



Espelho quebrado: fotografia e fragmentação

Adrise Ferreira de Souza

Paola Basso Menna Barreto Gomes Zordan

Artigo recebido em: 13/05/2020

Artigo aprovado em: 20/10/2020

DOI 10.5433/1984-7939.2020v16n28p120

Espelho quebrado: fotografia e fragmentação

Broken mirror: photography and fragmentation

Adrise Ferreira de Souza*

Paola Basso Menna Barreto Gomes Zordan**

Resumo: *Este artigo ensaístico faz algumas relações entre a escola e as multiplicidades do ato fotográfico. Traz a figura do espelho quebrado como possibilidade para se pensar as fragmentações da contemporaneidade, contraposta à uma imagem ideal, que se apresenta de forma completa, ao estilhaço multifacetado. Aborda, o problema da reflexão na filosofia da diferença. Utiliza autores que seguem Deleuze, Guattari e Foucault, fazendo algumas considerações em torno do conceito de fora e da imagem enquanto força assignificante.*

Palavras-chave: *Heterotopia, espelho, fotografia, fragmentação*

Abstract: *This essay article makes some relations between the school and the multiplicities of the photographic act. It brings the figure of the broken mirror as a possibility to think about the fragmentations of contemporary times, opposed to an ideal image, which presents itself in a complete way, to the multifaceted shrapnel. It addresses the problem of reflection in the philosophy of difference. It uses authors who follow Deleuze, Guattari and Foucault, making some considerations around the concept of outside and the image as an assigning force.*

Keywords: *Heterotopia. Mirror. Photography. Fragmentation.*

* Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

** Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Figura 1 – Paola Zordan, Maldita Reflexão, 2009.

Fonte: Coleção Juliane Farina

Proliferação fotográfica

Em um mundo invadido por imagens, a proliferação de fotografias se apresenta de forma tão instantânea quanto o apertar de botão dos dispositivos fotográficos e visualizar o feito. Produção que acontece em fronteiras indefinidas, as quais misturam os campos da arte, do jornalismo, da publicidade, do entretenimento, das pesquisas científicas e acadêmicas; a fotografia povoa o espaço urbano, a internet, os jornais, as revistas de comportamento, de moda e de difusão de notícias. Com quase dois séculos de existência, primordial para os novos aparatos técnicos de expressão, a fotografia

continua a mover a crítica, a abalar teorias, a traduzir convenções, a denunciar os erros, a investigar as coisas e a inventar a si mesma continuamente. Abrangendo uma diversidade de campos, a fotografia tanto marca quanto confunde os lugares sociais, definindo cânones representacionais de acordo com os enquadramentos que faz. Chega-se ao ponto, talvez inédito na história das populações, em que o não-fotografado praticamente não existe. Na carteira de identidade, no passaporte, na celebração das alegrias, nos piores desastres, na saudade fúnebre, as fotografias contam e marcam as vidas.

O presente ensaio se vale de uma perspectiva multirreferencial para pensar a centralidade da fotografia frente às mudanças paradigmáticas na escola contemporânea, considerando o papel das imagens no contexto de aulas eletrônicas e ensino por outros meios que não os tradicionais. Problematisa-se a fragmentação do que se constitui enquanto um educar perante a proliferação de imagens junto a qual vivemos. Para tanto, desde os autores das Ciências do Imaginário até os estudos pós-críticos de Vilém Flusser e Roland Barthes perpassam as considerações autorais, estas relacionadas com estudiosos do Ensino de Artes Visuais referências no Brasil. Tais assertivas são tensionadas com a filosofia da Diferença de Gilles Deleuze, trazendo a poética do espelho quebrado.

O bombardeio de imagens, fenômeno que propulsiona as considerações aqui discutidas, vem sendo observado há muito por diversos autores, entre os quais destacamos os estudos de Gilbert Durand (1988). Seja no âmbito das Ciências do Imaginário de Durand, seja via teoria crítica ou estudos pós-críticos, é tácito que tal proliferação, por vezes, não desenvolve o pensamento ou estimula saberes. Também não nos provoca a desacelerar o olhar e fruir as

variedades de imagens que o mundo oferece. Rolamos o *mouse* e passamos o dedo sobre as telas *touchscreen* freneticamente em busca de algo que faça sentido e encontramos imagens semelhantes/idênticas às coisas já vistas, de modo que nos encontramos “anestesiados” perante a proliferação de imagens fotográficas. A consequência desta anestesia provoca “a crise dos nossos sentidos. Seu efeito deixa marcas profundas no modo de compreender o mundo e nele agir. [...] ficamos com o fazer criativo rebaixado, agindo como meros executores de tarefas” (MARTINS; PICOSQUE, 2012, p. 37). De acordo com João Francisco Duarte Junior (2001), em contramão da anestesia, está a *estesia*, ou seja, capacidade de sentir. Há décadas, Teixeira Coelho (1991), estudando Durand, relaciona a anestesia descrita na tese de Duarte Jr. com essa “inflação imagética”. O que Durand (1988) denominou “iconoclasmo por excesso” é o que provoca pensarmos, hoje, em fragmentos heterotópicos.

