
PENSANDO AS DIMENSÕES ÉTICAS, ESTÉTICAS E POLÍTICAS DA PRODUÇÃO E DO USO DE IMAGENS NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO

Carlos Eduardo Ferrazo^()
Janete Magalhães Carvalho^(**)*

MORAL E ÉTICA; VERDADE E SENSIBILIDADE

Platão fala da existência de dois mundos: o sensível e o das ideias perfeitas. O mundo sensível se afastaria do conhecimento verdadeiro, pois seria domínio da opinião, da conjectura e crença e não de um saber, pois só no mundo inteligível, das ideias e das essências, como lugar dos modelos superiores do pensar e, portanto, do verdadeiro saber, seria possível haver conhecimento verdadeiro.

Desse modo, o mundo sensível seria uma região inferior. Assim, segundo a concepção platônica, atribui-se à racionalidade a ideia perfeita e aos modelos-moldes e às normas dela derivadas o poder de salvar o homem, pois este, devido à sua natureza incompleta, estaria sempre em falta.

Sendo assim, guiados por normas, os homens estariam no campo da moral – muitas vezes confundida com a ética, seguramente, afastada da estética, próxima de uma política normativa verticalmente orientada – aquela que impõe deveres exteriores (o Estado, o bem, a lei, a razão, as hierarquizações, os valores universais) e afasta os movimentos e grupalidades que possibilitam a vivência de outras formas de experiências, expressando sensações e criações diversas.

Essa visão da lei, do bem comum e da obediência remete a um plano de organização de direitos e deveres que normatizaria as condutas e levaria a uma pretensa ordem universal, ou seja, a atitude moral propriamente dita, na relação do indivíduo com a sociedade, precisa ser claramente distinguida da postura ética, visto que a ética pressupõe outra atitude diante do mundo, uma atitude estética e política que desarticula o sistema de julgamento, não se baseando na oposição entre o bem e o mal.

^(*) Professor associado IV da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação e realizando estágio de pós-doutoramento no Proped/Uerj – Bolsa PNPd/Capes, sob a supervisão da professora Dra. Nilda Alves.

^(**) Professora titular do Departamento de Educação, Política e Sociedade (Deps) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

É a partir de outro lugar, que não o da dominação e da sujeição, é a partir da potência de afirmar as próprias diferenças constituintes dos seres ou dos pontos de vista da vida em processo de diferenciação que o modo de vida ético se instala.

O modelo da ética não é o do livre arbítrio para o bem a partir da livre recusa do mal. Bem e mal são ficções fundadas numa mesma ilusão de consciência. E essa suposta liberdade nada mais é do que a ignorância das causas que determinam tal escolha ou recusa. A originalidade de Espinosa (1988, 2007) não consistiu em afirmar que o mal, enquanto substância, não tinha realidade, assim como o bem, como substância do ser. Logo, bem e mal não significam: bom e mau. Esses adjetivos qualificam não apenas atitudes e consequências, mas também e, sobretudo, tipos ou modos de vida, maneiras de existir.

Mau é tudo aquilo que se serve das paixões tristes, da tristeza para firmar e conservar seu poder ou separar as potências da vida de suas condições de afirmação. Assim são maus, para Espinosa, não apenas o tirano que só consegue reinar sobre a impotência alheia, mas também o próprio escravo que alimenta a necessidade do tirano como seu provedor, bem como um terceiro tipo que vive da miséria dos dois e extrai dela um poder espiritual: o sacerdote, o pastor. Eis a trindade do tirano, do escravo e do pastor, as três cabeças do ressentimento que estariam na base de todo poder. Sobre essa tríade, Espinosa (1988, 2007) e Nietzsche (2001) dizem praticamente a mesma coisa. Denunciam tudo o que precisa da tristeza, da impotência e da miséria alheias para triunfar, visto que a ética se funda na alegria (FUGANTI, 2015).

Desse ponto de vista, como superar a sujeição a um poder que anula as possibilidades de instauração de uma postura ética, estética e política e nos tornarmos modificadores ou criadores de novas condições sociais de existência? Somos capazes de inventar outros modos de relações sociais ou estamos fadados ao biopoder que incide sobre as pessoas e as populações?

Para tangenciar essa questão, precisamos problematizar a natureza das relações que constituem o tecido atual das nossas sociedades e o modo como elas são reproduzidas. Somos prisioneiros do mito que reza que toda relação social pressupõe uma troca concretizada por meio de um equivalente, isto é, de um valor abstrato capaz de axiomatizar ou igualizar qualquer relação, destituindo-a de toda e qualquer singularidade que possa diferenciá-la.

