



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Artes

Victor Junger Silveira

**Acontecimento-Escola:**

**Entrecruzamentos do Fotográfico, Artístico e Pedagógico**

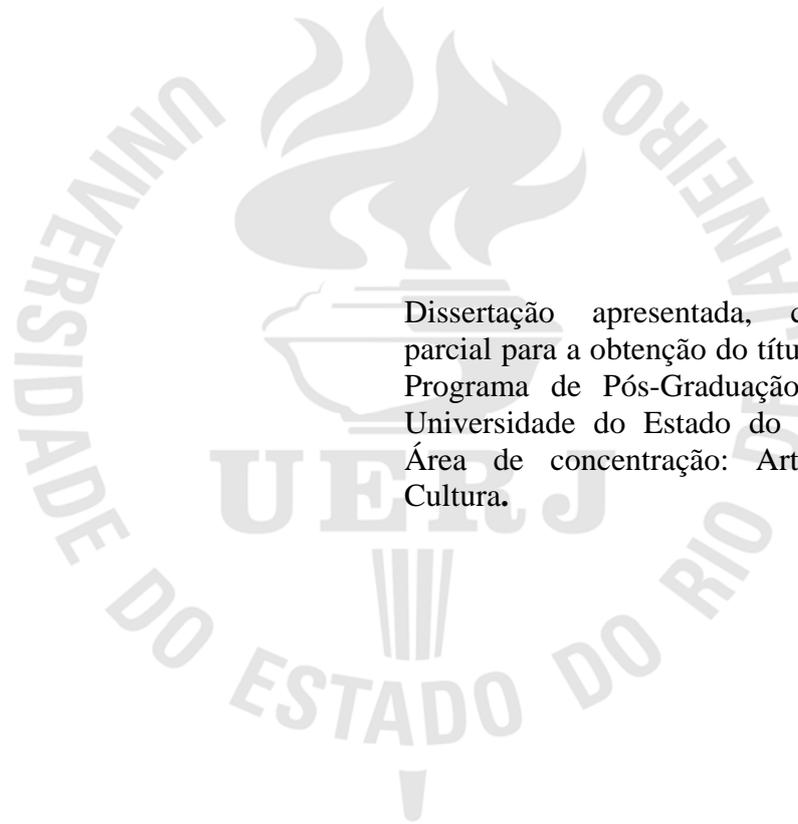
Rio de Janeiro

2015

Victor Junger Silveira

**Acontecimento-Escola:**

**Entrecruzamentos do Fotográfico, Artístico e Pedagógico**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Artes, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Arte, Cognição e Cultura.

Orientador: Prof. Dr. Aldo Victorio Filho

Rio de Janeiro

2015

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/B

S587 Silveira, Victor Junger.  
Acontecimento-escola: entre cruzamentos do fotográfico, artístico e pedagógico / Victor Junger Silveira. – 2015.  
185 f.: il.

Orientador: Aldo Victorio Filho.  
Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Artes.

1. Arte e educação – Teses. 2. Cotidiano escolar – Teses. 3. Fotografia – Estudo e ensino – Teses. 4. Cultura visual – Teses. 5. Criação (Literária, artística, etc.) - Teses. I. Victorio Filho, Aldo. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Artes. III. Título.

CDU 77:37.036

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Victor Junger Silveira

**Acontecimento-Escola:**

**Entrecruzamentos do Fotográfico, Artístico e Pedagógico**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Artes, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Arte, Cognição e Cultura.

Aprovada em 28 de março de 2015.

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Aldo Victorio Filho (Orientador)

Instituto de Artes - UERJ

---

Prof. Dr. Roberto Corrêa dos Santos

Instituto de Artes - UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Luiza Sússekkind Veríssimo Cinelli

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2015

## **DEDICATÓRIA**

Em memória à minha avó, Ivete Lahud, mãe do meu tempo.

## AGRADECIMENTOS

Aos estudantes que, ao meu lado, se aventuraram a fotografar seus cotidianos...

Ao professor orientador Aldo Victorio Filho por confiar e acolher essa proposta de trabalho desde o início...

Aos professores Roberto Corrêa dos Santos e Maria Luiza Süssekind, pela leitura generosa desta dissertação e por participarem de minha formação...

À professora Cláudia Miranda, Beth, Cida, Verônica e Alexandra por contribuírem de maneira fundamental para a realização da pesquisa...

Aos amigos de pós-graduação, especialmente Mariana Novaes, Sara Panamby e Teresinha Vilella pelo acolhimento, orientação e inestimável companhia...

Aos queridos Alan Pimenta, Aline Lima, Angélica Barbosa, Anna Paula Anselmo, Carolina Santos, Camila Mendes, Debora Gherman, Deborah Luna, José Ricardo Carvalho, Julia Guedes, Rafaela, Lúcia Tereza Romanholli, com quem pude pesquisar e pensar educação desde a graduação...

A Alice Batista, Anna Paula Anselmo, Caio Marcellus, Camila Mendes, Debora Gherman, Deborah Luna, Ismênia Araújo, José Ricardo Carvalho, Julia Guedes, Juliana Araújo, Maysa Lopes, Mariana de Moraes, Líbia Caetano, Taty Alcântara, Raphael Couto, Felipe Barsoli, Aghata Amaral, pela amizade sincera e presente...

A Memê Araujo, Juliana Damiani, Tiago Ribeiro, por nossas conversas sempre especiais...

Aos queridos Fagner Vianna e Renato Guimarães por me ensinarem a sentir mais do que poderiam ensinar...

À CAPES pelo financiamento da pesquisa.

## RESUMO

SILVEIRA, Victor Junger. *Acontecimento-Escola: entrecruzamentos do fotográfico, artístico e pedagógico*. 2015. 185 f. Dissertação (Mestrado em Arte, Cognição e Cultura) – Instituto de Artes, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

Somente poderiam advir novas formas de existência, outros modos de ser e estar no mundo, se diferentes sensibilidades também acompanhassem o desdobrar de um determinado acontecimento. Esta pesquisa tem como objeto privilegiado os acontecimentos de criação da escola na sua relação com as visibilidades de mundo, fazendo-se ela mesma em preparação e ressurgência de um acontecimento de criação. Inicialmente seria fundamental à pesquisa envolver-se nos cotidianos do colégio estudado para melhor pensar a via de preparação do acontecimento. Tal feita somente poderia adquirir sentido se o dispositivo investigativo mantivesse seus investimentos ao nível do contato com estudantes, esforçando-se por garantir a maior participação deles em diferentes aspectos da preparação, acentuando a partir de nossos encontros à potência de criação evenemencial. Ceder aos indícios durante a preparação significaria aprofundar os vínculos que manteve com a comunidade escolar. E, tendo como principal convite a fotografia, os estudantes realizaram um número significativo de imagens do colégio que, ao final de um extenso período, nos conduziu à ocupação imagética do espaço escolar. Num segundo momento a pesquisa se voltou para o modo de apreensão do acontecimento por parte de toda a comunidade em meio à ocupação do espaço escolar a partir de suas imagens. Composta por oitenta e uma fotografias do espaço escolar, a ocupação concentrou parte destas imagens em uma instalação confeccionada por fios vermelhos no centro do primeiro pavimento, distribuindo o restante delas por entre paredes, banheiros e corredores. Esta apreensão se fez compreendida pelo dispositivo sob os termos de um profundo engajamento com o campo problemático do acontecimento, tendo como índice o destino investido pelas imagens, prolongando senão os efeitos evenemenciais em franca atualização dos gestos, superfícies e visibilidades. Procurei pensar a multiplicidade de relações estabelecidas entre a comunidade escolar e as imagens fotográficas em meio à ocupação imagética realizada no colégio, tomando a sua aparição momentânea como acontecimento de criação, assim como a ressurgência de outras visibilidades presididas em seus contextos. Para tanto, pesquisa precisou se tornar esta íntima criação de uma obra de aprendizagem.

Palavras-chave: Acontecimento de criação. Cotidiano escolar. Aprendizagem. Criação. Cultura Visual.

## ABSTRACT

SILVEIRA, Victor Junger. *School-Happening*: photographic, artistic and pedagogical crossovers. 2015. 185 f. Dissertação (Mestrado em Arte, Cognição e Cultura) – Instituto de Artes, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

New forms of existence and other ways of being in the world could be only arised if different sensibilities also accompanied the unfolding of a specific happening. This research has the privileged object the school creating happenings in their relations with the world visibilities, doing by itself on preparation and resurgence of a creative happening. Initially it would be fundamental to research engage in the school everyday life studied in order to think of the happening preparation way. This made sense if the investigative dispositive kept its investments at the level of contact with students, striving to ensure most participation of them in different aspects of preparation, accentuating from our meetings to happenings creation potency. Yield to the traces during the preparation means deepen the bonds that I had with the school community. And, with the main invitation to photography, the students held a significant number of school pictures that, at the end of a long period, led us to imagetic occupation of the school space. Secondly, the research turned to the apprehension modes of the happening by the whole community through the occupation of school space by their images. Composed of eighty-one photographs of the school environment, the occupation concentrated of these images in a prepared installation by red wires in the center of the first floor, distributing the rest of them through walls, bathrooms and hallways. This apprehension was made understood by the dispositive under the terms of a deep engagement with the problematic field of the happening, tanking the destination invested by the images as a multiplicity of traces, but extending the happening effects in a free update of gestures, surfaces and visibilities. I tried to think the multiplicity of relations between the school community and the images through the imagetic occupation accomplished at the school, taking his momentary appearance as a creation happening, as well as the resurgence of other visibilities presided in their contexts. Therefore, research had to make this intimate creating of a work of learning.

Keywords: Happening. School everyday life. Learning. Creating. Visual culture.

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
1	<b>DA EXPERIÊNCIA: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS .....</b>	<b>17</b>
2	<b>DO DISPOSITIVO: CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS .....</b>	<b>74</b>
3	<b>PREPARAÇÃO E ACONTECIMENTO .....</b>	<b>117</b>
4	<b>ACONTECIMENTO-ESCOLA: CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>178</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>184</b>



**ACONTECIMENTO-ESCOLA:  
Entrecruzamentos do Fotográfico, Artístico e Pedagógico**

## INTRODUÇÃO

O que, de súbito, perfaz as pequenas ocasiões, o acaso dos encontros, não deixei jamais de encontrar na escola, assim como em outros espaços cotidianos, a nova tonicidade de mundo que, provisoriamente, me faz revisitar as coisas de outro modo. De súbito, naquilo onde já se espreitava o insólito, recebo a grata ocasião de uma revelação. Por vezes modesta, diminuta, mas ainda o mistério de uma revelação. Um novo sopro para tudo o que neste momento me cerca. Um pequeno irisar que não faz senão empalidecer a tez do mundo. Por instantes acreditaria: a evidência está nas coisas, como nos corpos. Mas devo considerar o enervamento epidérmico que é a raiz do mundo, como o próprio sensível que é o corpo percebido pelo sentido das coisas. A camada espessa dos cotidianos sorrateiramente muda o tom, altera a gravidade de suas cores, expressa com isto que sinto uma nova sensibilidade. Percebo a mudança antes tão diminuta e menor atravessar o horizonte da paisagem figurada. Perco o fluxo de suas transformações no esquecimento já transformado. E, estranhamente renovado, retorno aos mundos agora apaziguados em outros contornos. Aconteceu.

O mundo já não mais nos parece o mesmo. Vivenciamos sua renovação pela diferença que nos acontece. Nosso contato, que já nos faz encontrar de outra maneira os corpos e as coisas, seria a iniciação de uma nova abertura. E não poderia discorrer acerca deste instante de revelação sem considerá-lo comum ao toque em que se apreendem os sentidos pela contiguidade dos corpos. Sua revelação é impessoal porque apenas comum aos corpos desta comunidade de que somos em pertencença. Mas, no instante de eclosão, somos anteriores ao simples consentimento de nosso arbítrio. Estamos como que, pelo silêncio, em contínua formação nisto que entre nós se é produzido. A profusão de imagens advindas deste instante, como também aquelas nascidas em outras ocasiões, são para a cotidianidade o remanescente do acontecimento que, aos poucos, se perde na margem obscura do esquecimento.

Poderia se ponderar destas transformações sua significância se, ao mesmo tempo, elas não fossem tão correntes. As imagens produzidas, assim como tudo o que as mobiliza, não cessam de nos surpreender. Mas, porque nos acometem sempre que voltados para experiência, elas já constituem o cotidiano dos mundos. São ainda ordinárias pela frequência de sua aparição, mas somente porque nos alcançam elas mesmas de forma extraordinária. E, de todas as imagens nascidas dos acontecimentos, não deixamos de nos deparar com aquelas que,

insidiosamente, afirmam sua própria criação. Estas imagens são igualmente a afirmação das visibilidades de mundo ainda em curso. O empoderamento poético do ato de criação. Nada mais que a potência de existir entre os mundos já na alçada de seu desvelo.

Dessa maneira, não há motivos legítimos para se pensar que os cotidianos escolares estariam isentos de tais transformações. Esta profusão imagética também perfaz os espaços da escola no cerne daquilo que, a despeito de sua utopia, lhe acontece intermitente. A escola é também constituída por este universo imagético na medida em que se encontra radiculada nos acontecimentos de criação. Isto, pois, possibilita um olhar persuadido destes entrecruzamentos que formam escola. No domínio em que parece se deter esta visada está o aprofundamento de sua visibilidade que não prescinde do contato com os escolares. A superfície dos encontros é, antes, região sobre a qual se passa toda profusão de imagens e gestos dos cotidianos. Se assim deve proceder esta pesquisa, envolvida com os cotidianos escolares, convém ser ela mesma o cultivo destes liames que não somente a tornam possível, como também aqueles investidos na produção da própria escola. Quando voltados para o acontecimento, a experiência de criação, tocamos em algo fulcral à vida que aí reside. Onde não há apenas ação resistente, mas a inquietante afirmação da existência, a comunidade escolar tem renovada a juntura que afinal a preside e justifica. Por assim a considerarmos, seria inevitável presenciar a multiplicidade dos cotidianos escolares.

Nesse sentido, esta pesquisa propõe como objeto privilegiado os acontecimentos de criação da escola na sua relação com as visibilidades de mundo. Somente poderiam advir novas formas de existência, outros modos de ser e estar no mundo, se diferentes sensibilidades também acompanhassem o desdobrar do acontecimento. E, no entanto, a pretensão de abarcar todo o universo do sensível seria tarefa inalcançável para os interesses deste trabalho. A produção imagética, não menos extensa, me pareceu significativo campo de tensões, por fundamentalmente ser o recorte privilegiado pelo ocidente no plano dos sensíveis, quanto pelas inúmeras possibilidades poéticas advindas de sua efetuação na experiência. Devo considerar também a multiplicidade de criações que difratam o espaço escolar em inúmeras escolas. São inúmeros acontecimentos de criação que afastam qualquer imagem pretensamente única. Esta multiplicidade de espaços e tempos não é, de maneira alguma, ignorada por este trabalho. Assim, procuro investigar os acontecimentos apreendidos em meu contato com os estudantes, nestes encontros semanais, a partir das fotografias realizadas ao sabor de cada ocasião. A pesquisa com os cotidianos é sempre pesquisa dos

cotidianos criados neste estreito contato com os envolvidos<sup>1</sup>. Isto, pois, se estabeleceu para mim como campo problemático que passo a tratar aqui como acontecimento-escola.

Sendo o campo problemático o fundo virtual a partir do qual será conduzido este trabalho, convém antes de tudo trazê-lo para a forma interrogativa. Mas se não fizesse menção ao fundo, não mantivesse seu estatuto de campo, incorreria tomar esta pesquisa meramente como resposta à interrogação que tratarei de formular. Os textos compostos em cada capítulo não passariam de argumentos somente compreensíveis quando na sua relação com tal resposta. As narrativas, não menos que dados de pesquisa. As fotografias, as provas. Pelo contrário, se a interrogação é aqui formulada, penso ser ela propriamente capaz de abranger a região problemática da pesquisa. De modo algum a única interrogação, ponto de articulação para todas as demais questões, mas aquela que afinal alcança em maior extensão o problema. Desdobramento interrogativo do acontecimento-escola. Isto posto, em que medida as criações poéticas são capazes de recriar o espaço escolar? Digo: não se limitando à condição de resistência, sendo igualmente a afirmação de sua existência, em que medida estas criações poéticas gestadas pelos acontecimentos seriam capazes de recriar a escola? Até que ponto sua potência faria repercutir tais transformações nos espaços e tempos da escola? Seria agora o mesmo que traçar a pergunta tendo como início outro ponto, evidenciando outro caminho interrogativo para o mesmo campo problemático e, assim, fazer da formulação do problema um problema outro. Vou ao encontro de outra pergunta, que a meu ver guarda um estreito vínculo com as primeiras e, dessa forma, nos faria descentrar o ponto de vista da pergunta para o próprio campo. Pois envolvidas no fluxo cotidiano, no insólito dos mundos, em que medida estas criações, seu empoderamento poético, não se encontrariam dissociadas da arte? De que modo a revelação da arte é capaz de habitar tais cotidianos? Não servindo simplesmente ao condicionamento judicativo do trabalho, acredito que tais perguntas me orientariam quanto às dimensões do problema ainda por serem traçadas.

O que não poderia deixar de ser considerada como problemático na sua relação com a escola, a potência de criação presente nos cotidianos parece se estabelecer inevitavelmente aquém ou além de sua tarefa. Coube à escola o exercício das faculdades da inteligência, sua perícia e seu aperfeiçoamento, em prol de uma consciência que não detém nada mais do que o

---

<sup>1</sup> As pesquisas dos cotidianos escolares, onde por sua vez se situa este trabalho, tem como princípio averiguar os gestos de criação que perpassam a escola. “Foram colhidos em recente produção metodológica, especialmente pensada e a partir de intenso investimento na pesquisa do/no/com o cotidiano. Entre esses princípios está uma das preocupações centrais de Alves & Oliveira (2001): a de buscar nesses cotidianos, para além de entendê-los como lugar de reprodução e consumo, o que neles se cria”. (VICTORIO FILHO, 2007, p. 102).

já conhecido. Pois aquilo que se dispõe a conhecer não cessa de reduzir os mundos à univocidade que a caracteriza. A atribuição admitida pela escola em sua constituição durante a modernidade não compreenderia mais do que o exercício harmonioso e prudente das faculdades da consciência. De tal modo incorporada à mentalidade social, consubstanciada em sua arquitetura e rudimentos, nos cabe sempre reiterar as discordâncias deste projeto com os cotidianos escolares. As faculdades supostamente cultivadas pela escola jamais contemplariam o seu desconhecimento acerca do mundo. Seus rudimentos estariam somente comprometidos com a transmissão de conhecimento e a reduzida gênese de sentido. Assim, os acontecimentos de criação retomam o anacronismo desta concepção de escola a partir daquilo que elevam ao grau último de afirmação. O retorno da diferença jamais abolida revela os mundos na ascensão de seu nascimento como também a profusão poética das imagens. Escoam com vigor os fluxos da vida cotidiana em um espaço pensado inicialmente para inibi-los. Nesse sentido, a criação torna-se problemática quando pensada nos espaços e tempos da escola.

Por outro lado, não se poderia querer presenciar o livre curso das poéticas para além da arte, se mesmo a arte<sup>2</sup> não percebesse nisto seu movimento mais fundamental. Seria necessário aquilo que ganha inteligibilidade para encontrar na criação<sup>3</sup> sua fronteira última e presente. Muito embora a distância percorrida por este olhar da arte já ensaie a morte da arte no cerne dos cotidianos, este movimento, ao mesmo tempo que necessário, é igualmente comprometedor. Se está para alhures da arte, no insólito do mundo, pode advir de qualquer ponto, qualquer enseada afastada de seus domínios, e, portanto, sempre presente na vida, assim como a vida com suas marcas na obra de arte. O seu dilema é reconhecer em grande parte a experiência estética elucidando-a na sua relação com o sistema de arte. A potência poética somente traduzida sob os seus termos. O acontecimento de criação, a verdade da arte perdida no deserto dos mundos. Se não fosse dessa maneira, deveria ela mesma assumir a arriscada tarefa de vasculhar em suas errâncias o artista perdido. E, por mal tê-lo encontrado, sua figura se veria aí diluída sob os traços do homem comum. Esta comprometedora evidência de que o sistema de arte é somente capaz de participar tardiamente da experiência estética,

---

<sup>2</sup> Muito embora nesta apresentação me refira à arte como sistema voltado à sua própria capitalização e inteligibilidade, todo o trabalho está radicado no entendimento de que a arte não passa do germen da experiência estética, visto ser ela mesma o prolongamento do acontecimento que se dispõe em obra de criação.

<sup>3</sup> A criação aqui compreendida está intimamente relacionada aos acontecimentos de renovação da vida, diferenciação correlativa do atual e do virtual, pela qual as sensibilidades de mundo são constantemente realizadas.

deixando ver a sua impossibilidade de garantir completa e irrestrita inteligibilidade ao curso dos processos de criação, estaria por fragilizar os fundamentos que tão comumente justificam o encontro entre a arte e sua consciência histórica. Assim, quando pensada para além do sistema de arte, afastada de seu domínio, a criação passa a ser problemática para a arte.

Tanto para a escola quanto para a arte, o acontecimento de criação não parece emergir sem ressuscitar as suas respectivas impossibilidades. Se é preciso ter cautela para avaliar a dimensão do acontecimento a partir das duas questões lançadas, a fim de transitar por este campo problemático que eu mesmo me imponho, seria necessário e prudente se deter sobre um algo ainda menor. Proponho dessa maneira um começo menor. Pequeno, mas fundamental. Isto, pois, onde a escola é aprendida em sua revelação e a arte em seu elo com a comunidade. Onde, para escola, o insólito indicia sua transformação, como também a revelação daquilo que nos incorporará a diferentes espaços e tempos. E onde, para arte, é reservada a experiência estética em superfície de contato, nesta ubiquidade epidérmica, entre os corpos de uma determinada comunidade. Ambas, escola e arte, exercidas no microcosmo dos cotidianos escolares.

Este trabalho afinal se desenvolve em um colégio da rede pública de ensino – Colégio Estadual Júlia Kubistchek<sup>4</sup>. Circunscrita aos seus cotidianos, a pesquisa transita por estas criações de contato que são os encontros com os estudantes, conforme aprofunda seu engajamento, toma como ponto de partida o campo problemático desse estudo. Pois envolvidos em nossos encontros semanais, tendo como principal convite a fotografia, realizamos então um número significativo de imagens do colégio que, ao final de um extenso período, nos conduziria à ocupação imagética do espaço escolar. Tal feita já surgia inicialmente como possibilidade de desfecho para nossos encontros e, conforme passavam os meses, ela se tornou praticamente necessária. Além do mais, a exposição das fotografias passou em um dado momento a ser o elo concreto que justificava nossas reuniões e nos caracterizava como grupo, também incorporando alguns estudantes que, interessados, aí percebiam a possibilidade de se aventurar em novas dinâmicas. Mas a exposição, aqui tratada como ocupação imagética, não se estabeleceu apenas como meio através do qual o acontecimento de criação da escola poderia ser apreendido. Ainda menos claro, e não menos

---

<sup>4</sup> Localizado no centro do município do Rio de Janeiro, próximo à Central do Brasil, foi possível estar em contato com jovens de diferentes regiões da cidade e de outros municípios da região metropolitana. Boa parte de seus estudantes são moradores da zona norte e oeste, exigindo que as normalistas necessariamente transitem pela cidade, realizando extensos trajetos urbanos, antes de alcançar o colégio. Há, portanto, um cosmopolitismo próprio aos mundos que não cessam de se desvelar nos espaços e tempos do colégio.

presente, a exposição também guardava em sua produção tanto para os estudantes envolvidos quanto para toda comunidade escolar a possibilidade de empoderamento de seus modos de ser e estar no colégio.

Composta por oitenta e uma fotografias do espaço escolar, a ocupação concentrou parte destas imagens em uma instalação confeccionada por fios vermelhos no centro do primeiro pavimento, distribuindo o restante delas por entre paredes, banheiros, refeitório, corredores e quadra de esporte. Algumas dispostas no corpo das lixeiras, acima dos bebedouros, no percurso das escadas. Os estudantes, que produziram estas imagens, estariam livres para concentrá-las em um determinado ponto ou expandi-las para as demais áreas do colégio, fazê-las se perder em algum corredor ou destacar sua presença pelas vias de maior circulação no colégio, como pensar a pertinência ou não de cada fotografia para o local selecionado, se há nesta relação entre imagem e espaço algo para ser tematizado. Foi todo este dinamismo que, a meu ver, não fez senão ressoar os signos eventuais disto que pôde ser mutuamente vivenciado pela comunidade escolar: acontecimento-escola.

Visto que as fotografias tematizavam a escola, os elementos extraordinários e os momentos de fruição, são os liames que justificam nossa estada e habitação neste espaço que pretendiam ser visibilizados pelo processo. É a singularidade de sua produção que parece transparecer tanto nas fotografias como no modo como elas foram apresentadas à comunidade escolar. A pesquisa, pois, se dividiu em três momentos, em cada um desses momentos convém admitir suas lógicas correspondentes, o que será aqui apresentado num conjunto de textos coerentes com suas necessidades, quais sejam: a preparação para o acontecimento, o acontecimento de ocupação fotográfica e, finalmente, os imbricamentos em texto das imagens narrativas e fotográficas. São estes os três momentos de produção da pesquisa onde a interpretação dos signos guarda suas diferenças relativas, um modo de proceder a pesquisa, que tentarei evidenciar na própria costura do trabalho. Por outro lado, são estes também os seus três tempos de sua aprendizagem e criação. Em cada qual, as singularidades da aprendizagem, como da criação, num ritmo de desdobramento e figuração do campo problemático. Os textos reunidos em cada capítulo sugerem o tom destes momentos usufruídos pelas ocasiões ativadas em narrativa ou fotografia, pelos imbricamentos entre imagens narrativas e fotográficas que é o *corpus* deste trabalho. Textos que se fazem prolongar como os fractais de um acontecimento os limites do problema para além do que se é

dito e visto. Sua juntura, o fundo deste entrecruzamento, uma parte entre os muitos liames do acontecimento-escola.

O engajamento, pois, nos deixou sua marca e fez disto o que poderia ser simples traçado uma pequena obra. Mas quê obra? A pesquisa dos cotidianos do colégio quanto mais atravessada pelos acontecimentos de criação mais se encontraria envolvida na matéria poética destas potências de existir. Isto, pois, é a plataforma de perscrutação desta pesquisa que se dá eminentemente pelo viés poético, de uma aproximação com a escola que se faz em criação estética, desde já como obra estendida por todo o processo, o que evidencia a pertinência do seu estudo no âmbito das Artes. E se atravessada por tais poéticas, se contaminada pela força deste contato, não resta a ela ser conduzida senão em obra pela obra. Diminuta e evanescente. Ocasional e insidiosa. São as visibilidades entre nossos encontros que são postas em obra, a medida que a própria pesquisa se torna obra. Este é o grau a que se submete esta pesquisa: percorrer os corredores, habitar os intervalos do colégio, para com os estudantes também poetizar nossos encontros: estamos assim por acionar a obra que, sem percebermos, já nos situava em obra. O que então faz escrever, escrever e figurar, os acontecimentos: sem cessar inscrever acontecimento-escola. Talvez tenha sido eu também, através de nosso mútuo contato, do empoderamento poético destes meninos, insidiosamente posto em obra.

Esta pesquisa, afinal, parece nos revelar em obra de aprendizagem.

## 1 DA EXPERIÊNCIA: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Chega ao desconhecido; e quando, apavorado,  
acabasse por perder a inteligência das suas visões,  
tê-las-ia já visto!

*Carta do Vidente, Arthur Rimbaud.*

Estou cego. E somente sob esta condição sou levado a conhecer isso que, cuidadosamente, me disponho a ver. Preciso reconhecer-me cego, impossibilitado de ver, para que a frágil evidência da visão seja por mim conhecida. E não se trata aqui, nestas primeiras linhas, de um enfrentamento com a escuridão absoluta, onde toda a cegueira parece espreitar seu destino, e a consciência de nossos dias a sua elíptica dissolução. Somente vejo como cego que estou, tocado pelos fluxos do mundo perceptivo, pela corrente que não cessa de conduzir-me através das coisas e dos outros, assim como meu gesto responde aos seus chamados, o silencioso rumor do sensível, sou eu agora quem parece enfim conduzir o mundo de nossa pertencença. Sei então desta paisagem a que pertencemos, de todos aqueles que a animam e a habitam, sem absolutamente ver quando meu olhar se arrasta por seus caminhos. Sem a ficção de um olhar absoluto, o que vejo não mais afasta a obscuridade do mundo, não mais nega sua filiação com as sombras para instaurar alhures o fantasma da cegueira.

Sendo a cegueira o fantasma da consciência, ela há sempre de bordejar aquilo que é tido por conhecido. Se definida unicamente pelo que nada vê, antípoda de toda percepção, a cegueira termina por dotar a consciência de uma faculdade incondicional para a luz. Visão de sobrevoo que, alçada no firmamento transcendental, apreende a integridade da existência em um único gesto. Clara visão da *coisa em si*, onde sua forma ideal é concebida na mútua identidade entre objeto e representação. Aquilo que não pode ser visto permite uma visão total da existência, pois oferece como imagem a positividade do ser e, com ela, o conhecimento absoluto do que se é, do que persiste em ser, do existente destituído de seus paradoxos e ambivalências.

A cegueira não passaria aqui desta cegueira do que existe para a consciência. A cegueira não passaria desta cegueira que é própria da consciência. Não seria ela apenas isto

que se é ignorado em absoluto. Não seria isto que não pode ser reconhecido entre o existente. Ela bem se traduziria numa profunda ignorância quanto à nossa adesão ao mundo. Sua cegueira corresponderia à cegueira de nosso contato com o que existe. A plena obscuridade de nossa adesão às coisas do mundo. Se a *coisa em si* é dada como evidência, se tal positividade se oferece depurada aos olhos de quem vê, isenta de qualquer dubiedade, isto nada mais faz do que dissimular a presença do mundo neste contato onde toda percepção acontece. Sua positividade escamoteia o que de fato ela é: a negação da negação.

Através da negatividade, de sua recusa à nossa imediata adesão ao mundo, a consciência põe em exercício sua operação fundamental e fundante. Ela exerce seu procedimento redutório senão suspendendo a *atitude natural*<sup>5</sup> e, com ela, todos os traços e remanescentes de nossa existência. Quando me percebo vendo o mundo, vendo as coisas no espaço que ocupam, sua existência que ocupa o mundo, não o faço sem encontrar nesta proximidade a distância que se refere a mim como um vidente, nesta distância entre mim e o mundo, nisto que me indicia duas instâncias mutuamente de acordo. Ao contrário de uma simples oposição tal afastamento somente poderia se realizar em uma íntima proximidade com o visível. Adviriam desta proximidade as ambivalências do nosso movimento de percepção. Nosso movimento já se realiza ambivalente em nosso mútuo contato. Pois são as ambivalências que a consciência procura resolver destacando a impossibilidade das instâncias do objeto e do sujeito. Destinaria ela o menosprezo à *atitude natural* que colhe o sentido nas coisas tal como se dispõem, toma o verdadeiro em sua imediata condição de mundo, deposita sua fé na superfície dos acontecimentos. E como pressupõe tais instâncias cindidas, ensejaria conhecer os motivos que as animam, despindo-as de seu estado de fato para apreendê-las *em si mesmas*, extirpando sua dubiedade para encontrar na pureza deste gesto o núcleo duro das coisas.

