

Fotografias como atos de currículo contra o racismo religioso: uma experiência na Faculdade de Educação da Uerj

Stela Guedes Caputo

Resumo

O artigo discute o uso das fotografias como atos de currículo e objetiva compartilhar a importância do referencial estético como competência criadora de autonomias emancipacionistas. Busca, também, abordar a importância da fotografia na produção de imagens desestabilizadoras. Pode a fotografia, debatida em sala de aula, provocar discussões sobre racismo, racismo religioso e intolerância religiosa? Pode a fotografia contribuir para uma educação antirracista e menos intolerante? Foram questões como essas que motivaram a pesquisadora a usar fotografias, em um dos semestres de 2017, com uma turma da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj). Como metodologia, o texto traz a experiência do semestre em questão, anotada em diários de aula e, aqui, mediada com referencial teórico sobre currículo e racismo e sobre fotografia. Após a reflexão pretendida, conclui-se que as fotografias ajudam a desestabilizar universalismos, preconceitos, intolerâncias e racismo e são atos de currículo que contribuem para uma educação antirracista e plural.

Palavras-chave: atos de currículo; educação antirracista; fotografia; intolerância religiosa.

Abstract

Photographs as curriculum acts against religious racism: an experience at the school of education of UERJ

This article discusses the use of photographs as curriculum acts and aims to share the importance of the aesthetic reference as a competence that creates emancipationist autonomies. It also seeks to address the importance of photography in the production of destabilizing images. Can photography, discussed in the classroom, provoke discussions on racism, religious racism and religious intolerance? Can photography contribute to an anti-racist and less intolerant education? Such questions motivated the researcher to use photographs, in one of the semesters of 2017, with a class from the Faculty of Education of the University of the State of Rio de Janeiro (UERJ). For methodology, this text offers the experience of this semester, recorded in class diaries and mediated with a theoretical framework on curriculum and racism and on photography. After the intended reflection, it is made clear that yes, photographs help to destabilize universalisms, prejudices, intolerances and racism and are curriculum acts that contribute to an anti-racist and plural education.

Keywords: anti-racist education; curriculum acts; photography; religious intolerance.

88

Resumen

Las fotografías como actos curriculares contra el racismo religioso: una experiencia en la Facultad de Educación de la UERJ

El artículo discute el uso de fotografías como actos curriculares y pretende compartir la importancia del referente estético como competencia creadora de autonomías emancipadoras. Busca, también, abordar la importancia de la fotografía en la producción de imágenes desestabilizadoras. ¿Puede la fotografía, debatida en el aula, provocar discusiones sobre el racismo, racismo religioso e intolerancia religiosa? ¿Puede la fotografía contribuir a una educación antirracista y menos intolerante? Fueron preguntas como estas las que motivaron a la investigadora a utilizar fotografías, en uno de los semestres de 2017, con una clase de la Facultad de Educación de la Universidad del Estado de Rio de Janeiro (UERJ). Como metodología, el texto trae la experiencia del semestre en cuestión, registrada en diarios de clase y, aquí, mediada con referentes teóricos sobre currículo y racismo y sobre fotografía. Tras la reflexión intencionada, se concluye que las fotografías ayudan a desestabilizar universalismos, prejuicios, intolerancias y racismo y son actos curriculares que contribuyen a una educación antirracista y plural.

Palabras clave: actos curriculares; educación antirracista; fotografía; intolerancia religiosa.

Primeira foto: o olhar de Willians

Fiz essa foto de Willians Bendia durante o ritual das Águas de Oxalá, no terreiro Ilê Axé Omi Lare Iyá Sagbá, em Santa Cruz da Serra, Duque de Caxias. Na ocasião, ele segurava a mão de sua mãe, Bárbara Bendia, e mirava fixa e firmemente para o poço de nosso terreiro. O poço é a fonte de água natural que cumpre papel fundamental na cerimônia dedicada ao velho orixá. Era uma manhã adocicada pelo cheiro das folhas de manjeriço que, retiradas das águas das quartinhas brancas carregadas na procissão, eram orvalhadas sobre nossas cabeças e por todo o lugar. Fiz a foto e não conversei com Willians como sempre faço para minhas notas de pesquisa, porque o ritual envolvia silêncio e porque eu também fazia parte dele e precisava me concentrar.