Assim, não só os produtos materiais transformaram-se em mercadorias, mas também todos os processos espirituais de singularizações e subjetivações humanas que caem na axiomática do campo econômico e que os reduzem a elementos com unidades mínimas equivalentes e permutáveis entre si. Não é o dinheiro que constitui a forma privilegiada da mercadoria no capitalismo. É o

modo de produção de subjetividade ou dos processos de subjetivação que constitui a condição fundamental geradora de todos os substratos para a existência e a reprodução bem sucedida do próprio capital (FUGANTI, 2015).

Não são, portanto, nem o valor de uso e nem o valor de troca que estão em questão, mas o valor-consumo, o valor-exposição da “sociedade do espetáculo”, entretanto, mesmo afetados por essas produções, podemos transformá-las, ou não, visto que somos agentes produtivos de subjetividade.

Chamamos, pois, ética, estética e política uma capacidade de atitude diante da vida e do pensamento que nos constitui e nos permite selecionar, nos diferentes encontros que temos, algo que nos possibilite ultrapassar as experiências condicionadas pela sociedade em que vivemos em direção a outras experiências, mais abertas, mais livres e em constante processo de aprendizado e criação/invenção de outros modos de existir na vida do biopoder do capitalismo globalizado.

AS LUTAS BIOPOLÍTICAS E AS DIMENSÕES ÉTICA, ESTÉTICA E POLÍTICA DA PRODUÇÃO E USO DE IMAGENS NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

No contexto da luta biopolítica, a ética, a estética e a política caminham juntas, no sentido da biopotência como luta da vida e dos modos de afirmar a vida contra o poder. Sendo assim, não podem ser visualizadas como a luta pelo cumprimento da norma, mas pela realização da liberdade, no sentido de que possamos experimentar nossa existência como possibilidade de potência.

Agamben (2007), reportando-se a Aristóteles, chama a atenção para a premissa aceita de que a potência é uma força que acaba quando se passa a ato, ou seja, quando essa força se realiza. Alerta, entretanto, que, até mesmo em Aristóteles, existe uma outra compreensão de potência que se preserva no ato. Tal como um pianista que quanto mais executa uma sonata mais terá conservada e aumentada sua potência de artista,

Devemos medir todas as consequências dessa figura da potência que, ao se doar a si mesma, se salva e cresce no ato. Ela obriga-nos a repensar na sua totalidade não apenas a relação entre potência e ato, entre o possível e o real, mas, também, a considerar de modo novo, na estética, o estatuto do ato de criação e da obra e, na política, o problema da conservação do poder constituinte no poder constituído (AGAMBEN, 2005, p. 78).

Nesse sentido, a produção e o uso de imagens na pesquisa, em suas dimensões ética, estética e política, não podem ser pensados fora do estado de coisas que nos circunscrevem, ou seja, o capitalismo tomado como “religião” da Modernidade e, assim, como lugar do sagrado ou da sacralização.

O lugar do sagrado, fixando a separação entre divino e humano, constitui o sagrado como uma esfera apartada da produção e do uso comum dos homens e, sendo assim, cria a necessidade de o sagrado ser profanado, restituído ao uso comum dos homens, ao humano.

Para Benjamin (apud AGAMBEN, 2007, p. 70), o capitalismo funciona como uma religião, sendo, portanto, a profanação do sacralizado a tarefa ética, estética e política das novas gerações. O autor pontua, nessa direção, três características do capitalismo como religião, todas as três facilmente visíveis na produção e uso dos processos educacionais e escolares. A primeira refere-se a constituir-se como uma religião cultural, pois se baseia de modo contundente com referência ao cumprimento de um culto, mais do que de uma ideia; a segunda diz respeito à sua permanência, ou seja, faz coincidir o trabalho com a celebração do culto; a terceira, como culto, não está voltada para a redenção ou expiação de uma culpa, mas para a própria culpa ou culpabilização.

Desse modo, tendendo a sua força não para a esperança, mas para o desespero, o capitalismo não tem em vista a transformação do mundo, mas a sua manipulação, absorção e conformação ao biopoder.

Nesse sentido, a produção e o uso das imagens na pesquisa em educação podem se inscrever como “retratos” do mundo ao qual cabe capturar, mas não necessariamente profanar.

Isso traz implicações profundas visto que profanar significa restituir ao uso comum o que havia sido separado na esfera do sagrado, e o capitalismo tomado pelo culto tal qual uma religião – a “religião” capitalista – está voltado para a criação do improfanável.