Mosaicos, *assemblages*, junção de partes, *bricolages*, colagens, todos esses procedimentos que envolvem cortes e reagrupamentos, adentram em nossas ações a fim de que “o mesmo, o de sempre” seja reinventado (ZORDAN, 2020). Esse texto ensaia um diálogo entre a fotografia e a escola aproximando-as da poética da quebra do espelho, a fim de pensar a subversão tanto da imagem fotográfica para além do mimetismo espetacular, quanto da escola – lugar de ensino, aprendizagem, criação e mais – enquanto produtora de padrões de ser e estar. Iniciamos com uma quebra de espelhos que cria uma composição sugerindo uma máscara de estilhaços sobre um espelho oval, objeto denominado *Maldita reflexão* (Fig.1). Enquanto refletimos, não agimos. Não agir leva a deixar as coisas como são, como estão. Com Deleuze e Guattari (1992) aprende-se que pensar

não é refletir e sim traçar planos cuja criação implica agir. E esse agir acontece de uma maneira molecular, quase imperceptível. *Mínimo valor* (Fig.3) é uma dessas obras que, como *Cruzeiro do Sul* de Cildo Meirelles, quase somem. É um estilhaço que parece um diamante, mas não deixa de ser vidro que cintila pelo restante de platina que pertencia ao espelho de onde se despreendeu. Pensar com os cacos, implica fazer sentir a fragmentação e molecularização do próprio pensamento. Pungir; cortar; ferir; tremer, a lâmina obtida na quebra traz o que pode romper com o instituído. Trata-se daquele “pequeno corte”, *punctum*, que quebra a imagem naquilo que a cultura lhe instituiu (BARTHES, 1993, p. 46). Destruir a imagem fidedigna, inteira. A quebra do espelho nos leva à produções sem modelos pré-estabelecidos. O objeto *Maldita reflexão*¹ é, como algumas obras espelhadas de Jeff Koons ou Anish Kapoor, difícil de serem fotografadas sem que quem as fotografe seja nelas refletido.

1 A obra *Maldita Reflexão*, de Paola Zordan, é um espelho oval cujos fragmentos de espelho dispostos sobre a superfície plana do espelho original formam uma espécie de máscara, a fim de problematizar, com a obra conjunta de Deleuze e com Guattari, tanto a rostificação quanto o problema filosófico da reflexão. A leitura da dissertação *Desertação* (FARINA, 2009) coincide com a discussão da obra, que esta hoje na coleção da referida pesquisadora. A obra foi usada no projeto gráfico de Leonardo Garbin para o álbum *A Louca Viagem*, da banda Trem Imperial, em 2015 (fig.2).

Figura 2 – Paola Zordan, espelho Maldita Reflexão, em fotografia de Marcos Escada com a banda Trem Imperial e objeto cênico de Charles Kray, 2015.



Fonte: Arquivo de Leonardo Garbin

Flexão revertida

A reflexão traz o senso comum da prática fotográfica, vista desde o seu surgimento como “espelho do real”². A acepção clichê de que a fotografia alforriou a pintura, a exemplo do que enuncia André Bazin: “a fotografia libertou as artes plásticas de sua obsessão da

² Dubois apresenta a questão da mimese na imagem fotográfica no primeiro tópico: a fotografia como espelho do real, presente no primeiro capítulo intitulado “Da verossimilhança ao índice”. Para o autor, o “efeito de realidade ligado à imagem fotográfica foi a principal atribuído à semelhança existente entre a foto e seu referente” (DUBOIS, 2010, p. 26).

semelhança” (BAZIN apud DUBOIS, 2010, p. 31), de modo a liberar a mão do artista do registro mimético, também deve ser revisada. Diante de tantos novos usos e pensamentos que se apresentam para com a fotografia, certos pressupostos estão ruindo. Aqui, podemos dizer que isto vale tanto para práticas pedagógicas que se utilizam da fotografia como para produções artísticas ligadas à pesquisas e mídias alternativas de disseminação.

Há uma tendência muito forte de se relacionar a fotografia com registros de memórias, tomando-a como algo que serve para avivar lembranças. Alguma coisa inominável nos processos fotográficos cria uma espécie de “magia”, uma prestidigitação que dá as imagens fotográficas potencial para exprimir as aparências do mundo visível. Por não existir uma fotografia, por mais abstrata que pareça, que não apresente alguma conexão física na contiguidade dos fatos, de modo que as imagens fotográficas podem ser tomadas como indexação da realidade. Por isso confere-se à fotografia o poder de testemunhar a verdade. Mas isto não quer dizer que seja uma reprodução objetiva do real, mesmo quando seu propósito é unicamente colocar a realidade em evidência. O que é desencadeado pelas escolhas e interpretações criadas pela fotografia transforma o conceito de real. A foto conserva um dos possíveis reais, cuja captura singular da atualidade o eleva ao plano intensivo do pensamento. Os semióticos explicam: “o que a foto perde em extensão, na sua relação com o mundo lá fora, ela ganha em intensidade” (SANTAELLA; NOTH, 1998, p. 127). Não é mais o mundo dos fenômenos extensos que afeta os sentidos, mas as imagens e as sensações que elas despertam. Desse modo, pode se dizer que mais do que conservar uma lembrança, a fotografia sustenta a fugacidade de uma sensação.