Figura 1 – Willians Bendia no ritual das Águas de Oxalá – 2016

Fonte: Elaboração própria.¹

Falei de Oxalá, que é um orixá ligado à criação, mais velho. Os orixás são ancestrais africanos e africanas divinizados e divinizadas, que atravessaram o Atlântico dentro dos corpos das pessoas sequestradas e escravizadas pelos colonizadores. No Brasil, são cultuados e cultuadas, ainda hoje, nos terreiros, como o terreiro de Willians, que, por acaso ou não, também é meu terreiro.

Imprimi a foto em papel, emoldurei e fixei na parede. Olho para ela agora mesmo, como a olho muitas vezes desde o dia em que foi tirada. Para Barthes (1984), a fotografia é objeto de três práticas ou atos. O autor usou três palavras de origem latina para classificar esses atos. O ato de quem faz ele chamou de *operator*; o ato de quem é fotografado, de *spectrum*; e, finalmente, o ato de quem observa a fotografia, de *spectator*.

¹ Informo que o uso de todas as imagens aqui apresentadas cumpriu rigorosamente as exigências éticas a respeito do uso de imagens nas pesquisas com seres humanos. O Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), tanto de adultos como de crianças, foi obtido sempre em diálogo com os sujeitos de pesquisa, incluindo os responsáveis pelas crianças que aparecem nas fotografias.

Por não se considerar fotógrafo, Barthes (1984) preferiu se colocar no lugar que ele mesmo definiu de *spectator*, para tentar entender os sentimentos provocados pela fotografia. Desse lugar, concluiu que dois movimentos formam o interesse de alguém, desse *spectator*, por uma fotografia. O primeiro seria o *studium*, aquele que guarda *aspectos* objetivos, culturais e técnicos que reconhecemos do fotógrafo, ou seja, suas intenções e seus métodos. O segundo seria *punctum*, que pode ser traduzido por “ponto mais importante” e se refere aos aspectos subjetivos, aos interesses criados com e por quem olha a fotografia e que variam de pessoa para pessoa.

Interrompo a digitação, ergo os olhos, encontro, mais uma vez, a mesma foto e vou certa para o olhar do menino que me carrega para dentro da velha tinta deitada no papel de algodão, superfície diferente da mesma imagem que vejo na tela do meu *notebook* enquanto digito este texto. Superfície que é também distinta da que vocês, leitores e leitoras, observam agora, já que as tecnologias mudam para todo e qualquer processo fotográfico. Escapo do olhar do menino e, descendo um pouco para a direita, encontro a mão esquerda dele na mão direita de sua mãe. Só então caminho para os fios de conta no pescoço de Willians. Em seguida, passo por sua roupa branca, por sua orelha direita, retorno para o olhar do menino e ali me detenho. Esse é o desenho do meu *punctum*. Um passeio em espiral que meus olhos fazem e que fico repetindo toda vez que encontro a foto. Os detalhes que transpassam a fotografia me buscam e ferem.

No entanto, havia uma coisa que, também estando lá, era impossível fotografar: o cheiro da chavinha fina de manjerição. O mesmo cheiro que sinto agora, ao baixar os olhos, talvez, pela milésima vez, para a mesma foto.

O *punctum*, sendo a própria subjetividade de quem observa (o *spectator*), sempre me interessou desde que comecei a pensar mais seriamente em fotografia. O *punctum*, singular e intransferível, passou a me afetar, ainda mais, quando comecei a lecionar na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Se cada um constrói, em ato, seu próprio *punctum*, se é esse movimento que, buscando e ferindo, faz a fotografia viver em quem a observa, se ele é “tudo aquilo que eu acrescento à fotografia e que, no entanto, já está lá”, como disse o próprio Barthes (1984, p. 32), imagino que o *punctum* seja processo formativo, que me interessa levar para sala de aula. O *punctum* surge quando pensamos complexamente uma fotografia. E, se estivermos disponíveis para pensar complexamente as fotografias, como elas merecem ser pensadas, o ato fotográfico como um todo é, em si, ação fértil, processo implicado, intencional e formativo.