Na análise marxiana a mercadoria se distingue em valor de uso e valor de troca, entretanto, “Não se trata de valor de uso, porque o que está exposto é, como tal, subtraído à esfera do uso; nem se trata de valor de troca, porque não mede, de forma alguma, uma força-trabalho” (AGAMBEN, 2007, p. 78).

As esferas que sobressaem em nosso contemporâneo são as do valor-consumo e valor-exposição e, sendo assim, no uso das imagens na pesquisa, torna-se necessário assumir uma intenção ética, estética e política, autenticamente profanatória, na qual se tente arrancar dos dispositivos a possibilidade de uso que eles capturaram.

Benjamin (1994) já apontara os dois polos no interior da obra de arte: o valor de culto e o valor de exposição. Assim, como nas sociedades primitivas, a preponderância absoluta do valor de culto conferida à obra levou-a a ser concebida, em primeiro lugar, como instrumento mágico, do mesmo modo a preponderância absoluta conferida hoje a seu valor de exposição atribui-lhe funções novas, entre as quais, a artística se revele como secundária.

Nas sociedades modernas, com a fotografia, o valor de culto começa a recuar diante do valor de exposição. No cinema, ao contrário do ator de teatro, o ator de um filme não representa a cena diante de um público qualquer, mas sim diante de especialistas: produtor, diretor, operador, que podem intervir na produção da imagem fílmica, mas não necessariamente nos seus usos.

Entretanto, alerta Benjamin (1994) que, diante das imagens fílmicas, as reações do indivíduo constituem a reação coletiva do público condicionado pelo caráter coletivo dessa reação diante da primazia do valor-exposição. Isso também ocorre no caso da pintura, visto que, segundo o autor, a reprodutibilidade técnica da obra modifica a relação das populações com a arte, pois quanto mais se reduz a significação social de uma arte, maior fica a distância no público entre a atitude de fruição e a atitude de crítica.

Desse modo, a produção e o uso de imagens na pesquisa em educação têm que considerar as dimensões ética, estética e política como a própria profanação via experimentação criativa, ou seja, a fuga ao culto do valor-consumo da “religião” capitalista como superação do valor-exposição e abertura para linhas de fuga, para outros e diferentes usos e experimentações.

DELEUZE E O QUE NOS FORÇA A PENSAR SOBRE AS IMAGENS NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO

Uma ética, estética e política da profanação, experimentação e criação remetem, segundo Deleuze e Guattari (1997), ao movimento circular operado pelas três dimensões do “ritornelo” (territorialização, desterritorialização e reterritorialização¹), à uma experimentação contínua, apontando sempre para a possibilidade de fuga, da improvisação, da desterritorialização, do risco de forçar os limites. Entretanto, deve-se pensar em como forçar os limites na produção e uso de imagens na pesquisa em educação sem o risco de que as linhas de fuga² se tornem “linhas de morte”.

¹ Sobre a noção de território, podemos pensá-lo como uma zona de conforto que pode se desterritorializar, abrindo-se em linhas de fuga e até sair do seu curso e se destruir. Por sua vez, a reterritorialização consistiria na tentativa de recomposição de um território engajado num processo desterritorializante por parte do sistema, de grupos ou de indivíduos (CARVALHO, 2009).

² No real social coexistem diferentes tipos de linhas constituindo as coisas e os acontecimentos: linhas de segmentaridade dura (molares), linhas flexíveis (moleculares) e linhas de fuga, de devir ou de desterritorialização. Segundo Deleuze e Parnet (2004, p. 101), às linhas molares, de segmentaridade dura, correspondem planos de organização que fixam de modo modular padrões éticos, estéticos, políticos, econômicos, etc.; as linhas moleculares ou flexíveis são as que causam desvios e promovem fluxos que alteram os padrões molares; já as linhas de fuga são as que promovem o intempestivo. Tais linhas, entretanto, não podem ser pensadas de modo dicotômico, pois, como dito, elas coexistem. Contudo a prevalência de uma dessas linhas pode ocorrer transportando um acontecimento molar, fixado, para uma maior flexibilidade e/ou para um devir.

Assim, pergunta-se: como, apontando para o desejo de criação, não produzir o valor-exibição? Como tensionar os processos de territorialização em rotas de desterritorialização, tentando produzir o estranhamento, sem reduzir a significação social das imagens? Como produzir e usar imagens sem aumentar a distância entre a atitude de fruição e a atitude de crítica nos indivíduos e populações? Enfim, como superar na sociedade de espetáculo o valor-exibição?