Foi dessa forma que a gênese husserliana do sentido pretendeu tomar o ser das coisas e o expresso das proposições pelo ato representacional. Mas logo iniciada tal redução, ela inevitavelmente se depara com uma interioridade transcendental responsável por relacionar o sentido aos objetos da realidade, por articular os atributos noemáticos à coisa X. Para a sua devida efetividade, tanto o sentido quanto os objetos de realidade precisam ser dados numa

---

<sup>5</sup> “Entretanto, na ‘atitude fenomenológica’ a ‘atitude natural’ é posta em questão, o que significa o exercício crítico do próprio conhecimento. Assim, uma das grandes tarefas da “redução fenomenológica” é a superação do próprio horizonte do “conhecimento natural”, o que implica no aparecimento de complexas tensões e obscuros problemas gnosiológicos” (GALEFFI, 2000, p.20).

relação racional extrínseca de transcendência, assim como o sentido enquanto generalidade se dá já pronto sob a forma da significação. A gênese de doação de sentido termina por se apoiar em uma dimensão anterior, capaz de dar conta das faculdades da consciência encarregadas da identidade do objeto e de seu processo de identificação, e se manifesta sempre que necessário de modo a decalcar o transcendental com base nos caracteres empíricos. Assim, o originário do ver ascende à consciência como sujeito transcendental e se arrasta pelo mundo em sua tentativa de conhecê-lo, mesmo que a forma adotada por ela lhe seja sempre dada sob o prisma do já conhecido. Este ver atravessa a profusão do universo perceptivo para deter-se unicamente na evidência do que se considera como *a coisa em si*. Sua luz não passa desta positividade objetiva cujo fecho se abre como um rastro em meio à completa escuridão. O não-ser informe.

Mas estou cego. E não posso dizer desta cegueira o germe da consciência. Pois o movimento do meu olhar é gestado naquilo que não vejo. Meu olhar caminha pelo mundo porque somente na obscuridade de nossos dias o seu movimento acontece. Minha visão dobra-se sobre a cegueira do que ainda desconheço, do que ignoro, do que ainda não posso perceber. Este mesmo movimento, que me aproxima das coisas e, em surpreendente reversão, me distancia do que vejo, tem sua gênese justamente naquilo que subsiste ao mundo. Gênese da percepção que é, para mim, tão invisível quanto obscuro é o próprio acontecimento. Meu olhar existe entre as coisas. Ele se desloca através das coisas porque ele é ser entre as coisas que vejo. Ele somente pode se mover porque existe neste mundo tal como os objetos que toca. E, como ser entre as coisas, a visão pertence inevitavelmente ao mundo, é dada em seu desvelo, iniciação e abertura do universo perceptivo. Quando me percebo vendo o mundo, nesta proximidade com as coisas, neste movimento que se detém enquanto avança por sua superfície, que progride após deter-se sobre um detalhe insólito, sou surpreendido pela distância que me permite ver a mim mesmo diante do visível<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> “Compreende-se então por que, ao mesmo tempo, vemos as próprias coisas no lugar em que estão, segundo o ser delas, que é bem mais do que o ser-percebido, e estamos afastados delas por toda a espessura do olhar e do corpo: é que essa distância não é o contrário dessa proximidade, mas está profundamente de acordo com ela, é sinônimo dela” (MERLEAU-PONTY, 2009, p. 131-132).



Estranha reversão que, da proximidade com as coisas, me permite encontrar nesta distância a mim mesmo como aquele que percebe o visível. Sou, dessa maneira, vidente. Quando acontece de ver, me percebo em desvelo com o visível. O desvelo do visível não está apartado do desvelo do vidente. Vejo nas coisas eu mesmo como vidente. As coisas vistas são aquelas que me dizem o que sou. Ambas as instâncias acontecem correlativas, intimamente, sob o contato que nos distingue em seu distanciamento. Mas os paradoxos que efetuam o acontecimento da visão não podem ser de modo algum contemplados pela *consciência constituinte*. Seu ver é absolutamente luz. Incapaz de comportar a condição paradoxal da percepção.

O ver da consciência exige que tanto o sentido quanto o objeto da realidade estejam em condições de ser percebidos e, por conseguinte, reconhecidos. Pois, sob o seu regime de certezas, a condição e o condicionado terminam por se confundir mutuamente, elementos de mesma ordem, sem que o procedimento redutório provoque qualquer modificação em sua natureza. Para que possam ser vistos, o sentido e o objeto da realidade precisam necessariamente se oferecer à consciência através do ato representacional. Eles somente podem adquirir o seu próprio ser da existência através do ato representacional. Mas, por tal feita, esta existência não aparece em sua positividade senão através de um plano de transcendência, como *consciência de* alguma coisa, como ser dos objetos representados *para* a consciência constituinte. A existência não passaria da negação do mundo onde foi gestado em prol da integridade da *coisa em si*, por sua vez, aparição daquilo que se espera conhecer. O ver espera sempre achar as condições necessárias, os caracteres adequados, para que a gênese de doação de sentido possa enfim ser efetivada<sup>7</sup>. Plano representacional que espelha a própria consciência através de uma imagem limitada do ser, abrigo formal de toda a existência, espectro forjado à semelhança daquilo que o funda.

Mas sou levado a conhecer isso que, cuidadosamente, me disponho a ver pela cegueira de nosso contato com o mundo. E não posso dizer da cegueira o germe da consciência. Sou este vidente gestado naquilo que não vejo. Acontece de ver na proximidade com o visível a distância que me distingue como um vidente. Acontece de ver sempre que me percebo cego. Acontece de ver sempre que me percebo entre o visível. Sei. O movimento do olhar se

---

<sup>7</sup> “É verdade que esta exigência de definir o transcendental como consciência originária é justificada, afirma-se, uma vez que as condições dos objetos reais de conhecimento devem ser as mesmas que as condições do conhecimento; sem esta cláusula a filosofia transcendental perderia todo sentido, devendo instaurar para os objetos condições autônomas que ressuscitariam as Essências e o Ser divino da antiga metafísica” (DELEUZE, 2007, p. 108).

desvela porque não vejo em absoluto. Ele percorre por seu não saber a alçada dos mundos. E, nestes instantes que me descubro em desvelo, o acontecimento nos realiza como em um íntimo contato. Este contato entre o visível e vidente. Sim, estou cego. E posso agora ver.

### Visibilidade

Sou vidente. Posso dizer desta visão um vidente. Porque a visão me alcançou antes que pudesse manifestar-me sob a figura do *eu*. A visão é anterior à retomada de si sobre as coisas. Ela precede o conhecimento do que sou, evocação restrita a mim, porque realizada através da abertura de mundo. Esta abertura que se vê atualizada em um campo destituído de nomes próprios. Ela que se percebe realizada em um campo impessoal e pré-individual. Raiz de nosso mútuo contato. Posso assim dizer da visão um vidente. Este vidente que nasce sem nome e sem rosto. Aquém de qualquer reconhecimento. Anterior a todo gesto arbitrário. Este vidente que se faz incógnito e anônimo para a abertura de mundo. Sou desta vidência. E, como ser entre as coisas, sou vidente a medida que percebo neste profundo enraizamento o próprio ato de perceber. Vejo, na paradoxal distância da visão, meu ser destinado à evidência de tudo o que existe. Sou aquele que não passa de um sensível, mas, por variante extraordinária, um *sensível sentiente*<sup>8</sup>.

Sob a condição de *sensível sentiente* o olhar devolve àquele que o exerce sobre as coisas seu movimento modificado. Ele não simplesmente toca as coisas quando inesperadamente as encontra, como são as coisas que também o conduzem em seu próprio traçado. O movimento do olhar não passa de um movimento que, ao se dirigir ao visível, é por meio dele também dirigido. Seria um equívoco instaurar a cisão na experiência ao considerar sempre partindo dos objetos a emanção que atingirá o sujeito. Pois determinar o caminho da luz entre o sujeito e o objeto seria negar à vidência sua condição de mundo. Cindir a experiência em dois impossíveis seria recusar em absoluto a contiguidade de seus efeitos. Estaríamos como que plenamente cegos às possibilidades de produção do visível e do vidente.

Nesta distância que meu olhar assume quando em proximidade com as coisas, sou paradoxalmente devolvido ao visível graças a este movimento que recobre a visão pela visão.

---

<sup>8</sup> “Queremos dizer, ao contrário, que o ser carnal, como ser das profundidades, em várias camadas ou de várias faces, ser de latência e apresentação de certa ausência, é protótipo do Ser, de que nosso corpo, o *sensível sentiente*, é uma variante extraordinária, cujo paradoxo constitutivo, porém, já está em todo o visível: já o cubo reúne em si *visibilia* impossíveis, como meu corpo é, concomitantemente, corpo fenomenal e corpo objetivo, e se, enfim, existe, existe como ele, por um golpe de força” (MERLEAU-PONTY, 2009, p. 133).

Sendo o enovelamento tanto do visível quanto do vidente, a visibilidade faz de seu movimento nada mais que a presença e a possibilidade da visão. Ela é intrinsecamente o repousar do visível sobre o próprio visível. Somos, pois, o misterioso entrecruzamento que, por meio da visibilidade, não cessa de atualizar no mundo os possíveis da visão.

Torna-se aqui fundamental esclarecer estes cruzamentos que, por entre os visíveis, constituem o cotidiano dos mundos. Torna-se importante considerar as visibilidades que, a partir deste mútuo contato, realizam os possíveis de nossa percepção. Tendo mencionado o seu caráter paradoxal nesta distância que advém de nossa proximidade com as coisas, bem como o olhar tocado pelo visível porque o toca em seus movimentos, procuro na experiência os elementos capazes de evidenciar o que capaz de se referir às visibilidades de mundo. Isto, pois, faz de todo este campo visual a superfície de contato entre os visíveis e os videntes. E, constitutiva de nossa imediata adesão ao mundo, ela não seria nada mais que esta abertura impessoal e pré-reflexiva. Não estaria afastado o entendimento de que a visibilidade somente poderia ser gestada nesta ubiquidade dos corpos. É coletiva toda visibilidade a que se refere este trabalho. A visibilidade sempre diz respeito aos visíveis de um coletivo, a uma região de contato, à comunidade de videntes que deles se cercam.

Nesse sentido, a escola não seria menos constituída por estes videntes que são os de sua comunidade, por este contato que nos concede seus visíveis, sendo de uma multiplicidade de visibilidades o universo perceptivo através do qual é permanentemente realizada. Interessam a esta pesquisa as visibilidades constitutivas da escola na medida em que evidenciam os inúmeros modos de adesão ao mundo investidos pela comunidade escolar. E, nisto que garante à comunidade a revitalização de sua juntura, a pesquisa procura apreender os traços de signo determinantes do acontecimento de criação. Desde já considerada coletiva toda visibilidade, não se poderia prosseguir sem acentuar em seus limites sua relação com o outro.

Nos percursos realizados pelo olhar, percebo então dissipar seus efeitos quando já se perde alhures de mim. Percebo arrefecer esta visibilidade de mundo não apenas através dos limites do meu olhar como em meu encontro com o outro. Há outras paisagens habitadas, em perene desvelo, sob a pertencença de outros videntes. Encontramo-nos no entrecruzamento onde o mundo se realiza em diferentes gradações, pequenas variações entre os videntes, a partir de nossa mútua percepção do visível. Este visível apreendido no momento em que o outro também me conduz pela abertura de mundo. Meu contato com os outros não passa do

contato com esta visibilidade que sem cessar nos atravessa, retém e nos seduz mutuamente. E, nesta abertura que advém de nosso encontro, sob a concordância tácita de nossos corpos, vejo no olhar do outro este visível que se desvela sem, dessa maneira, negar a evidência primeira acerca das coisas. Nossa percepção não faz senão aprofundar, prosseguir neste desvelo, persuadidos de que o mundo não se esgota nos pequenos gestos de nosso encontro, mas avança pelas trilhas da nova metamorfose de sua abertura<sup>9</sup>.

Do mesmo modo que não seria excessivo considerar que as visibilidades constitutivas do espaço escolar são antes gestadas em nosso mútuo contato, elas são eminentemente impessoais para os coletivos que não cessam de realizá-las. Se delas emergem imagens, uma profusão imagética sob a extensão das visibilidades, não se poderia destituir estas produções dos liames que as envolvem no entrecruzamento do mundo, nem mesmo das marcas que indiciam os acontecimentos de criação, entremeadas às narrativas que delas se fazem, como das imagens fotográficas capturadas pela visada de cada olhar. É esta condição que permite a esta pesquisa ser conduzida a partir das imagens advindas dos cotidianos, sob a forma de narrativas, como pelas fotografias produzidas ao acaso dos encontros. É preciso aqui destacar que estas visibilidades guardam parte de sua emanção em meio àquilo que produzem, somente escamoteadas por procedimentos de segunda ordem, isto é, procedimentos próprios à consciência reflexiva cujo regime de produção tende a destituir a experiência de sua potência de criação. Pretendo no segundo capítulo esclarecer como lidar com esta produção imagética sem recorrer aos princípios de uma consciência reflexiva e, por conseguinte, às hierarquias que favorecem seu regime específico. Dessa maneira, este trabalho é tecido em meio a narrativas e imagens gestadas com as visibilidades constitutivas da escola, mas pelo que me cabe acessar através desta visada dos cotidianos, são os remanescentes do acontecimento de criação especialmente mobilizados pelo contato com os estudantes do colégio. E se as visibilidades são favorecidas pela pesquisa, seu acento elevado ao visível, elas os são porque somente compreendidas na tangibilidade dos corpos.

---

<sup>9</sup> A noção de percurso que encadeia todo trabalho é tributária dos estudos do cotidiano de Michel de Certeau (1998).



Não sinto, pois, o conjunto de sensíveis como soma das partes que o compõe. Meu corpo apreende o mundo como experiência sensível plena, a partir destas relações que se desenvolvem no universo perceptivo, pelo efeito correlativo ao atual e virtual. A mesma reversibilidade que me permite afirmar que meu olhar toca as coisas conforme sou tocado pelas coisas vistas, também se realiza pelo entrecruzamento entre o visível e o tangível. Há o entrecruzamento entre o visível e o vidente, entre o palpado e o palpante, como também entre a visibilidade e a tangibilidade, onde o tangível torna-se também inscrição para o vidente, e o palpante por vezes se depara com inscrições no visível. Há afinal um enredamento complexo do sensível, entre inúmeros modos de sentir, tendo o corpo como o elemento de base para esta extensa urdidura. Assim como o tato, a visão se realiza através do corpo neste vínculo, presente ou remoto, com outrem.

Mas não pretendo estender neste trabalho a primazia do visível sobre os demais sentidos. Se dela viesse apartada a sensibilidade de mundo, conviria destacar dessa maneira o excepcional destino atribuído ao visível. Por tal feita a visão se excederia em relação aos sentidos que, em toda a análise possível, deveria gozar de uma prerrogativa distintiva. Neste domínio a consciência constituinte termina por instituir à luz sua absoluta positividade a fim de estampar a plena visada do Ser. Mas, ao considerar a visão sob a condição de contato, a contiguidade dos corpos nos devolve o que a experiência jamais pôde nos furtrar: a visibilidade como parte de toda sensibilidade de mundo. E, como espero esclarecer ao longo dos demais capítulos, este trabalho faz a opção pelo visível porque encontra justamente nele um amplo campo de tensões. São as poéticas que neste universo se afirmam em sua potência de existir, pelo que enfrentam os imbricamentos imagéticos em prol de outros espaços de vivências, de saber e habitar os mundos. Pretendo com este campo de tensões explorar afinal o problemático da pesquisa: acontecimento-escola.

Além disso, as imagens e narrativas aqui mobilizadas terminam por assumir em sua composição um caráter háptico. Percorrer os cotidianos como aquele que, pela camada visual dos mundos, insiste em tocá-los senão a fim de oferecer um modo de saber o seu desvelo ao menos apresentar os gestos de iniciação de que se fez em sua abertura. E com este movimento de pertencimento, com esta tentativa de participar dos cotidianos escolares, a pesquisa procura ser então conduzida pelas visibilidades da escola. Mas, como já mencionado, não apenas mobilizado por mim, é este pertencimento igualmente empreendido pelos estudantes com

quem semanalmente encontro a pretexto da fotografia<sup>10</sup>. Ao imbricar amplamente as imagens narrativas e fotográficas em sua composição, este trabalho procura deixar ver com isso sua pertencença às visibilidades produzidas nos cotidianos escolares. Tal movimento esforça-se afinal por se apresentar entre as fotografias e os textos aqui reunidos.

O trabalho se atém dessa maneira às visibilidades desenvolvidas e enoveladas ao longo da pesquisa, nos encontros que dela advêm, em prol do que na experiência está intimamente relacionado à criação da escola. As visibilidades, assim como as tangibilidades, nada mais são do que efeito de enredamento entre os visíveis e os videntes, e dessa maneira campo a partir do qual nosso envolvimento com o mundo se realiza. Engendro as palavras e os gestos neste mundo que, a despeito de minhas intenções, nos acontece intermitente. E se percebo estar diante de criações que ultrapassam a escola, isto faz dos mundos que nela se realizam o pequeno exemplar de todo o universo, conduzindo paradoxalmente a escola para além de seus muros. Quando recorro às visibilidades atualizadas nos espaços e tempos da escola, estou certo de que o fundo de todas as existências me alcança na presente visão de seus cotidianos. Mas ainda mais particular é sua aparição, na medida em que a pesquisa esforça-se por ser atravessada pela singularidade do encontro com os estudantes. Porque nos instalamos neste entrecruzamento que são os nossos mundos, nossos encontros semanais, vivenciamos a universalidade dos dramas ao compasso singular da experiência.

Sendo a criação na escola de fundamental interesse para este trabalho, as visibilidades não poderiam deixar de ocupar aqui um lugar de destaque, pois, sem considerá-las, não seria possível aproximar-me disto que neste trabalho ainda me seduz: o acontecimento de criação da escola. Acontecimento-escola. Justamente porque ela é efeito de entrecruzamento, ubiquidade dos corpos, o que percebo e discorro procura ser nada mais que remanescente, rastro e signo, de meus encontros com os estudantes do CEJK, como também rastros e signos do contato destes estudantes com os demais estudantes do colégio. Mas também convém

---

<sup>10</sup> Quando já constituídos grupos para o trabalho com fotografia, nossos primeiros encontros foram eminentemente conduzidos a partir de conversas que versavam sobre a fotografia, a cultura visual e o cotidiano da cidade. Já de início lhes era elucidado que nenhum tipo de subsídio fomentaria estas atividades. Não existia assim a possibilidade de horas de estágio (exigência do currículo de formação de professores) e qualquer tipo de premiação por nota. Também não lhes seria contabilizado a presença nas atividades, atrasos e faltas, estando livres para abandonar o trabalho assim que lhes fosse conveniente. Após os primeiros encontros, por força dos questionamentos destes estudantes, passamos a atividades mais diretivas em que seria possível elaborar mapas imagéticos da cidade e do colégio, como também explorar as possibilidades próprias ao fotográfico, inscrições de luz e estática do real. E, por fim, antes da ocupação imagética, nos lançamos ao espaço escolar em busca do que cada qual consideraria uma boa fotografia. Todo este processo se deu ao largo de meses e esteve sujeito a novas incorporações e pequenos retrocessos, abandonos e avanços.

observar que não poderia supor aqui o total controle pelo que expresse e sinto a pretexto da pesquisa. Sequer determinar em absoluto a repercussão de suas ações pelos mundos que não cessam de constituir a escola. Esforço-me apenas por contemplar as visibilidades que são o corrente efeito de nossos encontros. Pertencendo aos entrecruzamentos desta pesquisa, aos mundos que eu e os estudantes realizamos, é possível afirmar que escrevo e vejo este trabalho à companhia destes muitos outros integrantes da comunidade escolar, na medida em que as preocupações e interesses da pesquisa somente puderam se realizar nestes inúmeros encontros que, por menores ou ocasionais, ainda são por demais significativos para o campo problemático acontecimento-escola. Escrevo, portanto, a muitas mãos.

Do mesmo modo que a visibilidade é necessária para compreensão do acontecimento-escola, é também de fundamental importância aprofundar o entendimento de mundo e de outrem que, já de início neste capítulo, tenho compartilhado com autores como Merleau-Ponty (2009) e Deleuze (2007). Em suas reflexões a experiência fundamentalmente se desenvolve a partir de um campo impessoal e pré-reflexivo, além de expressar maior relevância na instauração da ordem do ser a partir da lógica do acontecimento. Detenho-me a seguir sobre estes aspectos de modo a esclarecer as reflexões que norteiam todo o trabalho, especialmente quando voltadas aos seus efeitos de adesão ao mundo e de vínculo com outrem.

### **Mundo e mundos**

O mundo perceptivo não cessa de fluir, intermitente, através dos corpos e das coisas. Às margens desta enseada, suas vagas se abrem na arrebentação dos corpos através de paisagens sempre habitáveis, sempre por se realizar como a morada de nossos dias. Enfrentamos as emboscadas dos afetos e as armadilhas de nossas escolhas. Vivemos as agruras e os deleites de nossa existência. E ainda que nos alcance o ruído e a dissonância, o traço e o som irreconhecíveis, o mundo está em pleno exercício pela abertura de mundo. Ele se exerce em pleno desvelo de sua abertura. Perdura em sua realização como isto que, por prazer ou estremecimento, fatalmente nos alcança. Ele faz nascer de suas vagas este envolvimento tácito em meio a tudo o que vivemos.



Enquanto meu olhar explora o mundo, caminha por sua paisagem, sou surpreendido pelo que o outro expressa em íntima concordância com o que vejo. Meu olhar se vê aqui surpreendido pelo outro que expressa sua concordância com o que percebo. Mas não apenas esta visão que nos chega de mútuo acordo na alçada do mundo. São as cores e os sons do meu mundo que se encontram também animados por seus gestos. São estes elementos próprios ao meu mundo que se encontram também mobilizados por seus movimentos. Meu olhar se vê assim surpreendido pelo outro que, neste instante de expressão, detém sua presença expressa pelas cores e sons do meu mundo. E, como bem expresso em muitos momentos, não resta a meu olhar senão mover-se intimamente através do seu. Encontro nesta constatação uma existência que anima para seu próprio mundo estas cores e nuances antes compostas pelo meu. Percebo em cada elemento a afirmação deste mundo que é o seu. Percebo através de sua presença este mundo que é tão somente seu. E sou eu mesmo quem agora participa integralmente de sua existência, figura de sua paisagem, em resposta a muitas de suas ações. Sou eu mesmo quem agora mobiliza com minhas palavras e gestos o seu mundo.

Isto, porém, não significa que detenho em meu mundo a existência de outrem. Tão pouco minha existência se vê reduzida ao seu mundo. Não nos encontramos afinal em mundos privados a partir dos quais nos caberia restituir um mundo comum. Não estou de imediato em um mundo pessoal, sujeito exclusivamente às representações elaboradas por mim, tendo o outro como minha réplica duplicada, visto que, se assim o concebesse, o outro não poderia ser pensado senão como aquilo que *não sou*, antípoda de minha existência, cujo mundo se apresentaria a mim como o inefável e o inapreensível. Há, pelo contrário, o mundo que nos é comum e anterior aos nossos mundos privados. Mundo que se realiza em um campo impessoal e pré-individual, que reúne os videntes sob a alçada de seu desvelo e que, por meio de sua realização, nos possibilita o mútuo contato de nossa existência.

A concordância efetuada por nossa percepção de mundo se prolonga até a fronteira onde sua expressão não é mais capaz de se conciliar com outras expressões, sua visão não mais está de acordo com outras visões, e os videntes deste mundo não mais compreendem os videntes afastados de si. Ao mesmo tempo em que, na abertura do mundo, tal efeito de concordância<sup>11</sup> contempla sob um vasto campo de possíveis a recusa e a discórdia, a assertiva e o consentimento, a exultação e o desprezo. Precisamente porque este efeito é atualizado

---

<sup>11</sup> Merleau-Ponty (2009) denomina este efeito de fé perceptiva.

através do acontecimento, como o estopim para tudo o que há de se desdobrar, faz convergir dessa maneira sua realização a partir da *compossibilidade* dos mundos<sup>12</sup>. Porque nossas visões e expressões são atravessadas por relações compossíveis, nos encontramos então neste mundo, sob a convergência de um universo perceptivo comum, frequentemente dirigido à renovação de sua abertura.

Se me deparo nos cotidianos com as expressões dos estudantes, performances e imagens produzidas, dificilmente deixaria de supor que estas produções advém dos mundos de sua pertencença. São elas compossíveis para os cotidianos destes mundos. E, antes que pudesse me assegurar dos mundos desvelados por nossos encontros, foi inevitável perceber inicialmente a multiplicidade de expressões e imagens que pareciam prevalecer em nosso contato. Como dos mundos que estes estudantes habitavam, onde poderiam ser efetuadas as visibilidades da escola, os compossíveis de um mundo ainda mais amplo nos alcançavam possibilitando de imediato a realização dos nossos encontros. Sem as possibilidades de aprendizagem destes signos que, inicialmente, correspondiam aos mundos destes estudantes, não poderia ser conduzido com eles qualquer tipo de trabalho.

Somente lanço mão de tais constatações para esclarecer que esta feita decorre de uma compossibilidade de mundo ainda por ser reconhecida. Se os compossíveis são me dados de imediato, isto não significa que, neste momento, eu tenha deles a plena clareza. De tal modo envolvidos nestes mundos que foi necessário o esforço para compreendê-los. Foi esta tarefa que então tomei para mim nos primeiros meses: recorrer aos indícios<sup>13</sup> que, a meu ver, se referiam aos compossíveis de seus mundos e fazê-los prevalecer na alçada dos cotidianos que, no curso de seu desenvolvimento, poderiam se realizar por nosso mútuo contato. Mas estes compossíveis já indiciavam os mundos que haveríamos de desenvolver, visto que somente apreendidos por esta visibilidade que nos era comum. A pesquisa assim evoluiu a partir de um cuidado para com os encontros, que não passaria do cultivo tanto dos compossíveis do mundo dos estudantes, como também daqueles que, de início, insinuavam ser nossos.

É igualmente necessário destacar que a fronteira de toda a percepção de mundo, da visibilidade que lhe é própria, não se forma unicamente a partir de um efeito de convergência.

---

<sup>12</sup> “O mundo expresso é feito de relações diferenciais e de singularidades adjacentes. Ele forma precisamente um mundo na medida em que as séries que dependem de cada singularidade convergem com aquelas que dependem das outras: é esta convergência que define a ‘compossibilidade’ como regra de uma síntese de mundo. Lá onde as séries divergem começa um outro mundo, impossível com o primeiro” (DELEUZE, 2007, p. 114).

<sup>13</sup> A noção de indício de que todo este trabalho é tributário advém dos estudos de Carlo Ginzburg (1989).

Não seria suficiente prosseguir com estas reflexões sem também considerar a *impossibilidade* entre os mundos que, em profunda divergência, não cessam de se distribuir em meio ao universo perceptivo. As possibilidades seriam capazes apenas de se realizar no cerco de sua abertura, visto ser impossível a elas estender seus desdobramentos pelos demais mundos. Sua fronteira somente poderia ser definida a partir disto que, na relação com os mundos, dispõe seus respectivos *impossíveis*<sup>14</sup>. Fronteiras que, sem precisar ao certo o exato instante, são repartidas ao acaso dos acontecimentos, nos conduzindo à mais íntima revelação de mundo.

Certo que, desde o primeiro contato, não seria possível apenas desdobrar a pesquisa através dos possíveis dos cotidianos acessados, como também foi necessário contemplar os impossíveis que se expressam pelo estranhamento percebido em tais cotidianos. Há de se observar a contiguidade possível dos corpos tanto quanto a diferença consubstanciada em seus impossíveis. São os estranhamentos os principais traços que, por instantes, perfuram a visibilidade dos cotidianos. Eles apontam para profunda discordância de onde poderia advir a revelação de mundo e, por conseguinte, seu acontecimento de criação. Quando esclareço aos estudantes a minha condição de professor que nada ensina, como aquele que compartilha com eles o seu não-saber, é flagrante em seu estranhamento a impossibilidade do não-saber para com a figura do professor. Mas, deste estranhamento que também é o meu, há o gérmen de mundo em que se aprende a realizar de outra maneira, por outras vias, este pequeno universo onde o professor é aquele que também não sabe.

Para desdobrar os impossíveis dos mundos seria preciso então percorrer os rastros, seguir seus sinais, de modo que as transformações por eles sinalizadas possam aprofundar ainda mais os mundos produzidos a partir de nossos encontros. Como segui-los também por estes traços que já se dispõem na alçada dos efeitos eventuais. O trabalho tem assim suas dinâmicas efetuadas pelos acontecimentos com os quais ocasionalmente estabelece contato. A impossibilidade dos mundos também se torna cara a esta pesquisa quando os envolvidos empreendem a ocupação imagética do espaço escolar. O estranhamento que se pode ter ao presenciar as fotografias da escola em espaços antes inusitados é a forma com que

---

<sup>14</sup> “Pelo que a contradição é insuficiente para explicar a relação entre esses possíveis e o mundo real que os exclui, entre a realidade e um possível irrealizado. É a essa relação que Leibniz dá o nome de impossibilidade. Adão não pecador, Judas não traidor, etc., nada têm em si de negativo, mas são impossíveis com a série de acontecimentos que formam o mundo real em que Adão pecou, Judas traiu, Sextus violou, César imperou, remetem para série de acontecimentos divergentes dessa série realizada, exprimem mundos possíveis diversos do mundo existente” (DIAS, 1995, p. 100).

incorporamos toda a comunidade no bojo do problema acontecimento-escola. A impossibilidade imprime dessa maneira a revelação de mundo no desenvolvimento da pesquisa. Ela deixa ver todo o dinamismo em que se produz as imagens narrativas e fotográficas. E, através destas imagens, penso ser possível apreender o acontecimento de criação da escola.

Mas os possíveis do mundo não podem ser pensados em oposição à realidade existente. Do contrário, sua realização faria advir à realidade os modos de ser e as suas visibilidades já reconhecidos em seu campo de possíveis. Sua realização significaria a passagem imediata dos possíveis à existência. A ordem do ser assim existiria como a possibilidade de uma existência que precede a atualidade do presente. Ela se diferenciaria da realidade precedente por justamente ser a realização do que, no passado, se configurou como possibilidade de existência. Entretanto, nos encontramos ainda afastados da lógica do acontecimento, visto que, sob estes termos, a realidade não seria mais que a imagem do possível em sua presente realização e, assim, de algo já previsto sob a relação entre identidade e semelhança. A oposição dos campos dos possíveis para com a realidade existente só expressa a marca de um mundo já condicionado. A ordem do existente se veria rigorosamente condicionada aos possíveis que a precederam, ao mesmo tempo em que evidenciaria um campo de possibilidades em vias de realização. Se o não-existente já é dado como o possível do existente, sua gênese não poderia ser pensada a partir do que desconhecemos, daquilo que difere radicalmente desta realidade, mas como reprodução da presente existência sob os termos de sua imagem e semelhança.



De todo modo, os possíveis afinal formam o extenso domínio dos cotidianos. São possíveis aqueles elementos que, na experiência cotidiana, mantêm entre si a tácita concordância de sua pertença. Não percebo assim como poderia prosseguir sem, de início, tomar parte dos cotidianos escolares, quando através do pertencimento torna-se possível aprofundar minha percepção acerca dos modos de ser e estar no colégio. Isto exigiria afinal o cultivo dos possíveis de seus mundos. Mas tal feita me parece importante por evidenciar também a fronteira dos impossíveis entre os mundos. Se participo dos cotidianos escolares, tomo parte de sua possibilidade, sou igualmente capaz de encontrar os impossíveis de seus limites. Posso testemunhar por um átimo de instante a consecução ou declínio das possibilidades de mundo. Sou capaz de apreender este insólito que, momentaneamente, acontece de nos revelar em diferentes desvelos.