Pensando assim, o que trago para este artigo são reflexões produzidas a esse respeito na disciplina eletiva “Cotidiano escolar, uma prática social em construção”, na Faculdade de Educação da Uerj. A cada semestre, é possível elegermos um tema para abordar esse cotidiano escolar socialmente construído. Tratarei aqui do semestre em que defini este tema: “Cotidiano escolar, uma prática social em construção: fotografias como atos de currículo antirracistas e contra a intolerância religiosa nas escolas”. O período em questão se refere ao segundo semestre de 2017, em que mediei uma turma composta por 25 pessoas, das quais 23 eram do sexo feminino

e 2 do sexo masculino, com idades entre 24 e 35 anos. As aulas eram no turno da noite, e cada encontro durava cerca de uma hora e meia. O que entrego foi tecido com as anotações do meu diário de aula, com as falas das e dos estudantes, e com pesquisa bibliográfica sobre os assuntos envolvidos.

Antes de seguir, mencionei que o ato fotográfico é implicado, intencional e formativo e explico: pesquiso e fotografo crianças e jovens de terreiros há 30 anos. É com essas fotografias e com minhas intenções em ato que leciono na Uerj.

A procura do *punctum*

A proposta dos exercícios

Para o primeiro momento de cada aula, planejei colocar em jogo o compartilhamento das fotografias feitas por mim. Imaginei que trazer algumas fotos e oferecer à turma o que eu considerava ser o *punctum* de cada uma delas seria potencialmente positivo para o processo formativo. Motivada por essa ideia, dividi as aulas em dois momentos. No primeiro, projetava as fotos e compartilhava os detalhes que me buscaram e feriram nelas. Optei sempre por três fotografias para cada aula, acreditando ser um número adequado para que pudéssemos ter tempo e oferecer esse tempo para cada imagem. No segundo, depois de projetadas as três fotos, quem se sentisse motivada ou motivado apresentaria seu próprio *punctum*. Ao final do curso, eu havia apresentado 60 fotos e, obviamente, não trarei e não comentarei esse total aqui. Escolhi três fotos para examinar algumas questões importantes para os objetivos deste artigo. As mesmas questões orientaram a seleção que fiz dos comentários das alunas e dos alunos em sala de aula.

A primeira foto foi a de Willians, já apresentada. Proposta explicada, compartilhei o meu *punctum* com a turma. Como disse anteriormente, trata-se do caminho que me buscou desde o olhar do menino, conduziu em espiral pelos fios de conta e blusa, subiu por sua orelha e retornou para o mesmo olhar.

Uma das coisas que imediatamente notei nessas aulas é que, diferente do silêncio, às vezes demorado, quando alunos e alunas precisam comentar um texto, quando a provocação parte da fotografia, é preciso organizar a fila para falar. Muitas e muitos levantaram as mãos. Obviamente, em função dos limites de espaço de um artigo, trarei apenas algumas reflexões. Adianto que as falas foram provocadas pelas questões: O que te busca nessa foto e te carrega para dentro dela? Por quê?

O olhar do menino é forte, tem razão. Ele me buscou, sim; e, no primeiro momento, ele me atrai. Só que ele me joga para algo que não está na fotografia. Ele me joga para fora da foto, para algo que ele está olhando e que eu não vejo. Como você disse que era um poço, imediatamente eu construí o poço na minha cabeça. Se você não tivesse falado, eu ficaria me perguntando para o que ele está olhando tão firmemente. Talvez eu definisse um lugar. Talvez esse lugar mudasse, a cada olhada. Meu *punctum* está fora da foto. Isso pode? (Verônica, aluna da Pedagogia, 30 anos).²

² Os nomes são fictícios, as idades não.

