação às práticas raciais? Por que?**

**Educador** – Pela proximidade, né? Ver a fotografia, você consegue ter uma empatia diferente. Você tem um conceito dentro de você, mas você está aqui na sua realidade, no seu ambiente. Você cria seus parâmetros e percepções a partir daquilo que você vive. E aí você ter acesso a um outro tipo de cultura, que eles se organizam de outro jeito, convivem de outro jeito, onde essa questão racial é outra, é mais fácil a gente transpor esse preconceito, ou o nosso olhar para aquilo que é diferente do nosso. Ou que é igual ao nosso, mas a gente tem um olhar diferente praquilo, então, é importante que a gente afina os olhares, afina as percepções, pra viver em comunidade como um todo, sem diferenças.

**Anderson Junque – Quais aprendizados você acredita que tenha absorvido com a mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”?**

**Educador** – Eu acho que o que mais ficou pra mim foi essa ligação que a gente conseguiu fazer entre a nossa realidade e uma realidade diferente pra gente. Essa mostra ela é muito sensível. A sensibilidade dela no olhar, ela traz pra gente uma outra percepção. Até porque a gente vive um momento, onde a gente tá (sic) uma imigração muito grande, né, de angolanos. Então nossa região está sendo habitada por essas pessoas. É diferente você estar numa comunidade, chega uma cultura diferente e você não conhece aquela cultura, então gera um estranhamento. Então a partir da mostra, ou de vários elementos que englobaram o período da mostra, a gente consegue ter uma relação, uma percepção diferente para aquelas pessoas que estão vindo pra cá, pra nossa região. Então a mostra faz um link, né, de como é a realidade lá em Moçambique e dessas pessoas que estão vindo de lá pra cá, pra conviver no nosso ambiente, na nossa realidade.

|                  |          |
|------------------|----------|
| <b>Profissão</b> | Educador |
| <b>Idade</b>     | 40       |

**Anderson Junque – Qual sua percepção inicial sobre a mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”?**

**Educador** – Eu tava (sic) refletindo que inicialmente eu poderia chegar, posso ter chegado até a mostra imaginando que “aí, é mais uma mostra de fotografia”, né, registrando cenas cotidianas, porém de uma outra realidade. Mas na verdade, minha percepção foi de tá (sic) em contato com cenas, com vivências reais, com vivências que trazem uma nova perspectiva, que confrontam uma... Uma cadeia de informações anteriores que de repente são confrontadas. Então eu tive esse impacto de sentir que é uma realidade que traz realmente uma reflexão, que mexe, né, que confronta, que chega e confronta alguma coisa, inquieta. Acho que foi o que de maneira geral, o que eu senti inicialmente.

**Anderson Junque – Qual o possível impacto gerado na vida das pessoas que visitaram a mostra?**

**Educador** – É, então... Eu acredito que é nessa linha mesmo de você chegar, e você imaginar que tá (sic) chegando numa mostra de fotografia, apenas no sentido mesmo de registro de cenas, mas de repente você se dá conta que isso te tira do lugar, te tira do lugar de um pensamento, de sensações, que te inquieta, que te faz refletir porque o que eu estou vendo nessas cenas, não é apenas um cenário, mas que tem vivências, têm sentimentos por trás daquelas imagens, né? E tem a vivência de quem foi e registrou a imagem, né? Então, pra mim, eu acredito que esse impacto é o impacto de gerar reflexão, de gerar um incômodo mesmo. Um incômodo que depois pode ser traduzido pela busca de sessar ou de compreender esse incômodo, de entender o que é que aquelas imagens estão querendo dizer. Tão (sic) querendo dizer alguma coisa ali, não necessariamente vai ser algo



subjetivo que vai ser só de acordo com o meu entendimento, mas com a vivência de quem esteve naquele local.

**Anderson Junque – Qual a contribuição da mostra para a educação das relações étnico-raciais?**

**Educador** – A educação ela tem, óbvio, um papel fundamental em promover esse debate das relações étnico-raciais, e com relação à mostra... A mostra eu acredito que é uma ferramenta muito importante na questão de gerar empatia, em primeiro lugar, me vem a questão da empatia, de conseguir olhar pro (sic) outro, de provocar uma identificação com o outro, ou a reflexão daquilo que eu não me identifico com o outro, que tá (sic) ali naquela imagem. Então, num processo de aprendizagem, num processo da educação, eu vejo muito importante como ferramenta mesmo nesse objetivo de empatia, empatia principalmente, mas gerar identificação, ou quando não há identificação, a reflexão daquilo que me comove, e que me incomoda, com relação ao outro. A partir da fotografia, puxar ali vários questionamentos daquilo que mexe dentro de quem vê a fotografia e vê aquela realidade ali registrada. Então eu vejo que no processo educativo é fundamental.