Procuro assim trazer para a pesquisa os instantes em que os mundos cedem, declinam, procedem à sua própria atualização. E isto é somente possível porque tais instantes seriam apreendidos no curso da experiência. Na medida em que tomo como o início a vivência nos cotidianos, espero perceber em suas pequenas ocasiões a potência daquilo que nos engloba, ou seja, os acontecimentos de criação. Seguir, pois, os rastros dos impossíveis como pela caça aos acontecimentos. Correr ao encalço do insólito à procura das arredias criações de mundo. Assim como fazer do estranhamento nada mais que o rastro eventencial de suas transformações. É o que se faz esta pesquisa ao aventurar-se pelos cotidianos escolares.

Mas, nas primeiras tentativas de tomar parte dos cotidianos, um mundo que nos fosse comum parecia se insinuar a cada encontro. Se me deparo com os traços de signos a que posso considerar possíveis ou impossíveis, somente poderia supor deles o efeito do imediato contato estabelecido entre eu e os estudantes. Não seria suficiente afirmar que tais signos constituam o amplo universo da escola, se eles apenas ganham visibilidade neste encontro que é o nosso. Nestes espaços e tempos a que tenho acesso, são os traços de signos a se tornarem visíveis em meio à abertura do mundo. São eles afinal percebidos neste contato que nos é comum. Não se poderia assim subestimar a importância destes entrecruzamentos que se formam sempre de imediato nas pesquisas dos cotidianos.

E para melhor enfrentar o problema que me coloco, tomo como importante tarefa o pertencimento aos cotidianos escolares, sendo dessa maneira necessário desdobrar a aprendizagem dos signos que lhes são próprios. Isto, pois, presume o desvelamento do mundo que ai se insinua, na medida em que não há revelação sem a aprendizagem de seu

pertencimento. A aprendizagem é o tempo do desvelo do mundo. E a aparição do mundo é o tempo de sua aprendizagem. Seria fundamental ao pertencimento de mundo a iniciação de uma nova abertura. A entrada nos cotidianos não se faz sem as transformações de sua abertura. Ainda que estas transformações sejam efetuadas em menor grau, quase imperceptíveis, não se poderia ignorar que, na abertura de mundo, uma nova tonicidade já se faz presente. A pesquisa somente poderia se realizar na contiguidade do contato que, tanto a mim quanto aos estudantes, efetua-se pelo enervamento da visibilidade de nossos encontros, não menos enleada a outros mundos de que se constitui a escola. Envolvidos por esta superfície de contato, termino por enfrentar o desconhecimento de um mundo ainda por vir, de cotidianos ainda por se realizarem, a partir daquilo que já se insinua presente no compromisso tácito dos nossos primeiros encontros.

A partir de seus ritmos, de acordo com os espaços e tempos que criamos, o trabalho poderia então revelar o mundo de nossa pertencença e, com ele, as visibilidades que lhes são cativas. E, assim, deixar ver toda a profusão de imagens, performáticas e concepções nesta singular presença que, a despeito de nossas intenções, nos é concedida pela ocasião de cada encontro. Já envolvidos pela escola, sem precisar o grau desta aproximação, são os cotidianos que nos atravessam sempre de diferentes formas. Nesta sobreposição de mundos onde as fronteiras se dispõem movediças e arredias, céleres e insidiosas, não cessamos de criar os espaços de nossa pertencença. A esta altura, somente é possível prosseguir com este trabalho se não dispensarmos uma concepção de outro que esclareça a densidade do entrecruzamento de mundo. Estamos a um passo de considerar as poéticas e a criação como força de revelação de mundo, mas de uma aprendizagem da existência que alcança seu paroxismo pelo gesto criativo que, intermitente, encontra-se também amalgamado em pequenas obras cotidianas.

### **Do Outro e dos Outros**

Misterioso ainda é este contato que se dá entre mim e o outro. Como que de súbito, sabemos um do outro que não podemos equiparar nosso ser às próprias coisas, sem que se prescindam delas ao habitar o mundo, sem que se possa precisar os vínculos semoventes desta comum urdidura, reconhecemos em cada traço de nossa expressão um vidente sob esta luz que predomina, em pleno exercício, durante os dias. Porque seu olhar me é também dirigido, seus olhos me interrogam tal como às coisas que vejo, sem apreender plenamente isso que

vemos, sei do movimento do seu olhar que posso fazer dele também o meu. Por alguns instantes eu o acompanho em seus deslocamentos, dos pequenos passos aos volteios mais eruptivos, ele que tem a mim em sua companhia, e enfim perpetuarmos nossa dança pelo solo crispado do mundo. Não encerramos facilmente essa secreta busca. Qualquer menção feita a um detalhe insólito, um traço diminuto, é ao seu encontro que meu olhar se dirige. Pois este encontro com o outro não reduz minha pertencença ao mundo. Ele insiste em prosseguirmos em sua realização, ao zénite do desvelo, tendo apenas como limite a metamorfose de sua abertura. Ainda que sob a recusa e a indiferença, o engano e o erro, nosso contato não cessa de difundir o germe de seus desdobramentos. Ambos, somos os iniciados deste entrecruzamento.

E, entretanto, nisto que vivemos ainda nos encontramos afastados de parte das tradições filosóficas, detidas sobre o universo perceptivo em sua relação com o outro, mas aquém ou além deste contato que nos reserva, a ambos, o desvelamento recíproco de si e do mundo. Uma vez cindida a experiência, dividida entre sujeito e objeto, a Filosofia Reflexionante<sup>15</sup> termina por abolir as antinomias de nossa adesão ao mundo convertendo a percepção ao puro ato de pensar. Ela toma como impossíveis a coisa que é vista e aquele que vê para encontrar em seu exame a fundamental discordância entre objeto e sujeito. A partir dos motivos que os mobilizam, a conversão reflexionante reduz toda a ordem do ser ao puro pensamento, pensamento de ver e sentir, evocando em tal feita uma instância ideal que, por completo, detém e apazigua os contrastes de nossa percepção. Como pensamento de ver, ela constata através de sua descrição as estritas correlações entre minha exploração do mundo e suas respectivas respostas sensoriais. Há na potência do pensar um componente judicativo que, segundo uma lógica própria, procura estabelecer seus elementos em rigorosa conformidade num plano ideal. A coisa, não mais escapando de nossos pensamentos, passa a ser *cogitatum* ou noema, enquanto o sujeito arroga ser a origem de tudo o que existe, inscrevendo os objetos da realidade em sua gênese de doação de sentido. Assim como não vou mais às coisas, mas sobrevo o mundo que as compreende, os outros sujeitos não podem mais distingui-las senão neste sobrevo co-extensivo ao Ser. E se a partir do que penso ver eu compreendo o pensamento dos outros como fantasmas, pressuponho em iguais condições que

---

<sup>15</sup> Sob esta sigla, Merleau-Ponty (2009) parece reunir tanto a Filosofia Transcendental de Husserl como a Metafísica de Descarte.

a visão dos outros perfaz o mesmo juízo acerca dos meus pensamentos, tomando-os assim por meros fantasmas ou pensamentos confusos.

Na qualidade de pensamento, os outros não estão atrás de seus corpos, mas se encontram, como eu, apartados do mundo, em um plano de idealidade que nos é comum, visto ser ele próprio um plano de alcance universal. Há assim para todos os sujeitos percebedores a necessidade de superar sua condição de encarnados em prol do sujeito transcendental, pois contrariamente eles se veriam entregues às imagens mutiladas do imaginário. Nossa distância do sujeito transcendental está em igual medida à nossa ignorância acerca das coisas do mundo; este é o ponto focal a que todos, em algum momento, devem coincidir.

Por sua vez, a consciência constitutiva justifica nosso prévio contato com o mundo perceptivo por meio da *consciência da identidade* do mundo, senão em grande parte reflexiva, também pré-reflexiva, ela ainda assim não seria nada sem a síntese de unificação e, conseqüentemente, sem as faculdades de identificação do objeto e apreensão de sua identidade. Sua dificuldade está justamente em não tomar as demais consciências constitutivas como elementos constituídos no interior do mundo. Dificuldade que é somente ultrapassada entre os mundos privados, entre estas consciências constitutivas, por uma necessidade de consenso instituída como via de possibilidade para qualquer contato. Pois somente a adequação de nossas faculdades de identificação a um procedimento redutório específico garantiria, de fato, o entendimento comum entre os diferentes sujeitos percebedores. Porque, neste caso, vemos da mesma forma as mesmas coisas que, então, seria possível qualquer tipo de comunicação.

Mas a consciência pode se dar de antemão no Ser quando elevado, em último grau, o princípio de sua negatividade. Ela está diante do Ser sem que possa modificar de qualquer modo sua condição, ela mesma que o afirma através de sua negatividade, tomando de empréstimo seu princípio motor contra o próprio ser. A Filosofia Negativista<sup>16</sup> parte do contato primordial com o mundo instalando desde já a falta em toda ontogênese. Ela assim compreende o Ser em sua positividade absoluta, plena aparição do existente, apenas sob a estreita relação do Si como ausência. A negação não se estabeleceria então numa relação de exterioridade com o ser. Ao contrário, ela é o próprio fundamento de sua positividade, sendo aquilo que falta a ele de modo que possa se apresentar em sua absoluta integridade. Ela que oferece a plena visão do *Em-si*, não passa de fundamento constituído como falta intrínseca,

---

<sup>16</sup> Merleau-Ponty (2009) faz assim referência à filosofia de Sartre.

sendo interior ao ser através desta ausência que lhe é própria. O positivo somente pode se realizar como negação da negação. E, visto não se tratar de duas substâncias distintas, senão a pura positividade se veria comprometida, não é possível aqui fazer referência a um monismo ou dualismo: o Ser e o Nada se encontram de tal modo em repouso um sobre o outro, coextensivos um ao outro em sua divergência absoluta, que o movimento de um termina por corresponder ao de outro em prol de sua integridade fundamental.

Além disso, o conhecimento se aloja no ser em sua fronteira contra o nada, como aquilo que o nadifica, não sendo capaz de modificar a substância do ser e, por conseguinte, de alterar seu próprio ordenamento. Ele não retira nem acrescenta nada ao ser. Ele não intervém nem modifica *nada*. O conhecimento apenas evidencia o Ser *tal como ele é*. Consciência do ser que se afirma diante do nada que agora sou. Se o conhecimento de minha existência não pode mais interferir em seu curso, já que sou a sua própria nadificação, o mesmo posso afirmar acerca dos outros. Os outros pouco podem fazer quanto ao ser que se projeta contra mim, disto que existe diante de mim, que não seria propriamente meu, mas deste ser que tenho acesso em sua plena integridade, a vasta planura da existência. Pois o outro nada é, assim como nada sou para a existência. Seu olhar não poderia encontrar nos limites da minha existência a confirmação do seu ser, já que por princípio não seria possível distinguir um nada de outro nada. Não existe medida que faça corresponder o nada ao outro nada. Não há diferença de graus no próprio nada. E, em cega e arriscada deambulação, o outro parece apenas rastejar neste ser de que sou testemunha privilegiada.

Por outro lado, a própria existência do outro indicia a restrição de minha visão do ser, já que ele parece manifestar outros focos de negatividade. Se detenho o privilégio desta visão, isso ocorre sempre provisoriamente, nunca em definitivo. Minha destinação ao ser se vê frequentemente questionada a medida que o outro participa do meu campo de visão. Somente o seu olhar estrangeiro é capaz de interrogar minha pertencença ao ser nesta distância que nada sou, pois eu o encontro na situação que é minha, como aquele que a compõe em seu interior. Minha situação evidencia a particularidade da visão, por sua vez, completamente distinta de um olhar onisciente para as coisas que, anteriormente, acreditava possuir. A partir desta situação, e somente diante dela, o nada que eu sou se faz determinado<sup>17</sup>, assim como o outro em sua situação se vê por ela determinado em nada. Sob a luz que encerra minha

---

<sup>17</sup> “No entanto, diremos nós, enquanto tenho ‘isto’ diante de mim, não sou um nada absoluto, sou um nada determinado: nem este copo, nem esta mesa, nem este quarto; meu vazio é qualquer um, e, nessa medida, ao menos, o meu nada é entulhado ou anulado” (MERLEAU-PONTY, 2009, p. 60).

situação, os outros podem garantir parcialmente a realização de seu ser, nesta sobreposição de minha situação com as suas, pois seu olhar estrangeiro pode abrir acesso a este mundo que é meu, descentrando-me em absoluto de minha própria existência. Assim, as consciências estão em possibilidade de se comunicar, sobrepondo-se umas às outras, graças à pertencença comum ao Ser, neste terreno de encontro que é o Ser, cuja dinâmica elas não possuem qualquer domínio, ainda que sofram com sua implacável manifestação: para a Filosofia Negativista, no entanto, as consciências permanecem mergulhadas em seu solipsismo.

Nossa adesão ao mundo tanto para a Filosofia Reflexionante quanto para a Filosofia Negativista é tida como uma persistente resistência à dúvida, além de sua positividade ser tomada como negação da negação. A primeira termina por lançar mão de uma radical desconfiança acerca do mundo para, desse modo, assegurar nossa concordância num plano de idealidade completamente purificado das anomias da experiência. A partir da conversão reflexionante, num só golpe, ela faz do universo perceptivo um campo ideal, enquanto estabelece o sujeito transcendental como o principal artífice do mundo, arrefecendo a gênese de doação de sentido no núcleo duro das coisas e na extensa planura do próprio pensamento. Em seus mundos privados, os outros encontram por convenção o que, previamente, já se dispõe como consagrado: a idealidade manifesta do sujeito transcendental. Por sua vez, a Filosofia Negativista instala a falta na ontogênese de tal modo que o ser se projeta em toda sua integridade contra mim, já que, a esta altura, a positividade do Ser se realiza apenas diante do Nada que sou. A negatividade perpassa intrinsecamente todo o ser, os opostos agora coextensivos um ao outro, encontrando dificuldades no momento em que procura pensar a experiência a partir de suas misturas, seus inúmeros imbricamentos, neste íntimo contato entre o sensível e o sentiente. Se é preciso tecer reflexões acerca e através da experiência, que esta afinal não seja obliterada em prol de um retrato abstrato capaz de validar categorizações previamente estabelecidas, mas seja concebida em seu próprio terreno, junto a reflexões que não ignorem nosso contato com o mundo tal como ele se apresenta. O outro, para a Filosofia Negativista, se verdadeiramente outro, eu jamais posso ter acesso, não posso sequer percebê-lo, ele que necessariamente precisa ser a minha negação e, assim, o signo da minha destruição absoluta. Enquanto na primeira tradição filosófica o ser se encontra rebatido em um campo transcendental, na segunda ele já me é dado integralmente a partir do nada que sou; na primeira tradição por meio da idealidade os outros estão demasiadamente próximos, na segunda eles se encontram absolutamente distantes. E, guardadas as respectivas

particularidades, ambas as tradições filosóficas terminam por exorcizar a condição de acontecimento da gênese perceptiva, afastando nesse movimento os paradoxos da percepção e tudo o que nela ignoramos, não podemos identificar, o que é desconhecido no mundo e, no entanto, participa intimamente de seu desvelo.

Não é mais possível qualificar o outro a partir daquilo que não sou, ou através de seu afastamento de um sujeito transcendental, réplicas em verso e anverso de minha imagem, pois na experiência é ainda necessário que haja atravessamentos entre mim e os outros de modo que um não seja na sua relação com o outro universos equivalentes, nem dogmaticamente separados, com traços por demais irreconhecíveis ou feições identicamente as mesmas, mas sendo um para o outro aquele quem aprofunda, detém ou prossegue nossa passagem pelo mundo. Afinal, ambos, somos os iniciados deste entrecruzamento do mundo. Sua presença somente pode descentrar-me disso que sou quando não sou apenas o nada, nem isto que nos identifique como os mesmos, porque ela assim como eu não passamos de duas entradas para algo que nos acontece e se instala contra ou a favor de nossa mútua travessia pela existência. O encontro com o outro não restringe minha pertencença ao mundo, mas insiste em prosseguirmos em sua realização, mesmo que, a partir dele, seja crucial a difícil metamorfose de nossos dias.



Nesse sentido, a filosofia de Merleau-Ponty (2009) percebe no puro ato reflexivo da consciência um grande empecilho para a compreensão da experiência perceptiva e, por conseguinte, do nosso contato com o outro. Afinal, é próprio à consciência centrar-se em si mesma fazendo dos outros e das coisas meros objetos em procedimento redutório. Somente a consciência constitutiva não é capaz de justificar os diferentes entrecruzamentos da experiência que se consubstanciam na compossibilidade do mundo, pois apenas aos pedaços que assim poderia alcançar o somatório dos objetos constituídos, isto é, já pressupondo uma profunda cisão no cerne da experiência que então a consciência haveria de juntar algo que pudesse chamar de *mundo*. Para o filósofo, a experiência são os próprios liames que nos unem para esta contiguidade do corpo, quando um corpo perde seus limites em outros corpos, e faz deste conjunto que sente o entrecruzamento do mundo. Mas não somente os outros que o sentem, como a mim que eles sentem no princípio de sua derme, são também o sensível e o sentiente que me permitem encontrar nós mesmos sentindo o mundo perceptivo. Mais precisamente, sei de mim um vidente quando os outros me devolvem o olhar e descobrem, sob os seus olhos, que eu vejo este mundo visto também por eles: seu olhar me diz dessa minha condição de vidente, pois assim compreendemos o destino de nossos corpos, mesmo que provisório, de acolher o sensível para sermos com ele um único *corpo sentiente*. Merleau-Ponty (2009), dessa maneira, concebe sob a mesma ordem o corpo e o mundo: o corpo que para ser sentiente precisaria primeiramente *ser* entre o ser das coisas; assim como o mundo que para abrigar meu corpo precisaria, por sua vez, *ser a extensão* de sua própria carne<sup>18</sup>.

Nossas camadas de pele assim imbricam-se umas às outras e vemos o mundo abrir-se em nós ao toque destes atravessamentos sempre obscuros. Então podemos ser um único testemunho dito em diferentes línguas, o testemunho da gênese de doação de sentido que, gestada na profundidade dos corpos e das coisas, apenas ganha a superfície a partir do acontecimento da percepção. É no atravessamento dos corpos que o filósofo pensa um corpo coletivo sinérgico, onde a visão se perfaz em diferentes entradas, elas mesmas acionadas por todos os videntes. Estamos, portanto, sempre em contato com os outros, com outrem,

---

<sup>18</sup> “Se os apalpa e vê, é unicamente porque, pertencendo à mesma família, sendo, ele próprio, visível e tangível, utiliza seu ser como meio para participar do deles, é porque cada um dos dois seres é para o outro o arquétipo, e os corpos pertencem à ordem das coisas, assim como o mundo é a carne universal” (MERLEAU-PONTY, 2009, p. 134).

implicados em meio aos liames desta comunidade de videntes que, intermitente, nos faz embarçados nesta ubiquidade corpórea.

E, deste entrecruzamento de mundo, são tão somente os corpos que, na sua relação com outros corpos, não cessam de realizá-lo. A pele já não mais conserva seus limites. Ela forma sinergicamente um organismo coletivo. Somos antes de tudo, e a um só tempo, a sensibilidade expressa neste aglomerado corpóreo. Assim, esta pesquisa não poderia se realizar sem partir do estreito contato com os estudantes consubstanciado, por sua vez, em um corpo sentiente comum. Um corpo sempre por se constituir em contiguidade com outros corpos. Sua visibilidade somente conquistada sob a frágil epiderme de nossos encontros. Apenas, sob o contato primevo, a nossa iniciação de mundo. A ambiência dos cotidianos, pois, nos é revelada conforme cedemos à organicidade do mundo que é a contração espasmódica de nosso corpo coletivo. Isto termina por evidenciar a impossibilidade de conduzir esta pesquisa a partir de um afastamento idealizante, distanciamento investigativo, desobrigado de qualquer envolvimento com os modos de ser e estar dos estudantes. Restaria, então, a objetificação da vida estudada, assepsia de sua existência, resguardando-nos das possíveis transformações promovidas por nosso mútuo contato. A pesquisa, nestes termos, não passaria de objeto constituído por uma consciência constituinte, ao contrário de se fazer dos traços e marcas infringidos pelo acontecimento, tornando-se ela mesma um dentre muitos remanescentes evenemenciais.

Mas, na medida em que este contato se aprofunda, e os liames que nos unem tornam-se fundamentais ao próprio desdobramento da pesquisa, o trabalho investigativo modifica sua tonicidade em prol de um dinamismo intimamente enleado em nossas vivências cotidianas. Antes, é a própria pesquisa que agora parece ser conduzida a partir e através destes entrecruzamentos corpóreos. A precariedade de nosso controle sobre os seus desdobramentos torna-se demasiadamente evidente para que o trabalho se detenha numa presunçosa descrição deste objeto que seria a vida nas escolas e suas produções imagéticas. Se esta pesquisa volta-se para a experiência de criação da escola, para o acontecimento de reinvenção das existências na escola e, por conseguinte, se até à proximidade deste contato entre os estudantes, o trabalho investigativo já não pode mais se pôr a margem dos efeitos evenemenciais a fim de melhor apreendê-los. Ao contrário, as experiências estéticas provenientes destes inúmeros atos de criação, dos gestos de revelação de mundo, convêm perpassar como que por contágio todos os desdobramentos da pesquisa. Nesse sentido, meu esforço não está somente em

garantir a maior participação dos estudantes em diferentes aspectos da investigação, especialmente quanto ao fortalecimento de suas produções imagéticas, mas de possibilitar que sua potência de existir seja motivo e fim da pesquisa que está em obra. Isto é, desde as suas produções imagéticas, ou mesmo poéticas, às pequenas obras cotidianas, sinto-me compelido a fazer deste trabalho uma pequena obra de acontecimento, mas uma obra somente gestada nesta contiguidade que é a de nossos corpos no mundo.

Ademais, meu esforço não é nada mais que possibilitar a ressurgência de um trabalho que é obra comprometida com uma dada comunidade e, por ela, gestada. Este trabalho é, portanto, pequeno porque gestado através dos encontros com um grupo estudantes, ao mesmo tempo que amplo porque especialmente voltado para a comunidade escolar. Trata-se aqui de tematizar as produções cotidianas, as pequenas obras de mundo, em meio ao corpo sentiente coletivo, comunidade de videntes, a fim de visibilizar nos espaços e tempos da escola as experiências de revelação de mundo. Este trabalho, mais precisamente, procura visibilizar no espaço escolar o acontecimento de criação da escola na medida em que são tematizadas as produções imagéticas dos estudantes, por sua vez, detonadoras de inesperadas experiências estéticas. Ao desdobrar como contágio esta profusão poética, fazer de seu corpo um remanescente a mais do acontecimento, o trabalho investigativo põe em obra, mesmo que de forma diminuta, imagens narrativas daquilo que se revela nos cotidianos escolares. E, destes cotidianos, a singularidade de nossos encontros, germe do mundo que, sem perceber, conduzimos intimamente em seu desvelo. Se há alguma aplicabilidade para esta pesquisa, mesmo sob os riscos de restringir as obras a qualquer de tipo de funcionalidade, ela tenta ser antes de tudo poética. E somente porque ante o contato, nestes liames que me unem aos outros, sou convidado pela afirmação de sua existência a fazer deste trabalho a afirmação também do corpo sentiente de que somos feitos. É o próprio ato de criação que norteia este trabalho, mas de um modo que não prescindia dos estudantes. Ao contrário, porque procuro estender nossos encontros como motivo de uma existência comum, sou compelido a fazer disso que produzo também o eco de suas poéticas de existir.

### **Acontecimento**

O acontecimento já se fazia existir antes que eu o soubesse. Antes que pudesse ver ou dizer, eu ainda o ignorava. Desconhecia o que subsistia a mim. Eu estava cego. Somente cego

fui gestado até o instante em que ele eclodiu sobre a superfície, deixou escapar um leve estampido sob a ordem do ser, fez de seu fundo opaco esta confusa claridade, desde então nasci vidente para incorporá-lo.

Antes eu também era vidente. Via os corpos e as coisas através desta luminescência já gasta e empedernida. Via a paisagem existencial já exaurida em seu vigor. O que me impedia de perceber o acontecimento era esta luz que, por hábito, permanecia tão estreitamente ligada à nossa existência. Eu sabia encontrar as coisas em sua impassível disposição, bem como os outros em suas incursões sempre possíveis pelo mundo. Porque algo aconteceu, e ainda acontece, não posso mais lançar mão deste saber que mobiliza minhas raízes sob o grão da existência. A ordem do ser agora se desfaz em outra ordem. Algo aconteceu e não cessa de se prolongar em seus desdobramentos evenemenciais. Ele prolonga-se ao encontro de outros acontecimentos, até a fronteira dos impossíveis, por força de sua mútua e atual convergência. O acontecimento inscreve seu declínio e ascende, sempre reiterados, no vasto campo da existência.

Pois sei agora, como vidente, que era igualmente cego. Desta irredutível condição jamais podemos nos furtar: permaneceremos cegos desde o nascimento para a vidência. Nisto que me era dado a ver sempre restou a opacidade das pequenas percepções. São inúmeras as percepções que formam este entrecruzamento do mundo e, no entanto, passam despercebidas pela atualidade da visão. Das pequenas percepções com as quais meu olhar se move, daquelas que ouço o rumor ou sinto a intensidade, somente posso apreendê-las neste instante sob uma confusa claridade. Somente posso apreender essa profusão de sensíveis como algo difuso e obscuro em seu recuo ao limiar da visão. Porque as percepções formam o fundo opaco e obscuro, invisível aos olhos, a visão é capaz de ganhar consistência no entrecruzamento do mundo. Este é o princípio da reversibilidade na extensão do quiasma: a evidência momentânea de uma dada percepção somente atualizada contra o fundo distinto e obscuro do sensível.

O excedente de percepções induz à atualização esta claridade ainda confusa, ainda sem contornos, por não apresentar neste entrecruzamento as suas partes de forma suficientemente clara, diferenciando-se tanto daquilo que havia se atualizado sob a forma da visão, como daquelas percepções que distintamente subsistiam ao próprio fundo. Entre o fundo e a visão reside assim um processo diferencial onde o virtual não cessa de determinar o atual.





Há na experiência sempre o componente de atualização, indistinto e inteiro, que incide sobre a concretude atual da existência sob a forma de uma progressiva resolução do campo problemático. Como há simultaneamente o virtual subsumido ao real, diferenciado e completo, que envolve a atualidade na ambiência do problema conduzindo a solução real através de sua própria dissipação. É sempre o campo virtual do problema que, no curso da experiência, determina a atualização de nossa existência<sup>19</sup>. O primeiro oferece a clara evidência da visão onde parte das percepções se encontra confusamente reunida. O segundo efetua a opacidade do fundo a partir da qual as percepções, os pontos singulares, permanentemente se diferenciam<sup>20</sup>. Esta gênese da percepção se encontra assim afastada da positividade absoluta da luz, cujo senso de distinção procura sempre oferecer à consciência constitutiva a pura integridade do objeto. A dimensão virtual se atualiza como encarnação no ser dos pontos singulares, sua multiplicidade em novas distribuições dos corpos e das coisas, ao mesmo tempo em que a atualização do virtual faz emergir novas singularidades e relações de diferenciação entre as percepções de fundo, problema que tenciona eminentemente o atual numa ambiência determinada.

Nesse sentido, há uma dupla diferenciação da atualidade para com a nova solução do atual, e do virtual para com as novas relações diferenciais: a experiência é, dessa maneira, duplamente efetuada tanto como imagem virtual quanto imagem atual. São as duas faces de um processo que se realiza especificamente em cada dimensão, mas o fazem por verdadeira criação já que atravessado intrinsecamente pela diferença. Enquanto um movimento determina o conteúdo virtual como problema, o outro exprime a atualização do virtual como solução constituída. Um movimento incide a partir das singularidades sobre a sua existência e distribuições, configurando-se dessa maneira como determinação completa; e o outro movimento especifica as partições no interior dos corpos e das coisas, atualizando a integridade de cada elemento como determinação parcial. Determinação completa<sup>21</sup> porque, ainda que atravessado por relações diferenciais, o fundo remete permanentemente ao entrecruzamento do mundo; e parcial porque, mesmo em relação ao completo englobamento

<sup>19</sup> “É sempre um campo problemático que condiciona uma diferenciação no interior do meio em que ele se encarna” (DELEUZE, 2006, p. 291).

<sup>20</sup> Mais detalhes sobre o papel do virtual como distinto-escuro e o atual como claro-confuso, ver a seção *O Inconsciente Diferencial: o Distinto-confuso em Diferença e Repetição* (*Ibidem*, p. 300).

<sup>21</sup> “A determinação deve ser uma determinação completa do objeto e, todavia, formar apenas uma parte dele. (...) O completo é apenas a parte ideal do objeto, aquela que, na Idéia, participa com outras partes de objetos (outras relações, outros pontos singulares) mas que nunca constitui uma integridade como tal” (*Ibidem*, p. 295).

do virtual, ela inevitavelmente atribui à solução a sua especificidade. Toda a diferenciação da experiência é assim vivenciada como drama da criação.

Os dramas se perpetuam entre diferentes regiões do mundo<sup>22</sup>, efetuando as repartições diferenciadoras do virtual, como também a atualidade específica de cada gesto. A ambiência que me engloba já teria sofrido sua plena atualização ou ainda há de realizar o que desconheço? Estou prestes a reconhecer isto que me inquieta ou ainda há mais o que se revelar? Sua atualização está em pleno curso ou se aproxima do fim? É na dupla diferenciação que subjaz ao movimento ontológico o ato de criação, progenitura da existência e de seus possíveis, não mais restrito às possibilidades determinadas na sua relação com a ordem do ser. Do contrário, a realidade somente poderia ser concebida como possibilidade realizada, onde o possível não passa daquilo que o real ainda *não é*, pensado em oposição àquilo que existe por justamente ser o que lhe falta no momento presente<sup>23</sup>. Considerando os atos de criação da existência e, por conseguinte, da percepção, a ordem do ser não mais se vê condicionada aos possíveis que a precederam, não mais reduzida à sombra daquilo que não foi, deixando de ser a marca de um campo de possibilidades fundamentalmente semelhante à realidade anterior.

A criação se efetua como drama vivenciado entre diferenciação e a atualização, entre o problema e a solução, pois o virtual jamais pode ser tomado como antípoda do atual. Tão pouco o virtual se opõe ao real. O possível se opõe ao real, na medida em que a existência hipotética dos possíveis não se dispõe na ordem do ser senão através do ato puro de sua realização. Sendo o virtual plenamente dotado de realidade, a criação se vê engendrada no campo diferencial da experiência, onde o existente se encontra englobado pela atmosfera desta virtualidade, entre as relações diferenciais e os pontos de singularidade que não cessam de atravessá-la<sup>24</sup>. O virtual não se apresenta como campo indeterminado, mas plenamente determinado na realidade, através desta multiplicidade que lhe é própria, nesta diferenciação do problema que é a realidade corrente do virtual. Não há ato puro, salto através do vazio, que possa realizar a existência numa completa criação. Ela somente pode ser criada através da realidade do virtual, onde o problemático convoca à nova atualização os corpos e as coisas, e a divergência entre atualidade e virtualidade é capaz de efetuar o menor gesto de mundo.

<sup>22</sup> “Uma Idéia se dramatiza em diferentes níveis, mas dramatizações de ordens diferentes também ecoam e atravessam os níveis” (DELEUZE, 2006, p. 309).

<sup>23</sup> “Enfim, na medida em que o possível se propõe à ‘realização’, ele próprio é concebido como a imagem do real, e o real como a semelhança do possível” (*Ibidem*, p. 298).