Ao ser indagada em uma entrevista³ sobre os efeitos dos textos de Deleuze em seus leitores, Suely Rolnik (1995) respondeu que fazer ou não sentido para as pessoas, no caso dos textos desse autor, depende muito mais da postura assumida pelo leitor, a partir do exercício de seu próprio pensamento, isto é, a partir dos usos que ele faz desses textos para pensar questões e/ou problemas considerados potentes, do que de qualquer tentativa de erudição filosófica, ou de qualquer posição epistemológica, metodológica ou mesmo ideológica.

Como afirma Rolnik (1995), os textos de Deleuze só fazem sentido se os assumirmos como peças de um processo de elaboração de problemas que nos são próprios. A força maior do pensamento de Deleuze está justamente em criar condições para convocar em seus leitores a potência do pensamento. E quando isso acontece, a produção do leitor sempre será singular e nunca deleuziana. Como pondera a autora,

Não sei o que me desagrada mais, se são as pessoas que resistem ao pensamento de Deleuze com o ressentimento de quem resiste ao erro ou aquelas que se entregam deslumbradas com a reverência de quem se entrega à verdade. Como já disse, o texto de Deleuze não poderia ter o poder de evitar estes e outros contra-sensos, mas seja como for, diante de qualquer uma destas atitudes o universo deleuziano torna-se estéril (1995, p. 7).

Mas, por que enfocamos essa discussão para escrever sobre as dimensões éticas, estéticas e políticas da produção e do uso de imagens nas pesquisas em educação? Em primeiro lugar, porque pensamos que tentar compor com o universo deleuziano só faz sentido se for a partir de um exercício do pensamento a serviço de questões que pedem passagem em nossas vidas. Questões que insurgem em meio às nossas problematizações e nos colocam a pensar, nos forçam a pensar e a superar mecanismos sensório-motores que, baseados em processos cognitivos, necessitam ser profanados.

Nesse sentido, algumas problematizações decorrentes dessa discussão seriam: que questões sobre os usos e a produção de imagens pedem passagem, hoje, em nossas pesquisas no/do/com o campo da educação? Que debates, desdobramentos ou temas essas questões potencializam em nossas pesquisas? Que movimentos de pensamento os textos de Deleuze provocam em nós,

³ Ver em <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/ninguem.pdf>>

forçando-nos a percorrer outros-novos caminhos investigativos, muito mais preocupados em potencializar modos de vida do que buscar conhecimento-verdade?

Deleuze (1976), quando discute "O pensamento e a vida" em seu livro "Nietzsche e a Filosofia", evidencia que, em Nietzsche, era frequente a censura ao conhecimento por sua pretensão a se opor à vida, a medir e a julgar a vida, a considerar-se como fim. Ao problematizar essa ideia, Deleuze mostra que o conhecimento que mede, limita e modela a vida é todo ele elaborado sobre o modelo de uma vida reativa, ou seja, uma vida que se opõe à vida porque exprime uma vida que contradiz a vida. Entretanto, ao trazer a diferença entre "conhecimento" e "pensamento", o autor (1976, p. 48) questiona:

Mas então a crítica, concebida como crítica do próprio conhecimento, não exprimiria novas forças capazes de dar um outro sentido ao pensamento? Um pensamento que iria até o fim do que a vida pode, um pensamento que conduziria a vida até o fim do que ela pode. Em lugar de um conhecimento que se opõe à vida, um pensamento que afirme a vida. A vida seria a força ativa do pensamento, e o pensamento seria o poder afirmativo da vida. Ambos iriam no mesmo sentido, encadeando-se e quebrando limites, seguindo-se passo a passo um ao outro, no esforço de uma criação inaudita. Pensar significa descobrir, inventar novas possibilidades de vida.

Em segundo lugar, estamos partindo dessa discussão porque o que nos força a pensar é quase sempre uma sensação de mal-estar não com "a" vida, mas com as nossas vidas, que nos invade quando forças dos cotidianos em que vivemos, e que são a própria consistência de nossas subjetividades, formam o que Rolnik (1995) chama de "novas combinações", promovendo diferenças de estado sensível em relação aos estados que conhecíamos e nos quais nos situávamos. Ou seja, as novas combinações de forças que produzem novos movimentos que nos arrastam de nossos lugares fixos e confortáveis, tirando-nos as marcas-referências de segurança com as quais nos protegíamos.

Nestes momentos é como se estivéssemos fora de foco e reconquistar um foco exige de nós o esforço de constituir uma nova figura. É aqui que entra o trabalho do pensamento: com ele fazemos a travessia destes estados sensíveis que, embora reais, são invisíveis e indizíveis, para o visível e o dizível. O pensamento, neste sentido, está a serviço da vida em sua potência criadora (ROLNIK, 1995, p.1).