**Anderson Junque – Quais aspectos diferenciam a mostra em relação às outras que você visitou?**

**Educador** – Eu vejo que por essa mostra ter partido de uma pesquisa, de um trabalho que foi realizado através dos Salesianos, então que ele tem um suporte para acontecer, então eu acredito que isso traz uma... Eu não sei se eu posso dizer uma estética mesmo, mas, sabe, um olhar. Eu acredito que o olhar especial, particular. Dá pra sentir que é um olhar atento à espiritualidade expressa entre as pessoas que estão ali convivendo. A questão cultural, mas uma sensibilidade mesmo. Eu acredito que o fato de ir com um olhar, sabe diferenciado, onde todo um contexto do que motiva a

pesquisa, isso já traz uma maneira diferente de interagir, com quem se interagiu naquele momento, dos registros.

**Anderson Junque – Como você teve acesso ao projeto? Como ficou sabendo dele?**

**Educador** – Através do autor mesmo, do Anderson Junque.

**Anderson Junque – Por que decidiu visitá-lo?**

**Educador** – Porque eu gosto de prestigiar as manifestações artísticas. Por se tratar de uma temática dessa relação étnico-racial, e que sempre me interessa bastante, e por saber que eu poderia me surpreender, eu gostaria de ver mesmo qual era o olhar que estava registrado ali, naquelas cenas, que então eu acho que é exatamente essa questão, um olhar que está enxergando além do que o registro que já chega com o estereótipo e mantém esse estereótipo, não, que vai além disso, que vai além para mostrar realmente uma realidade que me surpreende e foi isso que me motivou, e que realmente que foi possível vivenciar.

**Anderson Junque – Você acredita que a mostra tenha inspirado pessoas da comunidade a repensarem seus conceitos em relação às práticas raciais. Por que?**

**Educador** – Olha, eu espero que sim, em primeiro lugar. E eu acredito que tem todo esse potencial sim! Porque as questões raciais elas têm que (sic) ser trazidas à tona e faladas, de qualquer maneira, e espaço e local, e contexto porque está entre as várias questões que ainda precisam ser tratadas, para serem superadas. Então essa questão é uma delas. Eu acredito que sim, que ela moveu até porque existe um vínculo de levar a mostra pra espaços culturais, e para espaços educacionais. Ou trazer a escola pra visita. Eu vejo como isso é fundamental quando se quer tratar de temas que precisam ser, o que a gente chama de desconstruído. É preciso ser revisto, é preciso ser trazidos à tona pra

inquietar mesmo, pra incomodar, pra sair do lugar onde estamos pra um novo lugar de entendimento. Então eu acredito que sim.

**Anderson Junque – Quais aprendizados você acredita que tenha absorvido com a mostra “Missão Moçambique – retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”?**

**Educador** – Olha, teve a mostra e teve a questão de também de conversar com você a respeito das vivências. Na minha experiência, eu já tinha essa empatia com a questão, mas eu posso dizer que colabora muito com a sensibilidade, de olhar pra um dos países do continente africano, entender que é um dos. Normalmente a gente corre muito o risco de entender a África como uma coisa só, mas ali dentro tem uma diversidade de cultura e de etnias que a gente precisa conhecer, a gente precisa saber. A sensibilidade mesmo. Uma coisa que eu estava comentando, que é de parar no meu lugar e tentar me esvaziar de mim pra olhar para o outro. Olhar para o outro superando sobre o que eu acho que eu sei sobre o outro. Eu não tenho que achar que eu sei, eu tenho que estar esvaziada desse conceito pra olhar pro outro e ver o que ele tem pra me ensinar, porque eu não sei o que é uma pessoa que vive em Moçambique. Então isso eu acho que é o principal que me move, quando eu penso na mostra.

## POSFÁCIO

Este livro, resultado da pesquisa realizada no Mestrado em Educação do Centro Salesiano de São Paulo por Anderson Junque que tive o prazer de orientar, teve como foco de estudo a fotografia documental e procurou avaliar os impactos na educação das relações étnico-raciais que ocorrem nos diferentes espaços de formação escolar e não escolar.