A partir de Dubois, sabe-se que a fotografia entra no cenário contemporâneo como um dos meios mais democráticos de produção de imagem, estendendo a prática a artistas, fotógrafos e amadores. Ao apontar a fotografia como sendo o *espelho do real*, sua função seria retratar o aqui e o agora de forma mimética. O que antes da sua criação era ambição dos artistas da Idade Clássica, representar com “fidelidade” o mundo, com a fotografia, fragmentos do mundo podem ser “fiel” e ao mesmo tempo distorcidamente enquadrados.

Mutações de paisagem

Não se trata de fazer uma crítica ao advento fotográfico e ao quanto este se tornou acessível e sim potencializar, no âmbito educacional, esse imenso acesso, partindo do que a fotografia, enquanto mídia e conceito, proporciona. Trata-se de subverter o “espelho do real” para promover outras concepções, novas possibilidades de se pensar o ato fotográfico, abrir multiplicidades de fruições, pluralizar seus usos e mostrar que, todo e qualquer real projetado através da objetiva, é uma desconstrução fragmentária do que se revela como imagem. Se toda imagem é um fragmento, o que a imagem devolve do real não passa de um caco. O que temos são apenas estilhaços de um real, pedaços que carregam potências de uma criação dada por perspectivas que multiplicam o que era único.

Perceber, promover, potencializar e entender o processo de criação fotográfico em sala de aula e em projetos de ensino visa incentivar a criação imagética através de dispositivos e procedimentos fotográficos. O que se vê? Uma vista. Um recorte do mundo, fragmento conservado de um dado tempo e de um

determinado espaço. Por constituir referências que a ligam numa dada realidade espaço-temporal, a fotografia é a base dessa mania atual, a documentação obsessiva que se prolifera em redes sociais, retratos, cartões-postais, catálogos, folhetos, imagens eletrônicas, todo tipo de imagem que se espalha e se divulga. Gestos, corpos, nascimentos, aniversários, casamentos, encontros, viagens, mortos, detalhes imperceptíveis, ângulos novos, estranhas distorções: acontecimentos que a fotografia faz permanecer. Aparato que, como mostra Régis Debray (1993) transtorna todo um regime da visão e modifica as maneiras de se produzir arte, a fotografia é hoje um dos instrumentos pelo qual o mundo se faz ver.

Há algo no que fazemos e no que nos acontece, tanto nas artes como na educação, que não sabemos muito bem o que é, mas é algo sobre o que temos vontade de falar, e continuar falando, algo sobre o que temos vontade de pensar, e continuar pensando, e algo a partir do que temos vontade de cantar, e de continuar cantando, porque justamente isso é o que faz com que a educação seja educação, com que arte seja arte e, certamente, com que a vida esteja viva, ou seja, aberta, a sua própria abertura (LARROSA, 2017, p. 13).

No cenário atual, onde a fotografia se instaura definitivamente como meio instantâneo de registro, sua principal atribuição permanece sendo proporcionar registros fidedignos aos referentes originais, ainda que, seja senso comum o quanto possa ser manipulada. Uma imagem, ainda que sempre fragmento do que se vê, ainda que distorcida e adulterada, carrega alguma referência daquilo que lhe deu origem. Assim, podemos pensar a criação fotográfica sem a

pretensão de excluir os vestígios e/ou as projeções que lhes foram oriundos. Simon Rodriguez nos interpela a produzirmos a diferença através da invenção, com sua frase: “Inventamos ou erramos!” (apud KOHAN, 2017, p. 78). Este fala do âmbito escolar e esclarece que invenções não são necessariamente verdades, não precisam ser refêns do espelho que replica o que vê. A quebra com o já feito ou já pensado, ou seja, o que aqui se torna a quebra do espelho, suspende o que já era refletido, desta forma, podemos problematizar qualquer verdade, qualquer sentido criado:

“Nem todas as invenções são verdadeiras, mas nós sabemos que se não inventamos não podemos acessar a verdade, que a verdade não pode ser imitada, reproduzida, copiada, modelada a partir de outra realidade. Temos de encontrar a verdade por nós mesmos, ou nunca a encontraremos” (KOHAN, 2017, p. 78).