Em sua tese de doutorado intitulada "Pensar em Deleuze: violência às faculdades no empirismo transcendental", Ester Heusser (1998) ajuda-nos nessa argumentação, quando conclui que Deleuze não se cansa de afirmar que o pensamento só pensa mediante o acaso de um encontro que o violenta, que o force, que o induza a pensar aquilo que precisa, que é necessário, que não pode mais deixar de ser pensado e de ser profanado. Ou seja, para ele, pensar é uma violência. O

pensamento só pensa quando é forçado por um ato de violência que as faculdades exercem umas sobre as outras.

Deleuze insiste que por si mesmo o pensamento não pensa, não cria, que o que importa é o que o força a sair de seu estado letárgico de mais baixa potência: da reconhecimento. Tal afirmação, obstinadamente repetida, é marca registrada da filosofia deleuziana; contudo, a necessidade de uma força externa ao pensamento para pô-lo em ação não é novidade na história da filosofia [...]. Diferente de Platão, Deleuze disse sim à violência sobre a sensibilidade. Não se afastou do sensível. Antes, foi perceptível às forças externas que arrombam o pensamento e o põem diante do impensável, do extraordinário, do que vale a pena ser pensado; se deixou tocar por elas e multiplicou em sua obra as manifestações da violência sobre o pensamento (HEUSSER, 1998, p. 23).

Assim, pensar sobre as dimensões éticas, estéticas e políticas do uso e da produção das imagens nas pesquisas em educação implica nos deixar afetar pelas forças e intensidades de nosso tempo e suportar o estranhamento que sentimos quando somos arrancados do contorno através do qual até então nos reconhecíamos e éramos reconhecidos, implica profanar os clichês que sustentam o valor-consumo e/ou o valor-exibição.

É nesse movimento que Deleuze, partindo de Proust, entende a relação entre pensamento, signo e inteligência. Para o autor, a inteligência vem sempre depois. Ela só é boa quando vem depois, isto é, quando vem dar suporte para a construção desta cartografia conceitual.

O que nos força a pensar é o signo. O signo é o objeto de um encontro; mas é precisamente a contingência do encontro que garante a necessidade daquilo que ele faz pensar. O ato de pensar não decorre de uma simples possibilidade natural; é, ao contrário, a única criação verdadeira. A criação é a gênese do ato de pensar no próprio pensamento. Ora, essa gênese implica alguma coisa que violenta o pensamento, que o tira de seu natural estupor, de suas possibilidades apenas abstratas. Pensar é sempre interpretar, isto é, explicar, desenvolver, decifrar, traduzir um signo (DELEUZE, 2006, p.91).

Em terceiro lugar, estamos partindo dessa discussão porque, como também nos mostra Rolnik, pensar *com* Deleuze e, em nosso caso, pensar questões afetas à imagem e à pesquisa define uma dada posição que, mais do que metodológica ou epistemológica, tem dimensões éticas, estéticas e políticas.

Ética, porque o que a define não é um conjunto de regras tomadas como um valor em si para se chegar à verdade (um método), nem um sistema de verdades tomado com um valor universal: ambos são da alçada de uma posição de ordem moral. O que define esta posição é o rigor com que escutamos as diferenças que se fazem em nós e afirmamos o devir a partir dessas diferenças. As verdades que se criam com este tipo de rigor, assim como as regras que se adotam para criá-las, só têm valor enquanto conduzidas e exigidas por problemas colocados por diferenças que nos desassossegam. Estética, porque não se trata de dominar um campo de

saber já dado, mas sim de criar um campo no pensamento que seja a encarnação das diferenças que nos inquietam, fazendo do pensamento uma obra de arte. Política, porque se trata de uma luta contra as forças em nós que obstruem as nascentes do devir: forças reativas, forças reacionárias (ROLNIK, 1995, p.2).

Essa ética, estética e política, portanto, seria a da produção e uso das imagens na pesquisa em educação para além do valor-culto e do valor-exposição, com a prática de novos estilos de vida, de tempos redescobertos, de tempos cristal, que buscam escapar das formas de assujeitamento e controle e apontam para a produção e uso de imagens como processos criativos de experimentação da vida como arte do cuidado de si e do cuidado do outro.

QUE QUESTÕES ÉTICAS, ESTÉTICAS E POLÍTICAS ESTÃO PEDINDO PASSAGEM NA PRODUÇÃO E NO USO DE IMAGEM EM NOSSAS PESQUISAS?