Gosto de começar por essa fala de Verônica, não só porque ela foi, de fato, a primeira, mas porque me possibilita compartilhar um dos receios que tive ao propor essa atividade (ou experimento). Gomes (2013, p. 315) defende, com muita convicção, o que chama de estatuto da observação e suas modalidades na produção do conhecimento: “Sim, podemos aprender ao observarmos imagens. Desde que haja a honesta disposição de renunciar aos esquemas explicativos apriorísticos, desde que nos habite a modéstia de querer aprender com as imagens”. Quando propus o experimento “a procura do *punctum*”, temi direcionar o olhar de todos e todas. Temei que eu mesma estivesse propondo um “esquema explicativo” ou, ao menos, um percurso único de observação. Ao recriar a atividade proposta, no fundo, desconfieei do estatuto da observação. E mais: ainda que eu tivesse proposto um “esquema explicativo” (o que o *punctum* definitivamente não é), que eu tivesse proposto uma rota (a minha rota), nenhum esquema ou suposta rota direcional para o olhar é capaz de aprisioná-lo, tal o poder da observação disponível.

Segunda foto: Karin e a luz



Figura 2 – Karin dos Santos no Ilê Omiojuaro – 2015

Fonte: Elaboração própria.

Fiz essa foto no Ilê Omiojuaro, em Miguel Couto, na Baixada Fluminense. Karin dos Santos Lago acabara de acordar e, arrumando seu pano de cabeça, entrou no barracão do terreiro, onde eu já estava sentada, preparando a câmera para as conversas de pesquisa daquele dia. Foi quando a voz de Karin me chamou a atenção ao dizer: “Que dia lindo entrando no terreiro, olha só!” Quando voltei minha cabeça para Karin, fiz essa foto.

Dando sequência aos exercícios, em uma das aulas, mostrei essa foto e compartilhei que meu *punctum* começava no pequeno ponto de luz, à esquerda no alto e quase já fora da foto. Depois ele descia feito uma seta, abraçava a menina, pulsava em seu pescoço, pousava em sua boca e ali ficava, alumando seu sorriso,

seus olhos e sua palavra. Só depois se espalhava, jogando luz para todo o barracão em que estávamos. Meu *punctum* era a luz e seu caminho. “O meu *punctum* é o olho da menina. O olho dela me chama e depois sigo para o sorriso dela. Cada vez que vejo a foto é esse mesmo *punctum*, ou seja: do olho para a boca, depois da boca para o olho”, disse Marco Antônio, de 25 anos.

“Eu não consigo ver *punctum* porque vejo esse pano na cabeça desnecessário, depois o colar, provavelmente enfeitado e essa bata esquisita. Coisas que a minha religião não permite nem que eu olhe aqui”, argumentou Maria Cecília, 30 anos. Fosse em outro momento de minha trajetória de professora, talvez eu me assustasse com a resposta de Maria Cecília. No entanto, já faz muito tempo que trabalho, em sala de aula, com questões raciais, diversidade religiosa e racismo religioso, usando as fotografias como disparadores de conversas e, sobretudo, como imagens desestabilizadoras (Santos, 1996). Argumentei, portanto, que sim, aquele era seu *punctum*, porque o *punctum* é isso mesmo, a subjetividade que nos traz para dentro da foto. E, por ser subjetivo, o *punctum* revela mecanismos de poder, protagonismos, preconceitos. No dia dessa conversa, só consegui mostrar a foto de Karin, porque todo o tempo da aula, depois da fala de Maria Cecília, foi dedicado à discussão de racismo, racismo religioso e intolerância religiosa.

Terceira foto: o abraço de Xangô



Figura 3 – Dandara e Xangô no Ilê Omon Oyá Legi – 2017

Fonte: Elaboração própria.

