

Fotografia, dobra e educação

Photography, Fold and Education

AMANDA MAURÍCIO PEREIRA LEITE¹

RESUMO: O que podemos aprender do encontro de Gilles Deleuze com a questão da dobra e a fotografia conceitual de Duane Michals? O convite aqui é pensar sobre o valor da superfície das imagens fotográficas e seu jogo de forças que por vezes engana, inventa, inova e provoca dobras como na série fotográfica *Things are queer*. A arte parecer brincar com o imaginário tornando visível aquilo que antes não víamos; transformando o elemento invisível em algo perceptivo. Deleuze se atenta aos pontos de fuga de cada cruzamento e nos ajuda a buscar a dobra, os desdobramentos, a redobra que a fotografia produz. Parece que o pensamento interrompe o curso da narrativa, se desmancha e é forçado a se reordenar de quadro em quadro. Aqui, proponho pensar a travessia (a nossa travessia) *para/com* a fotografia em três momentos e, quiçá, articular e/ou deslocar conceitos para outras (novas) leituras na educação.

PALAVRAS-CHAVE: Fotografia; Deleuze; educação; dobra; Duane Michals.

ABSTRACT: What can we learn from the encounter of Gilles Deleuze and the issue of the fold and the conceptual photography of Duane Michals? This article is an invitation to think about the value of the surface of the photographic images and the force interplay that sometimes deceives, invents, innovates and leads to folds such as the photographic

1. Universidade Federal do Tocantins, Palmas, TO, Brasil.

series *Things are queer*. Art seems to play with the imaginary, as it makes visible that which we had not seen before; making the invisible element something perceptive. Deleuze pays attention to lines of flight in each intersection and he helps us find the fold, the unfoldings, the double folds produced by photography. Thought seems to interrupt the course of the narrative, it is dismantled and forced to regroup, frame by frame. Here, I propose thinking of our journey *to/with* photography in three moments and, perhaps, linking and displacing concepts to other (new) readings in education.

KEYWORDS: Photograph; Deleuze; education; fold; Duane Michals.

PRIMEIRO PONTO: ESTILHAÇOS DE FOTOGRAFIA ESPALHADOS AO VENTO

*Acredito no invisível. Não acredito no visível...
Para mim a realidade reside na intuição e na imaginação,
e na vizinha da minha cabeça que diz:
"Isto é extraordinário?!".*

Duane Michals

Antes de partir ao encontro de Gilles Deleuze sobre a questão da dobra e a fotografia conceitual de Duane Michals², levanto algumas questões importantes para o desdobramento deste artigo. A princípio estabeleço uma sutil relação entre Fotografia e arte. Sabemos que a fotografia não necessariamente se vincula à arte, porém aqui devo tomá-la ora como captura/imagem, ora como arte – imagem artística. Esse movimento é proposital e pede atenção ao modo de ver, pensar e se relacionar com a fotografia. Outra questão é aproximação da Fotografia com

2. Fotógrafo norte-americano nascido na Pensilvânia, em 1932. Conhecido por criar a fotonarrativa ou fotosequência com cenas e objetos do cotidiano. Seu jeito de narrar histórias é completamente diferente das fotografias únicas feitas especialmente até o final dos anos 50. A inovação de Michals está no desafio que lança ao olhar do espectador. Cada fotosequência parece exibir e, ao mesmo tempo ocultar, os sentimentos e as inquietações do fotógrafo. Como um contador de histórias Michals apresenta breves narrativas instigando o olhar do observador a desvendar os mistérios contidos em sua captura. Para isso deixa pistas, seduz o olhar, joga com reflexos, sombras, sobreposições, cria um roteiro sequencial e materializa seus contos visuais. Michals usa o texto escrito à mão como outro elemento inovador em seus registros. Assim, na tentativa de desvendar os enigmas das narrativas de Michals o espectador passa a observar mais atentamente os elementos da fotografia e as palavras a ela associadas. Um tipo de jogo de detetive. Outra curiosidade é a influência de trabalhos surrealistas inspirados em Magritte e Balthus. A fotografia de Michals é um convite que brinca com a imaginação.

a Educação. Sabemos que a leitura de fotografias feitas no campo da Educação é distinta de leituras feitas no campo das artes, por isso é interessante provocar esse encontro e ver as linhas de fuga que despontam de suas interfaces. O fato é que se a fotografia estabelece conexão com a arte, e se esta pode se mesclar aos conteúdos trabalhados nas escolas, por exemplo, o convite é abrir passagem para outras leituras entre fotografia, educação e arte.

Penso que a imagem³ ficcional não pode ser tratada tão-somente como um suplemento nos processos de ensino. Muitas vezes, o que acontece na Educação é um tipo de abordagem explicativa ou mesmo utilitária do uso de imagens no ensino. A fotografia aparece nos livros didáticos, nos corredores da escola, nas colagens, nos *slides* de apresentação de texto na universidade, ela geralmente é associada à função de exemplificar o cotidiano e seus conflitos. Por outro lado, quando pensamos a fotografia no campo das artes autorizamos outras narrativas, talvez mais criativas e/ou ficcionais.