O livro é também o resultado da experiência vivida em terras moçambicanas pelo autor e nos convida a ter um outro olhar sobre esse país do continente africano, sobretudo sua contribuição para a humanização e transformação das relações sociais do atual sistema econômico mundial. Nos alerta que, além da visão quase sempre negativa que temos da África, existe uma riqueza em torno da cultura, da história, da arte, da organização social de que não nos apercebemos.

Anderson nos apresenta um olhar original e potente que, partindo de sua inquietação pessoal como comunicador social, procura afirmar e defender princípios importantes para a vida em comunidade: “humanizar relações a partir do acesso ao mundo do outro”. Neste sentido, sua pesquisa interessa a todo aquele e aquela que percebem o alcance da educação como diálogo necessário entre os sujeitos interessados pela prática social libertadora e transformadora.

Ao trazer a fotografia documental para o campo da educação sociocomunitária, o autor nos revela sua trajetória de formação e investigação, seu percurso (auto)biográfico na interface com o “mundo da educação”, deixando claro ao leitor sua intenção tanto como comunicador, quanto como educador.

O leitor tem à sua disposição uma pesquisa que demonstra a importância da fotografia documental para a formação das crianças, jovens e adultos em diferentes espaços, não somente nas escolas e nas

universidades. Prova disso, é que a mostra “Missão Moçambique: retratos de um povo que vive entre sonhos e desafios”, circulou por várias cidades, e em diferentes espaços, tendo sempre grande aceitação e interesse da sociedade e dos visitantes/participantes no projeto. Trata-se de uma imersão fotográfica!

Prof. Dr. Francisco Evangelista  
HIPE/Centro Universitário Salesiano São Paulo  
Cátedra Juventude, Educação e Sociedade/Universidade Católica  
de Brasília (Cátedra 812 da UNESCO) – Membro Colaborador  
(lecturer)

## REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica**. História da Educação, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n.14, p. 79-85, set. 2003.

ALVES, Antonio Tadeu de Miranda; MATOS, Lívia Cardoso de; PEREIRA, Rafael de Souza. **A formação do aluno para a Educação Étnico-Racial**. Educação ambiental, étnico-racial e em direitos humanos. Perspectivas para uma formação integral. SILVA, Antonio Wardison C. (org). Adonis, Americana, 2019

ANTONIO, Severino. **Linguagem e Educação Sociocomunitária. Algumas considerações, de modo constelar**. Educação Sociocomunitária tecendo saberes. (Org.) Maria Luísa Bissoto, Antonio Carlos Miranda. Campinas, SP. Editora Alínea, 2012.

ARAÚJO, Débora Cristina de. **As relações étnico-raciais na Literatura Infantil e Juvenil**. Educar em Revista. Curitiba, 2018.

ARAÚJO. Luana de. **Pretagonismo: uma análise discursivo-fílmica na construção de identidades negras em publicidade televisiva**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Relações Étnico-Raciais, do Centro Suckow da Fonseca. CEFET/RJ. Rio de Janeiro, 2018.

BARTHES, Roland. **A Câmera Clara nota sobre a fotografia**. Rio de Janeiro, RJ. Editora Nova Fronteira S.A, 1980.

BRASIL. Constituição (1988). Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Lei Nº 7.716, de 05 de Janeiro de 1989.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade a busca por segurança no mundo atual**. Tradução Plínio Dentzien, Rio de Janeiro. Zahar, 2003.

\_\_\_\_\_. **Ética Pós-Moderna**. Tradução: João Rezende da Costa, São Paulo, Paulus, 1997.

\_\_\_\_\_. **Vidas desperdiçadas**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros, Rio de Janeiro, Zahar, 2005.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura.** Obras escolhidas, volume 1. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. Prefácio: Jeanne Marie Gagnebin. 3ªed. Editora Brasiliense, 1987.

BISPO, Vilma Neres. **Trajetórias e olhares não convexos das (foto)escre(vivências): condições de atuação e de (auto)representação de fotógrafas negras e de fotógrafos negros contemporâneos.** Dissertação (Mestrado) Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca. Santos, 2016.