Para que possamos responder a essa pergunta, é preciso que situemos, em linhas gerais, o campo problemático de nossas investigações para, então, pontuarmos que movimentos metodológicos temos realizado no decorrer dos últimos anos. No que se refere ao campo problemático, nosso principal interesse tem sido problematizar os clichês que surgem na realização dos currículos em redes nos cotidianos de escolas da Rede Municipal de Ensino de Vitória/ES, envolvendo as *narrativasimagens* de educadores e de estudantes, objetivando, com esses sujeitos praticantes, afirmar a potência das dimensões ético-estético-políticas de suas práticas curriculares como ações possíveis de furar os referidos clichês. Com isso, também temos trabalhado com as noções de multiplicidade, diferença e negociação como intensidades conceituais na invenção de possibilidades de ampliação dos referidos currículos em redes.

Do ponto de vista dos movimentos metodológicos de pesquisa experienciados, partimos das discussões de Deleuze (2007a) que nos ajudam a *pensarpraticar* o uso das *imagensnarrativas* em nossas pesquisas como experimentação de uma vida que escapa ao controle, de uma vida pensada como atitude de afirmação do cuidado de si, quando "encurrala"⁴ o projeto platônico de pensar o mundo das essências e o mundo das aparências.

No livro "Lógica do sentido", Deleuze (2007a) mostra que, ao partir da determinação de distinguir a essência e a aparência, o inteligível e o sensível, a Ideia e a imagem, o original e a

⁴ Deleuze (2007a) problematiza a tarefa posta pela filosofia de Nietzsche de pretender "reverter" o platonismo, tarefa essa que remontaria a Hegel e, ainda, a Kant. Como defende Deleuze (2007a), a fórmula da "reversão" teria o inconveniente de ser abstrata, deixando na sombra a motivação de Platão. "Reverter o platonismo deve significar, ao contrário, tornar manifesta à luz do dia esta motivação, 'encurralar' esta motivação - assim como Platão encurrala o sofista" (DELEUZE, 2007a, p. 259).

cópia, o modelo e o simulacro, o projeto platônico afirma a necessidade de assegurarmos a primazia do idêntico sobre a diferença, do verdadeiro sobre o falso, das boas cópias sobre as más cópias, das imagens que representam sobre as imagens que desviam, que profanam.

Podemos então definir melhor o conjunto da motivação platônica: trata-se de selecionar os pretendentes, distinguindo as boas das más cópias ou antes as cópias sempre bem fundadas e os simulacros sempre submersos na dessemelhança. Trata-se de assegurar o triunfo das cópias sobre os simulacros, de recalcar os simulacros, de mantê-los encadeados no fundo, de impedi-los de subir à superfície e de se 'insinuar' por toda parte. A grande dualidade manifesta, a Ideia e a imagem, não está aí senão com este objetivo: assegurar a distinção latente entre as duas espécies de imagem, dar um critério concreto. Pois, se as cópias ou ícones são boas imagens e bem fundamentadas, é porque são dotadas de semelhança (DELEUZE, 2007a, p.262).

Ao buscar assegurar a primazia da semelhança, do idêntico e do original sobre a diferença, o simulacro e o desvio e, ainda, ao caracterizar as cópias como possibilidade de garantia da semelhança e os simulacros como perversão (e não como profanação), o platonismo funda "[...] todo o domínio que a filosofia reconhecerá como seu: o domínio da representação preenchido pelas cópias-ícones e definido não em uma relação extrínseca a um objeto, mas numa relação intrínseca ao modelo ou fundamento" (DELEUZE, 2007a, p. 264).

A partir, então, do domínio na filosofia do modelo representacional preenchido pelas cópias-ícone, é possível problematizar o modo hegemônico como a imagem é produzida e usada nas pesquisas em educação. Em geral, parte-se da ideia de que as imagens podem "representar", podem ser entendidas como "simulações", como "cópias" de uma dada "realidade" que as antecede e que seria mais bem explicada e compreendida a partir das referidas imagens.

Para que a pesquisa possa produzir uma cópia-ícone, uma imitação, uma boa cópia, uma opinião justa de uma dada "realidade educacional", é preciso que possamos eliminar, que possamos sufocar toda e qualquer deturpação, perversão, profanação, degradação, subversão ou anomalia, isto é, todo e qualquer simulacro.