A fotografia desterritorializa o campo das convicções. Ironiza nossas certezas. Esvazia os clichês, a caricatura... Escava outras possibilidades de ver (e não ver) o mesmo. O movimento que a fotografia nos pede é o de procurar a diferença. Perceber que o mesmo não é mais o mesmo. De certa maneira, deixar-se dominar pelo sensível. O sensível que entra em contato com a perda para criar o novo, viajar e descobrir no risco algo ainda não dito. Uma loucura que não é louca, mas que sai do cotidiano para arriscar-se.

O que proponho talvez seja uma possibilidade de deixar se contagiar, isto é, ser afetado, dançar, escrever, pensar *para/com* a fotografia sem ter consciência (ou medo da vida). Nesse aspecto a produção de Deleuze é indispensável. Deleuze não trabalha com a emoção, mas com o sensível⁴. O sensível é da ordem da estética; da ordem dos *afectos*⁵; da vontade de potência; dos desejos, da invenção onde nada

3. “[...] A palavra imagem teve sua origem no latim *imago*, que no mundo antigo significava a máscara de cera utilizada nos rituais de enterramento para reproduzir o rosto dos mortos. Ela, nasceu assim, da morte para alongar a vida e apresentou, com isso, as noções de duplo e de memória. A imagem tinha o papel de recompor o homem, cujo corpo se decompõe pela morte [...] a imagem emergiu tendo a função de tornar presente o ausente e dar continuidade a existência terrena [...]” (KERN, 2006, p. 15-16). Na lógica de perceber presença e ausência em diferentes obras fotográficas, adoto a palavra imagem para pensar como se formam as capturas das coisas.
4. A força (*afecto*) penetra em nós, interage com o nosso corpo e gera aquilo que Deleuze nomeia de sensação. No devir sensível [...] a sensação não se realiza no material, sem que o material entre inteiramente na sensação, no *percepto* ou no *afecto*. Toda matéria se torna expressiva [...] (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 217).
5. *Afecto* pode ser entendido como um plano intensivo; uma intensidade de forças; uma espécie de mapa de intensidade para diferentes trajetos: [...] os mapas não devem ser compreendidos só em extensão, em relação a

falta. Sabemos que para Deleuze as dobras mostram aquilo que não podemos ver. Não se trata de ver de diferentes pontos, mas reunir pontos em um novo ver. A dobra pode nos levar ao infinito e por isso mesmo nos libertar. A dobra surge para transbordar os limites da fotografia, indo ao encontro da diferença ou, quem sabe, da metamorfose e das variações que cada fotografia convoca.

Assim, a fotografia instala um jogo no qual variações de texturas, cenários, personagens, objetos, perspectivas pedem que percebamos as dobras como um diferencial *da/na/para/com* a imagem. (Estaria presente nesse jogo o ritmo, o movimento e a respiração da própria imagem?) Se entendermos que as dobras são infinitas e múltiplas, chegaremos mais perto da noção de polaridade e polifonia que caracteriza a fotografia? Então, para perceber os *desdobramentos* de uma imagem fotográfica será preciso antes considerar que a fotografia é feita de dobras e que as perspectivas podem ser cambiantes.

Por isso, meu movimento deseja romper com a lógica do duradouro e do fechado para trazer a alegria do novo, do por vir, sem porto seguro. A fotografia não paralisa, antes supõe um movimento que se deixa contaminar. Falo de um movimento nômade capaz de viajar o mundo inteiro sem sair do lugar. A experimentação como um todo pode ser uma espécie de contágio ou grito que me permite ter dúvidas quando desconfio da própria visão.

Ver e pensar a fotografia por diferentes perspectivas apresentam-se como um convite aberto. Posso compor com linhas de intensidade. A busca pela diferença pode tomar o dado que me é comum (o mesmo) e transformá-lo em outra coisa (um dado novo). Às vezes, tenho a impressão de que as reverberações da imagem

um espaço constituído por trajetos. Existem também mapas de intensidade, de densidade, que dizem respeito ao que preenche o espaço, ao que subtende o trajeto [...] essa distribuição de *afectos* [...] constitui um mapa de intensidade. É sempre uma constelação afetiva. [...] o mapa das forças ou intensidades tampouco é uma derivação do corpo, uma extensão de uma imagem prévia, um suplemento ou um depois [...] Pelo contrário, é o mapa de intensidades que distribui os *afectos*, cuja ligação e valência constituem a cada vez a imagem do corpo, imagem sempre remaneável ou transformável em função das constelações afetivas que a determinam (DELEUZE, 1997, p. 73,76-77). Podemos entender o *afecto* como a força que dispara em nós o devir sensível. *Afecto* e *percepto* compõem um *bloco de força e forma* que não reproduz ou inventa a arte (e neste caso a fotografia), mas que captam forças e tornam visíveis as forças que antes não víamos. Assim, *força* e *forma* produzem em nós sensações ou vibrações desencadeadoras de devir. Um objeto pode produzir em nós uma transformação, um tornar-se algo. Olhamos o objeto/imagem/coisa e sentimos que ele se transforma na medida em que nós nos transformamos também. Algo acontece entre nós e o objeto. Eis as noções de *afecto*, *percepto* e devir: [...] o artista é mostrador de *afectos*, inventor de *afectos*, criador de *afectos*, em relação com os *perceptos* ou as visões que nos dá. Não é somente em sua obra que ele os cria, ele os dá para nós e nos faz transformar-nos com ele, ele nos apanha no composto (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 227-228).

se dão em mim como uma espécie de eco ou travessia. Uma mescla de sensações, arranjos e *desdobramentos* entre o fora (objeto externo) e a imagem que a própria fotografia revela. Aqui me interessa um modo de pensar por dentro e não por fora do objeto. Um modo de me desgarrar do externo observando a multiplicidade⁶ de saberes que se alojam em movimento.