<sup>24</sup> “(...) em vez de ser indeterminado, o virtual é completamente determinado” (*Ibidem*, p. 295).

Define-se, dessa maneira, a compossibilidade de cada mundo, sendo o acontecimento o prolongamento desta diferenciação que realiza a existência no cerne da própria existência.

Quando algo vence a camada já gasta do mundo, posso dizer dele que assim aconteceu, sou eu que também me desfaço. Mas ao dizê-lo, ao exprimir isto que sinto, faço desdobrar o acontecimento como forma de alimentar seu prolongamento ou de aplacar seus efeitos, como forma de nutrir a progenitura deste mundo que ainda não se revelou, ou de deter a parte mim que nasce como um rasgo doentio. Mesmo no menor gesto do mundo há algo de criação. Nesta atmosfera virtual que nos engloba, há uma existência sendo revelada. O acontecimento subsiste a mim como ao mundo. Sou testemunha do nascimento e morte perpetrados por sua passagem. E tenho, como cego, as imagens que destino a ele. Tomo, como ignorante, as palavras que enuncio conforme sua chegada. O acontecimento escoia intermitente. Sou a testemunha que não sabe plenamente o que vê ou diz. Para os traços evenemenciais, somos criados em nosso próprio desconhecimento.

### Imagem

A visibilidade de mundo não é capaz de prolongar-se sem, ao mesmo tempo, fazer emergir uma multiplicidade de imagens no curso da paisagem existencial. Estilhas que, na margem fronteira do mar, surgem fulgurantes sobre o dorso das ondas. As imagens se inscrevem no entrecruzamento do mundo como marcas sensíveis que, a despeito de seu destino, já se veem enleadas em uma complexa feitura. Porque não passam de uma *fictio*<sup>25</sup>, de um imbricamento ficcional, as imagens são necessariamente produzidas na sua relação com o universo perceptivo. É o gesto no mundo que possibilita sua concepção e realização<sup>26</sup>. Pois sendo *fictio* desta relação com a visibilidade, as imagens visuais tornam-se também sensível entre os sensíveis. Elas repousam entre os sensíveis que, uma vez envolvidos em sua elaboração, atualizam o extenso campo da paisagem figurada. Como marcas desta visibilidade

---

<sup>25</sup> “Trata-se, portanto, de ficções; ficções no sentido de que são ‘algo construído’, ‘algo modelado’ – o sentido original de *fictio* – não que sejam falsas, não-fatuais ou apenas experimentos de pensamento” (GEERTZ, 1989, p. 26).

<sup>26</sup> O gesto a que me refiro, convém destacar, não se limita a um ato intencional e, por conseguinte, a uma atividade da consciência reflexiva. Mesmo as imagens do psiquismo não estão dissociadas do mundo, encontrando nos gestos que o compõe as vias de possibilidade de sua evocação.

englobante, do mútuo contato entre sentientes e sensíveis, a feitura das imagens termina por amalgamar o traço de sua aparição no cerne do mundo.

A imagem faz daquilo que é expresso na visão o motivo de sua expressão diferenciada, ao mesmo tempo em que integra o mundo perceptivo como novo expresso da visão, de uma visão agora completamente diferente, em prol de novas expressões de imagens. Há assim dois movimentos complementares de produção imagética: tanto a imagem que se consubstancia em expressão através do que é expresso pela visibilidade de mundo; como a imagem que se atualiza diante das imagens já incorporadas à paisagem, no que lhes cabe ser propriamente o expresso apreendido pela visão. Ambos os movimentos traduzem a fecundidade com que as imagens povoam o mundo.

Ademais, o estatuto ficcional atribuído às imagens não procura limitá-las a uma concepção pragmática do imaginário e, dessa maneira, afastá-las de qualquer possibilidade poética. Sua elaboração ficcional se dá também como aquilo que evidencia o acontecimento poético de mundo, onde a criação deixa ver sob a forma de traços e marcas o drama de sua aparição, além de exprimir os modos de ser intimamente envolvidos em sua feitura. Estamos afinal diante do vasto território das imagens, este amplo universo imagético, onde os imbricamentos ficcionais se veem atravessados por uma multiplicidade de interesses, destinos e desejos.

É justamente o seu profundo enraizamento no mundo que nos permite pensar a proliferação das imagens em diferentes registros, não exclusivamente visuais, como também sonoros, narrativos e performáticos<sup>27</sup>. Antes de possibilitarem a realização de novas expressões, os imbricamentos ficcionais se apresentam como expresso constitutivo da visibilidade. Tais registros apenas se apresentam na experiência estética reunidos como expresso único e singular, ressurgência do sentido, que ulteriormente se faz diferenciar em nova expressão. Assim, a atualização das imagens conduz a sua mútua inscrição em diferentes registros visuais, sonoros, narrativos e performáticos, na medida em que lhes é possível assumir as lógicas pertinentes a cada registro, a partir da materialidade que as abriga em prol de sua conservação, permanência ou dissipação.

---

<sup>27</sup> Quanto à multiplicidade de imagens que constitui os mundos, mais especificamente, a cotidianidade dos mundos de que é feita a escola, Victorio Filho (2007, p. 104-105) apresenta parte das questões que atravessam sua investigação: “Uma das maneiras de investigar o cotidiano escolar é via sua proliferação imagética. (...) Procurei, sob a tensão das minhas dúvidas e ansiedades, criar dispositivos de captação das imagens por meio dos quais pudesse sentir as nervuras, a ossatura, a musculatura e a derme do corpo cotidiano da escola. As imagens que apreendi variavam em sua multiplicidade entre essencialmente físicas, as discursivas e as predominantemente imaginárias”.

No entanto, não convém considerar esta pesquisa como aquilo que, deliberadamente, faz imprimir sobre a paisagem existencial do colégio sua ocupação imagética, tão pouco ela se faz dessa impressão para a composição deste texto, se os objetivos que parecem norteá-la não fossem, antes, atravessados pela multiplicidade de imagens constitutiva dos cotidianos escolares. Pelo contrário, são imagens cotidianas que não cessam de atravessar seus objetivos, imprimindo sua gênese de doação de sentido à composição deste trabalho, e dele se servindo como a um remanescente de seu acontecimento de criação, que se poderia então pensar as imagens da pesquisa não propriamente como o registro de provas, mas como aquilo que também toma parte do processo investigativo, é artífice de sua composição, oferecendo o testemunho como a leve emanção desta potência evenemencial. Além da ocupação imagética que, importante destacar, não ganharia realização se a pesquisa não se percebesse antes situada neste vasto território das imagens e, por desejar ainda mais envolvida com seus fluxos, fazer também de seu movimento um acontecimento de revelação de mundos. É preciso aqui enfatizar que, ao reconhecer o universo de produção imagética, a pesquisa não se pode estabelecer como um regime de produção responsável por capitalizar as imagens a partir de interesses alheios aos escolares, pois seria necessária a tal feita uma cisão que, para a experiência, se torna impossível e impraticável. Porque me faço das imagens, faço dessa pesquisa em imagens, penso também possibilitar que suas lógicas atravessem o processo investigativo acontecimento-escola. Nesse sentido, não resta a esta pesquisa senão exceder-se em imagens.

Uma ampla gama de imagens assim perfaz a cotidianidade do mundo. Ornamentos desta morada cujo brilho exprime a mais íntima experiência entre os sensíveis. Amalgamas deste solo sobre o qual nascem as paixões e devaneios, as dores e agruras, de nossa existência comumente partilhada. As imagens não se limitam à transposição de um registro a outro e, tão pouco, à materialidade que as condiciona. Elas consagram a confluência de processos pelos quais a vida faz vigorar suas maquinações caprichosas<sup>28</sup>. Este trabalho não procura se distinguir das produções cotidianas, nem mesmo deter o privilégio exclusivo de um testemunho, mas ser mais um eco de sua potência, daquilo que fende o solo do mundo e faz

---

<sup>28</sup> Victorio Filho (2005) empreende um estudo acerca dessas imagens nos cotidianos escolares: “Seguindo os grandes planos nos quais se traduziria a imaginação, Chauí (1997: 35) explica que a ação da ‘imaginação’ teria, a princípio, as seguintes possibilidades: reprodução, evocação, irrealização, fabulação e criação. (...) Lançando mão dessas cinco imagens da imaginação e tomando a imagem como produto da imaginação, pretendo emoldurar as prospecções e mesmo as deambulações superficiais do que considero como universo imagético do cotidiano escolar” (2005, p. 15-16).

emergir uma profusão de imagens, ele que é composto por imagens narrativas, por sua vez, imbricadas com as imagens fotográficas dos cotidianos escolares, no decurso desta preparação para o acontecimento, que pressupõe igualmente por si só uma multiplicidade de acontecimentos preparatórios. Acontecimento-escola não goza de nenhuma prerrogativa que o distinga das demais produções cotidianas. O que é possível afirmar a seu respeito detém-se na singularidade do processo, como os demais processos de produção imagética também são singulares, tenho sempre como interesse aquilo que sorrateiramente se diferencia ao acaso de nossos encontros. A cotidianidade escolar pode ser tomada em sua usinagem imaginal e seus imbricamentos ficcionais, onde se encontram expostas as mutabilidades dos fluxos e as potencialidades do imaginário<sup>29</sup>. São estas imagens moventes e ruidosas que nos permitiriam perceber acontecimento-escola em um insidioso descompasso para com as imagens fotográficas e, no entanto, encontram nestas últimas o insólito resquício de sua pregnância. Assim, torna-se importante avaliar as especificidades da fotografia, especialmente em seu caráter poético, de modo a melhor considerar as aprendizagens pelas quais somos conduzidos quando voltados para o acontecimento de criação da escola.

### **Fotografia**

Pois a cotidianidade do mundo não cessa de ser ornada com a insidiosa eloquência das imagens. Investidas sobre os corpos e falas, as imagens perfazem os fluxos contingenciais permanentemente conduzidos ao sabor dos acontecimentos. Nascem de súbito para em seguida desaparecer. Aderem à matéria a fim de garantir sua permanência. Constituem um universo imagético que, em prol de novos modos de ser, cristalizam os efeitos evenemenciais em paisagens ainda em curso. Mas, num aparente contraponto às imagens cotidianas, à emergência de sua visada, deparamo-nos com a imobilidade do mundo em meio ao mutismo da fotografia. É sua resistência às vozes e ruídos, às velocidades e movimentos, o que a fotografia parece opor contra os fluxos da vida cotidiana. E, no entanto, ela não deixa de portar as marcas desta visibilidade, deste contato com os sensíveis, sob um registro predominantemente visual. Há na imagem fotográfica uma imobilidade que não detém apenas o movimento do mundo, mas o fixa em seu enquadramento de modo a realizar uma

---

<sup>29</sup> Ver em Victorio Filho (2005).

motricidade eminentemente óptica. Bem como o seu emudecimento que não extingue em absoluto os alaridos e vozes, mas nos possibilita antever o átimo em que a fala é gestada por um silencioso e profundo rumor. Mesmo estática e silenciosa, insinua-se no campo de seu enquadramento o gesto inacabado e a palavra guarnecida. A fotografia, pois, conserva as marcas desta luz onde o mundo, impassível e fecundo, é revelado para a percepção.

Sendo nada mais que impressão sobre o grânulo de prata, ou simples reação sobre a superfície de um sensor, a fotografia reúne literalmente os traços luminosos que, por ocasião, apresentam a breve revelação da existência. Ela atesta a presença daquilo que, em um dado momento, transcorreu inusitadamente diante da objetiva. Ela nos mostra o que, num determinado instante, figurou rapidamente na abertura do mundo. Seu referente é, assim, da ordem daquilo que nos aconteceu<sup>30</sup>. Mas como aquilo que nos aconteceu no âmbito da luz, circunscrita à percepção que não simplesmente nos revela nossa existência em sua clara evidência, como minha condição de vidente através deste olhar que não cessa de tocar os corpos e as coisas.

Captura do olhar através de um dispositivo óptico de modo a inscrevê-lo no universo incorporeal das imagens. É nesse sentido que a imagem fotográfica pode ser considerada como emanção literal do referente<sup>31</sup>. E, como tal, ela procede necessariamente um corte no fluxo errático da cotidianidade. Seu enquadramento fixa com precisão o tempo e espaço de um acontecimento. Ele retém o movimento como figura do olhar, deixando o restante da realidade, daquilo que não pôde ser contemplado pelo corte, como o fundo virtual da existência agora pretérita.

Ademais, a perícia do fotógrafo consiste em conservar, sem o trabalho das mãos, os traços luminosos na superfície bidimensional da foto. Estas marcas que imprimem com precisão o olhar sobre a superfície, longe de equivaler a um sistema simbólico de marcação, parecem igualmente fugir do caráter arbitrário da linguagem. Ainda que o vidente possa interpretar uma foto com base nos seus elementos formais, elencando os aspectos históricos e sociais que nortearam sua composição, isto não afasta a fotografia de sua condição de registro eminentemente visual. Registro impresso que, em sua materialidade, garante a permanência do olhar contra a ação corrosiva do tempo. Marcas que se dispõem como remanescentes,

---

<sup>30</sup> “Chamo de ‘referente fotográfico’, não a coisa facultativamente real a que remete uma imagem ou um signo, mas a coisa necessariamente real que foi colocada diante da objetiva, sem a qual não haveria fotografia” (BARTHES, p. 72).

<sup>31</sup> “A foto é literalmente uma emanção do referente” (*Ibidem*, p. 75).

resquícios, de um acontecimento testemunhado pelo fotógrafo<sup>32</sup>. E, são estas mesmas marcas que estabelecem a lógica própria do *fotográfico*, através do qual a fotografia pode ser pensada como um novo campo de atuação e produção de imagens, onde a visibilidade de mundo surge então em diferentes nuances e contornos, e não como aquilo que simplesmente reproduz um objeto da realidade tal como pôde ser visto em um dado momento.

Se os signos que encontro na fotografia não concernem à lógica da similitude e da semelhança, se a imagem fotográfica não se limita à representação de seu referente, visto ser ela mesma o fragmento de sua evidência, há por outro lado o aspecto indicial destes signos cujo domínio faz vigorar uma nova disposição do olhar<sup>33</sup>, como aquilo que na experiência me possibilita ver o inescrutável do visível, antes mesmo que ele possa desaparecer sob as correntes do universo perceptivo. O *fotográfico*, nesse sentido, evidencia um modo de atualização das imagens cuja realização é dada como traço do acontecimento.

Além do mais, a feitura da imagem fotográfica prescinde das mãos para se fazer integralmente do corpo. Todo o corpo do fotógrafo é exigido pelo ato fotográfico, como por uma dança anônima, conduzindo-o à visada notável onde o mundo parece encontrar seu próprio desvelo. O fotógrafo lança mão deste jogo performático, meticuloso e hesitante, a fim de melhor colher os seus traços de signo. Tanto a performática do fotógrafo quanto o trabalho sobre o negativo exprimem o seu íntimo engajamento com a abertura do mundo, sua ressurgência como acontecimento de verdade, incorporando à fotografia os signos indiciais daquilo que a engloba em sua feitura.

---

<sup>32</sup> “A imagem fotográfica não é só um troféu, a amostragem de um pedaço da realidade, mas também um documento que dá testemunho de sua unidade na qualidade ‘do-que-estava-aqui-em-dado-momento’” (KRAUSS, 2012, p. 119).

<sup>33</sup> “Na medida em que a fotografia faz parte da classe de signos que mantêm com sua referência relações que subentendem uma associação física, ela faz parte do mesmo sistema que as impressões, os sintomas, os traços, os índices. As condições semiológicas próprias da fotografia distinguem basicamente das condições semiológicas de outros modos de produção designadas pelo termo ‘ícone’ (...)” (KRAUSS, 2012, p.15), sendo icônicos “(...) os signos que representam o referente por procuração, com base em uma similitude ou semelhança visual, ainda que sumária” (*Ibid*, p. 148).



Entretanto, não pretendo destacar aqui a natureza deste engajamento. Se a partir dele o mundo é melhor expresso pelas imagens, se ele sucumbe em sua tentativa, se há a indiferença para com o que se desvela, os rastros de sua coação ou sua entrega inevitavelmente grafados pela fotografia. Pois os traços de signo ultrapassam qualquer procedimento intencional que procure nortear a composição fotográfica, deixando ver o que, secretamente, está em obra no curso da pesquisa. De uma obra aviltada ou hesitante. De uma obra cujo vigor não é nada mais que imoderado, ou cujo apelo não passaria de simples parcimônia estética. Há algo que se insinua como obra nas fotografias, um mundo que enseja sua realização, e que termina por ser atualizado no insólito de cada imagem.

Este trabalho prossegue em sua investigação através do olhar de outrem. São os estudantes quem vasculham os cotidianos escolares em busca da criação a beleza de seus universos. São eles quem se investem sobre vestígios luminosos prenes da vida escolar, em seus momentos de fruição e divertimento, a partir de sua trágica necessidade em habitar os espaços da escola. E não o fazem sem antes explorar as possibilidades oferecidas pelo fotográfico. As aprendizagens perfazem o trabalho investigativo que não se limita à minha percepção das visibilidades de mundo, como compreende também as percepções destes estudantes, o encontro com o insólito dos cotidianos nisto onde se revela o mundo, e assim põem em obra uma multiplicidade de olhares acerca da escola e de sua comunidade. E, nestes muitos percursos, nos trajetos assumidos a cada dia, são os currículos também reinventados ao sabor dos acontecimentos cotidianos. As marcas destas produções não deixam de estar presentes na imagem fotográfica.

As fotografias preservam os resquícios de sua aventura nestes mundos sempre habitados, desta exploração inquietante acerca daquilo que os instiga, da beleza sempre evanescente do universo perceptivo. Mesmo diante de um cenário que nos era comum, mesmo reiterando algumas opções fotográficas, não se poderia encontrar nas fotografias qualquer possibilidade de reprodução no olhar dos estudantes. Os signos do fotográfico afinal compreendem tanto o jogo de corpo relativo aos percursos empreendidos pelos estudantes, quanto uma multiplicidade de interpretações percebida nisto que os estudantes expõem à objetiva.



São as brincadeiras com a câmera entre os grupos de amigos, ou a aventura de percorrer o espaço escolar a procura de boas fotos, que evidenciam sua relação para com o fotográfico e as existências a serem impressas em imagem. Por vezes, a epifania em fazer de suas experiências cotidianas objetos visuais atravessa as dinâmicas do trabalho. Uma multiplicidade de desejos conspira em obra fotográfica, amalgamados nos entrecruzamentos desta produção que, a pretexto da pesquisa, transcorre pelo espaço escolar. Obra que, em obra, atravessa os mundos de que tomam parte esses estudantes. Obra que se dispõe, permanentemente, em obra frente ao acontecimento-escola.

Desta longa preparação que nos possibilitou outros olhares acerca dos inúmeros mundos habitados, após explorarmos os cotidianos através de nossos encontros, foi fundamental trazer o fotográfico para os espaços e tempos da escola como contraponto às imagens moventes e ruidosas dos cotidianos. Contraponto que, das visibilidades de mundo já instauradas no espaço escolar, terminariam por nos conduzir aos acontecimentos de sua criação entre os mutismos da fotografia e a eloquência das imagens cotidianas. Interessava-me, dessa maneira, a fração de instantes em que se poderia advir do imediato contato com estas fotografias um comum estranhamento. Não somente porque o fotográfico traria visadas notáveis acerca da escola, como deste contraponto entre as fotografias e as imagens cotidianas, como o estranhamento também poderia advir do modo como estas imagens se dispunham no espaço escolar. Neste caso a ocupação de fotografias, que não poderia ser prevista pelo restante da comunidade escolar, com suas imagens distribuídas de forma errática e acidental, apresentariam por outras vias a produção fotográfica dos estudantes. Penso que, assim, a pesquisa poderia se fazer de outras visibilidades na sua relação tanto com o colégio quanto com o fotográfico, como também desta ocasião em que, por instantes, não cessam de se revelar os seus acontecimentos de criação.

Na medida em que as fotografias se dispunham nos espaços do colégio, proliferavam-se pelas paredes e muros do colégio, o acontecimento-escola poderia advir como um problema a ser vivenciado por toda comunidade escolar. A um só tempo o problema e a experiência estética, a aprendizagem e a criação, nada mais que reunidos nos espaços e tempos da escola. É dessa maneira que procuro investigar o acontecimento-escola na sua relação com as visibilidades de mundo, através dos entrecruzamentos poéticos das aprendizagens e das criações cotidianas, mas de um amplo processo de produção que mais nos envolve do que nos distingue.

## Aprendizagem

A fotografia porta consigo os indícios de sua adesão ao mundo, de seu engajamento na experiência, onde os signos surgem em estreita relação com os problemas e suas simbólicas. Estes signos, conforme nos oferecem os problemas que lhes são próprios, igualmente se desenvolvem num campo simbólico específico. Reconsiderar a esta altura o papel do problemático é garantir a perene criação no âmbito da experiência na relação com as suas simbólicas. O fotógrafo somente se investe sobre a captura dos signos, a trilha de seus desdobramentos, porque se encontra envolvido de imediato em uma singular aprendizagem. Ele está entregue às deambulações do aprender. Ele está imerso em seus próprios movimentos. Aprendizagem que antes de tudo pressupõe o encontro casual com os traços de signos, com estas matérias e seres, que os emitem de súbito à sua secreta decifração.

Detidos ao acaso, por força daquilo que o signo recusa evidenciar, o encontro termina por nos expor à gênese de doação de sentido. Estamos como que em pleno desvelo de nossa compreensão de mundo. E de acordo com a sua necessidade, com a urgência que o encontro instaura, é todo um esforço para decifrar o traço do signo, apreendê-lo, que agora nos investimos sem reconhecer precisamente o seu fim. Desconhecemos os motivos que nos detiveram nesta trama, ainda sobre a reminiscência do contato, arriscamos algumas respostas de modo que o limite do problema possa ser compreendido. Insistimos sobre os traços, conjugamos nossos atos a essas pequenas percepções, a fim de que a apreensão do saber nos permita transitar por este novo campo simbólico.

Posso afirmar que sei neste momento quando vejo aquilo que tão severamente recusava ser evidenciado. Se ignoramos de antemão a natureza deste encontro, desconhecemos os motivos que o animam, ainda não somos capazes de ver o objeto de que figuram os traços de signos. O saber guarda sua antiga filiação com o ver. Não somente nos percebemos envolvidos com a gênese de doação de sentido, a apreensão de nosso desvelo no mundo, como o encontro com os traços de signo nos permite saber nossa cegueira acerca das coisas do mundo. Sei neste momento quando vejo as coisas do mundo minha cegueira acerca daquilo que procuro tão intimamente aprender. É dessa forma que se poderia afirmar que a aprendizagem tão somente se realiza às cegas em meio ao campo problemático. O fotógrafo está cego para os traços que procura imprimir à fotografia. Mas os ignora porque sua

aprendizagem ainda não lhe pudera conceder a revelação de mundo frente a este campo problemático.

Este saber somente advém como produto das pequenas resoluções gestadas no campo problemático da experiência. Porque uma série de respostas se vê atualizada frente ao problema, porque a cada momento se distribuem verdadeiros e falsos sobre o fundo das relações diferenciais, o saber é capaz de compreender e determinar os limites do campo problemático. Aprender não é nada mais que se aventurar na obscuridade das pequenas percepções, como das relações diferenciais e singularidades próprias ao fundo virtual. Colhemos por instantes o irisar deste traço que nos prepara para a calma apreensão do saber. Traços de luz que, descontinuamente, surgem sobre a perenidade impassível do problema. A aprendizagem penetra as multiplicidades do virtual ao mesmo tempo em que evoca nesta empreitada as faculdades da inteligência. No ponto de contato entre o corpo e as singularidades a aprendizagem procura conjugar tais faculdades às pequenas percepções. E o conjugar das faculdades somente acontece sob o limiar da consciência, diferentemente da consciência constitutiva, expresso nesta relação com as percepções das singularidades instaladas na fronteira da visão. Nosso olhar bordeja a linha fronteira entre a atualidade do visível e a virtualidade do fundo. Nosso olhar percorre o campo dos visíveis à margem de nossa íntima cegueira. A aprendizagem transcorre assim pelo que nos é inconsciente<sup>34</sup>.

Nunca sabemos quando alguém vai aprender ou aventurar-se sobre aquilo que desconhece. Nem mesmo podemos admitir um controle irrestrito sobre a aprendizagem que se desvela em saber do mundo. Ela nos chega de súbito para, em seguida, ultrapassar aquilo que acreditávamos saber adquirido. Ela se desenvolve sem que, ao menos, possamos ver o mundo de sua revelação pática e derradeira. Antes, a aprendizagem é a criação de nossa entrada no mundo. Como também a criação, naquilo que é sentido, de sua sensibilidade de mundo. Deleuze (2006) não se engana ao admitir que aprender é justamente o intermediário entre não-saber e saber, se considerarmos assim o não-saber tão somente como parte deste fundo obscuro e distinto da experiência, o pequeno irisar que dele se atualiza, como o que na experiência enseja admitir sua futura realização. O saber estaria votado à visão que cumpre o desvelo de mundo, mas precedido pelo drama da criação, que antes se passa pelo que

---

<sup>34</sup> “Deste modo, ‘aprender’ passa sempre pelo inconsciente, passa-se sempre no inconsciente, estabelecendo, entre a natureza e o espírito, o liame de uma cumplicidade profunda” (DELEUZE, 2006, p. 237).

desconhecemos, pelo que até então não sabemos. Aprender e criar são assim vivenciados como as duas faces de um mesmo processo.

Este trabalho de pesquisa se desenvolve acerca do problema acontecimento-escola, em íntima e impessoal aprendizagem, com mundos que se desvelam no curso da alçada evenemencial. Não pretendo, do saber que aí se origina, torná-lo como objeto de incontestável transmissão. Fez-se deste trabalho a caça aos signos indiciais, aos menores rastros de criação, a sua constante decifração onde o problema está em vias de ser bordejado. De um saber a que se convém alcançar em cada ocasião, se revela através da experiência, sempre recriado ao acaso dos encontros. Mas somente consubstanciado em saber através do drama impessoal das aprendizagens. A fotografia conduziria nosso olhar aos fluxos cotidianos e, em especial, à fugidia ressurgência do insólito. Nesta aprendizagem que é eminentemente coletiva, o fotográfico nos possibilitaria a decifração dos indícios mais favoráveis à impressão luminosa, assim como a decifração dos signos onde os mundos nos acontecem profundamente diferentes. Esta pesquisa sempre torna a mergulhar na experiência de modo a extrair a visada dos problemas comumente vivenciados.

Além do mais, o aprender perfaz os imbricamentos entre as imagens narrativas e fotográficas da pesquisa, constituindo um amplo mosaico das experiências vividas nos cotidianos escolares, mas destas visibilidades que recobrem o obscuro entrecruzamento entre os corpos e as coisas, o irisar sobre o obscuro fundo do virtual. É através deste mosaico que procuro contornar o problema acontecimento-escola. A pesquisa não toma apenas as aprendizagens como seu motivo de fundo. Elas se dispõem aqui como principal operatório investigativo.

Tanto em nossos encontros semanais quanto no momento da exposição fotográfica, não cessam de transcorrer as aprendizagens do campo problemático. Proliferam-se intermitentes as aprendizagens cujo perene fundo do problema refere-se intimamente à escola – neste caso, o espaço habitado do CEJK. São os efeitos deste engajamento na experiência que fazem repercutir as aprendizagens através dos imbricamentos imagéticos. Envolve-se, pois, no substrato produzido a consecução deste trabalho pelo que, até então, pôde ser vivenciado nos cotidianos escolares. Este trabalho investigativo seria menos a resposta a uma dada questão que propriamente a delimitação de um percurso problemático. Algo que, a despeito de nossas intenções, não cessa de fazer ressoar seus efeitos. Imbricamentos e reflexões votados à potência de criação que, a pretexto de nossos encontros, deixam ver a

pregnância existencial dos cotidianos do CEJK. Uma poética do aprender que nos acontece em obra.

### **Currículos**

Após esta iniciação enleada pelos traços de signo, desta evolução da aprendizagem que desemboca no saber, percebemo-nos enfim pertencentes a um novo campo simbólico. Isto, pois, já nos dispõe na pertencença deste saber que é o do mundo, instalados em sua abertura, prenes desta visão que é o solo primeiro de nossa existência. Sabemos que, uma vez ao encontro dos signos, o desvelamento não cessa de desdobrar nosso contato com os corpos e as coisas, de forma diferente, nesta paisagem ainda por vir. Vemos o que, à revelia de nossos interesses, apenas se insinuava ao acaso do encontro, germe de cada signo, a qualidade de uma diferença agora encarnada entre os videntes e os visíveis. Mas não apenas o presságio de um novo olhar, as aprendizagens agora se proliferam ganhando consistência na paisagem existencial, sendo aquilo que alimenta, nutre e tonifica, a visibilidade de mundo. Que destinos assumiriam esses signos à conta das aprendizagens? Por quais trilhas eles nos conduzem ao encaço de sua decifração? De todos os caminhos, procuro brevemente enveredar por apenas um neste trecho: aquele em que os signos não são apenas a matéria das aprendizagens, tradução de sentidos, mas onde eles as têm como objeto privilegiado de sua evolução. Creio, assim, estar diante dos currículos já consubstanciados em campo simbólico.

Se percebo os currículos no horizonte da paisagem existencial, vejo o seu despontar no insólito dos cotidianos, isto se dá por eles mesmos se constituírem como qualidade intrínseca ao mundo. Qualidade que, por sua vez, se distingue das demais coisas para assim instaurar um novo campo simbólico. Mas, qualidade de uma diferença que termina por conjugar em outras vias os signos e o sentido. Pois, sendo qualidade intrínseca ao mundo, os currículos são capazes de se dispor também como desvelo de mundo. São os currículos também mundos que, sorrateiramente, nos englobam no prolongamento de seus processos. Somos por eles envolvidos naquilo que afinal se diferenciam em sua ressurgência. Mas, para ser pensada como currículo, tal qualidade precisa necessariamente se referir às aprendizagens responsáveis por sua efetuação. As aprendizagens constituem os currículos em suas dinâmicas, progressos e decepções, ao mesmo tempo em que os currículos expressam a natureza das aprendizagens a partir dos investimentos que destinam ao ato de aprender. Pelas

qualidades diferenciadas que remetem ao toque sincronizado das aprendizagens, os signos reiteram o próprio processo que os decifra, ocupam numa brecha de mundo o que enseja aprender no próprio aprender, o sentido último e permanente daquilo que os guia entre a obscuridade do problema e a claridade confusa do saber.

O currículo não precede neste caso as aprendizagens. Ele é determinado por elas naquilo que é possível ser decifrado frente à urgência do encontro. Ele vem ao encalço das aprendizagens, junto ao rastro dos signos, consubstanciado em qualidade de mundo. Pois o currículo não pode determinar para os signos de sua decifração a gênese de doação de sentido. Ainda que sua qualidade de mundo se detenha sobre as aprendizagens, ele não é capaz de determinar os motivos que as mobilizam.

Os currículos são tão somente praticados<sup>35</sup> porque o saber não cessa, a cada instante, de mergulhar e emergir na experiência. São igualmente vibráteis porque gestados a partir do contato primevo entre os corpos e as coisas. Se a consciência constituinte destitui estes currículos de sua adesão ao mundo, enseja controlar os meios de sua consecução, o próprio saber não passa de um conjunto de signos mortos, apartados da potência do encontro, ainda detidos sobre as exigências de uma arbitrariedade calculada. Há, assim, um teimoso esforço para que os traços de signo ofereçam aquilo que ainda não podem evidenciar. Há a persistência judiciosa para que a iniciação transcorra sob os escrúpulos de um tempo absoluto.