Tal verdade, produzida sempre inventivamente, reproduzida discursivamente, não está em manuais definitivos. Simón Rodríguez propõe um professor que pense, invente, “um professor que seja um artesão e um artista do seu trabalho: um mestre inventor” (KOHAN, 2017, p. 69-70). Desta forma, o mestre inventor apresenta-se em ensaio, em errância e em experiência do seu modo - que não é um modelo/espelho fixo – de ser e estar na docência, de forma inacabada, sem estar preso a realidades formalmente reconhecidas. Não interessa, para Rodríguez – nem para quem pensa e produz o ressignificar da educação – o ensino de verdades, o seguimento de padrões. Ou seja, este professor não tem onde se espelhar. O que está em jogo, é a transformação e/ou subversão das formas postas, fixas e enraizadas de educar. Tensionando outras maneiras de propor a escola e embasados nos estudos Foucaultianos, Alfredo Veiga-Neto

e Maura Corcini Lopes reapresentam o “pensar de outro modo” para que encontremos alternativas frente aos mecanismos disciplinares, normalizadores e dominantes. Para eles,

[...] pensar de outro modo não significa ampliar o que já se pensa, ou seja, é mais do que acrescentar conteúdos novos ao que já se pensa e já se sabe. O “pensar de outro modo” se move a partir de uma atitude de suspeita frente a tudo aquilo que é dado e que parece óbvio e natural. O “pensar de outro modo” significa o exercício de (tentar) pensar por fora do que é dado e já foi pensado [...] (VEIGA-NETO; LOPES, 2010, p. 150).

O “pensar de outro modo” no âmbito pedagógico, apresenta a ruptura com o costumeiro, interpelando a ultrapassagem do já pensado e agir além do já feito. Inspirado em Foucault, tal convite extrapola a teoria apartada de uma prática, pois escreve-se em concordância com o que se vive. Foucault “produziu uma filosofia às margens da tradição, recusando-se a trabalhar nos domínios clássicos do pensamento” (GALLO, 2015, p. 427). Quebrar a imagem do já visto e trabalhar com a multiplicidade – cacos – apresentados em forma poética e pedagógica, é possível com este tipo de referencial.

Assim, o “pensar de outro modo” é sempre uma viagem para fora, cujo roteiro dificilmente já se conhece e cujo destino de chegada quase nunca existe. Como que para tornar tudo mais difícil – mas, ao mesmo tempo, mais excitante -, viajar exige levantar as âncoras, desacomodar-se e deixar para trás o que parecia ser um porto seguro (VEIGA-NETO; LOPES, 2010, p. 159).

Sendo a fotografia um meio de expressão que envolve

dinâmicas culturais bastante complexas, trazendo movimentos que abrangem diversos campos de atuação, esta constitui uma possibilidade para se pensar de outro modo. A fotografia não só funciona como fundamento para diagnóstico e evidências como também incita múltiplas interpretações da realidade, distorcendo, ampliando e revelando aquilo que se pretende fato. Reprodutível, espalhada com certa facilidade, a fotografia propaga os modos de olhar dos artistas, dos povos, dos governos, das escolas, das instituições. Em museus e outros espaços institucionalizados para a arte, as obras fotográficas trazem múltiplos olhares possíveis, abrindo espaço para diversos paradoxos. A *doxa* é colocada em xeque não apenas pelo próprio caco de espelho, superfície de re-apresentação de uma imagem que nunca é a mesma. O que a fotografia nos ensina a ver não é o mesmo do que o espelho, imagem que inverte aquilo que captura. Não se trata de pensar como ensinar a ver, o que ver, tampouco discutir o conteúdo do que se vê e sim de escandir o que é visto para fora do senso comum da visão.

Heterotopias e escola

Pensar e agir na escola de outra maneira nos proporciona a reinvenção deste lugar, pois o “outro modo” diz de algo ainda não refletido. O ato de fotografar nos ensina a perspectivar a realidade, ou seja, a compreendermos que uma imagem é apenas um recorte, um caco, um fragmento que nos ensina a parcialidade e contingência de todo e qualquer real. Vilém Flusser descreve o fotógrafo como caçador selvagem, só que dentro de um campo muito mais complexo, a floresta da cultura contemporânea. Essa imagem também é

explorada por Susan Sontag, que pensa o processo fotográfico como um saque, uma espécie de apropriação violenta. Rapto de forças que usurpa, na potência de um olhar, o princípio animador do mundo; truque maquínico que cria a supressão do movimento, a fotografia denota a compulsão de um predador visual. O fotógrafo devora aquilo que seu olho experimenta, expelindo tudo recriando. Dispositivo simulador que se expressa na grafia luminosa do olhar, a fotografia produz arte, ocupa espaços, dando a ver multiplicidades. Mesmo reproduzindo, a fotografia descontrói o real, profanando o que seria a sua “verdadeira” imagem. É deste modo que o exercício de fotografar e pensar a fotografia no âmbito escolar, profana o instituído não só como a rebeldia de apontar as falhas da maquinaria e de seus agentes, mas como possibilidade de criação de uma nova escola, dentro da mesma escola, como também sugere Silvio Gallo:

[...] a possibilidade de fazer uma escola outra na escola estabelecida. O posicionamento do “fora” da escola (a escola outra) na escola mesma. [...] para além de uma outra escola, a produção cotidiana de escolas outras, lá, no interior da escola mesma. É outra forma de pensar a transformação da escola, no fazer do dia a dia do trabalho pedagógico (GALLO, 2015, p. 442).