Neste artigo não busco a sustentação de saberes sobre a Fotografia. Somos ignorantes diante daquilo que ensinamos, já dizia Rancière (2013). Contudo, procuro escutar as vozes e as teorias que povoam este texto e os/as interlocutores/as que atravessam o meu caminho. Aqui o devir se exhibe acoplado ao desejo de uma estética do acontecimento ou, quem sabe, como uma possibilidade de contaminar a ideia de verdade como a noção de encantamento, de múltiplo, linha de fuga, aquilo que escapa ao mesmo tempo em que deseja.

A linha de fuga é um rasgão, uma invenção que produz, e não que reproduz a arte. Nessas fugas a arte se faz, cria problema, se inventa, cria conceitos... Um tipo de filosofia do percurso. Pensamento andarilho, desterritorializado. Um deslocamento ou agrupamento fugidivo, sem programa, intenção e segredos.

Deleuze (2013, p. 133) se afasta da origem, da verdade, para inventar conceitos e promover acontecimentos. O acontecimento gera singularidades, vai além. O acontecimento mexe com o evento, com a ordem do evento, pois o acontecimento não diz respeito àquilo que estou pensando; ele está sempre em devir. Por isso, não apresento um recorte da história da Fotografia: aqui tudo é meio, rizoma, travessia, conversações. Não há ordem de leituras e invenções, tampouco existe uma palavra última, de ordem educativa. Eis aqui uma alternativa de rasgar a imagem fotográfica em pedaços, espalhar seus estilhaços ao vento sem ter a dimensão exata de onde

6. Para Deleuze (2006, p. 260), “a multiplicidade não deve designar uma combinação do múltiplo e do uno, mas, ao contrário, uma organização própria do múltiplo como tal, que de modo algum tem necessidade da unidade para formar um sistema”. Aqui o múltiplo nos faz pensar a diferença pela diferença, isto é, não se trata de buscar a semelhança ou a representação de algo (na imagem fotográfica), mas procurar à diferença e pensar diferente daquilo que já está associado a valores, padrões e verdades discursivas. Assim, a multiplicidade nos potencializa a fugir de um pensamento generalizado ou linear para um pensamento da *diferença* sobre a produção da vida, dos objetos, das fotografias, suas formas, suas singularidades, suas dobras, seus rizomas, etc. A multiplicidade pode caracterizar a fotografia (o espaço) como produtora de tensões e forças que atualiza o virtual, cria novas territorialidades, encontra planos fuga ao reterritorializar ou desterritorializar a imagem, multiplica o *Mesmo* em diferentes escalas na busca por novas singularidades. A multiplicidade, pede que sejamos capazes de subtrair de nosso pensar a figura do *Mesmo*, do *Semelhante* e do *Análogo* de modo que produz um novo modo de pensar, pela *Diferença*.

seus cacos conseguirão chegar e quiçá atravessar o olhar do Outro, do estrangeiro, do artista, do educador.

Minha escolha metodológica propõe um exercício de *deslocamento conceitual*, isto é, deslocar conceitos de certos campos e lugares para promover um jogo entre filosofia, fotografia e acepções. A combinação entre fotografia e escrita possibilita estranhar o cotidiano e criar ficções. A fotografia é uma espécie de citação do mundo, um recorte, um enquadramento duplicado, descontextualizado. Enquanto citação, a fotografia abre passagens para certezas menos estáveis que, desestabilizadas, transformam o regime representativo em outra coisa, outra leitura, de estilo talvez mais ficcional.

SEGUNDO PONTO: A FOTOGRAFIA PARA ALÉM DA SALA DE AULA

*Não é por acaso que você está lendo isso.
Eu estou fazendo marcas pretas no papel branco.
Essas marcas são meus pensamentos e
embora eu não saiba quem está lendo isso agora,
de algum modo as linhas de nossas vidas se encontraram...
Para o comprimento dessas poucas frases, nos encontramos aqui.
Não é por acaso que você está lendo isso.
Este momento tem sido esperado por você.
Eu estava esperando por você.
Lembre-se de mim
Duane Michals*

Acredito que nossa formação estética deriva de procedimentos mais ousados, fluidos e menos estáveis. Por isso, trago questionamentos que vivencio ao longo de minha prática enquanto pesquisadora, professora e fotógrafa. Penso que tanto estudantes quanto professores de cursos de licenciatura podem avançar o diálogo sobre a potencialidade da imagem fotográfica e os modos de se trabalhar com a fotografia nos espaços educativos que vão muito além das salas de aula. Daí o meu desejo em provocar o encontro dessas áreas, a fim de descobrir mais sobre as interconexões existentes entre a Fotografia e a Educação.