Sendo os signos o elemento preparatório do saber, eles perpetuam seus desdobramentos enquanto o currículo faz prolongar o mistério de sua decifração. Ele conjuga as pequenas resoluções menos para eliminar o problema que para margear a alçada de seus efeitos. E, no entanto, já se formula um saber antes deste saber que o acontecimento futuramente há de nos revelar. Este germe de uma nova existência que já se encontrava presente no campo simbólico das aprendizagens. De um mundo que subsiste a outro. Os currículos já nos preparavam para a emergência de um acontecimento que subsistia à nossa existência. Nesta preparação que é a do currículo, faz-se suceder perenemente uma aprendizagem a outra. Ele emerge tão somente para ser abandonado, despendido, mas como afirmação de um saber que se realiza no presente.

---

<sup>35</sup> O currículo praticado é a principal tese de Oliveira (2003), onde as criações curriculares intimamente envolvidas nos cotidianos portam “(...) marcas, da vida cotidiana, das opções tecidas nos acasos e situações que compõem a história de vida dos sujeitos pedagógicos que, em processos reais de interação, dão vida e corpo às propostas curriculares” (2003, p. 69).





Esta pesquisa, portanto, é igualmente pedagógica. As experiências de criação da escola pressupõem longa e silenciosa aprendizagem, mas nisto que adquirem consistência na paisagem existencial, perpetuam seus desdobramentos através dos cotidianos escolares. Tanto pelos encontros que a pesquisa mobiliza quanto pelo acontecimento da exposição, este trabalho é igualmente pedagógico na medida em que não cessa de produzir uma multiplicidade de currículos. E, se posso afirmar que a pesquisa já faz repercutir seus efeitos, isto somente é possível porque as aprendizagens já constituem os mais diversos currículos no desvelo dos mundos. Preparação para o acontecimento cujos efeitos até então desconhecíamos. Currículos que, sem percebermos de antemão, já nos dispunham engajados ao acontecimento. Esta pesquisa expõe o envolvimento com a comunidade escolar a partir dos currículos suscitados ao acaso dos encontros. Destes currículos que persistem em desdobrar a gênese de doação de sentido. Currículos gestados pela potência de reinvenção de mundo.

### **Obra de Arte**

E com os currículos fizemos do universo de nossos encontros o prolongamento de sua abertura. Estendemos a alçada de seus efeitos para o acontecimento que até então ignorávamos. Tornamo-nos esta comunidade de videntes que, a despeito de seus interesses, não cessa de perpetuar o germe de seu desvelo. Mesmo diante desta profusão de imagens, deste excedente imagético, o entrecruzamento de mundo não ganharia tonicidade sem que a gênese de doação de sentido também se dispusesse em obra. Isto, pois, sem que a experiência estética revitalizasse os liames de nosso mais íntimo contato. Igualmente possível que esta visibilidade de mundo tenha sua antiga descendência em uma obra perdida no tempo. Por ventura, alguma obra esquecida teria nos concedido esta visibilidade tal como ela se apresenta? Somente posso chegar a esta pergunta se, num mesmo golpe, considerar a realidade vigente de uma obra a partir daquilo que, na obra, está em obra<sup>36</sup>. Somente a partir

---

<sup>36</sup> “A realidade vigente da obra determina-se a partir do que na obra está em obra, a partir do acontecer da verdade” (HEIDEGGER, 2010, p. 145).

daquilo que, na obra, possibilita a realização da obra, é que devo considerar o desvelo de nosso mútuo atravessamento. Estamos também em obra na medida em que conduzidos através do acontecimento. Não porque a obra seja o único fim do acontecimento. Mas porque, através da obra, a criação evenemencial é capaz de se dispor no sensível como qualidade daquilo que é criado. Sendo capaz de não esgotar a diferença que, dessa maneira, a constitui intrinsecamente, a obra nos tem em obra, pois somos intimamente da relação entre os corpos e as coisas, dos sensíveis de que é feita sua matéria e, por conseguinte, disto que serve à sua diferença intrínseca.

A gênese de doação de sentido incorpora-se aos entrecruzamentos de mundo em diferentes modos, por outras vias, na paisagem existencial sempre em curso. Mas somente a criação nisto que reitera a própria criação seria capaz de perpetuar em obra a alçada do seu desvelo. A arte é o prolongamento do acontecimento que se dispõe em obra de criação. Ela instaura outras visibilidades que não cessam de se diferenciar em meio ao cotidiano dos mundos. A arte põe igualmente em obra de acontecimento as existências que a englobam. Ela nos conduz à potência daquilo que, pela obra, nos dispõe em obra<sup>37</sup>. Somos envolvidos pelo que a arte mobiliza e, entregues a seus movimentos, contribuímos para o desvelo do que ela mesma encerra. Sendo este gesto de contágio objeto de repulsa ou efusão, angústia ou prazer, não recebemos imunes o que a obra de arte nos doa intermitente. E, ainda assim, os traços de signo da arte precisariam nos alcançar ao acaso dos encontros para, desta ocasião, ver instaurar a urgência de seu desvelo. A obra não goza de nenhuma prerrogativa no universo dos signos. A arte está intimamente radiculada no enervamento dos corpos. Ela provém afinal da obscuridade da experiência.

O que a arte torna evidente a partir de sua diferença interna é a juntura entre os signos e o sentido. Para tal feita, o sensível necessita ser desfiado, decantado, de modo a prover os signos da arte, sendo sua matéria a nossa relação com os sensíveis. Mas, desta relação, os signos que não cessam de retornar a ela em prol de sua figura eminentemente impessoal. Figura, por sua vez, composta pelos traços desta criação alojada no cerne da experiência estética. De tal modo votada à criação, imersa entre as relações diferenciais, a obra de arte não

---

<sup>37</sup> “O acontecimento da verdade está na obra em obra e, em verdade, ao modo de uma obra. Tendo em vista isso, foi antes determinada a essência da arte como pôr-em-obra da verdade. Porém, esta determinação é conscientemente ambígua. De um lado diz: Arte é o estabelecer da verdade que se dispõe na figura. Isto acontece no criar como pro-duzir do desvelamento do sendo. Contudo, pôr-em-obra quer dizer ao mesmo tempo: pôr a caminhar e trazer para o acontecer o ser-obra. Isto acontece como desvelo. Portanto, a arte é: o criativo desvelo da verdade na obra” (*Idem*, p. 181).

poderia então ser pensada sem o virtual englobante. A obra se encontra mergulhada em uma virtualidade que termina por destituí-la de um ponto de vista privilegiado. Ela não cessa de se diferenciar em uma multiplicidade de pontos singulares na medida em que se vê completamente determinada pelo virtual<sup>38</sup>. Pois os signos da arte correspondem a uma complexa juntura que, a partir de sua diferença, se faz ela mesma eminentemente intrínseca. A obra de arte aparece como se jamais pudesse ser vivida e, no entanto, não cessa de nos impulsionar à revelação de mundo.

Mas não se poderia ignorar que, ao ser criada a obra de arte, também neste gesto faz surgir a contiguidade entre aqueles que criam e aqueles que desvelam<sup>39</sup>. A obra de arte não faz emergir senão os mais profundos liames entre os que criam e os que desvelam. Sendo o próprio desvelo a permanência da obra, ele não seria nada mais que a percepção de um saber. Mas de um saber que enseja ganhar a existência neste prolongamento de mundo. Nada mais que querer perpetuar esta abertura de mundo, do desejo que nasce do contato com a obra, em prol da afirmação do existir no próprio desvelamento. Como, por outro lado, aqueles que vivenciam o drama da criação somente alcançam a visão primordial quando envolvidos pelo fundo obscuro da experiência. Somente tornam possível o traço desta superfície figurada quando completamente imersos na experiência. E, cada signo conquistado, o mundo faz ressoar intermitente sua própria revelação. Ambos, os que criam e os que desvelam, são a descendência evenemencial que, reiteradamente, inaugura os mundos de nossa pertencença. Desta feita somos a comunidade sentiente nascida pela abertura da obra.

---

<sup>38</sup> “Quando a obra de arte exige uma virtualidade na qual mergulha, ela não invoca qualquer determinação confusa, mas a estrutura completamente determinada, formada pelos seus elementos diferenciais genéticos, elementos “tornados virtuais”, “tornados embrionários”. Os elementos, as variedades de relações, os pontos singulares coexistem na obra ou no objeto, na parte virtual da obra ou do objeto, sem que se possa assinalar um ponto de vista privilegiado sobre os outros, um centro que seria unificador dos outros centros” (DELEUZE, 2006, p. 295).

<sup>39</sup> “Quando a arte é o originário da obra, então, isto quer dizer que ela, em sua essência, deixa nascer na obra a co-pertença essencial dos que criam e dos que desvelam” (HEIDEGGER, 2010, p. 181).



A arte é apenas a arte desta comunidade. Dos estudantes, apenas a arte da comunidade escolar. Nada mais há que possa então certificá-la. Que ela mergulhe integralmente no fundo virtual e se faça presente apenas quando envolvida em pequenos gestos de criação. Esta arte é silenciosa, muda e invisível. Ela foi apreendida por instantes e imediatamente abandonada. Mal podemos ver nosso espectro no espelho e, tão logo percebido, ele se evanesceu. É, dessa maneira, que se poderia falar da pesquisa como obra. Como aquilo que se destina às aprendizagens futuras sem que, para isso, precise capitalizar qualquer remanescente. Se os remanescentes existem, eles correm os mundos como um rumor, algo que, de tão remoto, convém ser conhecido sem nos determos na veracidade do objeto. Estes remanescentes pertencem à ordem dos signos e, somente a partir de sua lógica, devem então ser perpetuados. Como esta arte tão rapidamente se desvanece, só lhe resta a potência do acontecimento. Envolvemo-nos em suas águas, difundimos nossas imagens, para simplesmente garantirmos o desvelo deste acontecimento. Assim convém ser observado acontecimento-escola sob campo da arte, como igualmente considerados por esta via os gestos de criação empreendidos pelos estudantes.

Pressuponho, dessa maneira, a obra de arte como experiência estética vivida coletivamente. Se é justamente a fronteira entre aqueles que criam e desvelam então dissolvida pela obra, não seria mais possível acentuar neste processo de produção o lugar do artista em detrimento dos receptores. Ao contrário, o desvelo da obra garante outro processo de criação que convém ser explorado por esta pesquisa. Pois tanto aqueles que desvelam quanto aqueles que portam a câmera fotográfica igualmente contribuem para a captura de uma determinada visada. Assim como aqueles que perpetuam em desvelo o acontecimento-escola, justificam também esta marca cindida sob a ubiquidade corpórea da comunidade, não mais ignorada porque envolvida em desvelo, mas perpetuada pela pequena revelação que inevitavelmente nos oferece estas visibilidades que agora nos possibilitam habitar outros mundos. Tanto a pesquisa como o que nela está em obra são produzidos no bojo da comunidade, adquirindo menor intensidade se apartadas deste entrecruzamento que a originou e ainda a faz vigorar.

E talvez a decifração dos signos seja também a redescoberta de uma obra ainda esquecida. O saber deste desvelo, também o resquício de uma arte evanescente. Estamos, pois, em desvelo de mundo quando voltados à aprendizagem dos signos. Mas, quando já tocados pela arte, podemos nos perguntar se o que mais nos cerca também não corresponderia

a alguma obra. Percebemo-nos então gravados pela obra e, com tal marca, estendemos o problema da arte para os demais mundos revelados. Seu abcesso não seria mais que o problemático da arte no cerne do mundo. E, como por inversão, não deixaria de observar que o acontecimento de revelação é igualmente capaz dispor-se em obra. Isto, afinal, nos conduz a uma aprendizagem de outra ordem. Não mais a arte que nos precede, mas o acontecimento que nos prepara o esplendor de seu nascimento. E não menos cuidadosa a decifração dos signos para aquilo que há de vir. Pois, antes de chegar à arte, estamos em obra de aprendizagem. Aprendemos os traços para aquilo que também pode dispor-se em obra. Imprimimos os signos da experiência estética na superfície figurada. Persistimos em nossas sondagens, nos círculos da aprendizagem, até o momento em que a arte seria capaz de operar a doação de sentido para os signos de sua decifração. Teríamos assim uma vida votada ao aprender se a arte não interrompesse por instantes o livre fluxo das aprendizagens. A criação e o aprender como a profunda fecundação do mundo. Eclosão e desvelo do acontecimento. Afinal porque aprendemos, tornamos possível nossa existência em obra.

E, como empoderamento vivido pela comunidade, fomos entregues por sua diferença intrínseca a um silencioso processo de aprendizagem. Do mesmo modo que aprendemos neste encontro com os signos a ser também parte da revelação de mundo. Esta pesquisa reúne os remanescentes deste acontecimento de criação poética, de seu engajamento existencial, na medida em que faz dela mesma matéria de sua obra. Seria um trabalho investigativo ou seria obra? Mais do que qualquer definição, uma possível categorização, arrisco-me a instalar o acontecimento-escola na fronteira do campo problemático. São as fronteiras momentaneamente diluídas por este trabalho, perdidas ao sabor do processo, para aquilo que vivenciamos nos cotidianos escolares, na ocupação imagética do CEJK, de nossa potência de existir.

## 2 DO DISPOSITIVO: CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Descansa  
 O homem já se fez  
 O escuro cego raivoso animal  
 Que pretendias

*Amavisse, Hilda Hilst.*

Desceu, como pelo rolar da crista, a abertura de mundo que até o momento nos abrigava. Descemos pelas vagas do insólito à extensão desta abertura já fecundada e, de maneira tão trivial, adormecemos os gestos no cotidiano dos mundos. Poderia dizer das cores e contornos o arrefecer constante, a cadência amena, a quietude apaziguada do que se torna habitual. E então percorrermos com o olhar a paisagem mansa e serena. Sóbria. Estremecemos. Passou, por ora, a experiência criadora. O que deixava de ser e vir a acontecer perdeu o vagalhão da força. O que viria a ser passado e deixaria de ser futuro não mais possui intensidade. Esmoreceu o instante em que, a um só tempo, fomos e nos tornaríamos a ser. O acontecimento espalhou-se afora mundos. Dissipou-se por outros domínios. Fez de seus volteios um rumor inaudível. E nos restou dele apenas o estupor frente a isto que ainda persiste em sobreviver.

Advém com marcas e traços o que foi capaz de sobreviver ao acontecimento. A sobrevivência do existente, nada mais que sua capacidade de resistir à ação mordaz do tempo. A brevidade dos traços, o risco de perder o acontecimento sob o correr das horas. Nesta visibilidade revelada, que é o novo contato entre o vidente e o visível, se vê perpetuada boa parte do existente. Percebo na alçada do desvelo meu olhar ante a regular presença do que ainda existe. Vejo em relevo os resquícios de nossa experiência por entre os muros, edifícios e objetos. Acerco-me aqui do frágil limiar de existência dos signos. Isto porque o acontecimento não apenas infringe torsões e marcas no que ainda persiste em sobreviver, como é o próprio existente que o torna visível por resistir a seus efeitos. Nesta visibilidade, que é o atual de nosso contato com o visível, somos herdeiros desta vasta genealogia de antigas visibilidades de mundo. Somos destes fechos de luz vivificados quanto à linhagem dos

universos extintos. Somos destes olhares refeitos por muitas gerações de acontecimento. Se percorro a paisagem existencial já revelada e deparo-me com isto que permanece como medida do existir, não o faço sem considerar os pequenos desvios de cada gesto investido desde um passado distante. Mesmo que aqui se destaque o efeito de sobrevivência do existente, deste esgarçamento instaurado por diferentes edifícios e trajetos, há ainda a nuance própria ao acontecimento que nos impede de reduzir o tempo presente à simples recuperação do passado.

E, por alguns instantes, acreditamos: se nos encontrávamos uma vez embevecidos pela profusão dos sentidos, somos agora menos suscetíveis de perceber a evidência do que nos aconteceu. Poderíamos, precipitados, tomar este estado de coisas como parte de um equívoco. Um engano. Chegaríamos a pensar que nosso entusiasmo não passara de excesso de desmesura. A embriaguez do instante. Ora, os traços inscritos nesta paisagem existencial nos parecem parcas evidências de tudo o que sentíamos. Poucos traços parecem ter restado da última revelação. Escassearam-se nos mundos os sentidos. Mas seria este, novamente, o momento de um luto. A primeira rotação de uma longa espiral de nascimentos e mortes. A última queda das ondas no estreito desta enseada. Agora passada a experiência de criação, nos vemos paradoxalmente entregues à condição de apreender o que nos era mais próximo através da distância que se figura o passado. Percebemos aqui o passado como um presente em que não mais podemos ser. A percepção do passado seria o paradoxo de um presente que somente o poderia deter como outro de seu tempo. E, sim, um novo contato se realiza com o que antes nos ocorreu de mais íntimo: o passado não se constitui no presente senão como aquele outro que nos foi tão pessoal. Estremecemos. Nosso olhar é agora retrospectivo. Quantas não são as marcas que testemunharam revelações agora desconhecidas. Quanto deste presente já não mais poderá ser retomado em sua abertura. Quanto de nós já não se foi pela corrente ignorada dos acontecimentos. Sem a celeridade da revelação desejamos a visada retrospectiva do que nos ata aos mundos passados. Desejamos compreender neste luto o que enfim nos aconteceu. Nosso estupor advém da irremediável passagem do acontecimento para além daquilo que foi e deixamos de ser. Perdemos-nos, pois, em sua travessia.



Alcança-nos o estupor ante os traços evenemenciais, focos singulares desta paisagem, como isto que ainda faz ressoar a revelação por vezes esquecida. É desse modo que as visibilidades ainda se alimentam do instante de revelação. Esta mesma visibilidade de que sabemos revelada, herdeira de mundos passados, não cessa de realizar nossa ignorância através daquilo que persiste em existir. Sabemos de nossa cegueira esta que já se realiza outra por força do que ainda se dispõe como existente. E a mesma condição paradoxal que me oferece pela distância a intimidade de um presente perdido, é igualmente responsável por tornar o vivido a passagem para um futuro que nos é outro em seu porvir. Um novo contato aqui se desdobra com isto que intimamente se realiza no atual: o futuro não faz do presente senão a íntima evidência do que está em vias de desaparecer. Não somente nos encontramos detidos pela cegueira do que já foi, como também em seu anverso pela cegueira do que há por vir. Hesitamos. Nosso olhar é igualmente especulativo. Quanto deste presente não há de se perder. Quanto deste mundo não se dissiparia pelo simples contato com o que está por acontecer. Quanto de nós não pereceria com sua extensa urdidura frente à outra revelação. Desejamos assim a visada especulativa do que nos faz perder o presente. Desejamos compreender em nossa cegueira o que está por vir. E, apaziguada a apreensão dos mundos revelados, nosso estupor advém da frágil extensão entre passado e futuro por onde o existente faz prolongar o campo problemático. Perdemos-nos em sua espera.

Mas não basta apenas reconhecer no luto o desconhecimento do que se passou. Não basta perceber no saber a cegueira do que há por vir. Nosso dilema não é senão o dilema neste contato com o existente. Vivemos o drama da abertura já realizada através disso que pôde sobreviver à revelação do acontecimento. O luto do passado, pois, se efetua como o signo de um presente sempre perdido ante a impassibilidade dos objetos e edificações. A cegueira do porvir figura como a potência de um saber sempre exercido no limiar simbólico do existente. Ao prolongar sua sobrevivência no correr do tempo, o existente torna possível a repetição do acontecimento que, de modo ininterrupto, traz para a alçada dos mundos o campo problemático. Pensaríamos igualmente do que ainda sobrevive a via de possibilidade em que o acontecimento se faz repetir de outra forma, por diferentes vias, a insidiosa progenitura de sua revelação. São as edificações, interiores e objetos que se oferecem como condições de possibilidade para o nascimento do instante evenemencial. No lastro de minha visão sobrevive a regular presença do que tem a mim como cego dos mundos realizados. Esta cegueira não é nada mais que o remanescente de antigas empresas que, timidamente, se recriam pelo retorno

dos acontecimentos. Resta-nos fazer deste olhar retrospectivo, como do olhar especulativo, a análise da vasta genealogia que termina por articular as antigas séries de visibilidades de mundo. A análise tem assim início em nosso mais grave estupor.

É possível agora compreender a longa cadeia que comunica diferentes existências conforme uma regularidade lancinante. Podemos fazer dos escrúpulos desta apreensão a análise das condições em que o acontecimento foi capaz de emergir. O dispositivo, que é no tempo o abrigo do ainda existente, nos permite dizer do acontecimento suas condições de aparição. Percorremos no presente momento o que, pelo vínculo com o passado, deixamos de ser entre edifícios, paredes e objetos, já que em sua superfície encontramos, por força da revelação, a materialidade dos rastros do vivido. Ao perseverar contra a ação do tempo, estes mesmos edifícios e objetos não estariam senão articulados como aquilo que nos possibilitou ver a ressurgência do acontecimento, sua ascensão ao zénite da experiência, a reiterada presença que dele restou. Desse modo, é dada pelo prolongamento do que sobrevive a possibilidade de perceber e expressar o que pode ser vivido na abertura do mundo. O dispositivo, que é a regularidade perseverante do existente, nos permite expressar pelo que é dado a ver a parte dos mundos passados, a extinta experiência da revelação e o fino gume de nosso porvir. Através do dispositivo nos acreditamos sobreviventes do tempo.

Entretanto, não se poderia aqui tomar a regularidade do dispositivo sem considerar o instante evenemencial como o ponto crítico de sua descontinuidade: se há a articulação entre os mundos passado e presente, onde o passado não cessa de dispor o paradoxo de nossas existências como existências outras, isto se realiza na diferença que desvela o presente atual pelo irisar do acontecimento, afastando em seu próprio desvelo as aberturas de mundo que já não comportam mais a medida das coisas. Desde o instante evenemencial se faz perder nos mundos a medida das palavras endereçadas ao visível, como a tonicidade do visível que, intimamente, se faz corresponder às coisas ditas. Sua regularidade entrecortada pelos instantes está longe de preservar o dispositivo dos efeitos do acontecimento. É descontínua a emergência das singularidades que não cessam de provocar torsões, perfurações, desvios no que ainda persiste em sobreviver. Como, por outro lado, somente sabemos do acontecimento através desta resistência em que se exerce a regularidade do dispositivo. Se há, pois, na aparente morte do acontecimento a estabilização de seus efeitos por parte do dispositivo, é o próprio dispositivo que progressivamente deixa de ser a paisagem figurada de modo a aquietar a profusão de sentidos erodida pela revelação.

Porque os dispositivos conservam apenas algumas frações dos traços evenemenciais, somos agora menos suscetíveis de encontrar a evidência do que nos aconteceu. Se nosso embevecimento não parecia senão um equívoco, agora tal impressão pode se justificar. Percebemos: o que foi criado e aprendido no curso da revelação pouco foi capaz de se cristalizar na alçada dos mundos, de modo que nos questionamos sobre a rarefação dos traços assim como desejamos a análise de suas condições de possibilidade. Pouco dos traços do vivido pôde se consolidar nas regularidades do dispositivo. Pouco do saber pôde ser reproduzido em sua materialidade. Pouco da criação adquiriu presença na paisagem existencial. O abrigo contra o tempo, que é a sobrevivência do dispositivo, imprime de maneira decisiva o fino corte de sua existência futura. Conforme percorremos o dispositivo pelos mundos do passado e presente, certificamo-nos cada vez mais desta raridade com que faz perpetuar a regular presença do existente. A raridade se constitui aqui como um princípio. Estamos sujeitos a desaparecer neste mesmo dispositivo que faz perdurar o antigo espectro de nossa presença.

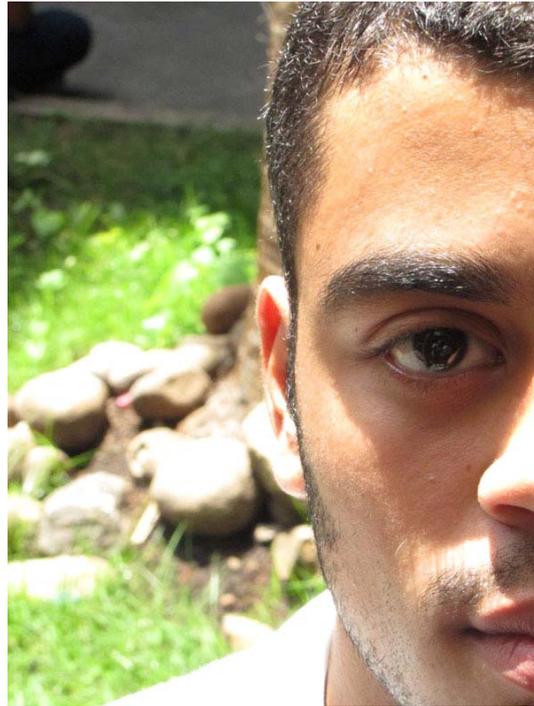
O princípio de raridade investido em algumas frações de traços impede na regularidade que o traço reproduzido seja tido como um traço qualquer. Eles adquirem consistência de signo na medida em que passam a ser reproduzidos especificamente em sua regularidade. O dispositivo garante a conversão dos traços em amplas cadeias de signos conforme os reproduz em diferentes superfícies. São, dessa maneira, exorcizados aos poucos os efeitos do acaso. São extintos os traços que não podem se aliar ao dispositivo. São desveladas as visibilidades que exercem a cegueira de uma cegueira de raridade. Sabemos a esta altura que a profusão de signos foi também capaz de existir através das condições de possibilidades oferecidas pelo dispositivo. Não ignoramos que as regularidades do existente também garantem a extraordinária emergência do acontecimento. A presença muda dos edifícios e objetos pôde gestar o nascimento deste instante de revelação. Mas somente sabemos desta antiga genealogia através dos traços que, anteriores ao presente atual, foram capazes de alimentar as cadeias de signos. A visibilidade que se exerce sobre esta cegueira não seria nada mais que a abertura pela qual, desde muito tempo, as cadeias de signos adquiriram consistência. Nossa cegueira de raridade não seria nada mais que a cegueira dos traços que traíram suas possibilidades de conversão. O princípio de raridade afinal se constitui como o princípio pelo qual escasseiam os traços evenemenciais no estreito existencial dos signos.

E, além disso, é pela conversão dos traços que pode ser percebido no dispositivo o exercício de sua reprodutibilidade material. Faz-se possível a conversão dos traços somente por meio de sua conservação em diferentes superfícies. Sabemos até o momento que esta conservação dos traços torna existentes as cadeias de signos. Os traços adquirem consistência de signos pelo limiar de existência em que são reproduzidos. Mas os modos pelos quais se dá sua conservação, como os modos pelos quais são reproduzidos, envolvem a própria condição de sobrevivência do dispositivo. Envolvem também os modos pelos quais se dá a presença dos traços no dispositivo, seu abrigo na extensão do tempo, sua capacidade de resistir e modificar as regularidades ao sabor dos acontecimentos. Amontoam-se nos objetos as marcas e traços passados aos desta abertura agora revelada. Acumulam-se entre edifícios e objetos, quadros e livros, os sinais desta vasta genealogia que nos faz ver a atualidade do presente. Tem-se aqui por ordem de como são reunidos e perpetuados a fecundidade de outras aberturas de mundo. Por meio de um princípio de acumulação dos traços, ele mesmo coextensivo a um princípio de raridade, o dispositivo faz reduzir, complicar ou estender o campo problemático do acontecimento, neste exercício que é o exercício de reprodução do traço, oferecendo-nos como outro o passado que uma vez pôde ser vivido por nós. E a reprodutibilidade do traço já implica a exterioridade do presente vivido. Os traços passados começam por ser afinal o fora de nossa experiência presente.

Do mesmo modo que faz operar os traços eventuais sob os princípios de acumulação e raridade, agora que o presente vivido por nós se vê entregue ao passado dos mundos, o dispositivo também faz operar no tempo o seu princípio de exterioridade. Na medida em que o passado se constitui como um presente em que não mais podemos ser em pertença, não mais podemos deter em igual modo o visível, somos forçados a reconhecer a impossibilidade de apreendê-lo absolutamente no presente atual. O passado é, pois, o outro de um presente que não mais ganhará existência. É a regular presença do que deixamos de ser para a atualidade dos mundos. É o espectro de uma existência que, aos poucos, perde a medida das coisas na obscuridade do esquecimento. Detemos sob a condição do passado este presente outro bordejando a existência dos traços que formam a margem de seu exterior. Por meio da reprodutibilidade dos traços, no exterior que é o limiar da existência dos signos, o dispositivo não faz senão exercer a mútua habitação dos tempos pretéritos. Como se não restasse alternativa, percebemos somente na exterioridade dos mundos passados as marcas que resistiram à passagem do acontecimento, elas mesmas correspondentes a um presente

outro, sua presença envelhecida nesta abertura em que ganhamos existência. A regularidade do dispositivo nos possibilita seguir os traços de modo a recuperar parte do saber que foi o deste presente agora passado. Permite-nos procurar na exterioridade do sobrevivente as possibilidades em que se exerceram as cadeias de signos. O limiar de existência dos signos nos oferece de passagem o fora do que persistimos em ser. O fora que é a expressão de nossa passagem.

A esta altura pensamos: seria possível acessar o saber que nos é exterior somente nesta interioridade que é a do mundo. Somente podemos ter acesso às visibilidades passadas através da exterioridade dos traços que ainda sobrevivem no presente atual. E este saber que pretendemos alcançar jamais poderá ser em absoluto um saber exterior. Ele, sim, nos é dado do exterior na interioridade do mundo. Ele nos é limítrofe deste interior para com o exterior do mundo, bem como estas visibilidades a que pretendemos ter acesso jamais serão vistas de uma visada exterior. Elas são a visada de que se tem o fora. O olhar que atravessa o limiar do mundo para a alçada onde não seremos jamais. Esta janela suspensa contra a escuridão de um fundo virtual. Estamos como de início numa permanente recolha das marcas, traços e imagens, desta série de sobreviventes que perduram na atualidade do mundo. Conforme bordejamos o limiar de sua presença, encontramos pelo contato com o exterior o que é próprio à interioridade do mundo. Porque bordejamos sua presença e já nos temos em contato com o exterior, a interioridade começa por deixar de ser o que se é. Perpetuamos uma travessia em que se pode ainda saber o acontecimento de criação. Mas, pretender o saber que nos é exterior, já seria viver o movimento deste fora apaziguado no interior. Ao expressar em análise esta exterioridade que é a do passado, somos como que voltados a fazer desta expressão o que nos é intrinsecamente presente no mundo atual. Somente podemos esposar o passado quando o mesmo se é feito à atualidade do presente. A análise que partiu de nosso estupor é intrinsecamente a análise dos elementos que nos são extrínsecos. Pela experiência temos de dentro o acesso ao fora. O dispositivo termina por estender a linha fronteira entre os diferentes tempos fora e dentro da abertura do mundo.