Dandara Sophia, 7 anos, é abiã, ou seja, alguém que frequenta o terreiro, tem proximidade com ele, mas ainda não é iniciada no candomblé. Ela ajudou a enfeitar o barracão do Ilê Omon Oyá Legi, em Mesquita, Baixada Fluminense, ajeitou flores,

arrumou laços, espalhou folhas. Também enfeitou a si mesma: banho, cabelo penteado e um vestido novo. Na hora da festa, dançou, cantou, bateu palmas, saudou os novos iaôs (os novos iniciados) e os orixás. Quando Xangô chegou ao barracão, Dandara correu, abriu espaço por entre as pessoas e abraçou o deus iorubano. No intervalo do ritual, procurei-a e lhe perguntei o que ela havia sentido naquele abraço. Foi quando a menina respondeu: “Eu gostei muito. No coração de Xangô tem um tambor de fogo. Parecia uma guerra.” Era a noite do dia 21 de janeiro de 2017.

Não sei se por que ouvi a resposta de Dandara, mas dessa vez meu *punctum* é um ponto fixo, o que raramente acontece. O que me fere e me leva para dentro da foto é a fresta ocupada pelo rosto colado da menina no peito de Xangô. Aquele fino espaço em que foi possível ouvir o tambor de fogo do coração do deus africano. Explicava isso quando uma voz me interrompeu: “Deus é um só, professora.” Era Milena Pereira, 29 anos, aluna da turma de licenciatura. A sentença de Milena me permitiu argumentar que religiões politeístas existem não só no continente africano, mas também na Grécia, em Roma, em regiões eslavas, em rituais como o wiccano, o xamânico, o dos druidas, entre outros. E que, sim, Deus é único nas religiões cristãs, mas as religiões cristãs não são as únicas no mundo. Argumentei, ainda, que nossa preocupação fundamental no curso é estar abertos e abertas para lidar, na escola, com alunas e alunos de todas as religiões e de nenhuma religião, porque a escola também não é uma coisa só. Muita gente na turma estava com a mão levantada para falar, mas nem isso foi possível. Milena se retirou da sala e nunca mais voltou. Depois soube que ela pediu a Solicitação de Alteração de Inscrição em Disciplinas (Said).

A esse respeito, considero importante dizer que dou aulas na Uerj desde 2010 e Milena não foi a primeira a sair de sala em função da discussão sobre intolerância religiosa. Nos meus primeiros anos de docência, era comum ouvir “tá repreendido em nome de Jesus”, sempre que eu falava da importância do respeito para a diversidade religiosa. Se ainda houvesse tempo para solicitar mudança de disciplina, os alunos e as alunas que não suportavam ouvir falar de respeito por todas as religiões desapareciam da aula. Quem havia perdido o tempo para solicitar a mudança ou precisava daquela eletiva para concluir o curso, acabava ficando, mas, em geral, permanecia de cabeça baixa, em silêncio, sem sequer me olhar.

Hoje, a realidade da Uerj é outra. Embora seja necessário um estudo mais aprofundado para que encontremos os motivos dessa mudança, arrisco dizer, com base na minha experiência e observação, que o ingresso cada vez maior de alunas, alunos e alunas negros, negras e negres, que, sendo ou não de religiões de matriz africana, reivindicam respeito para essas religiões, é um aspecto fundamental nessa necessária análise.

O episódio da aluna provocou boas conversas ao longo de todo o curso. De modo geral, a turma compreende a urgência de conversarmos sobre racismo religioso e intolerância religiosa. “Se uma pessoa que se prepara para dar aula não consegue discutir o diferente, que tipo de docente será?”, questionou Paulo Azevedo, 24 anos, no mesmo dia da saída de Milena. “Eu também sou evangélica, professora, mas não acho que todo mundo deve ser; e, sim, somos professoras de todos os alunos e

alunas, devemos acolher e respeitar. Essa disciplina me ensinou muito sobre isso”, disse Flávia Ferreira, 32 anos, para quem o *punctum* foram os oxês, os machados de Xangô. “Eu achei lindos, não conhecia”, revelou.