BISSOTO, Maria Luísa; Miranda, Antonio Carlos (org.). **Um caminho para a Autonomia. Reflexões sobre a educação sociocomunitária do deficiente intelectual. Educação Sociocomunitária tecendo saberes.** Campinas. Editora Alídena, 2012.

BONDIA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Universidade de Barcelona, Espanha.** Tradução de João Wanderley Geraldi. Universidade Estadual de Campinas, Departamento de Linguística. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr. nº 19, 2002.

BONI, Paulo César (org.). **Fotografia: Múltiplos Olhares. Imagem fotográfica: processo de leitura e análise documental.** Londrina, Miograf, 2011.

BRAGANÇA, I.F.S. **Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal.** Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Ed. UERJ. Rio de Janeiro, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura.** Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2002.

\_\_\_\_\_. **A pergunta a várias mãos. A experiência da pesquisa no trabalho do educador.** São Paulo. Cortez Editora, 2003.

BUBER, Martin. **Eu e Tu.** Tradução do alemão, introdução e notas por Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo, 2001.

\_\_\_\_\_. **A pergunta a várias mãos. A experiência da pesquisa no trabalho do educador.** São Paulo: Cortez, 2003.

CANDAU, Vera Maria (org.). **Sociedade educação e culturas: questões e propostas. Cidadania e pluralidade cultural: questões emergentes.** Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença.** Revista Brasileira de Educação, v.13, n.37, jan/abr. 2008.

CARO, Sueli Maria Pessagno. **Educação Sociocomunitária, tecendo saberes. Educação Social e Educação Sociocomunitária: novas perspectivas para a educação escolar.** Maria Luisa Bissoto, Antonio Carlos Miranda, organizadores. Campinas, SP. Editora Alínea, 2012.

CARONE, Edison Antônio. **Especial Missão Moçambique.** O Liberal, Americana, 15 de nov. 2015, p.04

CATANANTE, Bartolina Ramalho; DIAS, Lucimar Rosa. **A coordenação pedagógica, a formação continuada e a diversidade étnico-racial: um desafio.** Educar em Revista, Curitiba, Edição Especial, n.1, junho de 2017.

CAVALLEIRO, Eliane. **Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.** CAVALLEIRO, Eliane (org.). São Paulo. Selo Negro, 2001.

CHALITA, Gabriel. **Educação a solução está no afeto.** 4ª ed. Editora Gente. São Paulo, SP, 2001.

COELHO, Mauro Cesar; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. **As licenciaturas de história e a Lei 10.639/03 – Percursos de Formação para o trato com a diferença?** EDUR. Educação em Revista, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698192224>.

COELHO, Anderson José da Costa; CARVALHO, Anna Letícia Pereira de. **Foto-choque e tragédias no fotojornalismo: análise fotográfica dos terremotos no Haiti e no Japão pelo blog Big Picture.**

CONCEIÇÃO, Alessandro da Silva. **Cor dos oprimidos: o teatro do oprimido como resistência, ação e reflexão frente ao racismo.** Dissertação (Mestrado) Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca. Rio de Janeiro, 2017.



CUNHA, Renata Barrichelo. **As memórias nos clássicos e nossas clássicas memórias**. PRADO, G.V.T; SOLIGIO, R. (orgs) Porque escrever é fazer história: revelações, subversões, superações. Campinas, p.61-71. SP: Alínea, 2007.

D'ALMEIDA, José Ricardo. **O estereótipo do negro na telenovela Avenida Brasil**. Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-graduação em relações Etnicorraciais do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suco da Fonseca. CEFET/RJ. Rio de Janeiro, 2013.

DANIEL, Sebastião Fernandes. **A formação religiosa redentorista inserida na Paróquia Santo Afonso Maria de Ligório em Campinas**. Americana. Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2014.

DE MORAIS, Regis. **Cultura Brasileira e Educação**. 2 ed. Campinas, SP: Papyrus, 1989.

EVANGELISTA, Francisco, MICAELA, Lucinéia Chrispim Pinho, CRUZ, Rúbia Cristina (Org). **Africanidades, Afrodescendências e Educação**. Editora CRV, Curitiba, 2018.

\_\_\_\_\_. **Um baú de histórias. Narrativas e formação**. Campinas, SP. Mercado de Letras, 2014.

EVANGELISTA, Francisco; CARO, Sueli Maria Pessagno; MIRANDA, Antonio Carlos. **A Educação Salesiana e a Educação Sociocomunitária no enfrentamento da exclusão social**. Revista HISTEDBR On Line, V.15, n.64. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8641932>. Acessado em 25 de 2018.