Desde seu surgimento e proliferação no século XX, a escola segue imagens que vêm sendo reproduzidas, não na potência do simulacro que toda reprodução carrega, mas sim com a reprodução de um real, como se a realidade fosse possível de ser abarcada. Existe uma série de características que configuram tais realidades idealizadas, sejam na imagem figurada do professor, assim como de

escola, de supervisor, de aluno e, também, de pais e responsáveis. São idealizadas e projetadas em identidades, imagens que padronizam e uniformizam os modos de ser na escola e estar nela, visto que “[...] a escola foi e continua a ser uma instituição disciplinar que, no mínimo, deve ser questionada, quando não transformada” (MARÍN-DIAZ; PARRA, 2015, p. 400). Através da quebra dos paradigmas reprodutivos poderemos vivenciar e proporcionar experiências com ela e a partir dela, pois a experiência “não pode ter outra preocupação nem outro fim do que ela mesma” (BATAILLE apud LARROSA, 2017, p. 14). Larrosa relaciona a experiência, *ex-perire*, com o fora sendo que experimentar pode ser quebrar o espelho, o qual reflete modelos de pensamentos totalitários, de modo a deixar linhas em aberto, inconclusivas:

A experiência não é uma realidade, uma coisa, um fato, não é fácil de definir nem de identificar, não pode ser objetivada, não pode ser produzida. E tampouco é um conceito, uma ideia clara e distinta. A experiência é algo que (nos) acontece e que às vezes treme, ou vibra, algo que nos faz pensar, algo que nos faz sofrer ou gozar, algo que luta pela expressão, e que às vezes, algumas vezes, quando cai em mãos de alguém capaz de dar forma a esse tremores, então somente então, se converte em canto. E esse canto atravessa o tempo e o espaço. E ressoa em outras experiências e em outros tremores e em outros cantos. Em algumas ocasiões, esses cantos de experiência são cantos de protesto, de rebeldia, cantos de *luta contra as formas dominantes* de linguagens, de pensamento e de subjetividade (LARROSA, 2017, p. 10, grifo nosso).

Com Foucault e pensadores a ele afinados, como Deleuze, tanto a imagem da escola como o próprio conceito de imagem passam

a ser questionados. Em *Vigiar e punir* temos sua colaboração mais expressiva no tocante ao problema da escolarização disciplinadora e da modelização de identidades, aqui pensada em termos de “espelho ideal” ou “imagem conformada”. Sobre esta obra, Silvio Gallo comenta o quanto a escola surge como uma instituição domesticadora dos corpos (GALLO, 2015, p. 432). O espelho vem como superfície de reflexão a qual define posições fixas, expressas imageticamente, do que pode ser considerado “bom”. Um “bom” professor é aquele que é enérgico e tem pulso com a turma, que faz uso das “técnicas de domesticação” que são “métodos para condicionar e manter a ordem” (VARELA; ALVAREZ-URIA, 1992, p. 82). Os corpos dos considerados “bons alunos” são domados para que haja comportamento e a governança na sala de aula (ZORDAN; STHAL, 2011). Fica clara a utilização de determinados regimes, os quais envolvem a produção de imagens para gerenciar e gestar a rigidez padronizadora de educar a partir da repressão e punição. Ao se fazerem valer de imagens cuja positividade se torna modelo, as relações de poder definem o espelho da escola tradicional. Trata-se de uma imagem institucional, implicada no discurso da “boa educação”, cujos códigos são requeridos até os dias de hoje. Apesar de termos questionado formas modelizadas de identidades, identificações e subjetividades, algumas escolas ainda estão a padronizar e uniformizar posturas e crenças, reproduzindo uma educação cujo espelho é categorizado em termos de uma idealidade que não condiz com as dilacerações subjetivas da contemporaneidade.