Se dizemos do simulacro que é uma cópia da cópia, um ícone infinitamente degradado, uma semelhança infinitamente afrouxada, passamos à margem do essencial: a diferença de natureza entre o simulacro e cópia, o aspecto pelo qual formam as duas metades de uma divisão. A cópia é uma imagem dotada de semelhança, o simulacro, uma imagem sem semelhança. O catecismo, tão inspirado no platonismo, familiarizou-se com esta noção: Deus fez o homem à sua imagem e semelhança, mas, pelo pecado, o homem perdeu a semelhança embora conservasse a imagem (DELEUZE, 2007a, p. 266).

Posicionando-nos, então, contra toda e qualquer possibilidade de *pensar praticar* a produção e o uso de imagens em nossas pesquisas como uma espécie de catecismo metodológico, isto é,

como possibilidade de pensar a própria pesquisa como sendo capaz de representar uma imagem-semelhança da educação, apoiamo-nos em Deleuze a partir de sua aposta em relação às formas-forças que podem ser usadas para combater o clichê. Para ele, seria preciso arrancar do clichê uma *verdadeira imagem*:

Por um lado a imagem está sempre caindo na condição de clichê: porque se insere em encadeamentos sensório-motores, porque ela própria organiza ou induz seus encadeamentos, porque nunca percebemos tudo o que há na imagem, porque ela é feita para isto (para que não percebamos tudo, para que o clichê nos encubra a imagem...). Civilização da imagem? Na verdade uma civilização do clichê, na qual todos os poderes têm interesse em nos encobrir as imagens, não forçosamente em nos encobrir a mesma coisa, mas em encobrir alguma coisa na imagem. Por outro lado, ao mesmo tempo, a imagem está sempre tentando atravessar o clichê, sair do clichê. Não se sabe até onde uma verdadeira imagem pode conduzir [...] (DELEUZE, 1990, p. 32).

A possibilidade de vencer o clichê, ou seja, de arrancar dele uma verdadeira imagem pressupõe, para Deleuze (2007b), algo além da paródia, do esvaziamento e da perfuração de buracos. Conforme o autor, "[...] é preciso 'juntar' à imagem ótico-sonora formas imensas que não são as de uma consciência simplesmente intelectual, nem mesmo social, mas de uma profunda intuição vital" (DELEUZE, 1990, p. 33).

Enfim, superar o clichê implica problematizar, buscar profanar, nas pesquisas com imagens no cotidiano escolar, nossas necessidades vitais e isso pode ser potencializado pelo movimento do pensamento, pois é pelo exercício do pensamento que abrimos possibilidades de novas formas e conteúdos expressivos.

O trabalho com imagens nas pesquisas pode potencializar tanto os processos profanatórios das imagens cópias-clichê, como suscitar problematizações sobre os tempos produzidos na educação e o agenciamento do desejo de invenção de outros modos de estarmos pesquisadores. Quando nós, pesquisadores, problematizamos a partir das imagens-tempo e das imagens-cristal, procuramos fazê-lo de modo especular, ou seja, vendo a imagem atual/virtual dentro da imagem fílmica, fotográfica, pictórica, etc. e vice-versa. A imagem-cristal é a mais instigante das imagens-tempo; a partir dela e de seu jogo de duplos e espelhos, podemos pensar uma das características mais contundentes das imagens: a imagem dentro da imagem ou a imagem no espelho. Então, a imagem é uma máquina de pensar, de pensar possibilidades de inverter o caminho habitual da vida, no caso, das pesquisas em educação *praticadas pensadas* no cotidiano escolar, pois um regime cristalino da produção de imagens evoca narrativas cristalinas (CARVALHO; ROSEIRO, 2014).

Nesse sentido, com a intenção de ampliar e complexificar as possibilidades de problematizar os clichês em nossa pesquisa, consideramos que seria importante, sempre que possível, levar em conta as características apontadas por Deleuze (1990) para a imagem-tempo (situação dispersiva, errância dos personagens, ligações fracas, tomada de consciência e denúncia dos clichês), por entender que, mesmo de modo indireto, elas estão presentes nos movimentos metodológicos para a realização de nossa pesquisa.

Por fim, voltando mais uma vez ao nosso campo problemático, observamos que, assim como pensamos nas *conversas*, nos *encontros* e na *experiência* como movimentos possíveis na luta contra os clichês, também pensamos no *acaso*, no sentido dado por Bacon-Deleuze, como intensidade própria dessa luta.

De fato, estamos entendendo que, diferentemente de se ter uma proposta de pesquisa que apresentasse, de antemão, um uso objetivo de argumentos universais, conceitos, categorias e procedimentos técnicos, que tivessem como pretensão combater o clichê, valemo-nos, ao contrário, dos movimentos metodológicos oportunizados pelas *conversas-encontros* que, como a mão do artista em Bacon, poderão criar marcas livres, acidentais, feitas ao *acaso*, provocando *experiências* nos cotidianos das escolas envolvidas na pesquisa.