Os princípios de raridade, acumulação e exterioridade nos comunicam assim o modo como são regidas as regularidades do dispositivo. Por seu exercício são rarefeitos os traços agora convertidos em cadeias de signos. São acumuladas as marcas de nossa experiência passada. São fronteiriços os traços reproduzidos na abertura de mundo. Através destes princípios é possível pensar o que, cuidadosamente, pôde sobreviver aos efeitos do acontecimento. São eles que nos permitem compreender os traços perpetuados por entre as visibilidades de mundo. Aqui, desde um olhar retrospectivo e especulativo, a análise nos concede o dentro e o fora desta abertura. Nosso estupor que é desta quietude apaziguada nos faz seguir os traços a partir daquilo que nos aconteceu e há de acontecer. Nosso estupor que é deste arrefecer dos sentidos nos instala desde já na regularidade do dispositivo. Somos como que impulsionados na travessia dos mundos por meio destas singularidades agora estabilizadas. Percorremos os mundos por este saber que é dos traços reproduzidos na regularidade do dispositivo. Sabemos de nossas possibilidades as pequenas resoluções ora pertinentes ao campo problemático do acontecimento. Através do dispositivo continuamos este movimento, diminuto e menor, no mais íntimo da alçada evenemencial. Mas, após a experiência da revelação, já se encontra a espreita o risco maior do constante arrefecer dos sentidos. É justamente através dos traços reproduzidos que a condição paradoxal da experiência pode vir a produzir uma verdadeira repulsa aos impossíveis, uma aversão às suas anomias, tratando desde já o contato da gênese perceptiva como a fraca evidência de uma relação de contradição. Desde já, o sequestro de um dispositivo, de suas formações de saber, por outros dispositivos a fim de aparar seus desvios, minorar sua mobilidade, reter os acontecimentos vindouros, instituindo a absoluta luminosidade dos saberes em uma modalidade estritamente contraditória. O dispositivo pode aqui se fazer fecundar pela estéril antinomia entre sujeito e objeto. O dispositivo a que se fez colonizar por outros dispositivos tem seus saberes como os saberes desenraizados no tempo de um mundo absolutamente inerte.

Cedo demais passou a experiência criadora. E já se pode antever o risco de tomar o acontecimento pelo exercício do dispositivo. Destituí-lo, assim, de seu momento de morte. Perder sua semente em uma estéril antinomia. Esquecer-se da cegueira dos últimos dias de revelação. Mas, não propriamente pelo exercício do dispositivo, o risco advém dos dispositivos que procuram colonizar sua regularidade efetuada através da experiência criadora. É possível que, ao acentuar o papel da sobrevivência do existente, nossos

deslocamentos pela abertura de mundo pareceram ter pouca relevância. Longe de ser causa disso as formações de saber, esta paralisia que no momento podemos pressentir advém de um procedimento responsável sim por constranger a gênese de formação de saber. Constrangimento do saber da experiência. Deslocamo-nos por sabermos no mundo. Podemos saber porque passamos pela experiência. Esta travessia a que podemos avaliar através dos dispositivos depende de uma questão de método.

### **Dispositivos, Metodologias e Contemporaneidade**

Mesmo que agora o existente pese sobre os nossos gestos, sua presença reiterada no curso do tempo, prosseguimos neste movimento em que se fazem as possibilidades do mundo. Não se pode ignorar o saber que é deste dispositivo também envolvido nos percursos da abertura de mundo, e a paisagem que se cria luminosa e movente em nossa travessia. Mas já aqui a regularidade efetuada na experiência pode ser atravessada por regularidades responsáveis por reduzir e saturar os efeitos eventuais. Podem elas converter os traços convertidos em extensas cadeias de signos. Podem suplantar o saber da experiência por meio de códigos tão amplos quanto incoerentes com o vivenciado em nossos cotidianos. Há, pois, o risco dos dispositivos implantarem sua lógica de antinomias neste dispositivo exercido em meio às visibilidades de mundo, neste contato entre o visível e o vidente, dissuadindo em sua operação de sequestro os entrecruzamentos onde podemos nos perceber entre os corpos e as coisas. Sua regularidade não faz senão empreender uma nova modalidade de conversão dos signos. Rarefazer novamente os vestígios em sua tentativa de recuperação da experiência passada. Tornar os mundos simples mônadas impermeáveis ao dentro e fora dos traços. E, em tal feita, se faz urgente uma metodologia que nos furte às contrariedades de uma regularidade colonizadora. Aqui estamos diante dos dispositivos que, sob a tradição filosófica do Ocidente, não cessaram de converter os paradoxos da experiência em antinomias impossíveis. Nossa travessia pelos mundos depende em muito de uma questão de método.



Sua metodologia está tão somente para as regularidades como aquilo que as ajustaria em uma regularidade pretensamente estável. Imune à descontinuidade dos instantes. Ela é quem conduz o saber à legitimidade do reconhecível. Ela mesma nos assegura o que prever na ordem dos mundos sem o risco de abandonar-se às ressonâncias do acaso. Sob a tradição ocidental a metodologia assumiu a tarefa de exorcizar do saber as flutuações da experiência, imprimindo o regime de certezas às gêneses de produção de sentido, como pelo seu exercício a estabilidade de tudo o que persiste em viver. Cindida a experiência entre sujeito e objeto, esta metodologia estaria voltada a extinguir as anomias sob o puro gesto de pensar, negando nosso contato nesta abertura de mundo em prol de um plano de idealidade universal. Ou de início ela teria em tudo o que existe a sua positividade, a compreensão da existência pelo nada que é essencialmente a sua negação, para tão somente apreender um conhecimento isento dos entrecruzamentos de contato. Forma-se então a regularidade de um dispositivo que antecipa as aberturas de mundo em seu porvir através de um esquema de identificação e validação dos processos de produção de saber. Mas ela não faz antecipar este porvir sem antes capturar o saber dos mundos desvelados sob as malhas de uma regularidade pretensamente ampla, estável para a mobilidade do cotidiano, precisa para designar o visível sob os termos desta objetividade da *coisa em si*. A metodologia concebida pela tradição ocidental só haveria de possuir o conhecimento como a um fetiche em que se pode ter acesso à face reconhecível dos mundos, exercendo pelo dispositivo o extenso domínio das certezas a despeito de tudo o que possa lhe acontecer. E, aqui, se perde a emanção de um saber gestado na experiência. Não há para esta metodologia qualquer via de aprendizagem do acontecimento.

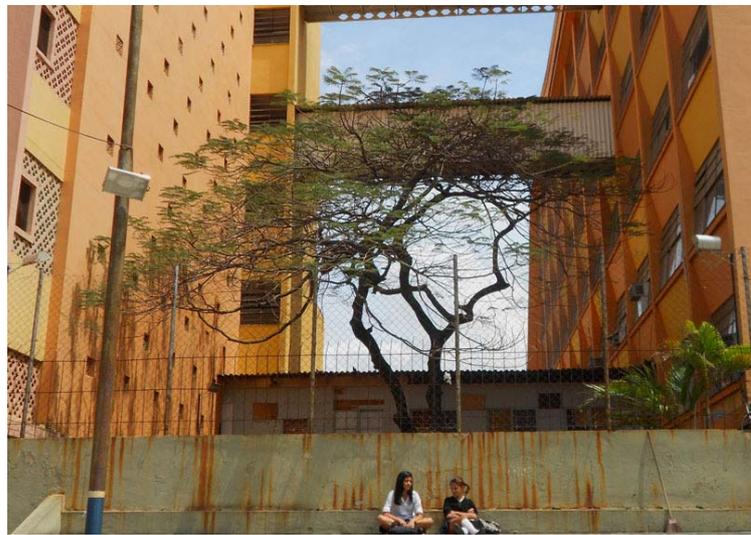
Mas não se trata apenas de instaurar o domínio das certezas a partir daquilo que já se fez conhecido, a metodologia precisa também empreender a captura do visível pelo que lhe é possível determinar como a planura visível de toda a existência. Ela mesma incorpora à regularidade aquilo que já nos foi dado a ver. Ela que sequestra os traços do visível realizados pelas visibilidades de mundo. Detém a fraca evidência das aberturas como isto a que devemos sempre nos reportar. Resguarda-nos do que há de acontecer pela estreita margem da inexistência. Ao pretender extinguir da visibilidade as flutuações da experiência, a metodologia assume como principal premissa a plena objetividade da evidência, decalcando o universo perceptivo sob a forma de caracteres empíricos, como em seu exercício empreende o constante arrefecer deste contato entre visível e vidente. Ela estaria voltada a um modo de apreensão do mundo restrito ao pensamento do ver, por sua vez, desenvolvido na interioridade

de um sujeito universal. Ou de imediato adquiriria ela a positividade da visão, em detrimento do nada que somos, por meio da absoluta exterioridade da existência. Ambas as vias abertas pela tradição ocidental ainda exercem na regularidade do dispositivo o agravo da cisão entre sujeito e objeto através daquilo que nos dissuade do contato desta cegueira da experiência. As visibilidades que estes dispositivos pretendem condicionar se encontram ao largo da cegueira própria à experiência. Antes, eles mesmos nos conduzem a uma visão que nada mais é do que a cegueira da própria cegueira. A metodologia somente haveria de apreender o mundo como a sobriedade espectral de um espelho em que se pode ter o visível apenas pela existência do visível, conduzindo o dispositivo ao pleno domínio da luz em detrimento da opacidade do acontecimento. Perde-se a potência desta cegueira que nos permite ver através dos entrecruzamentos da experiência. Não há para a metodologia a via de criação realizada neste contato com o acontecimento.

A regularidade responsável por constranger as regularidades em curso na experiência tem a metodologia como principal procedimento de unificação dos saberes e das visibilidades. O dispositivo que se organiza a partir dela nada mais faz do que reproduzir suas cadeias de signos entre diferentes aberturas de mundo a partir de um procedimento unívoco de codificação. Designo conhecimento estes códigos de ver e saber que ultrapassam a alçada dos mundos a fim de arrefecer de forma ostensiva a gênese de produção de sentido. Mas aqui há o anseio da consciência reflexionante em subsumir tudo à modalidade do reconhecível e do visível. Há o desejo de plenamente reconhecer no existente o absoluto de nossas existências. Há o ensejo de condicionar nossa mútua sensibilidade ao áspero domínio das contradições. E, como último golpe de consagração, o dispositivo responsável por realizar a consciência reflexionante haveria de tomar o passado em sua integridade absoluta de modo a encontrar no futuro a originalidade de um presente que jamais existiu, e que estaria em vias de devastar nossos mundos habitados. Este dispositivo se mostra assim capaz de realizar dois gestos em um único movimento. Sumariamente: ao contrário de destinar ao passado o luto daquilo que deixamos de ser, é aqui instaurada a cegueira desta cegueira das experiências passadas, reservando ao futuro a originalidade de sua devastação. O peso de incontáveis gerações arrastariam a consciência reflexionante aos mundos vindouros. E como não mais teríamos a cegueira de um futuro ainda por acontecer, pois sua originalidade se disporia como o anverso daquilo que fomos, sendo aqui reservado o luto a este porvir apreendido em nosso mais puro aniquilamento. Sob o primado da consciência reflexionante tememos vigorosamente tudo o

que pode nos acontecer. Porque precisa lançar mão da integridade do passado, seu dispositivo não faz senão colonizar os fluxos da experiência de criação voltando-se para a gênese de doação de sentido. Esta integridade somente conquistada às expensas da unificação das diferentes regularidades envolvidas nos entrecruzamentos de mundo. A metodologia gestada no cerne da tradição ocidental se faz artífice da consciência reflexionante.

Nossa travessia pelo cotidiano dos mundos depende agora de uma questão de método. Minha incursão pelos cotidianos escolares não pode se servir de uma metodologia pautada no regime de verdades próprio à consciência reflexionante. Não se pode mais lançar mão de seus esquemas de validação e identificação como garantia de um conhecimento dos mundos realizados, tendo senão como forma de exercício a objetificação das regularidades envolvidas na cotidianidade, o constrangimento das formações de saber à absoluta integridade do objeto, o discernimento judicativo de um sujeito destituído de corpo, atravessados que somos em nosso desvelo pela condição paradoxal da experiência. Não se pode mais querer escamotear as metamorfoses do mundo em uma estabilidade de essência. Não mais querer perpetuar seu processo colonizatório em meio à gênese de produção de sentido para dela extrair o ressequido espectro de nossas existências. Assim, faz-se necessária uma questão de método a fim de pensarmos nosso trânsito pelos mundos sem o risco de propagarmos este dispositivo próprio à consciência reflexionante. Tarefa arriscada, temerária, sem a pretensão de sucesso, pois ignoro em mim o quanto há forjado sob os regimes de um absoluto da consciência. Sendo a experiência de contato o solo a partir do qual emergem nossos gestos, é através dela que o dispositivo investigativo deve ser organizado. Convém às regularidades de saber serem gestadas através do contato com os escolares e, por meio dele, fazer estender a tônica da investigação. É revelada a ambiência dos cotidianos a medida que as regularidades da pesquisa cedem às aberturas de mundo, sendo o tempo de sua efetuação de saber o tempo de desvelamento destes encontros com os escolares. E aqui o dispositivo investigativo prossegue por entre os gestos que nos iniciaram no mundo que nos é em contiguidade. Porque requer uma especial atenção aos indícios de compossibilidade e impossibilidade dos mundos, o dispositivo investigativo faz prolongar o saber de nossa iniciação nos cotidianos do colégio. Minha travessia pelos mundos exige ceder aos indícios neste tempo que é o tempo de contato entre os escolares. É nesta região que as regularidades da pesquisa se realizam.





E, voltados para os indícios em aventurosa incursão pelos cotidianos da escola, o dispositivo investigativo se viu diante de dois momentos importantes. Inicialmente seria fundamental à pesquisa envolver-se nos cotidianos para melhor pensar a via de preparação do acontecimento de criação. Tal feita somente ganharia sentido se o dispositivo investigativo mantivesse seus investimentos ao nível do contato com estudantes, esforçando-se por garantir a maior participação deles em diferentes aspectos da preparação, em especial quanto ao fortalecimento de sua produção imagética, e dessa maneira acentuando a partir de nossos encontros à potência de criação evenemencial. Ceder aos indícios significaria neste momento aprofundar os vínculos que mantive com a comunidade escolar. Adentrar nos diferentes universos que compõe a escola sem o deixar de fazer respeitosamente. Seguir os sinais que me eram endereçados para entrar ou deter-me no limiar de seus mundos. Num segundo momento a pesquisa se voltou para o modo de apreensão do acontecimento por parte de toda a comunidade. Esta apreensão, então, somente compreendida sob os termos de um profundo engajamento com o campo problemático do acontecimento, tendo como índice o destino investido pelas imagens, as pequenas resoluções perpetradas neste encontro com sua superfície, prolongando senão os efeitos evenemenciais em franca atualização dos gestos, superfícies e visibilidades. Por conseguinte, ceder aos indícios significaria aqui seguir o rastro de sua atualização por entre as visibilidades constitutivas da escola. Recolher os remanescentes do acontecimento sob a regularidade do dispositivo investigativo. Narrar os dramas vividos pela comunidade escolar que indiciam a reinvenção deste contato entre visível e videntes. O dispositivo investigativo incorpora estes indícios como traços que, convertidos em cadeias de signos, terminam por ser reproduzidos em suas formações de saber. Quanto ao método, são os traços que o indiciam através das evoluções dos mundos. Deste modo em que são formadas as regularidades, tão próximo dos menores movimentos da experiência, acredito conservar parte da emanção das visibilidades incessantemente produzidas nos cotidianos e, assim, do acontecimento de criação da escola.

Entretanto, o cenário contemporâneo não se mostra tão favorável ao regime de acúmulo e conservação dos dispositivos, se os considerarmos apenas sob a primazia da sobrevivência do existente, sem destacarmos na sua relação com o acontecimento a descontinuidade que igualmente lhe constitui. São os instantes entrecortados que incessantemente se revelam na contemporaneidade, escavando com suas tumultuadas ondas a sobriedade dos mundos, estas formações de saber que logo se dissolvem para se aglutinar em

insulares redes de paisagens existenciais. Não seria suficiente pensar as regularidades do dispositivo sem as considerar ao lado desta vertiginosa proliferação dos instantes responsável por esgarçar de modo descontínuo as formações de saber, conduzindo-nos aos desvios de sua efetuação, sua frequente interrupção, às torções de nossa travessia pelos mundos em inúmeras bifurcações e caminhos. A ênfase dada até o momento aos sobreviventes na constituição dos dispositivos teria lhes atribuído um papel determinante na sua relação com o acontecimento. Deve aqui ficar claro: é a forma do acúmulo e conservação dos dispositivos que, também à alçada dos mundos, não é senão gestada pelo fundo virtual do acontecimento. E, a partir de então, sua relação mesma com este acontecimento que se prolonga não seria mais que determinada pela revelação do instante evenemencial. No cenário contemporâneo, tais mudanças são elevadas à última potência. Replicam estes mundos de bifurcações e caminhos. Mundos de passagem. Encontramo-nos ao acaso das interrupções e dos movimentos. Somos feitos desta eloquência cega a que a proliferação dos instantes nos impõe. As regularidades não cessam de acumular e converter os traços destes mundos inacabados, inconstantes formações de saber, em meadas de dispositivo que, céleres, fazem imbricar insistentemente suas entrecortadas cadeias de signos. O dispositivo investigativo reconhece aqui não apenas a possibilidade de entrecruzar diferentes dispositivos a fim de apreender o acontecimento de criação da escola, como também a impossibilidade de ser ele mesmo pensado a partir de uma única metodologia. Quanto ao método, são inúmeras metodologias que nos indiciam os traços. Deste modo é conduzida a pesquisa, suas regularidades em plena descontinuidade através da experiência, possibilitando que suas formações de saber sejam atravessadas pela multiplicidade própria aos acontecimentos.

O entrecruzamento de diferentes dispositivos ao dispositivo investigativo não se dá simplesmente como forma de garantir a apreensão desta multiplicidade evenemencial. São inúmeros os dispositivos que, na contemporaneidade, procuram imprimir seu exercício de domínio e controle aos efeitos emitidos pela proliferação dos instantes. Não simplesmente a gênese de produção de sentido que alimenta o prolongamento das regularidades na alçada dos mundos com a sobrevivência dos traços. Não apenas a revelação de novas paisagens existenciais que faz desdobrar correlativamente as formações de saber em uma meada de dispositivos. São igualmente acionados e constrangidos os efeitos evenemenciais como forma de atender a uma generalizada capitalização da produção social. No cenário contemporâneo, os modos de existência se encontram ostensivamente sujeitos a um multifacetado exercício de

domínio e controle. Ainda como um fantasma, a consciência reflexionante parece pretender nos assujeitar através de seus dispositivos. Se o interesse desta pesquisa são os acontecimentos de criação da escola, possibilitando uma maior participação dos escolares em seu processo, os atravessamentos de sua potência de criação pelo dispositivo investigativo, não posso deixar de avaliar aqui os dispositivos que, munidos de sofisticados procedimentos, seriam capazes de predominar em meu percurso pelos cotidianos entre os estudantes e o acontecimento pesquisado. Convém, pois, avaliar as frestas de sua arquitetura de controle para, desse modo, fortalecer processos antes impensáveis aos contextos da escola. Por uma questão ética, convém fortalecer principalmente a potência de criação da comunidade escolar. Esta pesquisa é igualmente pensada como dispositivo investido na recolha dos indícios de pequenas rupturas, recusas, subversões perdidas por entre as brechas dos dispositivos de dominação e controle. A esta altura, é preciso se voltar detidamente sobre o seu funcionamento, quais sejam, os dispositivos pedagógico, imagético e artístico.

### **Dispositivo Pedagógico**

A impossibilidade de pensar o dispositivo investigativo a partir de uma única metodologia, como a possibilidade de entrecruzar diferentes dispositivos a seu exercício de apreensão dos acontecimentos, conduz estas considerações a avaliar o modo como as regularidades tomam parte do dispositivo pedagógico. Isto, pois, exige pensar as formas de dominação e controle que o atravessam a partir daquilo que na atualidade nos foi herdado. Exige ponderar as formas de reorganização do dispositivo responsáveis então por legar nosso entendimento e crítica a respeito da instituição escolar, admitindo como pedagógico aquilo que a este espaço de legitimação foi associado, considerando relacionar às aprendizagens parte de seus caracteres e léxicos, as formações de saber voltadas neste mesmo espaço às regularidades de aprendizagem. Muito embora tenham se alternados os dispositivos constitutivos da escola desde seu momento disciplinar, e não terem eles cessado de se modificar, especialmente quanto aos cotidianos escolares, é ainda parte dos rudimentos e da arquitetura institucional que parece ter sido preservada contra os efeitos do tempo e de suas crises. É ainda investida pela lógica disciplinar parte do dispositivo pedagógico, seus campos

de visibilidade e suas formações de saber, sua sequencialidade e seus esquemas avaliativos, sendo fundamental pensar em relação a seu exercício nossa questão de método.

Isto implica determo-nos sobre a distribuição específica das visibilidades e dos saberes que se exerceram como condições de possibilidade ao aparecimento de suas regularidades. Sendo o processo mesmo de produção das regularidades, a aprendizagem está como que voltada para a sua gênese de doação de sentido. Ela que encontra ao acaso o traço dos signos em meio ao desvelamento dos mundos. Ela mesma que se depara com a distância entre este traço, a menor fração que é o signo, e o fundo opaco das pequenas percepções. E procura no mistério de sua aparição o saber desta distância capaz de conjugar a multiplicidade das percepções a um determinado campo simbólico. Mas é no cerne do dispositivo pedagógico que encontramos a operação judicativa responsável por determinar a distância entre a matéria ensinada e o sujeito aprendiz. Operação que, a um só tempo, impõe e abole esta distância pretensamente determinada acerca da aprendizagem, tomando-a como o principal motivo de sua interrupção ou de sua insuficiência, como instaurando a partir de sua determinação os exercícios de acúmulo e transmissão de saber. E, aqui, desenvolve-se uma maneira de ver o aprendiz como aquele que está sujeito à operação. Formam-se igualmente os conjuntos de signos que permitiriam apreender tanto a aprendizagem quanto a ignorância. Aqui uma maneira de conduzir a operação, um procedimento didático, que ensine tudo a todos. A autoridade do mestre, o detentor de uma tecnologia de saber, que proceda com rigor o dispositivo pedagógico. Desse modo, a instituição escolar estaria em condições de empreender a partir de um procedimento unívoco a sua distribuição específica entre campos de visibilidade e formações de saber, também como de forçar a convergência dos efeitos de aprendizagem a seus esquemas de validação e identificação. Ela estaria em condições de reproduzir suas cadeias de signos por entre diferentes aberturas de mundo, tomando os focos de singularidade como sedimentados na estabilidade de um lugar que lhe fosse *próprio*.



Resta à aprendizagem ser intermediada pela disciplina e, neste próprio modo de aquisição do conhecimento, seguir rigorosamente a explicação dos raciocínios, identificar seus elementos centrais, exercitar suas soluções a ponto de apenas expressar aquilo que possa ser reconhecido. Resta-lhe adquirir o que já se tem por conhecido. Não mais envolver-se com as ambivalências da experiência. Não mais vagar ao sabor de seus desconhecimentos. Nem mesmo tomar para si a cegueira de suas percepções. O mestre não permitiria expressar-se sob esta condição. Apenas o conhecido é a normativa das palavras. E através de suas palavras o aprendiz encontra a norma que lhe concederá a estabilidade dos mundos. Exegese rigorosa. Normatiza o dispositivo pedagógico que determina precisamente a gênese de doação de sentido. Exerce a disciplina as regularidades que tornam o existente integralmente parte do domínio das certezas. O empreendimento disciplinar somente adquire eficácia quando garantida a cegueira constitutiva da norma a partir da cegueira da própria norma. E, para tanto, seria preciso que o dispositivo perdesse os contornos, suas linhas regulares, ganhando aos poucos em imprecisão, ao mesmo tempo em que o procedimento disciplinar faria incorporar a norma, seus esquemas de validação, produzindo uma ampla região de inexistências. O dispositivo não poderia então ser percebido mobilizando o procedimento disciplinar na interioridade das instituições. Mas, contrariamente, se tornaria evidente na exterioridade deste lugar instaurado por ele. As instituições novecentistas, fortalecidas por sua proximidade com o Estado de Direito, foram em sua maioria erguidas em grandes e inconfundíveis edifícios. Seu anseio por visibilidade terminou por se materializar em uma desconcertante distinção entre os frontispícios institucionais e as aglomerações urbanas. A medida que, nesta relação com o exterior a instituição acentuava os investimentos sobre sua própria visibilidade, na relação com o seu interior os procedimentos disciplinares esforçavam-se por se exercer em plena invisibilidade. O empreendimento disciplinar assim conquistou, por longo tempo, o modo de sua aceitação.





Se as instituições projetam seu espectro de eficácia e rigor contra a cidade, isto parece transcorrer de modo a simular um exercício de captura e concentração dos elementos que correspondem às formações instituídas de saber. As instituições de sequestro não cessam de codificar a partir de suas cadeias de signos as diferentes regularidades efetuadas por entre os fluxos urbanos. As aprendizagens que, efusivas e arredias, perfazem a alçada dos mundos não poderiam ser avaliadas senão pelos esquemas de identificação e validação da instituição escolar. É a instituição que procura constranger as regularidades destas aprendizagens realizadas para além de seu domínio. Isto porque no seu interior, através de seus procedimentos, ela não faz senão distribuir o que se vê e o que pode se dizer a respeito do visto, quem vê e quem tem condições de dizer o que viu, quem deve perceber e quem deve expressar aquilo que percebeu. É o mestre quem professa a norma e a percebe nas matérias ensinadas. O aprendiz o escuta para melhor absorver o conteúdo, escreve com detalhes algumas anotações e o expressa novamente a fim de ser avaliado. Ele deve expressar o que absorveu das palavras do mestre para melhor precisar em quais condições se encontra sua aprendizagem. O mestre percebe o quanto há ainda por ser adquirido e, pacientemente, recomeça a proferir parte de seu conhecimento sobre o tema. Ele esperará o tempo necessário até que a aprendizagem se dê por interrompida. Convém propriamente conduzir as aprendizagens sob as condições prescritas pela instituição. Não se pode perdê-las em nenhum momento. Mas não seria suficiente exercer apenas em seu interior um rigoroso procedimento didático. É preciso que o dispositivo distinga as aprendizagens que mobiliza entre os seus muros daquelas que se dão de forma arredia por toda a cidade. Comprometido que está em ensinar um conhecimento seguro acerca dos mundos, à conta de imobilizá-los, consignando as aprendizagens à estabilidade do regime de certezas. Posto que as demais aprendizagens não estariam definitivamente extintas dos espaços urbanos, mas sofreriam novas distribuições em suas formações de saber, o sequestro e a captura empreendidos pelo dispositivo institucional podem ser tomados como artifício de simulação, produção de um domínio simulado de regularidades, o qual gozaria na verdade de hegemonia sob um brutal enfraquecimento dos mundos.

Longe de concretizar seus interesses e objetivos, o dispositivo aqui descrito padeceu de crises quanto à eficácia de seu sistema. Não faltaram razões que justificassem a evidente discrepância entre suas expectativas de eficácia e suas verdadeiras realizações. Compartilho do entendimento de que boa parte destas crises foi forjada nesta tensão entre o prescrito e o

realizado pelos dispositivos pedagógicos. Assim, torna-se necessário voltarmos aos cotidianos escolares, perceber o que acontece no curso da experiência, averiguarmos suas dinâmicas de modo a fazer atravessar pelos dispositivos pedagógicos as lógicas que lhes são próprias. Através da experiência de contato pretendo organizar o dispositivo investigativo, já que é ela mesma o solo a partir do qual emergem nossos afetos e ações. Efetuar as regularidades de saber, suas aprendizagens, por meio deste contato com os estudantes efetuando a tonicidade característica da investigação. E, quanto à questão de método, o aprofundamento dos liames que me unem a eles depende, intimamente, do modo como os dispositivos instituídos serão reorganizados nos cotidianos. É também através dessa via que nos é possível acionar espaços onde outras lógicas ganhariam visibilidade. Isto, pois, requer em muitos momentos reorganizar no dispositivo pedagógico o lugar de quem vê e quem tem condições de dizer o que viu, quem deve perceber e expressar aquilo que percebeu. Penso que, dessa maneira, outras aprendizagens podem advir deste mergulho na experiência, como também diferentes visadas acerca dos problemas comumente vivenciados.

### **Dispositivo Imagético**

A possibilidade de entrecruzar diferentes dispositivos aos investimentos de apreensão dos acontecimentos, como a atuação das regularidades em nossa experiência cotidiana, requer no momento que estas considerações não se fixem demasiadamente em torno do dispositivo pedagógico. Isto nos conduz de imediato ao extenso investimento dos dispositivos que se fazem predominar no cenário contemporâneo. Dispositivos que, não mais se limitando à lógica disciplinar, procuram instaurar insidiosamente outras formas de dominação e controle das regularidades. Notável torção das instituições de sequestros. São as imagens visuais que incessantemente nos alcançam em meio às aberturas de mundo, mobilizando-nos com sua frequente aparição, efetuando outras formações de saber que, neste contato com a superfície imagética, evidenciam o prolongamento espectral de novos campos problemáticos. Somos como que impelidos a responder de forma contínua ao artifício de sua presença. Estamos como que voltados a orientar nossas ações em meio ao excedente de imagens recebido pela alçada dos mundos. Ossaturas estranhamente abertas no concreto. São as antenas que, sobre as torres, verticalizam a paisagem urbana. Pulverizam suas regularidades em diferentes

campos ondulatórios. Irradiam pelos espaços habitados seu vertiginoso volume de imagens. Somos como que capturados pela frequência de suas órbitas pela imagem arrefecida dos acontecimentos. Os dispositivos imagéticos não nos têm mais entre as fronteiras de uma instituição, aquartelados pelo exercício da norma, mas em permanente movimento pelas vias do fluxo urbano. A fim de pensar o seu próprio trajeto nos cotidianos escolares, tendo como interesse a criação das visibilidades de mundo, o dispositivo investigativo não poderia subestimar o investimento intensivo que é realizado na atualidade pelos dispositivos imagéticos. É necessário explorar suas formas de exercício para melhor compreender os colapsos e falhas de seu funcionamento, as crises de que padecem todos aqueles que mergulham no universo das imagens, conduzindo a pesquisa ao acontecimento em que a comunidade escolar se percebe empoderada através de seu processo de criação.

As antenas irradiam sobre um perímetro impreciso o raio de sua frequência, um entrecortado irisar de códigos e signos, equalizando sob um campo ondulatório as instáveis regularidades de suas formações de saber. Encapsulados em latarias automobilísticas, sintonizados por suas tecnologias móveis, os passantes atravessam os campos de emissão em trajetória sincrônica pelo artifício de uma continuidade movente. Se antes a caminhada partia de forma descontínua entre um e outro lugar, na atualidade as multidões fluem como um feixe modulado por órbitas complexamente sobrepostas. Os passantes não somente atravessam as ruas no intervalo de permanência entre as instituições, ora da família para a escola ora da escola para a fábrica, como igualmente se conectam aos canais de comunicação pela difração dos campos de signos no entrecruzamento das redes. Não mais nos detemos entre um e outro lugar, na estabilidade de um lugar instituído, mas circulamos entre lugares perfurados pela evasiva luminosidade dos écrans. As formações de saber, que antes se efetuavam em extensas cadeias de signos através dos campos de visibilidade, sofrem na contemporaneidade com a inversão de seu estatuto um maior protagonismo das imagens em suas regularidades. Realizam seus modos de expressão menos pelos signos que nos são ditos que pelos signos vistos por nós. Por mais que se deseje exprimir, faz-se necessário dar expressão ao que se deseja pela via da artificialidade das imagens. Como seus centros de emissão se deslocaram para um lugar qualquer, um lugar não determinado, as imagens não cessam de produzir, como próprio artifício, esta presença espantosamente exterior aos mundos realizados pelos fluxos urbanos. Eles imprimem seus efeitos por toda a parte. Exercem suas regularidades sem o constrangimento das fronteiras. Acessam com suas frequências todos os espaços. E este

amplo acesso somente lhe é garantido porque os dispositivos de que se constituem não podem mais ser encontrados em qualquer lugar. A profusão de imagens emitidas na cena contemporânea se estabelece como um grande espectro de acontecimentos que, pulverizados em inúmeros écrans, não faz senão rivalizar, estender ou perturbar as visibilidades de mundo pelo assédio empreendido por suas cadeias de signos.