Não me remeto apenas à educação escolarizada e sistematizada, mas a uma noção mais vasta de educação. Tento debater e problematizar nossa formação estética/

visual. Ao eleger a Fotografia como objeto desta reflexão não tenho a pretensão de resolver os problemas das salas de aula e/ou dos processos de ensino, muito menos explicar “a origem” da Fotografia e sua demarcação/fronteira com o campo educacional. Não abordo o pensamento ontológico da Fotografia; ao contrário, tomo a fotografia como um dispositivo aberto à criação, a atravessamentos, à exposição. Um artefato poroso. Um tipo de resistência e de recusa a pensamentos estanques em torno do uso utilitário da fotografia na Educação.

A fotografia é potente, dissimulada, fugaz. Uma captura é capaz de revelar o intervalo inventivo de diferentes conceitos. Uma dobra. Um rasgão no tempo, no espaço, um salto para o novo. A Fotografia, num gesto de interrupção, nos ensina a criar poéticas e estéticas descoladas de padrões predeterminados (algo na contramão de anúncios de folhetins didáticos). Ao invés de fixar uma possibilidade de leitura, trabalho e/ou criação imagética, a fotográfica abre passagem para a produção de conhecimentos, experiências e sentidos. Talvez isso se dê em decorrência de sua polifonia ou do próprio emaranhado de saberes que não para de acontecer *na, sobre e para com a imagem*.

Imaginemos que uma fotografia é vista e revisitada inúmeras vezes. Sempre que nos lançamos a esse movimento entendemos que a potencialidade (educativa) da imagem não para de acontecer. A fotografia é movimento, gera movimento e nos pede a ver. Ver, sentir, ser atravessado por uma linguagem que se expande para além do olho e da visão.

Pensando nisso e nas interfaces entre a Fotografia e a Educação, tomo propositalmente alguns conceitos filosóficos, misturo a produções fotográficas e desloco esses conceitos para outras esferas, produzindo assim um tipo de escrita labiríntica, que problematiza a fotografia, exhibe seus conflitos, suas tensões e permite educar pela contagiante força da imagem. Busco o lugar da ficção dentro dos processos educativos.

Se a educação, em especial a escolarizada, é na modernidade um sistema de “universalização do ensino – na medida em que almeja atingir a todos, e uma massificação do ensino, visto que deseja que todos aprendam tudo” (GALLO, 2007, p.291), o que proponho é a subjetivação na educação, isto é, tornar o processo mais singular de modo que o particular seja mais atraente que o universal. Refiro-me à possibilidade de criar espaço para que o sujeito (estudante e/ou professor) experimente, sinta, seja atravessado, faça conexões por si mesmo, independente do

movimento coletivo de uma aula. Nietzsche⁷ assinalou isso ao sugerir a educação de si como objetivo do sistema de ensino.

Quanto mais popular ou generalizado é o processo de ensino, menos singularizado ele se torna. Isso torna praticamente impossível pensar uma educação estética visual de forma generalizada, quando ela poderia se incidir em um espaço menor, mais singularizado. As fotografias nos tocam, algumas mais que outras. Como uma marca ou cicatriz capaz de desenhar a pele, certas fotografias podem nos atravessar a ponto de fazer com que nunca mais as esqueçamos. Enquanto algumas imagens ganham amplitude, outras se dissipam rapidamente em nossa memória. O fato é que a fotografia reúne e regula elementos que despertam em nós intermináveis pensamentos, sensações e devires, além de agenciar eventos mediante seu jogo de forças.

Se esta é sempre uma condição, ou seja, que a imagem carregue em si sua parcela singular e plural, pensar a relação entre a Fotografia e a Educação nos exige perceber como os planos se interpenetram, se movimentam e se transformam. Em que momento a imagem fotográfica deixa o seu território para deslizar-se para o campo da Educação? É possível desterritorializá-la de seu plano para buscar outro pensamento? Quando e como os tempos se encontram nas capturas, nos espaços do “entre”, nas diferenças, nas repetições? As imagens da educação se relacionam com as imagens artísticas?

Se a questão é o meio, talvez seja pertinente deslocar a Fotografia para a Educação e a Educação para a Fotografia, numa mistura que intercambie os campos e observe as potencialidades formativas da imagem nos espaços interfaciais ou exatamente no meio deslocado, desterritorializado, que se instala e pede outras entradas. Assim, a Fotografia pode aparecer nos espaços de formação – escolas, universidades e outros – como uma abertura estética e artística capaz de estimular a sensibilidade e a produção de conhecimento, além de propor câmbios nos modos sobre como abordamos e entendemos a estética visual.

Lembro-me do texto de Silvio Gallo sobre a possibilidade de uma educação menor nas salas de aula e no cotidiano das escolas (GALLO, 2012). Volto à questão da singularidade e de uma formação menos generalizada. Como professora, pesquisadora e fotógrafa, entendo que posso encontrar alternativas distintas de ensino capazes de transformar os espaços de formação, ainda que os meus movimentos pareçam minúsculos diante da grande área da Educação. A questão é: o que faço

7. Cf. NIETZSCHE, 2003a; 2003b.

para produzir o meu presente? Como entrevejo os conhecimentos, as formas de aprender e ensinar? De que forma identifico os limites de cada proposta de ensino para buscar dispositivos de liberação e/ou de uma educação menor, como pontua Gallo (2002, p. 172)?