Com pensadores pós-estruturalistas e suas reflexões aforismáticas, as imagens ideais são questionadas e, na maior parte das vezes, quebradas. Fora das categorizações do senso comum,

talvez seja possível potencializar as maneiras de nos relacionarmos com as imagens e seus usos na escola, pensando uma outra escola. O perspectivismo advindo de Nietzsche, vivo no pensamento de Foucault, Deleuze e todos estudiosos que seguem seus textos, envolve múltiplas miradas, nos levando a quebra do espelho, o que possibilita a ruptura com as imagens ideais. Um “espelho” escolar quebrado mostra uma escola multifacetada, uma escola heterotópica. *Heteros*, na etimologia grega, significa diferente e possui ligação com *alter*: o outro. Já *topia* remete a lugar/espço. O conceito de heterotopia, em Foucault, descreve lugares – reais – que se configuram para além dos lugares aceitos. Diferentemente das *utopias*, que consolam, as *heterotopias* inquietam (FOUCAULT apud GALLO, 2015, p. 436). Podemos compreender as heterotopias como:

[...] espécies de lugares que estão fora de todos os lugares, embora eles sejam efetivamente localizáveis. Esses lugares, por serem absolutamente diferentes de todos os posicionamentos que eles refletem e dos quais eles falam, eu os chamarei, em oposição às utopias, de heterotopias [...] nas heterotopias, haveria, sem dúvida, uma espécie de experiência mista, mediana, que seria o espelho. (FOUCAULT apud GALLO, 2015, p. 440).

Foucault traz a figura do espelho para tensionar sua dupla relação com a utopia e com a heterotopia. A utopia do espelho diz-se da ausência do lugar, “um lugar sem lugar”, pois quando mostra a imagem refletida, existe um duplo, o estar em um lugar e o estar sendo projetado em um outro lugar, que não é o lugar primeiro.

“No espelho, eu me vejo lá onde não estou, em um espaço irreal que se abre virtuosamente atrás da superfície, estou lá longe,

lá onde não estou, uma espécie de sombra que me dá a mim mesmo minha própria visibilidade, que me permite me olhar lá onde estou ausente: utopia do espelho”. (FOUCAULT apud GALLO, 2015, p. 440).

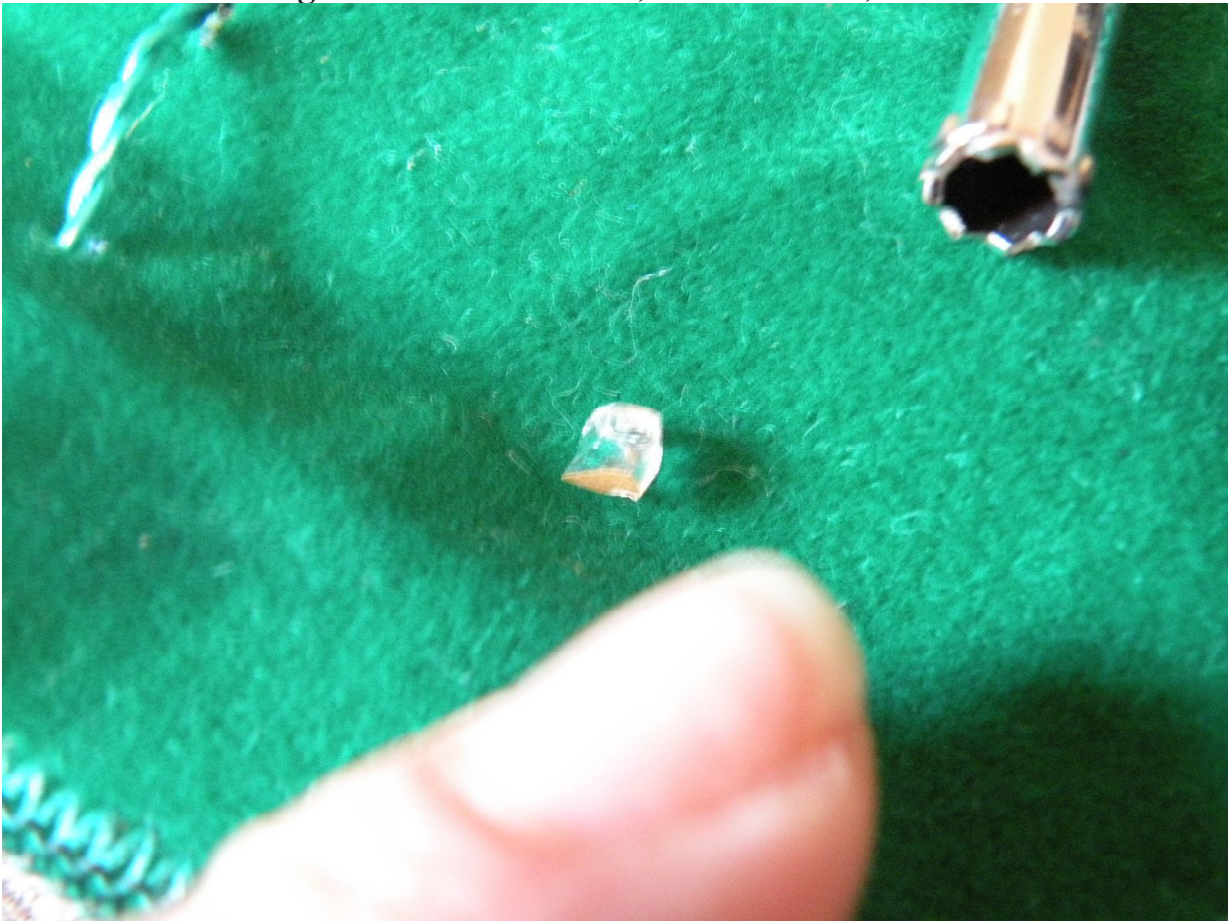
Na heterotopia, o que nos interessa se relaciona exatamente ao espelho quebrado. Este, por não possibilitar a figura em sua totalidade, desmancha o ideal, fragmenta o modelo e faz menção ao espaço de fora – ponto virtual, ponto gris, ponto limite que se move de acordo com a sensação – sendo um não lugar dentro do lugar.