FEITOSA, Caroline Felipe Jango. **A discriminação racial na trajetória escolar. Africanidades, Afrodescendência e Educação: Fundamentos, Experiências e Lições para o porvir**. (Org.) Francisco Evangelista, Lucinea Chrispim Pinho Micaela, Rubia Cristina Cruz. 1ª e, Curitiba, 2017.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. Apresentação de Lila Moritz Schwarcz. 2ª ed. Revista. São Paulo. Global, 2007.

\_\_\_\_\_. **Significado do protesto negro. Polêmicas do nosso tempo**. São Paulo. Cortez. Autores Associados, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Editora Paz e Terra Ltda. Rio de Janeiro, 1967.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Cartas à Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processos**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1977.

\_\_\_\_\_. **Ação cultural para a liberdade**. 6ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1982.

\_\_\_\_\_. **Conscientização. Teoria e prática da libertação**. Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire (tradução de Kátia de Mello e Silva: revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintral – 3 ed. – São Paulo. Moraes. 1980.

\_\_\_\_\_. **A Educação na Cidade. Prefácio de Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torres**; notas de Vicente Chel. São Paulo. Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1987.

\_\_\_\_\_. **Política e educação: ensaios**. 7ª ed.- São Paulo, Cortez (Coleção Questões da Nossa Época; v. 23). 2003.

\_\_\_\_\_. **Educação e Atualidade Brasileira**. Prefácio: Fundadores do Instituto Paulo Freire. Cortez Editora. São Paulo. 2001

\_\_\_\_\_. **Extensão ou comunicação**. Tradução Rosisca Darcy de Oliveira. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1983.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 25ª Edição. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo. Autores Associados: Cortez, 1989.

\_\_\_\_\_. SHOR, Ira. **Medo e Ousadia. O cotidiano do professor**. Tradução de Adriana Lopes. Revisão Técnica de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1986.

\_\_\_\_\_. Professora sim, tia não. **Cartas a quem ousa ensinar**. Olho d'água. Edições Loyola. Editor: Jorge Cláudio Ribeiro. São Paulo. 1997.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande&senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. Apresentação de Fernando Henrique Cardoso. 51ª edição, ver. São Paulo: Global, 2006.

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire: uma biografia**. São Paulo. Cortez. Instituto Paulo Freire: Brasília, DF. UNESCO, 1941.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Nilma Lino; RODRIGUES, Tatiane Consentino. **Resistência Democrática: a questão racial e a constituição federal de 1988**. Educ. Soc. Campinas, v.39, nº145, p.928-945, out-dez, 2018.

GOMES, Nilma Lino, DYRELL, Juarez (Org). **Múltiplos Olhares sobre educação e cultura**. Editora UFMG Escola e diversidade étnico-cultural: um diálogo possível, 2001.

GOMES, Paulo de Tarso. **Educação Sócio-comunitária: delimitações e perspectivas**. Revista Ciências da Educação, UNISAL, Americana, 2008.

GROPPO, Luis Antonio; COSTA, Luci da Costa; COUTINHO, Suzana Costa. **Sociologia da Educação Sociocomunitária. Ensaio sobre o campo das práticas socioeducativas e a educação formal**. 1ª ed. Editora Setembro, 2013.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Preconceito racial: modos, temas e tempos**. Cortez Editora. 2008.

HERNANDEZ, Rosa María Torres. **O sentido das instituições escolares na profissão docente desde a perspectiva biográfica**. Educação em Revista. Belo Horizonte. V.27. n.01, p.417-434, abr. 2011.

HOLIDAY, Oscar Hara. **Para sistematizar experiências**. Tradução de: Maria Viviana V. Resende. 2.ed. revista. Brasília: MMA, 2006.

ISAÚ, M. **Da educação Social à Educação sociocomunitária e os salesianos**, in: Revista HISTEDBRT On-line, Campinas, n.26, p.03, jun, 2007 – ISSN: 1676-2584.

JANNUZZI, Gilberta S. de Martino. **Confronto pedagógico: Paulo Freire e Mobral**. 3ª ed. – São Paulo: Cortez: autores associados, 1987.

JESUS, Letícia Silva de; CORRÊA, Alimir Aquino. **Imagens silenciosas: a fotografia no cemitério sob uma abordagem fotoetnográfica**. Fotografia: Múltiplos Olhares. Paulo César Boni (org.), Londrina, Miograf, 2011.

KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Pura**. Tradução de Valério Rohden e Udo Baldur Moosburguer. Editora Nova Cultural Ltda. 1999.

KOSSOY, Boris. **Fotografia & História**. – 2ª ed. Ver. – São Paulo. Ateliê, 2001.

LACRUZ, Maria del Carmen Augustin; STUMPF, Katiusa. **Imagem Fotográfica: processo de leitura e análise documental**. Fotografia: Múltiplos Olhares. Imagem fotográfica: processo de leitura e análise documental. Paulo César Boni (org.). Londrina, Midiograf, 2011.

LEANDRO, A.L.A; COSTA, M.A.C; AQUINO, S.S. **Narrativas de Formação, (auto)biografia e inclusão: experiências de professores e alunos no ensino médio**. Universidade do Rio Grande do Norte. Holos ISSN 1807-1600, março, 2012.

LIMA, Mara Regina Pedrozo de. **A obra e o conjunto biográfico do Prof. Dr. Manoel Isaú: um lhar voltado às práticas fundamentais no valor da amorevolezza, numa perspectiva sociocomunitária**. Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2017.

LIMA, Norma Silvia Trindade de. **Psicodrama e pesquisa na educação sociocomunitária: protagonismo e devir**. Metodologia em Educação Sociocomunitária. Maria Luisa Bissoto; Antonio Carlos Miranda. Jundiaí, Paco Editorial, 2016.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Identidades Fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas, SP. Mercado das Letras, 2002.

MARQUES, José Geraldo. **O jornal negro getulino. Africanidades, Afrodescendência e Educação: Fundamentos, Experiências e Lições para o porvir.** (Org.) Francisco Evangelista, Lucineia Chrispim Pinho Micaela, Rubia Cristina Cruz. 1ªe., Curitiba, 2017.

MARTINHAGO, Ana Paula Galante. **Educação Sociocomunitária e a Capoeira.** Appartc Editora, Campinas, 2019.

McLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico.** Prefácio Paulo Freire. Apresentação Moacir Gadotti. Tradução Bebel Orofino Schaefer. São Paulo, Cortez. 1997.

MEINERZ, Carla Beatriz. Educação & Realidade, Porto Alegre, v.42, n.1, p.59-77, jan./mar. 2017

MELO, Ismail Barra Nova de. **A história da construção do espaço geográfico da África. Educação das relações étnico-raciais. Apontamentos críticos e a realidade da região de Sorocaba.** MARTINS, Marcos Francisco; VARANI, Adriana (organizadores). São Carlos. EduFSCar, 2015.

MELLO, Isabela Delcorso Cury de; **Multiculturalismo no Bom Retiro (SP): O caso do colégio de Santa Inês.** Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho – UNINOVE, São Paulo, 2019.

MIAMOTO, Célia de Souza; PERIN, Josane Felipetto, BEDIL, Rafaela; HILKNER, Regiane Rossi. **Principais desafios para a Educação Étnico-Racial no cenário brasileiro.** Educação Ambiental, Étnico-Racial e em Direitos Humanos. Antonio Wardison C. Silva (org). 1ªed. Americana, 2019.

MIRANDA, Sheila Ferreira. **Política de identidade no contexto da discussão racial: a academia negra no Brasil.** Psicologia e Sociedade. Universidade Federal de São João Del Rey. Vol.29. Elocation e171201, dez, 2017.

MOITA, Maria da Conceição. **Percursos de Formação e de transformação.** Vida de professores. Antônio Nóvoa (org.). Porto Editora. Porto. Portugal, 1992.

MORAES, R.D; NORONHA, O; GROppo, L. **Sociedade e Educação.** Estudos Sociológicos e Interdisciplinares, Campinas, Editora Alínea, 2008.

MORAIS, Regis de. **Cultura Brasileira e Educação. Estudo histórico, filosófico.** Campinas, SP. Papirus, 1989.

MORETTO, Vasco Pedro. **Construtivismo a produção do conhecimento em aula.** Rio de Janeiro. DP&A Editora, 1999.

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo.** Tradução: Dulce Matos. ESF editeur, Paris, 1990.

MOMBERGUER, Christine Delory. **Fundamentos Epistemológicos da pesquisa Biográfica em Educação.** Educação em Revista. Belo Horizonte. V.27, n.01, p.333-346, abr. 2011.