Percebo as diferenças entre a proposta de uma educação maior (mais universal) e uma educação menor (mais singularizada). Na medida em que resisto a um processo de formação massificante ou quando desterritorializo o uso da imagem nos processos educativos, crio novas possibilidades de ensino e produzo diferenças, como pontua Gallo (2002, p. 175):

[...] ora, se a aprendizagem é algo que escapa, que foge ao controle, resistir é sempre possível. Desterritorializar os princípios, as normas da educação maior, gerando possibilidades de aprendizado insuspeitadas naquele contexto. Ou, de dentro da máquina opor resistência, quebrar os mecanismos, como ludistas pósmodernos, botando fogo na máquina de controle, criando novas possibilidades. A educação menor age exatamente nessas brechas para, a partir do deserto e da miséria da sala de aula, fazer emergir possibilidades que escapem a qualquer controle. As táticas de uma educação menor em relação à educação maior são muito parecidas com as táticas de grevistas numa fábrica. Também aqui se trata de impedir a produção; trata-se de impedir que a educação maior, bem-pensada e bem-planejada, se instaure, se tome concreta. Trata-se de opor resistência, trata-se de produzir diferenças. Desterritorializar. Sempre.

Apesar de deslocar os processos educativos para uma esfera menor e singularizada, pensar a potencialidade da imagem fotográfica na Educação é um desafio, pois a maior parte dos cursos de licenciatura não encontra espaço para promover este tipo de discussão. [Aproximar-se, portanto?] de uma ruptura com a educação maior como pontua o autor, é um desejo que segue latente. Mas também uma alternativa para pensar justamente o espaço desterritorializado do meio, entre a Fotografia e a Educação.

Uma educação menor estaria voltada ao processo rizomático, a ações fragmentadas onde o foco não está no todo; ao contrário, o interesse está em encontrar caminhos menos totalizantes, mais engajados em novas conexões. Para Deleuze e Guattari (1995, p. 37), “um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo”. Assim, quando trago para

a reflexão a potencialidade da imagem fotográfica, quero pensar sobre produção das diferenças permeada de variações e multiplicidades.

Ocorre que, ao propor mudanças no processo educativo que destaquem a singularidade de uma educação menor, é preciso ter em vista a igual produção de multiplicidades. Isso significa que singularidade e multiplicidade conectam-se aos projetos coletivos de uma turma, por exemplo, mas, ao mesmo tempo, elas podem estar suscetíveis aos riscos de cada projeto ou aos modos como a educação maior pode se apropriar de algumas ações, controlá-las e convertê-las para um fim totalizante.

A potencialidade da imagem fotográfica está assim associada à noção de caos, de resistência às disciplinas, de oposição à instrução de um tipo de leitura da imagem, avessa a qualquer direcionamento feito por materiais pedagogizantes. Falo de uma aprendizagem estética que aconteça no escape das normas, no deslizar de conceitos. Eis aí uma atitude contrária ao modo utilitário da fotografia (e da ficção) nas salas de aulas. Se reconhecermos os nossos limites e a nossa parcela de ignorância diante das fotografias e de seus usos, teremos mais chances de torná-las potentes. Às vezes precisamos de um gesto mais ousado. Uma imersão no caos, no desconhecido, para encontrar um pensar menos explicativo e mais sensitivo.

TERCEIRO PONTO: FOTOGRAFIA, DOBRA E EDUCAÇÃO

Nada é o que eu, uma vez pensei que fosse...

Você não é quem pensa que é.

Você não é nada que possa imaginar.

Eu sou um escritor de contos.

A maioria dos fotógrafos são repórteres.

Eu sou uma laranja – eles são maçãs.

Duane Michals

A fotografia como superfície, como valor não-profundo. Esta superfície não se limita em classificar se a fotografia é verdade ou mentira, mas observar quais são as condições ou as categorias que permitem perceber a fotografia como verdade. Deleuze (2006, p. 75), em *A Lógica do Sentido*, diz que não há um único sentido, mas vários sentidos e direções a serem “produzidos por meio de novas maquinações”. Assim, a leitura de uma fotografia não pode ser estanque ou fixa; ao contrário, sempre haverá sentidos plurais. Deleuze recusa o sentido dualista de bem e mal,

de verdade e mentira. (Estaria aí uma possibilidade para a entrada da ficção na educação?).

Esse vai e vem que a dobra suscita ou esse fazer e desfazer, dobrar e desdobrar que a fotografia move, pede que percebamos variações gravadas na película sensível. Penso aqui em uma aposta educativa que possibilite ao leitor experimentar, ou melhor, *experenciar* a obra. O sujeito se expõe na medida em que se inter-relaciona com aquilo que está exposto e abre passagem para que a obra o toque, seu jogo de forças o atravesse, suas dobras lhe aconteçam...

Sabemos que esta é uma relação plural. O jogo de forças se dá na relação de uma força com outras forças. A imagem fotográfica é também composta por desenhos intensos, feitos de velocidade e luz, capazes de gerar *perceptos*⁸ e *afectos*. Nesse caso, o fotógrafo-artista se relaciona com o jogo de forças, compondo a imagem fotográfica sem atribuir-lhe um único sentido; ao contrário, propõe que o leitor seja capaz de se relacionar com o mesmo jogo de forças de modo a traçar uma nova cartografia dos afetos.