Considerações finais: fotografias como atos de currículo

Espaço de múltiplas possibilidades, a escola é formada por dinâmicas e tensões culturais e, por isso mesmo, é potência para construção de conhecimento. São esses processos constitutivos de negociação de forças que Macedo denominou *atos de currículo*. Nas palavras do autor:

O currículo no contemporâneo vive (in)tensamente um começo instituinte que aponta para vislumbres desconstrucionistas, narrativos, propositivos, coalizionais, com ampliados processos acionalistas-semantizantes. Nas experiências cotidianas miúdas, nas brechas, nas frestas e fissuras, nas reexistências afirmativas, nas transgressões, nas rasuras, nas rebeldias e nas traições cotidianas, nas opacidades, na clandestinidade, nas diversas micro-ousadias, nas epifanias que irrompem, acontecem ações instituintes. Plurais e muitas vezes não normatizadas, podemos falar mais uma vez de experiências curriculantes que se instituem como temporalidades outras, realizações curriculares outras, bricolagens outras. Fachos de luz caminhando e iluminando situações curriculares, fundando heterogeneidade que queremos cada vez mais ampliada, cada vez mais irredutível, cada vez mais socialmente referenciada e que pode nascer de con-versações socialmente engendradas. (Macedo, 2013, p. 22).

Em diálogo com Bakhtin (1992), Macedo (2013) afirma que a experiência no mundo humano é sempre mediada pelo agir situado e avaliativo do sujeito, ao qual ele confere sentido a partir do mundo como materialidade concreta. O ato, portanto, postula, cria (Bakhtin, 1992, apud Macedo, 2013). Assim, para Macedo (2013), a ideia de ato de currículo realça a processualidade criativa do currículo, sua instituinte materialidade e, acima de tudo, a responsabilização/participatividade. “Ato de currículo, como conceito-dispositivo, levando em conta a práxis curricular, é um conceito-chave, um gesto ético-político, um potente analisador da práxis curricular” (Macedo, 2013, p. 28). Partindo desse princípio, de acordo com o autor, cabe à escola mobilizar competências criadoras de autonomias emancipacionistas pautadas em um referencial filosófico, epistemológico, antropológico, estético e político-pedagógico, bem como implantações de práticas capazes de auxiliar a empoderar atores sociais, sobretudo aqueles silenciados por uma educação historicamente excludente.

Quando converso com colegas da Faculdade de Educação da Uerj, no curso de Pedagogia ou nas licenciaturas, após ver apresentações de trabalhos, defesas de monografias, entre outras atividades, percebo que as imagens fotográficas são muito utilizadas como ilustração nas aulas e pesquisas. Ou seja, o referencial estético sugerido por Macedo (2013) anteriormente, como competência criadora de autonomias emancipacionistas, é secundarizado ou subutilizado. E, se for secundarizado ou subutilizado, como o estético poderá contribuir para empoderar atores sociais silenciados, como sugere esse autor?

A potência do estético na educação já fora destacada pelo sociólogo Boaventura de Sousa Santos, quando indicou que professores e professoras emancipadoras devem produzir o que chamou de imagens desestabilizadoras (Santos, 1996). Acredito que produzir as fotografias seja fundamental, mas saber lê-las também é precioso e foi o que tentamos fazer nos exercícios propostos. Santaella (2012), por exemplo, lembra-nos de que Boris Kossoy, outro estudioso da fotografia, em seu livro *Os tempos da fotografia: o efêmero e o perpétuo*, disse que, para compreender uma foto como linguagem, não basta simplesmente lançar um olhar apressado para o conteúdo que foi fotografado, mas que é preciso “desmontar a imagem” (Kossoy, 2007). Não sei se desmontamos imagens em nosso curso. Desejei apenas percebê-las com o que chamo de metodologia da disponibilidade para as sutilezas fotográficas. Algo que temos cada vez menos em tempos tão apressados. Essa disponibilidade para as sutilezas fotográficas foram nossos atos de currículo.