Os dispositivos de controle procuram mobilizar as regularidades intimamente envolvidas nos cotidianos dos mundos. São eles modelados e moduláveis com acelerada rapidez, investidos em torções capazes de modular suas formas de acúmulo e reprodução, encontrarem-se dispersos em fluxo por meio de campos ondulatórios, nuvens de sinais, canais destinados a escoar todo o volume de imagens e signos entre inúmeras paisagens existenciais. São eles que, em velocidade ascendente, incitam ao movimento as aberturas de mundo. Marcam um ritmo que não pertence à travessia realizada em nossa experiência cotidiana. Somos como que dissuadidos a um tempo contrário ao tempo deste saber na abertura. Estamos como que por começar este desvelamento sempre interrompido. O tempo que nos é imposto não corresponde ao tempo de aprendizagem da alçada dos mundos. Estamos fadados a recomeçar um saber que jamais realizaremos. E os signos que nos alcançam mal podem adquirir consistência existencial. Simulamos uma língua que nos é estranha e, a partir dela, organizamos os corpos e as coisas. Esta maleabilidade própria às nuances ondulatórias seria justificável se procedimentos de captação destes dispositivos fossem capazes de operar sobre incontáveis focos de singularidade. Ela seria justificável se o irisar destes pequenos focos de singularidades fossem também capazes de alimentar as dilatações sofridas pelos campos de emissão dos dispositivos. E aqui deparamo-nos com sua operação sincrônica: as imagens da telemática são permanentemente ajustadas para simular uma aproximação com seus telespectadores. Os pequenos acontecimentos da vida cotidiana são virtualmente compartilhados em rede. A cidade é agora percebida em uma infinidade de écrans a partir de perspectivas que não param de se multiplicar. Somos cativados por um espectro que muito se assemelha a nós sem nos encontrarmos aptos a participar de sua frequência. São aptos aqueles capazes de se utilizar destas cadeias de signos para fluir no tempo de seus campos ondulatórios. Pouco podemos realizar capturados em suas regularidades de controle. Somos dissuadidos em nosso tempo de elaboração da experiência, desvelamento do saber, por aquilo que simula a atualidade do saber através dos signos de um alheamento da experiência. E, por momentos, não parecemos desejar senão os signos e as imagens que nos tornam absortos e

extenuados para esta existência em que somos e podemos ser em consistência. A esta altura, a torre do panóptico parece ter sido substituída por antenas de emissão de sinais. O olhar despótico oculto pela torre, por uma onipresença destituída de observador. A inversão do panóptico, onde para as inúmeras perspectivas o ponto focal torna-se nada mais que um ponto cego. Na medida em que as visibilidades de mundo também contribuem como perspectivas modeladoras do dispositivo, seus exercícios de controle de dominação passam a prescindir de um lugar próprio para instaurar neste momento a ficção de um espaço sem restrições. O lugar desaparece, é sacrificado, a fim de expandir seus espectros por todos os demais espaços.

Longe de parasitar as formações de saber próprias ao empreendimento disciplinar, o dispositivo de controle parece se beneficiar de outras relações com os campos de visibilidade. O investimento de suas regularidades pode ser realizado em todos os espaços, dispensando as formas de acúmulo e reprodução exercidas sob a lógica dos *lugares próprios*, para desaparecer e ocultar, através daquilo que evidenciam, os centros de emissão responsáveis pelo desenvolvimento de seus procedimentos de controle. São propriamente os procedimentos de controle que precisam ser vistos em seu pleno e efetivo funcionamento, exercidos somente no momento em que são vistos, para adquirir a eficácia de suas operações assegurando a visibilidade de suas cadeias de signo. E, no entanto, suas formas de distribuição precisam ser tomadas nesta relação com os dispositivos que, para além de sua superação, ainda se fazem vigorar de modo atuante no cenário contemporâneo. Os dispositivos de controle não cessam de se colocar em relação aos dispositivos disciplinares, fazendo-se de seus léxicos e formas de regulação para, contrariamente, simular com reiterada frequência sua eficácia e seu afastamento, sua capacidade de acesso e atuação, por todos os espaços constitutivos da cidade. Ao mesmo tempo em que, destituídos de consistência existencial, agravam seus procedimentos em torno de uma paisagem simulada, apreensão e angústia desta não realização dos mundos, terminam por lançar como em uma acelerada vertigem boa parte dos fluxos urbanos aos sedentários confinamentos dos dispositivos instituídos. Instável desequilíbrio de que padecemos. Não serviria ele senão à acirrada capitalização da produção social. Comércio das existências bem sucedidas. E, a despeito destes agravos, não cessam de ser criadas na cotidianidade dos mundos diferentes formas de existência.



Porque são inúmeros os signos e imagens que se difratam no território urbano, como também são diversas as maneiras de ver e expressar os acontecimentos emitidos pelos campos ondulatórios, não é mais possível concentrar sob a figura da escola a primazia dos processos de ensino e aprendizagem. Se a escola logrou se diferenciar das demais instituições ao desenvolver com precisão seus rudimentos pedagógicos, forjando assim um monopólio propriamente discursivo, agora não cessam de circular os caracteres e léxicos de suas formações de saber pelos fluxos comunicacionais partilhados por toda a cidade. As aprendizagens não possuem mais os limites antes estabelecidos das formações de saber próprias à instituição escolar. Elas emergem erraticamente no entrecruzamento das redes, em dissonantes interferências, investidas em subversivos imbricamentos entre diferentes campos de frequência. Elas são os ruídos que acirram a emergência de outros campos entre a alçada dos mundos. Elas se utilizam das imagens que lhes são impostas para fazer ressoar outras formas de regularidade. A atual profusão imagética termina assim por conduzir ao estilhaçamento as formações de saber constituídas através da lógica disciplinar, o erosivo esgarçamento de suas regularidades, tornando permeáveis as fronteiras erigidas pela instituição escolar à intensa dinâmica dos aglomerados urbanos. A escola se encontra, simultaneamente, dentro e fora de sua arquitetura. Assim como os fluxos urbanos escoam, incessantemente, por suas instalações. O dispositivo escolar apenas sobrevive a estas condições porque também é capaz de habitar com os demais dispositivos os mesmos espaços de abertura de mundo. Isto significa também pensar que, na atualidade, estes dispositivos sobrevivem porque habitam mutuamente o mesmo campo problemático.

E assim procede o dispositivo investigativo. Convém habitar as aberturas de mundo como uma meada de dispositivos em vista de um mesmo campo problemático. Como também na escola escoam os fluxos de produção imagética, universos igualmente produtores de imagens, o dispositivo investigativo os toma como parte de seus investimentos de apreensão dos acontecimentos de criação. Neste caso, interessa o que se é comumente feito nos cotidianos escolares com estas imagens. Como, a despeito dos empreendimentos dos dispositivos de controle, as imagens são reapropriadas para adquirir de imediato consistência existencial. E a tônica da pesquisa se faz aqui igualmente produtora no contato com a comunidade escolar ao tomar um volume de imagens realizado em suas instalações como força de ativação de um acontecimento de criação da escola. Neste ponto, o dispositivo investigativo começa por subverter a lógica do controle, evidenciando a potência de

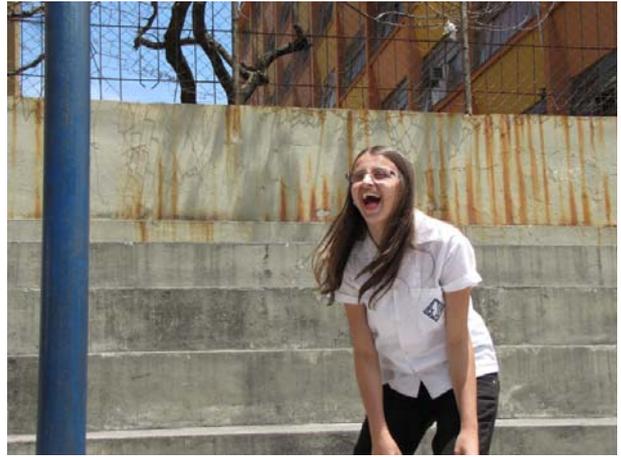
realização de suas visibilidades de mundo à própria comunidade escolar. Dispositivo que, na contramão dos grandes conglomerados comunicacionais, se vê comprometido com empoderamento dos escolares a partir de investimentos que, em sua relação com as imagens, fortaleçam sua tomada de consistência existencial. A esta altura não é possível prosseguir com estas considerações sem avaliar os dispositivos voltados aos processos mesmo de criação. É necessário por ora observar a atuação do dispositivo artístico.

### **Dispositivo Artístico**

Até o momento estas considerações procuraram destacar os riscos de nossa travessia em meio aos dispositivos que constroem no cotidiano nosso contato com as formações de saber e as produções imagéticas, respectivamente, os dispositivos pedagógicos responsáveis por gestar o livre curso das aprendizagens, os dispositivos imagéticos voltados ao controle de nossa relação com as imagens, e, por consequência, não puderam ainda ser contemplados os dispositivos que, ante os instantes eventuais, seriam exercidos com uma multiplicidade de gestos de criação. Muito embora os dispositivos de controle já empreendam em sua simulação de presença operações de controle e domínio, atuação no âmbito daquilo que pode vir a adquirir consistência existencial, não é mais possível perder de vista os dispositivos investidos nos gestos de criação, correlativos à efetuação dos mundos e de suas sensibilidades, neste modo específico com que nos entregamos ao contato mesmo com o sensível. Pois as aprendizagens em nada poderiam promover o desvelo de seu saber sem o processo de criação da alçada dos mundos. Realizando-se nesta distância entre o traço e as pequenas percepções, as aprendizagens em nada poderiam conjugar o saber da experiência sem que lhes seja também concedido o sensível deste ponto de contato. É a criação que permite à aprendizagem tomar o sensível no curso de sua realização. É a criação que não passa de criação deste sensível em plena realização de nossa sensibilidade. Não podemos ver o mundo enquanto estivermos prestes a iniciar a aprendizagem de nosso desvelo. Não o podemos ver enquanto a aprendizagem não estiver em condições de evocar a sua criação. Se não for possível efetuar a criação de suas sensibilidades de mundo, as formações de saber ficam impossibilitadas de desenvolver na experiência suas respectivas regularidades. Os dispositivos que, a esta altura, interessam ser avaliados condicionam o que compete ser a criação destas sensibilidades por

meio de uma antiga hierarquização dos remanescentes evenemenciais. Os dispositivos artísticos oferecem as condições de possibilidade para aquilo que consideram criar novas sensibilidades de mundo a partir de uma histórica hierarquização dos objetos de arte, instituindo dessa maneira procedimentos de legitimidade do processo de criação a partir da materialidade de seus remanescentes.

Isto, pois, nos exigiria pensar as formas de exercício das quais somos herdeiros na atualidade. Não foi propriamente a partir de um modo de ser específico do sensível que, desde a sua instauração, os dispositivos artísticos organizaram os objetos de arte e as suas formações de saber. Consolidado a partir de seu virtuosismo e desinteresse no trato com aquilo que se realiza em obra, o dispositivo de arte reuniu sob o bastião das belas artes produções irrevogavelmente categorizadas como poesia, pintura, arquitetura e música, afastando os riscos de um desordenado imbricamento entre elas, e assegurando em seu pleno exercício o gênio de uma sociedade quanto às sofisticadas do gosto e aos refinamentos do prazer. As artes populares e o artesanato estariam conseqüentemente à margem do processo de criação por se valerem em sua própria feitura do comércio de seus objetos e do interesse do público. O dispositivo artístico assim estabeleceu a distribuição disto que deveria ser relacionado à virtuosidade do fazer artístico, delimitando seu domínio em detrimento dos fazeres populares, eles mesmos reféns de sua própria necessidade e imediatismo, para organizar em uma normativa o princípio de adequação das formas e dos temas de expressão. Seria empreendida aqui a separação entre aquilo que poderia ser representado e o que jamais o seria, entre os temas e as formas de representação, entre aquilo com que uma arte poderia se servir de outra, com aquilo que ela deveria se abster de qualquer relação. E já aqui se configura uma forma consensual de distribuição das formações de saber e dos campos de visibilidades autorizados a investir sobre objetos considerados artísticos. Multiplica-se o número de museus e galerias responsáveis pelo acúmulo e comércio deste objeto que seria preterido por seu caráter inapreensível e inegociável. Cresce o número de colecionadores e *marchands* especialmente votados aos pendores das belas artes. Aumenta-se o contingente de historiadores e críticos responsáveis por um saber destinado a este objeto que não se limitaria à ordem do reconhecível. O dispositivo artístico encontra suas formas de atuação nesta distribuição das regularidades entre diferentes instâncias da sociedade. E ainda aqui uma forma consensual de distribuição das formações discursivas. Este extenso dispositivo que tem como saber privilegiado a história de seus objetos: a história da arte.





A formação da sua consciência histórica autorizou às diferentes instâncias do dispositivo determinar a origem desta temporalidade da obra, sua universalidade no tempo, a temporalidade em que se desenvolve a sua produção. Ela mesma o fez restringindo a revelação dos mundos à convergência de um único instante, sua consagração pelas mãos do artista, este instante que não passaria de uma manifestação da ascese originária dos sentidos. Procurou também prever a integridade visível do objeto artístico a partir de uma ampla redução dos traços de sua experiência de criação, conduzindo suas regularidades à perda da organicidade da obra e, dessa maneira, à morte do desvelo no curso dos acontecimentos. A história da arte terminou assim por destinar à mortificação o remanescente artístico, abdicando dos traços paradoxais, de modo a decretar seu ressurgimento como objeto plenamente reconhecido. Não parece ter o dispositivo enfrentado tão vigorosamente outro fantasma senão o completo recalçamento da experiência criadora que, por contrariedade, faria ressurgir a própria arte em meio à plenitude visível do objeto. Nem mesmo a tarefa que na contemporaneidade é imputada à arte parece escapar a esta condição: o testemunho de um pensamento que, ao enfrentar sua extinção, procura representar tão somente o irrepresentável. O dispositivo artístico, que, no cenário contemporâneo, se organiza em torno dos modos de ser específicos ao objeto de arte, investe-se nesta multiplicidade própria à experiência de criação a fim de afastar da obra a sua antecipada destinação à morte. Antes, o dispositivo enseja fazer coincidir as novas formas de vida com as formas de arte, as distribuições de que se valem as comunidades e as suas regularidades, os entrecruzamentos de suas vivências e de suas formações de saber. É com demasiado cuidado que, atualmente, os dispositivos artísticos lançam mão da história da arte, fazendo uso de suas cadeias de signo, menos para outorgar a seus objetos o estatuto de arte do que propriamente investigar as fronteiras da experiência artística.

Entretanto, não se poderia ter como ultrapassadas as regularidades destes dispositivos gestados a partir das antigas distribuições entre as artes. Como também não seria este apenas o problema a ser enfrentado na conturbada cena da arte contemporânea. A aproximação entre instituições e mercado de arte, o caráter especulativo de suas cotações, a vertiginosa capitalização das experiências, tudo isto termina por aprofundar ainda mais a urgência de objetos seguramente artísticos. Ao mesmo tempo em que se investem cada vez mais em sofisticados processos de regulação e legitimação da arte, os dispositivos são também beneficiários de grande parte das experiências artísticas intimamente engajadas em ações de

resistência. São muitas as sensibilidades convocadas no cenário contemporâneo a se envolverem em experiências de criação. São extensos os campos do sensível permanentemente reelaborados em sua margem de contato. São inúmeros os dispositivos sujeitos a novos rearranjos entre as formações de saber e os campos de visibilidade. Ao mesmo tempo em que exercem dinamicamente seus processos de assimilação às formações historiográficas, os dispositivos artísticos tornam cada vez mais dispersas e fragmentárias as regularidades de saber da arte. As experiências criadoras atingem regiões limítrofes e inabitadas. As aberturas de mundo se dispersam cada vez mais como instantâneos existenciais. E, frente a este estado de coisas, resta ao dispositivo constituído em sistema de arte enfrentar a comprometedora evidência de que, somente de modo tardio, lhe é permitido participar das experiências estéticas. Somente ao final das experiências de criação este dispositivo pode certificar o seu caráter de arte. Somente asseverar o processo artístico à condição de lhe ser impossível garantir completa inteligibilidade aos seus objetos. Na contemporaneidade se encontram fragilizados os fundamentos que, desde a sua instauração, justificavam tão comumente o encontro entre a arte e sua consciência histórica.

É este dinamismo que convém ao dispositivo investigativo recorrer como modo de atuação no âmbito do visível. Somente poderia se alcançar um acontecimento de criação da escola se a pesquisa também se lançasse sobre uma cuidadosa experimentação por entre as visibilidades de mundo. Mas, desde já, uma meada de dispositivos que não somente realizem as condições de possibilidade de um estado de arte, de uma possível recriação das visibilidades, como possam também esclarecer de diferentes modos as experiências mutuamente vivenciadas, além desta recriação dos sensíveis que nos permitem ver o campo visual instituído por vias antes inesperadas. Quando desobrigado de atender as partilhas exercidas pela história da arte, o dispositivo artístico nos impulsiona a explorar sem maiores pretensões a cotidianidade escolar, ela mesma como uma multiplicidade de espaços propensos à criação, conduzindo-nos ao insólito de suas existências, como a um especial cuidado com os instantes eventuais. O dispositivo artístico nos convida aqui a recriar nossa entrada nos mundos a partir deste contato, inusitado ou arbitrário, com o pequeno irisar dos acontecimentos. Nossa arriscada tentativa de tomar o vivenciado por uma poética de existir. A criação da pesquisa. Aqui, o exercício de nossa obra de aprendizagem.



O que haveria de nos reservar nesta travessia pelos mundos senão o remanescente dos acontecimentos aqui realizado como narrativa. E, por ora, as considerações apresentadas não teriam outro interesse senão o cuidado com que se deve elaborar a narrativa das experiências vividas. Foram elas pensadas pela problemática de nossa travessia que, por força de seu engajamento, enseja ser narrada conforme progride entre estas visibilidades de mundo. Mas já parece inevitável aqui tomar as narrativas pelo estupor, estranhamento ou dúvida, de que padecemos quando o instante evenemencial não se esvaiu entre as coisas presentes. Para narrar as experiências vividas, sua efetuação em uma regularidade, somos como que acometidos por um olhar retrospectivo neste encontro com a existência realizada em passado. Do mesmo modo que, neste gesto de expressar o vivido, nos alcança um olhar especulativo para com nossa existência em vias de se fazer em porvir. Haveria de nos interrogar neste momento sobre o que foi e o que será através da análise de nossa travessia no cotidiano dos mundos. E, no movimento da interrogação, forjar também como narrativa os remanescentes do instante evenemencial. Sabendo de sua realização como traço do acontecimento, a análise não nos furtaria a observar as regularidades por meio disto que persiste em sobreviver na alçada dos mundos. É a regularidade que oferece as condições de possibilidade para a sobrevivência dos traços na paisagem existencial. É ela que nos permite apreender no momento atual as experiências vivenciadas no passado. As narrativas seriam então efetuadas a partir dos traços reiterados, sobreviventes, acumulados pelas investidas do dispositivo. Nossa questão de método reside na gênese de doação de sentido também implicada pelos dispositivos.

Isto não significa que, em tal feita, o exercício dos dispositivos fosse capaz de condicionar plenamente a elaboração das narrativas. Estamos longe de reconhecer os traços evenemenciais absolutamente convertidos em suas cadeias de signos. Longe de perceber extinta a cegueira própria ao funcionamento de cada regularidade. Certo de que ocorre considerar, pelo movimento da análise, inúmeros dispositivos em pleno exercício na cena contemporânea, eles mesmos imprimindo seus procedimentos de domínio e controle sobre os efeitos do acontecimento, como estendendo a partir da reprodução dos traços a possibilidade de contato com outras aberturas de mundo, intensidade com que somos levados a perceber a experiência cotidiana sempre por diferentes vias. As formações de saber realizadas em sua relação com outro a partir do dispositivo pedagógico. Os fluxos de imagens e signos atuando em nossos movimentos através do dispositivo imagético. Os campos de visibilidade efetuados

nesta recriação dos mundos a partir do dispositivo artístico. Se os dispositivos são pensados na pesquisa como uma meada de regularidades, isto ocorre menos por percebê-los integrados no curso de seus procedimentos, este possível anseio de determinar por completo o que nos acontece, do que propriamente seguir os indícios oferecidos por cada dispositivo, sua suposta prevalência em algumas ocasiões do cotidiano, para vasculhar os gestos que o ultrapassam, retém ou implodem no decurso de seu exercício. O que vem a ser narrado não pode abster de inscrever em suas regularidades as análises envolvidas em meu percurso pelos cotidianos. Convém, dessa maneira, imbricar as narrativas e as análises estritamente localizadas aos contextos de modo a esclarecer com cuidado as dinâmicas da pesquisa.

Importante também pontuar que as análises empreendidas durante a pesquisa não procuraram dissecar a experiência sobre as formações dos três dispositivos mencionados. Os imbricamentos entre narrativa e análise são realizados no sentido de apresentar por quais vias algumas atuações se mostraram mais apropriadas à problemática do contexto. Se ocorre prevalecer na alçada dos mundos procedimentos relativos a um determinado dispositivo, se esta prevalência é estabelecida em detrimento dos demais processos vividos na experiência, as análises puderam em alguns momentos me auxiliar na busca de indícios capazes de desvelar outros mundos possíveis a estes impedimentos e retenções. Os imbricamentos entre narrativas e análises são afinal realizados ao sabor de cada ocasião, em resposta àquilo que também ensejava impedir seus processos de efetuação. Acredito que as narrativas seriam fundamentais na percepção dos movimentos vivenciados entre os cotidianos, seus desvios de rota e seus pequenos gestos, por justamente compreender a intensidade destas atuações com que os mundos se revelam e prolongam em desvelamento. As narrativas não cessam de aprender o movimento dos corpos realizado em mundo.

E ainda aqui, implicada pelos dispositivos, nossa questão de método se volta para a gênese de doação de sentido. A análise não nos furtaria a tomar as regularidades através disto que persiste em sobreviver na alçada dos mundos. Mas, ao ritmo em que se narra a experiência, aprendemos nossos movimentos entre os corpos e as coisas. Aprendemos mesmo diante dos procedimentos de dominação e controle que, nunca é excessivo destacar, não determinam em absoluto nossas ações. Narramos as experiências através desta descontinuidade em que surgem os instantes evenemenciais. Criamos nesta visibilidade o sensível com que aprendemos em narrativas. As regularidades que a pesquisa procurou apresentar compreendem imagens fotográficas, narrativas e algumas análises que, à sua conta,

procuraram não se afastar deste olhar menor da experiência. Minha intenção foi menos a de compor um retrato fidedigno do vivido que propriamente a de apresentar os caminhos e dramas da pesquisa. Isto, sim, fazer desta apresentação em regularidades descontínuas o remanescente do acontecimento de criação, seu campo problemático, recriação da escola. Remanescente desta obra de aprendizagem que é saber do acontecimento. Vestígio desta obra de criação que é tocar o instante de revelação dos mundos. Aprender e Criar a escola em meio aos acontecimentos que a constituem.



### 3 PREPARAÇÃO E ACONTECIMENTO

Eu vi. Sei que vi porque não dei ao que vi o meu sentido. Sei que vi – porque não entendo. Sei que vi - porque para nada serve o que vi. Escuta, vou ter que falar porque não sei o que fazer de ter vivido. Pior ainda: não quero o que vi. O que vi arrebenta a minha vida diária.

*A Paixão segundo GH, Clarice Lispector.*

Esta impressão de regresso que é sentir a diferença entre os corpos e as coisas. Auscultar o caminho dos ventos que, de cada tempo, vem agitar o remanso do habitual. Cravar os pés neste solo que, por força do instante, exerce as oscilações do insólito. Não se poderia ter visto que, antes, o começo já havia começado. Ele acontece em regresso. Regressa de súbito minha iniciação a suas aberturas de mundo. Sou novamente o neófito de sua casa. O cego que retorna à cegueira de seus pares. É provável que o regresso não mais exponha que a condição de conhecer sempre na exterioridade dos mundos. Provável que seja à condição de regressar o modo de aceitação da diferença que há em conhecer os corpos e as coisas. De certo, não se pode recusar o luto que este sentimento nos impõe. Passamos esquecidos pelo presente desta alçada. Somos destituídos dos sentidos em minha visão do mundo. Sou a poeira depositada às margens de uma estrada. Como não se pode também recusar a alegria que esta impressão nos faz esposar. Voltamos anônimos para a revelação de seu porvir. Somos destes passos ainda por serem realizados em sua abertura. Sou a renovação do traço em meu antigo desconhecimento. E me percebo em regresso ao solo de que vim. Cego do meu nascimento incógnito.

\*



Antes de iniciar a pesquisa pude conhecer o colégio como bolsista do programa PIBID. Organizado em diferentes instâncias do colégio, seus doze bolsistas se distribuíram entre sala de aula e coordenação pedagógica, aulas de teatro e laboratório de informática, entre as práticas de estágio das estudantes. Acompanhá-vamos o desenrolar de suas dinâmicas produzindo um verdadeiro mosaico da vida escolar. Este olhar para o que acontecia na escola só poderia ser realizado em nossas reuniões semanais, onde caberia a cada um reportar as ocasiões mais relevantes e dramáticas em seus cotidianos. Em meus primeiros meses estive no laboratório de informática com o objetivo de auxiliar a professora responsável. Lá pude acompanhar suas mais persistentes reapropriações no sentido de tornar esse espaço como um espaço voltado à fruição. Não deixaria de notar que tal feita ia de encontro com as premissas fundantes do dispositivo pedagógico próprio à modernidade. O espaço do laboratório terminava por recriar de outra forma o espaço escolar.

Desde estes primeiros meses, ao longo de dois anos, estive presente nos cotidianos do colégio trabalhando com os escolares em diferentes espaços. Participei de grupos de estudos voltados a ajudar as estudantes nas avaliações de recuperação. Trabalhei junto à coordenação com demandas que nos eram solicitadas. Orientei um curso prático que propunha intercessões entre educação e redes digitais. Exploramos o universo das imagens com algumas atividades de fotografia e educação. Nosso objetivo durante todo este período foi conciliar os interesses do projeto aos dos nossos parceiros na escola, através de uma cuidadosa escuta a seus problemas, procurando desse modo consolidar nossa permanência em seus cotidianos a partir de uma consolidação de nossas relações. A premissa de todo o trabalho foi o respeito a estas pessoas que vivem a escola a despeito de suas dificuldades estruturais. Estas pessoas que tornam seus mundos espaços verdadeiramente habitáveis.

Já ao final do projeto envolvia-me com um trabalho de imagens com as estudantes. Isso se deu em um momento em que não mais parecia ter efeito nossas conversas sobre educação e redes digitais. A monotonia começava por se instaurar. E, antes que ditasse o ritmo de nossos encontros, devolvi-lhes a questão a fim de que pudéssemos encontrar o melhor caminho para todos. Voltamo-nos assim ao universo das imagens a partir da fotografia e suas possíveis realizações no contexto escolar. O mapa imagético dos cotidianos foi uma primeira tentativa de capturar os instantes fotográficos. Sua realização dependia de uma maior atenção por parte dos estudantes ao que acontecia pela escola. Mas era aqui possível antever

parte dos problemas em um trabalho com imagens, no sentido de que os estudantes possuíam uma intimidade maior neste universo, pondo em cheque qualquer orientação no trato com o fotográfico, como também a exclusão de algumas imagens que poderiam ser consideradas da alçada dos instantes, atendendo a um pretense formato do que seria escolar. E o que significaria este volume de imagens no âmbito de um projeto de pesquisa. De que modo se fazer das imagens sem, com isso, exercer também formas de dominação e controle desta produção. De que maneira perceber os cotidianos escolares através dessas imagens sem, dessa maneira, colonizar este olhar da experiência. Mesmo encerrada minha participação no programa, já se encontrava disposto o começo onde sua continuidade haveria de dar início a uma pesquisa mais extensa.

\*

A fachada pode ser apreendida sem dificuldades entre as plantas e árvores do jardim. Os tijolos ruborizados por uma camada de tinta foram erguidos até o topo do prédio. Somente interrompidos por horizontais de concreto que demarcam claramente os seus três andares de salas. Suas janelas são azuis no formato de persianas e fole. Ao seu lado encontra-se uma estrutura completamente coberta, chamada de Multimeios, e acompanhada ao fundo de uma extensa quadra de esportes. O colégio se avizinha entre o Liceu e os fundos do Arquivo Nacional, a poucos metros da Central do Brasil, a algumas quadras do Sambódromo. Quando se entra por seu portão não raro encontramos pequenos grupos de normalistas por entre as catracas de acesso. Percebemos que o prédio é composto em três blocos conectados por amplas passagens que mais se assemelham a corredores. Abertos às mudanças do tempo. E o rumor de vozes que perpassam todos os cantos do colégio. Já sentimos dissipada por esta ressonância de palavras toda a comunidade escolar. Ainda no térreo, após a entrada, nos dirigimos junto aos demais até a escada que dará acesso aos demais andares, em seguida podemos ver o refeitório que se localiza ao fundo, e por fim os últimos vestígios de uma cantina. Este é o cenário por que passa a atual pesquisa.

\*



O colégio foi fundado em 1960 como Escola Normal Júlia Kubitschek, no mesmo ano de fundação do Estado da Guanabara. Recebeu em 1973 da Secretaria de Educação a denominação que atualmente conhecemos, Colégio Estadual Júlia Kubitschek - CEJK. Por se localizar no centro do município do Rio de Janeiro, próximo à Central do Brasil, boa parte de seus estudantes são jovens moradores de diferentes bairros da cidade como de outros municípios da região metropolitana. Recentemente este cenário sofreu importantes mudanças graças à deliberação da SEEDUC (Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro) que instauraria uma nova reformulação curricular a partir do ano de 2013. Esta reformulação seria responsável por reduzir a três anos o Curso de Formação de Professores, diferentemente dos quatro anos do currículo anterior, assim estendendo a carga horária do curso para o turno integral. Tal condição que já se constitui no início da pesquisa me levaria a pensar minha entrada nos cotidianos do colégio de outra maneira. Quando o currículo se exercia em apenas um turno, a carga horária de estágio das normalistas era uma demanda institucional sempre negociada com a coordenação, visto ser ela demasiadamente extensa para o período de um ano. A coordenação entendia que um quantitativo desta carga horária poderia ser realizado em atividades culturais. Em muitos momentos, no programa PIBID, desenvolvemos trabalhos e oficinas onde as normalistas também poderiam angariar horas de estágio sem necessariamente recorrer a alguma instância para além da escola. Conseguíamos negociar com as estudantes e, neste processo, podíamos conhecê-las melhor. A nova reformulação da SEEDUC incorporou o estágio à grade curricular, impedindo que as atividades do dispositivo investigativo pudessem ser integradas como uma possível ajuda entre as estudantes e a instituição escolar. Seria preciso reinventar a minha possibilidade de aproximação entre as estudantes.

\*

Muitas destas jovens são moradores da zona norte e oeste, o que lhes exigira o trânsito por longos trajetos urbanos até chegar ao colégio. Em grande maioria não é suficiente aos seus itinerários a utilização de apenas um transporte público. As estudantes precisam com frequência se valer de dois, ou até mesmo três meios de transporte, em todo seu percurso pela cidade. Diariamente elas transitam de um ônibus a outro, de uma estação a outra, para iniciar suas manhãs em uma sala de aula. São instantes fugidios, choques de percurso, que alimentam sua presença nestes mundos que não cessam de realizar na escola. Carregam consigo seus

referentes locais, seus léxicos próprios, imbricados nestas investidas de que se valem em seu próprio movimento pelo espaço urbano. Visto que o deslocamento pela cidade nutre suas experiências cotidianas, nestes lugares de passagem que são as estações, sob as contingências de sua locomoção, parte da comunidade escolar termina por percorrer diferentes itinerários portando em seus corpos as marcas de um cosmopolitismo das ruas.