\_\_\_\_\_. **Fotobiografia e formação de si.** SOUZA, Eliseu Clementino; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Tempos, Narrativas e Ficções: a invenção de si. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2006.

\_\_\_\_\_. **Álbuns de fotos de família, trabalho de memória e formação de si. Sentidos, potencialidades e usos da (auto)biografia.** VICENTINI, Paula Perin; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (orgs.). São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MORAES, Regis de. Revista Ciências da Educação. **Uma visão de educação sócio-comunitária.** Publicação periódica do Centro Unisal, Americana. Ano XIII, nº 15, 2º semestre de 2006.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos.** 3ªed.- 2ª reimp. Belo Horizonte. Autêntica Editora. Coleção Cultura Negra e Identidades, 2015.

NÓVOA, António. **Não há conhecimento sem conhecimento de nós mesmos. Um baú de histórias – narrativas e formação.** VICENTINI, Adriana Alves Fernandes. EVANGELISTA, Francisco (org.). Campinas, SP. Mercado de Letras, 2014.

NUNES, César, POLLI, José Renato. **Educação Humanização e Cidadania.** Fundamentos éticos e práticas políticas para uma Pedagogia Humanizadora. Editora In House e Editora Brasília (coedição). Jundiaí, 2018.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Eliseu Clementino de; VICENTINI, Paula Perin. **Entre a vida e a formação: Pesquisa**

**(auto)biográfica, docência e profissionalização.** Educação em Revista. Belo Horizonte. V.27, n.01, p. 369-386, abr. 2011.

\_\_\_\_\_. **Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório.** PASSEGGI, Maria da Conceição; SILVA, Vivian Batista da. Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação. Cultura Acadêmica Editora. São Paulo. 2010.

POLLI, José Renato; NUNES, César (orgs). **Educação Humanização e Cidadania. Fundamentos éticos e práticas políticas para uma Pedagogia Humanizadora.** Editora In House e Editora Brasília (coedição), 2018.

PRADO, Dirce Pereira do. **O educador frente às relações étnico-raciais.** Africanidades, Afrodescendências e Educação. Fundamentos, Experiências e Lições para o Porvir. EVAGELISTA, Francisco; MICAELA, Lucinéia Chrispim Pinho; CRUZ, Rúbia Cristina (orgs). Editora CRV, Curitiba, 2017.

PRADO, Guilherme do Val Toledo. **Da Busca de ser professor – encontros e desencontros.** Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Campinas, 1992.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro. A formação e o sentido do Brasil.** São Paulo. Companhia das Letras, 1995.

RODRIGUES, Nara Caetano; PRADO, Guilherme do Val Toledo. **Investigação Narrativa: construindo novos sentidos na pesquisa qualitativa em educação.** Revista Lusófona de Educação, 29, p.89-103, 2015.

ROSSI, Amanda. **Moçambique. O Brasil é aqui. Uma investigação sobre os negócios brasileiros na África.** 1ª ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2015.

SANSONE, Livio. **Negritudes e racismo globais? Uma tentativa de relativizar alguns dos novos paradigmas “universais” nos estudos da etnicidade a partir da realidade brasileira.** Universidade Cândido Mendes. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 4, n.8, p.227-237, jun. 1998.

SANTOS, Ademir Barros do; Martins, Marcos Francisco. **Negro legal: apontamentos sócio-históricos sobre aspectos legais da cidadania da**

**comunidade negra. Africanidades**, Afrodescendências e Educação. Editora CRV. Curitiba, 2017.

SANTOS, Alessandro de Oliveira dos; SCHUCMAN, Lia Vainer; MARTINS, Hidilberto Vieira. **Breve Histórico do Pensamento Psicológico Brasileiro sobre as Relações Etnico-Raciais**. Psicologia: Ciência e Profissão, 2012.

SANTOS, Ivair Augusto Alves dos. **Pensadores negros em busca da sociologia negra**. Africanidades, afrodescendências e Educação. Fundamentos, Experiências e Lições para o Porvir. EVANGELISTA, Francisco; MICAELA, Lucinéia Chrispim Pinho; CRUZ, Rúbia Cristina. (Orgs). Editora CRV. Curitiba, 2017.