Ou seja, acreditamos que não há meios metodológicos autênticos e/ou próprios para nos livrar do clichê. Assim, a pesquisa aqui proposta traduz-se como uma atitude ético-estético-política de trabalho *com* os sujeitos que praticam os cotidianos das escolas (FERRAÇO, 2003), buscando seguir os fluxos de modo aleatório, dando-nos a esperança, como defende Deleuze (1990), de viver o acaso da criação para termos uma chance, e não certeza, de poder reagir contra o clichê.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. *Profanações*. Tradução de Selvino José Assmann. São Paulo: Boitempo, 2007.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 165-196.
- BERGSON, Henri. *Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito*. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- CARVALHO, Janete Magalhães. *O cotidiano escolar como comunidade de afetos*. Petrópolis: DP et Alii, 2009.
- CARVALHO, Janete Magalhães; ROSEIRO, Steferson Zanoni. Inventando tempos outros com os coletivos na formação docente: a potência das imagens-movimento e das imagens-tempo nas produções curriculares. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 17., 2014, Fortaleza. *Anais...* Fortaleza: UECE, 2014.
- DELEUZE, Gilles. *Nietzsche e a filosofia*. Tradução de Luiz Orlandi. Rio de Janeiro: Editora Rio, 1976.
- DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. São Paulo: Graal, 1988.

-
- DELEUZE, Gilles. *A imagem-tempo*. Tradução de Eloísa de Araújo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- DELEUZE, Gilles. *Proust e os signos*. Tradução de Antonio Carlos Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- DELEUZE, Gilles. *Lógica do sentido*. Tradução de Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 2007a.
- DELEUZE, Gilles. *Francis Bacon: lógica da sensação*. Tradução de Roberto Machado et al. Rio de Janeiro: Zahar, 2007b.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. Acerca do ritornelo. In: DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Tradução de Suely Rolnik. São Paulo: Editora 34, 1997. v. 4, p. 115-170.
- ESPINOSA, Bento de. *Ética*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- ESPINOSA, Bento de. *Tratado teológico-político*. Trad. Diogo Pires Aurélio. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1988.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo. Eu, caçador de mim. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 157-175.
- FUGANTI, Luiz. *A ética como potência e a moral como servidão*. São Paulo, 2001. Disponível em: <www.luizfuganti.com.br/escritos/textos>. Acesso em: 16 maio 2015.
- HEUSSER, Ester Maria Dreher. *Pensar em Deleuze: violência às faculdades no empirismo transcendental*. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação e Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- MACHADO, Roberto. *Deleuze, a arte e a filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2009.
- NIETZSCHE, Friedrich. *A gaia ciência*. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- ROLNIK, Suely. *Ninguém é deleuziano*. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/ninguem.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 1995.

RESUMO

Analisa a moral como lugar de dominação e sujeição, distinguindo-a da ética, em associação com a estética e a política, como potência criadora de afirmação da vida. Avalia como, no contemporâneo, as imagens são capturadas pelo capitalismo, que como “religião”, cultua o valor-consumo, o valor-exibição. Aponta a necessária profanação da imagem-clichê por meio do movimento do pensamento e, para tanto, posiciona-se contra qualquer possibilidade de produção e uso de imagens na pesquisa em educação como “catecismo” metodológico. Conclui pontuando a não existência de meios metodológicos capazes de por si sós nos libertar das imagens-clichê, mas destacando que podemos forçar o pensamento com e em imagens de modo a problematizar, profanar, abrir possibilidades de outras formas-forças de estar na vida: éticas, estéticas e políticas.

Palavras-chave: Pesquisa. Imagens. Ética. Estética. Política.

ABSTRACT

Analyzes the moral as place of domination and subjection, distinguishing it from ethics in association with the aesthetics and politics, as creative power of affirmation of life. Assesses how, in the contemporary, images are captured by capitalism as “religion”, worships the value-consumption, the value-exhibition. Points out the need of desecration of the image-cliché through the movement of thought and, therefore, stands against any possibility of production and use of images in education research as methodological “catechism”. Concludes punctuating the absence of methodological means capable of alone free ourselves from the images-cliché, but pointing out that we can force the thought with and into images in order to discuss, desecrating, opening possibilities for other forms-forces to be in life: ethical, aesthetical and political.

Keywords: Research. Images. Ethica. Aesthetica. Politics.

*Submetido em julho de 2015
Aprovado em: setembro de 2015*