A arte parece brincar com a relação de forças; seu desejo é captar o clichê, o cotidiano, o imaginário mediante cores, ritmos, instantes, espaços, sensações. Esses elementos se tornam personagens nas capturas. A arte torna visível aquilo que antes não víamos, isto é, transforma o elemento invisível em algo perceptivo. Por isso cria e vibra com o jogo de forças. A fotografia rompe com o caráter ilustrativo de aulas ou saberes quando expõe em si mesma “toda a sua realidade”.

Todo esse emaranhado de cores e traços que a fotografia compõe me interessa, sobretudo por permitir pensar sua interface com práticas educativas e questionar seus deslocamentos ou a própria geografia fotográfica. Deleuze (2013, p. 13) se atenta aos pontos de fuga de cada cruzamento. Significa buscar a dobra, os desdobramentos, a redobra que a fotografia produz – não de um ponto a outro, mas os pontos de fuga presentes em cada traço. A dobra recusa qualquer limite na imagem.

Para Deleuze (1991, 14), “o múltiplo é não só o que tem muitas partes, mas o que é dobrado de muitas maneiras”. Nesse sentido, não há divisões, categorias ou hierarquias entre as dobras. Cada dobra exerce um papel singular, que amplia a nossa visão sobre tempo e espaço (dobrado) na imagem fotográfica – e aí já seria o início de outra coisa (uma experiência estética visual?).

8. Para Deleuze, *percepto* não é a percepção que nos liga a um referente: “[...] o objetivo da arte, com os meios do material, é arrancar o *percepto* das percepções do objeto e dos estados de um sujeito percipiente, arrancar o *afecto* das afecções, como passagem de um estado a um outro. Extrair um bloco de sensações.” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 217).

Mas, se o que procuramos na arte, e neste caso, na fotografia é o sentido ou algum sentido para aquilo que denominamos educação, talvez estejamos envolvidos em uma busca inútil e vã. Aqui não estamos à procura do centro, do dentro ou do norte da imagem. Nem o cheio, nem o vazio. É o próprio processo de decomposição e produção da imagem fotográfica que educa (e nos educa), que gera transformação. Pouco importa quais são os limites e as marcações entre o início, o meio e o fim. O que realmente importa é a travessia (a nossa travessia) *para/com a* imagem fotográfica e a ficção. Nessa travessia, seria mais interessante nos encontrarmos, ou nos perdermos no jogo com a imagem? Afinal, o que ela nos pede a ver?

Se a dobra nem sempre é visível precisamos então olhar a superfície, a profundidade da superfície, as dobras da própria superfície. Aquilo que antes víamos como centro pode ser descentralizado; aquilo que apontávamos como o lado de fora pode ser o lado de dentro ou o inverso. Novamente um jogo de forças em que Deleuze (2009, p. 12) aponta:

[...] é sempre contornando a superfície, a fronteira, que passamos do outro lado, pela virtude de um anel. A continuidade do avesso e do direito substitui todos os níveis de profundidade; e os efeitos e superfície em um só e mesmo acontecimento, que vale para todos os acontecimentos, fazem elevar-se ao nível da linguagem todo o devir e seus paradoxos [...].

Para pensar a superfície da imagem fotográfica, é preciso rever o avesso, o inverso, o paradoxo da própria fotografia. Deleuze (2009, p. 136), em *A Lógica do Sentido*, usa a figura da cortina para nos fazer refletir sobre a superfície que se dobra sobre si:

A superfície, a cortina, o tapete, o casaco, eis onde o Cínico e o Estóico se instalam e aquilo de que se cercam. O duplo sentido da superfície, a continuidade do avesso e do direito, substituem a altura e a profundidade. Nada atrás da cortina, salvo misturas inomináveis. Nada acima do tapete, salvo o céu vazio. O sentido aparece e atua na superfície, pelo menos se soubermos convenientemente, de maneira a formar letras de poeira ou como um vapor sobre o vidro em que o dedo pode escrever.

Ora, o que Deleuze nos pede ver é a inversão dos sentidos, ou seja, a lógica do sentido pode se dar sobre uma lógica do não-sentido e ainda, ao se estabelecer o sentido na superfície, estamos novamente jogando com as dobras, com a repetição

ou o anel de Moebius. Fotografo um autorretrato, imprimo-o e o contemplo. Estou dentro ou fora dele? Esse tipo de jogo existe? Dentro. Fora. Fora. Dentro. Em que momento o espelho irá inverter para mostrar as dobras da superfície? Talvez a fotografia se desdobre simultaneamente para que nos encontremos e nos percamos nela. (E não é essa a magia da ficção?)

Lembro-me da clássica série fotográfica de Duane Michals, *Things are queer*, de 1973. Nela o fotógrafo brinca com o espaço e provoca a repetição, o retorno, o efeito de *zoom*. À medida que avançamos de um quadro para o outro percebemos novos elementos e agregamos novos elementos e sensações às imagens. Um movimento que se repete sempre que uma janela se abre.