O espelho funciona como heterotopia no sentido em que ele torna esse lugar que ocupo, no momento em que me olho no espelho, ao mesmo tempo absolutamente real, em relação com todo o espaço que o envolve, e absolutamente irreal, já que el[e] é obrigad[o], para ser percebido[o], passar por aquele ponto virtual que está lá longe (FOUCAULT apud GALLO, 2015, p. 441).

Dizendo de outro modo, o lugar paradoxal, espaço heterotópico que é e não é um lugar, é um espaço que pode ser acessado para produzir algo novo. A heterotopia é lócus da diferença em si, infinitesimal, fora da linguagem, sem possibilidade de reflexão, já que esta “pertence” a uma “criação respectiva” que não concerne aos movimentos que nos obrigam a pensar (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 14). Quando se pensa em possibilidades de pluralizar a escola: “trata-se de fazer uma escola outra no interior da escola mesma” (GALLO, 2015, p. 447). Assume-se o frágil não mais como adjetivo e sim como conceito transvalorador. Fragilidade do quebradiço, do menor, como poética para se viver em sala de

aula (ZORDAN, 2016). A imagem, enquanto algo a ser ensinado, distorce os signos, os dilacera, fazendo de um caco, diamante, de um diamante, simples carbono composto, do carbono, só mais um elemento constitutivo do que somos.

Figura 3 – Paola Zordan, *Mínimo Valor*, 2009.



Fonte: Arquivo pessoal

Heterogênese fotográfica

Na figuração da quebra do espelho, os estilhaços transfiguram a forma refletida, seja a forma “escola”, seja o senso comum do que se diz “linguagem fotográfica” ou mesmo “imagem”. Mesmo que busquemos estruturas, estas se dispersam no vagar dos sentidos, no escape das significações fixas e nas impossibilidades

de se apreender uma imagem fora de suas linhas de subjetivação. Com Deleuze e Guattari, interpretações são questionáveis, com Foucault, significados, sentidos e enunciados, mesmo quando passíveis de serem interpretados, sempre serão contingentes. Nesta perspectiva, a linguagem se restringe à transmissão de palavra como função ordenadora/composta de expressões assemióticas. Mesmo consistindo num regime heterogêneo de signos assemiológicos, pautada por funções assignificantes em variações contínua, com esses autores entendemos que um sistema de figuras (não-signos) constitui um conglomerado de fatos não-linguísticos, físicos, psicossociais; entidade de partes que se condicionam reciprocamente e criam imagens de pensamento. De algum modo o que se costuma dizer “linguagem imagética” não comunica signos com função de informar, pois não se trata de uma família de enunciados que somente classifica, traduz, calcula. Uma linguagem é constituída a partir de fatores intrínsecos a si mesma, funcionando por meio de constantes universais que a definem como sistema homogêneo, de modo que só pode ser estudada cientificamente sob as condições de um sistema padronizado, ou seja, via estabelecimento de códigos. Como os códigos demandam das formas, estes apresentam variações de natureza e um funcionamento efetivo nos territórios. As populações implicam códigos que exprimem os movimentos territoriais, operando por descodificação e sobrecodificação. Por sobrecodificação entendem o centramento, a totalização, a unificação, a integração, a hierarquização e a finalização que a linguagem opera existencialmente. O que vemos numa imagem fotográfica resulta da disposição das zonas de sombra, das características do foco, da densidade da emulsão que registra a luz, do balanceamento das

cores, ou seja, elementos passíveis de serem ensinados e trabalhados em sala de aula.