Ao longo do semestre, refletimos sobre 60 fotos de minha autoria. A maioria era de crianças negras, nos candomblés brasileiros (como disse, trata-se de pesquisa que realizo há cerca de 30 anos). Acredito, com isso, ter praticado nossa metodologia da disponibilidade para as sutilezas, no caso, para as sutilezas fotográficas, buscando perceber o que Barthes (1984) chamou de *punctum*, aquilo que atinge nossa subjetividade para a fotografia que vemos. Nos limites de um artigo, trouxe poucas fotos para compartilharmos. Com elas, quis destacar a potência do estético, lido, debatido, discutido, para problematizar racismo, racismo religioso e intolerância. Quando avaliamos o semestre, consideramos juntos que, quanto mais artefatos do candomblé eram mostrados nas fotografias, mais polêmicas eram geradas na turma. Se um deus africano, como Xangô, por exemplo, aparecia na imagem, o racismo religioso de algumas alunas e alguns alunos ficava bem evidente.

Intolerância ou racismo? Não é possível fugir da discussão e, pelo contrário, é necessário abordá-la. A esse respeito, o pesquisador Sidney Nogueira explica que alguns acreditam ser “intolerância religiosa” a melhor expressão para abordar a questão (Nogueira, 2020). Todavia, no caso das violências praticadas contra as religiões de origem africana no Brasil, o componente nuclear desse tipo de violência contra as comunidades tradicionais de terreiros é o racismo. De acordo com Nogueira (2020), quando se fala em intolerância religiosa, algumas vezes o foco da perseguição não é apenas a origem étnica dos praticantes ou a origem da crença, mas uma prática do sagrado alheio, que é considerada herética ou demoníaca por outro grupo. Então, o autor se pergunta, afinal: por que racismo em vez de intolerância religiosa? Porque, nesse caso, Nogueira (2020, p. 91) entende que “o objeto do racismo já não é o homem particular, mas certa forma de existir. Trata-se da negação de uma forma simbólica e semântica de existir, de ser e estar no mundo”.

As fotografias que fabrico, com os sujeitos de pesquisa nos terreiros brasileiros, promoveram intensos debates sobre racismo religioso em sala de aula e geraram atos de currículo. Atos que trouxeram e contaram histórias e que ajudaram a desestabilizar o racismo e, como também especifiquei, o racismo religioso. Atos que, espero, contribuam para uma educação antirracista e plural.

Compartilhei, neste artigo, vestígios de um curso que durou um semestre inteiro. Em nossa última aula, Ana Paula, aluna de 27 anos, perguntou: “O *punctum* pode ser anterior à revelação da foto?” Respondi que nunca tinha pensado nessa questão, pois venho pensando o *punctum*, ali, diante da fotografia revelada, exposta, e procurei saber o porquê da pergunta. E é com a resposta de Ana que encerrarei este texto, na esperança de que ela reverbere em vocês, como reverbera em mim, ainda hoje, e que desperte interesses para o que chamei aqui de uma metodologia da disponibilidade para as sutilezas fotográficas. Diz Ana: “Porque me parece que numa fração de segundo, antes do clique, você vê o seu *punctum*, e ele realiza a foto. Por isso, eu acho que o *punctum* de quem produz a fotografia pode muito bem já estar ali, entre a cabeça, o olho e o dedo de quem fotografa.” Tem razão Ana, a intenção é sempre o que nos move.

Referências bibliográficas

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BARTHES, R. *A câmara clara: notas sobre a fotografia*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

GOMES, P. C. C. *O lugar do olhar: elementos para uma geografia da visibilidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

KOSSOY, B. *Os tempos da fotografia: o efêmero e o perpétuo*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2007.

MACEDO, R. S. *Atos de currículo e autonomia pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2013.

NOGUEIRA, S. *Intolerância religiosa*. São Paulo: Jandaíra, 2020. (Feminismos Plurais).

SANTAELLA, L. *Leitura de imagens*. São Paulo: Melhoramentos, 2012. (Como Eu Ensino).

SANTOS, B. S. Para uma pedagogia do conflito. In: SILVA, L. H.; AZEVEDO, J.; SANTOS, E. (Org.). *Reestruturação curricular: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996. p. 15-33.

Stela Guedes Caputo, doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), é professora associada da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação (Proped) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj), e coordenadora do Grupo de Pesquisa Kékeré (Proped-Uerj).
stelauerj@gmail.com

Recebido em 13 de maio de 2022

Aprovado em 13 de julho de 2022