SANSONE, Livio. **Negritudes e racismo globais? Uma tentativa de relativizar alguns dos novos paradigmas “universais” nos estudos da etnicidade a partir da realidade brasileira**. Universidade Cândido Mendes. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 4, n.8, p.227-237, jun. 1998.

SILVA, Odair Marques da. **Atlas Geocultural da África**. Expressão & Arte Editora. 1ª ed. São Paulo, 2020.

SILVA, Maurício. **Políticas das Diferenças no Ensino Superior: questões étnico-raciais na educação universitária brasileira**. 128 pp.- São Paulo: BT Acadêmica, 2019.

SODRÉ, Muniz; TRINDADE, Azoilda Loretto da. **Cultura, diversidade cultural e educação. Multiculturalismo: mil e uma faces da Escola**. TRINDADE, Azoilda Loretto da; SANTOS Rafael dos (orgs.) – 2ªed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SOUZA, Elisabeth Fernandes de. **Repercussões do discurso pedagógico sobre relações raciais nos PCNs. Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. CAVALLEIRO, Eliane (org.) – São Paulo: Selo Negro, 2001.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **(Auto)biografia, identidade e alteridade: modos de narração, escritas de si e práticas de formação na pós-**



**graduação.** Revista Fórum Identidades. Ano 2, volume 04, p.37-50, julho-dez, 2008.

SOUZA, Eliseu Clementino de; PASSEGGI. **Dossiê (Autobiografia) e Educação: pesquisas e práticas de formação.** Educação em Revista. Belo Horizonte. V.27, n.01, p.327-332. Abril, 2011.

SONTAG, Suzan. Sobre fotografia. Tradução Rubéns Figueiredo. 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

SULEIMAN, Bianca Barbosa. **Psicologia e Ensino das Relações Étnico-Raciais: uma experiência na formação de professores.** Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 18, número 2, Maio/Agosto de 2014.

TAVARES, Manuel; GOMES, Sandra Rosa. **Multiculturalismo, interculturalismo e decolonialidade: prolegômenos a uma pedagogia colonial.** Dialogia. São Paulo, n.29, p.47-68, mai/ago, 2018.

TRINDADE, Azoilda Loretto da, SANTOS, Rafael dos (org). **Multiculturalismo mil e uma faces da Escola.** 2ª ed. Rio de Janeiro. DP&A, 2000.

TRINDADE, Diamantino Fernandes. A religião como forma de resistência dos escravos no Brasil. Africanidades, Afrodescendência e Educação: Fundamentos, Experiências e Lições para o porvir. (Org.) Francisco Evangelista, Lucinea Chrispim Pinho Micaela, Rubia Cristina Cruz. 1ª e. Curitiba, 2000.

VALENTE, Ana Lúcia. **Os negros, a educação e as políticas de ação afirmativa.** Educação como exercício de diversidade. (Org.) Osmar Fávaro, Timothy Denis Ireland. UNESCO, Brasília, 2007.

VARANI, Adriana. **Memoriais nos trabalhos de pesquisa: algumas possíveis relações. Um baú de histórias.** Narrativas e formação. VICENTINI, Adriana Alves Fernandes; EVANGELISTA, Francisco. (Org). Campinas, SP. Mercado das Letras, 2014.

VICENTINI, Adriana Alves Fernandes. **Narrativas autobiográficas de professores-formadores na educação de jovens e adultos: lugares reinventados em Comunhão.** Unicamp, Campinas, 2012.

WALSH, Catherine. **Pedagogías Decoloniales. Prácticas Insurgentes de resistir, (re)existir e (re)vivir.** Serie Pensamiento Decolonial. Editora Abya-Yala. Ecuador, 2017.

O trabalho desenvolvido por Anderson Junque envolve mente e coração, olhos e cérebro, e sensível, como a lente de Bresson, preciso, como as palavras de Borges - alcança um resultado inesperado: oferece ao leitor uma experiência, a um só tempo, artística e acadêmica, sem perder o vigor da palavra e a emoção da imagem. A comparação não é exagerada, posto que, como os dois grandes mestres citados, o que aqui conta é, fundamentalmente, a personalidade do ato, por meio do qual pesquisador e artista captam e traduzem a realidade à sua volta.

**Maurício Silva**



Organização  
das Nações Unidas  
para a Educação,  
a Ciência e a Cultura



Catédra UNESCO da Juventude  
Educação e Sociedade



HIPE/UNISAL - Análise histórica da práxis educativa  
das experiências sociocomunitárias e institucionais.