Essa série é bastante curiosa, porque sem perceber caímos no jogo que Michals nos convoca a jogar. Não basta simplesmente acompanhar as passagens de um quadro a outro. Em alguns momentos temos a sensação de investigar o detalhe a procura da origem. Que diferença faz saber se a composição começa com o primeiro ou o último quadro? A sobreposição de imagens metamorfoseia as categorias de espaço e de tempo. Quanto mais olhamos a série, mais adentramos o labirinto que ora ofusca e ora revela a profundidade da superfície fotográfica de Michals.

É inegável que o jogo de forças nos incita a examinar essa série fotográfica mais de uma vez. Será que “as coisas são estranhas” porque tocam a subjetividade? Ou são excêntricas porque não vemos a precisão da realidade? A fantasia nos aprisiona e ao mesmo tempo em que nos liberta *da/na* imagem. Michals compõe com a fonarrativa, e o intervalo entre um quadro e outro é o que nos faz pensar.

Não se trata de buscar “o sentido” da arte e, sobretudo, da fotografia. Quanto mais esse movimento acontece, mais sem sentido ele se torna. Essa busca, por si só, é questionável – sempre haverá conflitos e tensões postos pelos registros fotográficos. Na obra de Michals, a força está em desafiar o olhar do espectador sobre a intimidade, o temor, a dúvida, o prazer que é ex-posto em narrativas do cotidiano. São retratos simbólicos que questionam a própria a fotografia e sua capacidade de documentar. A fotografia conceitual de Michals engana, inventa, inova, provoca dobras, produz ficção.

Não é apenas em *Things are queer* (1973), mas também em *The fallen angel* (1968), *The Human Condition* (1969), *Magritte With Hat* (1965), *Grandpa Goes to Heaven* (1989), entre outras séries fotográficas, que Michals cria dobras, fissuras, fragmentos de tempo e espaço que se ampliam, se desdobram, se retorcem, se distorcem.





Quando captura seu autorretrato, o fotógrafo cria o seu duplo, borra as fronteiras, passando de um lado a outro por superfícies.

Michals pensa a fotografia por narrativas como no cinema. São pensamentos que se desprendem de enquadres, como acontece na série *Chance Meeting* (1970), em que nos perguntamos se a sequência realmente existiu. Michals estabelece o conflito, o campo de tensão e a partir dele compõe a narrativa. Um quadro está conectado a outro quadro em um movimento que nem sempre é circular, mas, sequencial. Um elemento novo sugere que alguma coisa aconteça.

Se voltarmos a série *Things are queer*, veremos que a ruptura com o espaço e o tempo se dá no segundo quadro, isto é, quando a perna gigante e desproporcional entra em cena. Afinal, de quem é aquela perna? Por que agora o banheiro parece tão pequeno? Estaria o grande homem em um quarto de hotel, distante de sua casa e de seu espaço íntimo? Avançamos de um quadro a outro sem respostas. Apenas jogamos – como deseja Michals. Nossa tentativa é relacionar a narrativa com a leitura que temos do cotidiano.

Se pretendíamos seguir uma narrativa lógica e sequencial, na passagem de um quadro a outro somos surpreendidos pelo novo, pela fissura no espaço atemporal.

O movimento do terceiro para o quarto quadro vai mais além: mostra um homem que, na verdade, é personagem de um texto e está em outro contexto. Ora, há mais histórias dentro da história!

O ponto de partida é tão nebuloso quanto o ponto de chegada (se é que eles existem). O efeito de *zoom in* nos faz mergulhar para dentro dos detalhes de determinado enquadramento, ao mesmo tempo que o efeito *zoom out* remete o nosso olhar para fora do enquadre – forças latentes em vibração. A dissonância da narrativa da imagem que antecede a próxima faz com que nos aproximemos da maquinaria que faz esse jogo rodar – montagem, descontinuidade, dobra e repetição.

Tira-se uma foto. Tem-se uma imagem. Tira-se outra foto. Tem-se outra imagem. De imagem em imagem e pela sobreposição de imagens, o fotógrafo narra uma história dentro de outra. Uma espécie de narrativa dissonante, fora de ordem. O novo pensamento brota da não-linearidade dos fatos e, talvez por isso, não se identifique com um único sentido, mas com um emaranhado de sentidos e sensações (que não se explicam).

Pensar, portanto, a obra de Michals e o próprio ato de pensar dentro da obra de Michals é reconhecer que estamos mergulhados em um terreno instável, sem qualquer certeza. Os símbolos capturados nos deslocam e sugerem outra (nova) leitura. Parece que o pensamento interrompe o curso da narrativa, se desmancha e é forçado a se reordenar de quadro em quadro.

Embora a última cena de *Things are queer* seja a repetição da primeira, quando olhamos para a nona imagem, depois de passar por todos os conflitos e pontos de tensão, não concluímos o jogo, ele permanece em aberto – agora contaminado. O vaivém da narrativa revela como cada quadro se conecta, ao mesmo tempo que provoca o dado novo e a busca pela continuidade da história.

A leitura feita tanto na posição vertical quanto na horizontal exhibe marcações de tempo e de espaço que são desequilibradas pela própria estrutura da montagem e pelos planos que instituem as relações de conflito. Então, aprendemos a pensar pelas relações estabelecidas pelo choque, pela desordem, pelo caos criativo de cada passagem. Quais são as relações entre as imagens? Como percebemos estas composições? Que tipo de articulações entrelaçam os planos?