O que faz uma fotografia ser uma fotografia e não uma gravura, uma pintura ou um desenho são os aparatos técnicos de captação e fixação dos efeitos luminosos. Qualquer fotografia duplica a incidência de luz numa coisa ou paisagem que sua objetiva toma como referência. Toda fotografia exprime um ponto de vista, mesmo cego, como bem nos mostra a obra de Evgen Bavcar. Esse ponto seleciona um recorte de superfície, pedaço de corpo ou paisagem que retrata as propriedades das coisas, num louco processo de desapropriação. Arte que acontece na variação das aberturas, na velocidade dos disparos, a fotografia é uma transfiguração que, nas palavras de Flusser desmente “todo realismo e idealismo” (FLUSSER, 1985, p. 38). Uma só fotografia pode ensinar a perspectivação de toda e qualquer verdade. Paradoxalmente, a imagem, nada ensina, ainda que muito subjetive e aprisione o pensamento. Não é uma cópia fiel da realidade, tampouco fixa um modelo eleito como ideal. Situadas numa zona semi-intensiva, onde o pensamento encontra a luz, as imagens fotográficas se carregam de paradoxos, apresentando disjunções entre o eterno e o efêmero, a presença e a ausência, a proximidade e a distância, a evidência das formas e a abstração dos conteúdos, o conhecido e o estrangeiro. Em cada imagem, bloco de sensação (DELEUZE; GUATTARI, 1992) pleno de *estesia*, se vislumbra o fragmento de um jogo cheio de escapes e encarceramentos, movimento que acaba por definir a fugacidade de um olhar que, por meio de uma máquina, traga o espaço exterior e coloca uma coisa “outra” para fora.

Rubem Alves, no capítulo “Ensinar o que não se sabe”, nos

convida a navegar com Nietzsche para mares desconhecidos, para que possamos ter nossas próprias dimensões éticas e estéticas do que pode o nosso olhar. Nas palavras do filósofo: *é preciso navegar*. A navegação é a heterotopia por excelência. Deixando para trás as terras e os portos dos nossos pais e avós, nossos navios têm de buscar a terra dos nossos filhos e netos, ainda não vista, desconhecida (NIETZSCHE apud ALVES, 2012, p. 85). Buscar o desconhecido, ensinar o que não se sabe, fotografar além do espelho do real, abrindo novas questões, movimentando aquilo que se ancora, numa imagem, a novos pensamentos. Quais outras imagens, fora do imaginado, a fotografia pode produzir? O que pode um caco como produto do espelho que se quebra? O que podem as fragmentações do real? Sem pretensão de findar o discurso, deixamos essas interrogações que vieram à tona ao pensar as relações entre a imagem escolar e a produção fotográfica.

Referências

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 14. ed. Campinas: Papirus, 2012.

BARTHES, Roland. **A câmara clara**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

COELHO, Teixeira. O imaginário da morte. *In*: NOVAES, Adauto. **Rede imaginária: televisão e democracia**. São Paulo: Pioneira Pioneira Companhia das Letras, 1991.

DEBRAY, Régis. **A vida e a morte da imagem**. Petrópolis: Vozes, 1993.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível.** Curitiba: Criar Edições, 2001.

DUBOIS, Philippe. **O ato fotográfico e outros ensaios.** 13. ed. Campinas: Papyrus, 2010.

DURAND, Gilbert. **A imaginação simbólica.** São Paulo: Cultrix: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

FARINA, Juliane Tagliari. **Desertação.** 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

FLUSSER, Vilém. **Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia.** São Paulo: Hucitec, 1985.

GALLO, Silvio. Pensar a escola com Foucault: além da sombra da vigilância. *In:* CARVALO, Alexandre Filordi; GALLO, Silvio (org.). **Repensar a educação: 40 anos após vigiar e punir.** São Paulo: Livraria da Física, 2015. p. 427-449.

KOHAN, Walter Omar. **O mestre inventor.** Relatos de um viajante educador. Tradução de Hélia Freitas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência.** Tradução de Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

MARÍN-DÍAZ, Dora; PARRA, Gustavo Adolfo. Da escola disciplinar às disciplinas escolares: uma retomada de vigiar e punir para pensar assuntos educativos contemporâneos. *In:* CARVALHO, Alexandre Filordi de; GALLO, Silvio (org.) **Repensar a educação:**

40 anos após vigiar e punir. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2015. p. 395-426.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. **Medicação cultural para professores andarilhos na cultura**. 2. ed. São Paulo: Intermeios, 2012.

SANTAELLA, Lúcia; NÖTH, Winfried. **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. São Paulo, Iluminuras, 1998.

VARELA, Julia; ALVAREZ-URIA, Fernando. A maquinaria escolar. **Teoria & Educação**, São Paulo, n. 6, p. 68-96, 1992.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Para pensar de outros modos a modernidade pedagógica. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 12, n. 1, p. 147-166, dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/846>. Acesso em: 5 nov. 2020.

ZORDAN, Paola. Bricolagens, força frágil. **Contemporânea**, Santa Maria, v. 3, n. 5, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/contemporanea/article/view/45303/34257>. Acesso em: 9 nov. 2020.

ZORDAN, Paola. Frágil: perspectivas extemporâneas no ensino de artes. *In*: SILVA, Ursula; SENNA, Nadia; MEIRA, Mirela (org.). **Memórias e perspectivas contemporâneas da arte/educação no RS**. Pelotas: UFPEL, 2016. p. 74-84.

ZORDAN, Paola; STAHL, Cassiano. Sala de aula, torturas e suplícios: perspectivas da arte. **Caderno Pedagógico**, Lajeado, RS, v. 8, p. 4, 2011.