Deleuze (2009, p. 10) observa que:

[...] os acontecimentos são como os cristais, não se transformam e não crescem a não ser pelas bordas, nas bordas. É realmente este o primeiro segredo do gago e do canhoto:

não mais penetrar, mas deslizar de tal modo que a antiga profundidade nada mais seja, reduzida ao sentido inverso da superfície. De tanto deslizar passar-se-á para o outro lado, uma vez que o outro lado não senão o sentido inverso. E se não há nada para ver por trás da cortina é porque todo o visível, ou antes, toda a ciência possível, está ao longo da cortina, que basta seguir o mais longe, estreita e superficialmente possível para inverter seu direito, para fazer com que a direita se torne esquerda inversamente [...].

Então, como inverter a imagem para que ela possa ser também educativa? Na arte fotográfica não há como fragmentar o gesto do fotógrafo. Será que o olho percebe e registra em segundos o espaço do “entre”, das dobras? Embora essa captura se dê pelo olho, pelo dedo e pelo botão da câmera (aqui não me atenho às questões técnicas do equipamento), essa imagem passa por todo o corpo, atravessa e inunda o gesto do artista e o expõe. É o contágio e a experiência que acontece com cada indivíduo que revela o potencial educativo da imagem fotográfica.

Embora dois ou mais sujeitos se relacionem com uma mesma imagem e ao mesmo tempo, a experiência é sempre individual e depende da abertura de cada sujeito e do modo como se movimenta na travessia. A travessia é individual e acaba por condicionar que a ex-periência aconteça. Não se trata de o sujeito interpretar a imagem e seus signos, mas experimentá-la livre de comentários, livre da necessidade de explicá-la (como geralmente faz a escola).

Ao pensar a potência educativa da imagem fotográfica não podemos desconsiderar todo o processo de montagem e desmontagem da imagem, isto é, como a composição fotográfica pode (e deve) promover distintos sentidos e sensações no leitor. Dependendo da forma com que se organiza uma narrativa, como vimos em *Things are queer*, por exemplo, a fotografia se desdobra para gerar um emaranhado de dados que acabam por desenvolver ideais, em um ciclo que se repete. Nesse caso, pensar também se dá pelo processo, isto é, pela composição que não exclui as fronteiras da fotografia, nem demarca espaços internos e externos, mas sugere a relação entre eles na intenção de deslocar os elementos expressivos da imagem para outros lugares.⁹

9. Na tese de doutorado a ser defendida no início de 2016, “Fotografias: para ver e pensar”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, aprofundo a reflexão sobre a questão: qual é o lugar da ficção na Educação? Acesse: <http://paraverepensar.blogspot.com.br/>.

REFERÊNCIAS

- DELEUZE, G. *Conversações*. Trad. Peter Paul Pelbart. São Paulo: Editora 34, 2013.
- _____. *A Dobra: Leibniz e o Barroco*. Trad. Luiz B. L. Orlandi. Campinas: Papirus, 1991.
- _____. *Francis Bacon: Lógica da sensação*. Trad. Roberto Machado e outros. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- _____. *A Lógica do Sentido*. Trad. Luiz Roberto Salinas. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *O que é a Filosofia?* Trad. Bento Prado Jr e Alberto Alonso Munoz. São Paulo: Editora 34, 1992.
- _____. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol. I. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.
- GALLO, S. Em torno de uma educação menor. *Educação e Realidade*, 27(2), p.169-178, jul./dez. 2012.
- _____. Em torno de uma educação voltada à singularidade: entre Nietzsche e Deleuze. In: LINS, D. (Org.). *Nietzsche/Deleuze: imagem, literatura, educação – Simpósio Internacional de Filosofia 2005*. Rio de Janeiro: Forense Universitária; Fortaleza, CE: Fundação de Cultura, Esporte e Turismo, 2007. p.288-302.
- KERN, M. L. Bastos. Imagem manual: pintura e conhecimento. In: FABRIS, A.; KERN, M. L. B. (Org.). *Imagem e Conhecimento*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.
- MICHALS, Duane. *Things Are Queer*, 1973, gelatin silver print, 9 images, each 5x7 Sidney Janis Gallery, New York.
- NIETZSCHE, F. W. Schopenhauer como educador. In: _____. *Escritos sobre educação*. Trad. Noéli C. M. Sobrinho. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003a. p.138- 222.
- _____. Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino. In: _____. *Escritos sobre educação*. Trad. Noéli C. M. Sobrinho. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003b. p.41-137.
- RANCIÈRE, J. *O mestre ignorante – cinco lições sobre a emancipado intelectual*. Trad. Lílian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SOBRE A AUTORA

Amanda Maurício Pereira Leite é pedagoga, Mestre e doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. É também fotógrafa com formação pelo Departamento Artístico Cultural da mesma instituição. É Professora Assistente do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Membro dos grupos de Pesquisa Tecendo (UFSC) e Transver (UFT).
E-mail: amandamleite@hotmail.com e amandaleite@uft.edu.br

Recebido em 29 de agosto de 2014 e aceito em 31 de outubro de 2015.