Como, para as demais estudantes, uma diferente relação se estabelece neste trajeto entre a casa e o colégio. Não é necessário aqui atravessar diferentes bairros e localidades para chegar ao colégio. Sem investir-se em amplos trajetos urbanos, as estudantes são testemunhas dos imbricamentos que se dão entre uma grande circulação de pessoas e a territorialidade do bairro onde habitam – o centro da cidade. Estas estudantes presenciam em suas ruas e arredores a intensa movimentação daqueles que vêm de outras regiões com seus referentes locais, seus dialetos e códigos próprios, com seus modos de apropriação e ocupação do espaço. Carregam as marcas destes imbricamentos, de suas investidas, nesta permanência efetuada pelo movimento dos fluxos urbanos. Visto que o Centro é um bairro que também abriga um volumoso comércio e inúmeras instituições públicas e financeiras, além de concentrar importantes estações de ônibus, metrô e outras, a paisagem que aí se desvela se vê incessantemente atualizada a partir das dinâmicas das multidões, que emergem por todos os lados como impetuosas correntes, em perene dissolução com os traçados da cidade.

Longe de obter suas formas de identificação a partir da comunidade do entorno, o CEJK se vê atravessado em seus mundos pelas marcas investidas pelos fluxos urbanos. É o movimento das ruas que parece alimentar as evoluções de sua experiência cotidiana. A comunidade escolar encontra nesta instabilidade, na fugacidade dos instantes, nesta mobilidade própria às multidões as vias pelas quais são gestadas as suas aberturas de mundo. São levadas ao movimento estas aberturas de modo que pouco do que se realiza poderia se estender por muito tempo. São conduzidas pela dinâmica das aglomerações restando o rápido desvelo dos mundos. Para empreender formas de identificação, o colégio não poderia em absoluto se render às dinâmicas dos fluxos urbanos. Ele recorre, dessa maneira, a formas de identificação menos pelas marcas da comunidade local que propriamente pelos elementos desta comunidade instituída pelo lugar – este lugar que é próprio à instituição. A comunidade escolar do CEJK se vê assim compreendida entre os movimentos de uma incessante produção de mundos e as retenções desta tradição própria ao lugar institucional. O CEJK depende em muito de sua tradição para garantir ao seu dispositivo o estatuto institucional.

\*

O peso concedido à história do colégio pode ser observado nas paredes do pavimento que dá acesso às salas de aula e às demais instalações do colégio. Nelas os retratos empedernidos de antigos diretores são ostentados ao lado da imagem da professora Júlia Kubitschek de Oliveira, por sua vez, acompanhada de um pequeno texto biográfico. Também os inúmeros títulos conquistados pelo colégio como o diploma por Colaboração nas Comemorações do Sesquicentenário da Independência do Brasil (1972). Uma Moção de Louvor emitida pela ALERJ (2000) e um prêmio nacional de Referência em Gestão Escolar (2007). São todos estes elementos dispostos nas vias de maior acesso pelo espaço escolar. São todos eles visíveis a qualquer um que queira se certificar sobre os méritos da instituição. Como sua história se vê sempre reiterada pelos ritos de passagem, a tradição de seus eventos, que demarcam na instituição o ingresso, a permanência e o egresso de seus estudantes. Assim viria a me esclarecer uma estudante: a Festa de Incorporação é um dos eventos que, ao longo de todo ano, ofereceriam um calendário comemorativo à parte do calendário estabelecido pelo ano letivo. São retomados por sua tradição estes eventos na medida em que se pode aqui tomar parte de uma sucessão histórica. Pode-se regressar a um tempo que, desde um ponto imemorial, faz inscrever a memória de um *comum* em toda comunidade escolar. Tamanho investimento que é destinado à tradição termina por instaurar uma dinâmica própria ao colégio. São os demais eventos a Festa Julhina, a Semana da Normalista e a Cerimônia do Adeus.

\*



Pude presenciar no início da pesquisa o investimento empreendido pela comunidade escolar em um rito de passagem, a Festa de Incorporação, festa de acolhimento dos novos estudantes do CEJK. Aqui parece evidenciar em sua produção a relevância dos acontecimentos para a criação de um comum a toda comunidade escolar E, como experiência coletivamente vivenciada, a condição de acontecimento da festa é apreendida pelos envolvidos como via de entrada neste lugar amplamente compartilhado: antes mesmo de pretender participar da festividade, uma das coordenadoras do CEJK me assegurou que, na Festa de Incorporação, eu seria capaz de perceber a *alma do colégio*. Nisto que se é percebido como a *alma do colégio*, parece residir a imponderabilidade do acontecimento e a evanescência de sua realidade, como por outro lado a presença latente dos laços que unem todo colégio. De outro modo, ela procura sintetizar a mútua apreensão dos afetos sob os termos de uma imagem que possa ser transmitida aos novos ingressantes, bem como uma imagem que possa vir de regresso a uma experiência passada. O dispositivo institucional já parece desenvolver sua relação com o acontecimento desde o tempo imemorial de sua fundação.

\*

Diante dos deslocamentos por que passa a comunidade escolar, em reposta às mudanças de suas aberturas de mundo, o CEJK parece empreender através destes eventos uma verdadeira reinvenção de sua tradição a fim de se encaminhar a um amplo e intenso envolvimento coletivo, como igualmente no desencadear de seu paroxismo a possibilidade de instauração de um *comum*, mesmo que este sempre esteja sob o risco de se dissolver ao sabor dos acontecimentos. É o dispositivo institucional que promove os deslocamentos em uma temporalidade gestada sob os contornos de sua tradição. Acredito que, de certa forma, os movimentos promovidos pelo dispositivo institucional exigem a produção de imagens e representações que terminam por oferecer um *próprio* à comunidade escolar: a tradição a ser reinventada através de seus eventos favoreceria a emergência de um *comum* da memória do acontecimento, assim como a emergência da memória de um *comum* no acontecimento: isto é, não somente a produção comum e compartilhada da memória do acontecimento, como também a memória de que o acontecimento somente se realiza de forma comum e compartilhada. Há subsumido aos investimentos de produção da tradição um movimento de desvelo dos mundos que procuraria reinstaurar novas imagens e representações a partir da

experiência evenemencial. Tal feita ofereceria à comunidade escolar elementos à sua própria formação sem, com isso, reduzir em absoluto os efeitos do acontecimento, posto que atravessada por diferentes processos de produção de sentido, rente aos fluxos da experiência, e sempre reinventada pelas práticas cotidianas. Aqui é visto como o CEJK se relaciona com seus acontecimentos de criação.

\*

Uma das estratégias investigativas que assumi inicialmente foi a circulação por corredores e intervalos, entre tempos vagos das estudantes, onde acreditava poder me aproximar dos jovens, de seus interesses e preocupações. Acompanhado por Rafaela<sup>40</sup>, quando detidos em um dos corredores do colégio, percebemos que algumas meninas aproveitavam este espaço livre para concluir alguns exercícios escolares, outras se agrupavam para decidir as diretrizes de algum trabalho, outras faziam recortes em isopor para o que parecia ser uma estrela. Poucos minutos depois, conversávamos com as duas estudantes que confeccionavam a estrela de isopor, intrigados acerca das razões que levaram estas estudantes a utilizar-se de seu tempo vago para atividades relativas às rotinas do colégio.

E, no curso da conversa, me percebi equivocado em minhas suspeitas: o objeto em questão era destinado a Festa de Incorporação. Ela nos disse que os estudantes estavam preparando sob a orientação da diretoria a decoração necessária para a celebração. Esclareceu-nos a respeito das festas do CEJK: a Incorporação, realizada em abril, como descobriríamos, seria no aniversário do colégio; a Festa Julhina, era de todos os eventos o mais animado; a Semana da Normalista, em setembro ou outubro, não sabia precisar quando ele acontecia; e, finalmente, a Cerimônia do Adeus, festa voltada para a conclusão do curso normal pelas últimas turmas. Explicou-nos que a festa teria início na Igreja de Santana, com um culto especialmente voltado para o CEJK. Em seguida, se dariam as celebrações nas instalações do CEJK, onde as turmas do primeiro ano seriam apresentadas à comunidade escolar e aos familiares das estudantes. De modo a simbolizar o acolhimento das novas turmas, durante a cerimônia, a mais nova professora do colégio receberia em sua lapela uma estrela da diretora. Enfim, como ambas as alunas se encontravam, ou ao menos pretendiam, concentradas no corte do isopor, agradecemos a elas pelos esclarecimentos e as deixamos em seus afazeres.

---

<sup>40</sup> Na época bolsista PIBID, graduanda de Pedagogia pela UNIRIO, com quem trabalho em pesquisa nos cotidianos escolares.

Conforme era elucidado a respeito das celebrações por esta conversa que, de forma inusitada, havia se dado nos corredores do colégio, percebi aqui uma forma de atuação que haveria de atravessar o próprio dispositivo investigativo. Não era incomum encontrar estudantes no pátio, corredores e quadra de esportes. Elas permaneciam nestes ambientes com seus grupos e turmas envolvidas nas tramas efusivas da juventude. Percebi aqui uma possibilidade outra de conhecer os acontecimentos de criação da escola por este espaço realizado pelas estudantes. E não saberia o que, em vista do acontecimento, poderia advir destes espaços senão o próprio desconhecimento destas escolas que ai se recriam. Haveria de vir, se nele estivesse em pertencença. Assim acreditava.

### **Preparação**

Tinha as mãos, laço, por sobre as cabeças. Pediam elas à altura do círculo de estudantes que dele se avizinhavam. Ele estava inerte de uma cuidadosa atenção à sua própria presença. Aguardava a apreensão voltar-se aí entre aqueles que o observavam. Pequeno estratagema. Tinha ao fundo o sol que ardia por toda a paisagem. E a sombra que nos cobria por estes lados era apenas uma leve cortina para os sentidos. Sentíamos o calor dos meses de verão. Sentíamos a atmosfera dos próximos movimentos. A apreensão advinha desta surpresa que não fazia senão prorrogar. Prorrogava o instante que haveria de trazer os próximos movimentos. Ele tinha às mãos por sobre as alturas. Laço. Angulosas. E, de repente, despencaram elas assertivas aos punhos. Desceram os braços como em um único círculo. Este círculo que, sem contornos, desenhava-se errático em pleno ar. E, ao encerrar-se no baixo de toda extensão, seu quadril fez quebrar o vigor de sua silhueta armada. Ele levava a dançar o corpo abaixo dos rins. Fremia a mover as pernas neste contato com o chão. Movia os pés de um lado a outro com a precisão de sua altivez. Levava-nos nesta cadência que já não era mais de apreensão. Éramos com ele deste desejo de prosseguir sua dança. Ver os gestos que nos arrancariam de nossa margem aquietada. Seu sorriso nos recônditos da boca. Sua malícia na inversão da face. Éramos invertidos. E, quando lançou tarde seu olhar a todos, lançou seu olhar também ao encontro do meu, descobrimo-nos testemunhas deste algo tão pessoal que nos acontecia. Esta cumplicidade que havia de regresso. Acontecia-nos, aqui, por entre os corredores do colégio.





Conforme pretendia iniciar a pesquisa, caminhava de um ponto a outro do colégio, à procura daqueles com quem havia trabalhado no ano anterior, na esperança de encontrar os primeiros indícios que me fizessem pensar como desenvolver um trabalho pautado no universo das imagens e, principalmente, me permitissem frequentar estes cotidianos como um dos seus em pertencença. Mal sabia o que esperar nestas primeiras semanas, nem o que haveria de ser a pesquisa quanto às atividades realizadas. Possuía apenas uma vaga ideia do que para mim seria relevante. Certo que dependia de um primeiro contato com os estudantes para melhor definir os objetivos da pesquisa ao lado daquilo que lhes interessasse ser estudado. Pois tive como ponto de partida as aulas de uma professora que fora bem receptiva quanto à possibilidade de propor oficinas às estudantes. Chegava ao CEJK no início da semana, subia pelos três pavimentos de escadas, seguia pelos corredores e salas, para observá-la detida em aula sobre qualquer aspecto da prática de estágios. Estava aí nestas semanas a entrar pelos portões, subir suas escadas, interromper-me antes de chegar à sala, e sentar-me com o cuidado de não prejudicar a fala da professora. Quando ao final da aula, distante, acompanhava algumas estudantes pelo fio de suas conversas, atinava-me para o que pudesse concentrar seus interesses e, a partir deles, elaborar alguma proposta relacionada à fotografia. Desejava, antes, participar de suas conversas para tecer com elas esses fios de palavras aninhados em alguma imagem de mútuo interesse. Pois subia os pavimentos do colégio, capturava por vezes algumas frases e palavras perdidas em meu percurso, observava detido em meio aos corredores os grupos de estudantes aí instalados. Aos poucos meu olhar desviava-se do espaço instituído pela sala de aula para os espaços de passagem do colégio. Voltava-se cada vez mais para os seus espaços livres. Eram eles habitados. Desejava, aqui, participar destes mundos que se desvelavam sempre de passagem pelo instituído. Desejava perscrutar o irisar deste cotidiano licencioso e, por vezes, insidioso.

\*

Não se pode ter a arquitetura escolar como imune aos gestos empreendidos por estes jovens. Basta circular pelos espaços mais esquivos, onde as formas de habitação se esvaem, para se deparar como estas pequenas ranhuras que atentam contra o olhar instituído. Procura-se com a palavra o ruído para este que o vê. Realiza-se o insidioso movimento do corpo para estas ocasiões de passagem. Investe-se nas menores brechas deste olhar naturalizado. Se percorrermos os banheiros ou alguns murais, não é difícil encontrar as mensagens e avisos

escritos em letras diminutas. São eles grafados como ranhuras sobre a louça ou o papel. Estes avisos e declarações que insinuam o polêmico universo de seus dramas e prazeres. Mas aqui chama atenção o modo como estas inscrições se fazem apreender pelo olhar. Menores e dissolutas. Escondem-se nas muitas frestas do edifício. Florescem pelos azulejos como uma vegetação recalcitrante. O mesmo haveria de ser destacado de suas performances. São elas danças perdidas entre os tempos livres da instituição. Revigoradas pelo imbricamento dos sexos. Afetadas pela dissonância dos gêneros. Os gestos equivalem a ruídos por perturbarem a fronteira dos corpos. Ensinam alguns meninos a suas colegas o contorno feminino de suas expressões. As inscrições dos cotidianos são diminutas e arreadas, anônimas e evanescentes, perdidas para os espaços e tempos da instituição. São esquivas como os mundos que habitam. Subversivas para os lugares de vigilância. Fugazes como os seus prazeres.

\*

Após o término de uma oficina realizada pelos bolsistas PIBID, programa em que ainda me mantinha envolvido, aproveitei o momento para oferecer aos interessados a possibilidade de trabalhar com fotografia. Os estudantes que ainda permaneciam na sala escutaram-me atentamente. Seus olhos se concentravam sobre mim. Mas não se manifestaram em grande parte sobre o que poderia ser a proposta. Estava certo de que, propagando entre eles minha intenção de trabalhar com fotografia, logo encontraria algum estudante para começar o processo investigativo. Assim encerrada a minha proposição um pequeno grupo de estudantes já me aguardava para conversar sobre o assunto. Antecipei de imediato que a organização do trabalho seria pensada em um coletivo e, por conseguinte, somente se poderia definir claramente a partir de nossos encontros.

– Sem problemas, professor!

Tratei de perguntar qual seria o melhor horário para iniciarmos os encontros e, assim feito, lhes disse que estaria pontualmente próximo à coordenação no segundo pavimento. Mesmo sem exatamente precisar como se daria o começo deste trabalho, quanto ao desenvolvimento do que poderia ser apropriado a um trabalho de fotografia, não poderia me abster de exigir neste momento uma rotina capaz de assegurar a possibilidade de nos conhecermos. Não sabia em que medida estes poderiam se deter em uma proposta que precisaria ser elaborada desde o seu programa até a sua realização. Não sabia se estes jovens estavam em condições de gestar uma proposta apenas a partir de nosso interesse comum em

desenvolver um trabalho de fotografia. Como também se ela seria suficiente para suprir suas expectativas que, por ocasião, desconhecia em grande parte. Apenas isso: assegurava a possibilidade de elaborarmos algo em comum, nossa entrada em algo mutuamente compartilhado, um trabalho que nos envolvesse mesmo de forma provisória em um cotidiano particularmente coletivo. A pesquisa parecia ter início agora.

\*

– Porque vocês vieram?

Estavam concentrados em algumas cadeiras ao fundo. Com dificuldade encontramos a sala e, mal percebendo vazia, dirigiram-se de imediato ao fundo. Seu entusiasmo parecia preencher todo o espaço.

– Eu vim porque o Moreno<sup>41</sup> pediu. Respondeu Marcos.

– Porque tá muito chato.

Não se tratava aqui de transcorrermos sobre os aborrecimentos que as demandas institucionais nos reservavam. Nem mesmo os desentendimentos que por ora ocorrem entre eles e alguns professores. E, embora sejam estes motivos legítimos para o seu cansaço, pensava aqui desvelar um cotidiano intimamente envolvido com suas produções. Não poderia alimentar nossas conversas sob o olhar do que lhes aborrece sem tentar extrair daí diferentes possibilidades para o nosso trabalho. Mesmo nisso o que parecia estar chato poderia insinuar-se a tentativa de realização de seus interesses e desejos. Conviria escutar os motivos que procuravam elaborar em seu cansaço para com as aulas. Disse-lhes que isto era uma das razões para nossa conversa, já que não nos interessava reproduzir tudo o que fosse chato, precisava saber antes de tudo o que consideravam tão chato.

– Então, vamos lá. Sexo! Nós estamos falando o tempo todo disso. Não dá mais.

E me apresentavam neste primeiro encontro uma imagem da juventude que tanto recusavam ter consistência de verdade. Já aqui o que não se poderia ter no desenvolvimento do trabalho. Já o indício de que, se este contato deve perdurar, imagens como estas devem ser deixadas de lado. Muitas oficinas e projetos que chegam ao CEJK com frequência tratam de informar os possíveis deslizos de uma sexualidade precoce, tendo a ignorância destes corpos oportunidade de ver o espectro de seus problemas, os desvios destas vidas mal orientadas em seus prazeres. Tais informações procuram instruir estes jovens a respeito do que eles são, a

---

<sup>41</sup> Nomes fictícios cujo objetivo é resguardar a identidade dos estudantes envolvidos.

despeito do que vivenciam cotidianamente, à condição de se perderam sob a menor insinuação de sua sexualidade. Estavam fartos deste discurso. E antecipavam a impossibilidade desenvolvermos qualquer tipo de trabalho se prosseguíssemos por esta via.

Impressionado com o limiar que a agora se dispunha a partir deles, a necessidade de ultrapassarmos estas imagens tão desgastadas, mencionei ser fundamental suas impressões e expectativas sobre o processo do trabalho. Dependia verdadeiramente dos esclarecimentos deles para que não se realizasse tudo aquilo que fosse chato e inconveniente, como incorrer sobre temas muito explorados por eles, as propostas procurariam aprofundar elementos e possibilidades que surgissem em nossas conversas sobre fotografias. Além de já pensarmos o modo pelo qual conduziremos os encontros e trabalhos.

– Você vai dizer algum tema para agente trabalhar? Perguntou Moreno.

– Vocês esperam aula? O que vocês esperam desses encontros? Me respondam isso...

Esta era a ocasião para observar o que pensavam a respeito da proposta. Marcos respondeu que esperava mais conversas. Outros o acompanharam. Alguém também gostaria de conhecer algumas técnicas de fotografia. E especulavam sobre o que poderíamos realizar para a próxima semana. Narrativas imagéticas ou séries fotográficas. Um mapa de imagens ou um portfólio. Sobre o colégio. Ou sobre outros lugares. Vislumbravam agora as possibilidades que poderiam ser realizadas com a fotografia. Estavam como que envolvidos nisto que haveríamos de concretizar. Certo de que por ora o trabalho se fazia em realização, presente em suas falas, possível à visada de seus cotidianos. E, se os possíveis começavam por ser apreendidos, não seria este senão o movimento do mundo em seu próprio desvelo. O desdobramento de uma abertura que nos seria comum. Assim movia, à conta dos estudantes, o dispositivo investigativo. Decidimos o que poderia ser feito para a semana seguinte. Começávamos o trabalho.

\*





Moreno havia proposto fotografar casais para o dia dos namorados. Com as imagens de todos produziríamos um portfólio virtual com livre acesso aos demais estudantes. No entanto, parte do grupo não quis desenvolver o trabalho. Mesmo dois estudantes que produziram as fotografias não consideraram a proposta muito boa. Fato que Moreno se comprometera a consultar todo grupo a respeito desta proposta e por alguma razão não o fizera. Deixei claro a todos que, se o desejassem, estariam livres para conceber um trabalho pessoal. Nosso desafio seria então reunir sob um único recorte estas diferentes produções.

Conforme procurávamos a melhor solução para o equívoco, averiguando quem havia conseguido fotografar os casais, esclarecendo o modo como se deu o processo mesmo de fotografar os casais, este movimento parecia tornar mais propensos ao envolvimento da proposta os demais estudantes que não quiseram participar do projeto fotográfico do Moreno. A conversa assim ganhou vulto. Tomou parte do encontro. E cada qual já pensava em como produzir suas próprias fotografias de casais. Começamos, pois, a enfrentar algumas questões do processo. Na medida em que o tema desta proposta eram os casais, os estudantes agora se perguntavam em como se aproximar destas pessoas para fotografá-las. De que modo poderiam tirar fotografias dos casais de forma espontânea sem que, para isso, sejam percebidos por estas pessoas.

Antecipei também outro problema: se nos interessava propagar estas imagens por meio de um portfólio virtual, precisávamos lidar com o direito do outro de consentir ou não em ser fotografado. A conversa então passou a se complicar. Marcos disse que para ele estaria tudo bem veicular sua própria imagem. Mas a questão não se restringia a imagem deles. Precisavam agora lidar com este outro que poderia ser fotografado.

Uma estudante que já havia fotografado o casal nos contou ter conseguido no momento em que ficaram de costas para a câmera. Outra estudante também conseguira a imagem tirando a foto em um plano panorâmico. Moreno sugeriu que partíssemos para os espaços públicos, como ruas, praças e shoppings. Cecília questionou o fato de usar a câmera nas ruas da cidade. Preferia fotografar os casais no CEJK. Moreno, por sua vez, propôs simularmos cenas de casais diante da objetiva. Em todo o caso os estudantes elaboravam a melhor forma de lidar com a imagem do outro, oferecendo diferentes caminhos para o trabalho proposto. Este, pois, assumia outros contornos a partir da dinâmica do encontro. O trabalho era empreendido por vias inesperadas neste contato que nos propúnhamos a cada semana.

Um saber do fotográfico começava a se formar nestes encontros. Sua abertura de mundo que parecia ganhar consistência entre nós através deste saber da fotografia. Mas, ao contrário de se mostrar de forma estável, nas próximas semanas se verificaria outros desvios para os motivos que inicialmente nos reuniram. Algumas imagens de casais seriam enviadas a um grupo no facebook, reunidas em um único espaço compartilhado, mas não conseguiríamos compor um portfólio virtual para a comunidade escolar. Nelas seria possível encontrar os afetos trocados entre estudantes. Um pouco de sua intimidade vivida nos tempos livres. E os casais de meninas que terminariam por nos aproximar. Chegavam as provas escolares. Os afazeres da festa julhina. Deixamos a proposta de lado. Restaram-nos os encontros.

\*



Suas imagens me surpreenderam quando as vi. Possuíam certa intimidade de olhar que não imaginava perceber tão rapidamente entre eles. O detalhe deste contato entre rostos. Um beijo capturado ao atropelo do momento. Duas jovens enlaçadas pelo côncavo das mãos. Caminhava pela composição à espreita deste saber que é olhar os seus pares. As cores que se perdiam esbraseadas pela exposição de luz. Os gestos que conquistavam precários a centralidade da imagem. Tinham a urgência da ocasião. Estava como que próximo disso que pertencia aos seus mundos. Sentia-me testemunha de algo que começava por se revelar. Grato por ter sido confiada a esta intimidade em que se desvela seus universos. E já começávamos por realizar uma abertura em que teríamos em pertencença. Pertencíamos a esta intimidade de olhar que seria nossa. Pertencíamos agora a uma intimidade de mundo que nos seria comum.

\*

Entre as vozes que apreendo destes estudantes a cada encontro, resta ao fundo o rumor inaudível de toda a escola.

\*

Antes de cruzar os portões, ouvia a música que nitidamente ecoava pelas imediações do colégio: as cores do uniforme, azul e branco, contrastavam com as grades já desgastadas do prédio e as paredes de tijolos empedernidas, saias pregadas que abriam suas corolas azuis pelo espaço, enquanto a cor alva de suas camisas acenava, consentia, vibrava sob calor da paisagem figurada. Um grupo de estudantes se encontrava agora concentrado no pátio. Ascendiam. Dançavam. As estudantes, que dispersas por entre o pátio e a quadra, procuravam agora sobrepor suas vozes às batidas do funk. As batidas ressoavam fortes e intermitentes. Predominavam entre os corpos. As turmas se preparavam para a festa julhina.

\*

Formava-se a esta altura um dispositivo pedagógico na experiência. Formavam-se aqui as regularidades de um saber relativo às imagens. Se o dispositivo institucional estabelece com precisão os lugares e funções a serem investidos pela comunidade escolar, o dispositivo investigativo se faz pedagógico perdendo de vista a topografia deste regime de certezas em prol de outras aprendizagens. E isto pôde se realizar porque não iniciamos o entrecruzar de

nossas conversas a partir de um lugar próprio. Ele próprio se dava ao acaso dos encontros, na área aberta dos pavimentos, para perpetuar suas tessituras até a entrada em sala. O dispositivo institucional depende afinal de uma rígida distribuição entre o que se vê e o que pode se dizer a respeito do visto, quem deve perceber e quem deve expressar aquilo que percebeu. E tais distribuições não poderiam ser sustentadas quando nos vemos envolvidos no curso de nossas conversas. Elas não cessavam de entrecruzar seus lugares e funções a partir de um processo de produção de sentido. As conversas nos permitiam apreender a visibilidade escolar para além de seus lugares instituídos.

E mesmo nos fazendo em muitos momentos do espaço da sala de aula, foi o modo como nos reunimos que garantiu ao dispositivo o seu exercício a partir do aprofundamento de nossa relação. O dispositivo investigativo se constituiu como parte de seus interesses a partir de nosso contato. Recrudescia seus exercícios sob o ritmo de nossos encontros. Investia suas formações de saber como parte de seus desejos. E, aos poucos, os nossos cotidianos se viram em condições de desvelar as aprendizagens. Aprendizagens que incorporavam de forma errática os sensíveis e os traços de signos a partir de uma íntima efetuação de sentidos. Elas perfaziam as conversas por seus saberes já efetuados e esta experiência ainda em vias de acontecer. Como os momentos em que as aprendizagens se viam diante de um nó de entendimento. Alguns narravam os seus feitos com o instante fotográfico. Outros, parte de suas dificuldades. Aqueles que conheciam alguns softwares de edição eram convidados a nos ensinar como manipulá-los. O dispositivo investigativo se constituiu a partir de seus saberes já incorporados. Mesmo aqueles saberes que se relacionavam com o seu próprio desconhecimento. Como também a partir da entrada e saída dos estudantes. Seu consentimento ou recusa em perpetuar o processo que se desenvolvia em nossos encontros. O dispositivo foi intimamente marcado por nosso envolvimento com este saber da experiência.

Assim pressentíamos o acontecimento em suas possibilidades de desvelo. Como colhíamos aos poucos as visadas que o compunham, restava-nos sempre a incerteza de que seria possível realizar algo em criação. Pressentíamos neste campo problemático a incerteza de realizar a criação de imagens. Não sabíamos se elas nos preparariam a um possível acontecimento de exposição. Não podíamos precisar se elas estariam em condições de efetuar qualquer tipo de acontecimento. Acontecia-nos de interrogar se nossa aprendizagem efetuará o instante evenemencial. Certo de que era a contiguidade do processo que nos permitiria aprofundar o desvelo realizado no presente. Era a aprendizagem de nossa aproximação que

nos possibilitaria saber de nossos olhares. Aprofundar a visada que nos realizava pelos cotidianos escolares. Aprender nossos espaços de habitação que procuramos compor em imagens. Conviria ao dispositivo investigativo apreender estas visibilidades em que se fazem escola para além de suas distribuições institucionais. Seria fundamental instalar seus processos onde lhe é possível ganhar maior dinamismo. Conviria ao dispositivo investigativo se fazer pedagógico migrando suas formas de exercício para os espaços de habitação dos estudantes.

\*

Tinha presente em sua fala certa exasperação. Desejava capturar fotografias que pudessem ser apreciadas. Ele exasperava-se em aprender de nossas conversas um olhar fotográfico. Procurava este olhar fotográfico sem o saber. Ele procurava nossas conversas. Eu o encorajava a usar a câmera ou o celular. Encorajava-o a falar sobre o modo como havia fotografado uma determinada cena. Ele se detinha sobre uma apreciação de gosto que não me pertencia. Percebia seu movimento sempre à espreita das palavras que haveria de pronunciar. Antecipava-lhe o meu desconhecimento acerca da matéria. Ele se via por ora frustrado.

Uma tarde conversamos sobre suas imagens. Eram casais de estudantes. A visada se realizava a poucos passos deles. Numa quase intimidade com estas pessoas. E, embora estivesse tão próximo, estas figuras se perdiam nos extremos da fotografia. Eu estava fascinado com o saber de seu olhar. Estava eu admirado com o que ele podia compartilhar em sua imagem. Admirava-me em poder aprender com o olhar que era tão somente seu. Nesta tarde em que conversávamos no pátio ele novamente me perguntou sobre suas imagens. Eu esclareci minhas impressões. E como me surpreendia em encontrar modos tão diferentes de fotografar num mesmo grupo de amigos. Ele me respondeu com certa ironia, vago, desacreditado das possibilidades que acabara de relatar. Não parecia ser possível para ele realizar boas imagens.

Se não avançasse em demasia sobre a leitura das imagens, ele demonstrava verdadeira insatisfação com o pouco que pôde ser dito. Eu então destacava os aspectos mais relevantes para iniciarmos a leitura das imagens. Ele se percebia muito aquém para compreendê-lo. Não se percebia capaz de realizar um trabalho significativo. Respondia-lhe que isto era plenamente possível, e já começava por acontecer. E tal apreciação estética de que se valia em nada

poderia nos ajudar. Seria fundamental aqui olhar com cuidado para isto que produzimos em imagem. Como necessário também ter paciência para que o processo pudesse amadurecer.

E me parecia aqui difícil acompanhá-lo em sua aprendizagem. Recusava-se a reconhecer como significativo isto que pudera realizar em imagem. Não percebia como realizar sua aprendizagem sem também reconhecer o que havia criado. Reconhecer isto que estava latente em criação. E viver tanto desconforto em seu próprio desconhecimento das coisas. Dizia-lhe eu do meu desconhecimento sobre a matéria. Estava igualmente em aprendizagem. Mesmo esta aprendizagem que se quer em aprendizagem com o outro e, de súbito, não percebe como tocá-lo a ponto de se pôr também em aprendizagem. Era também minha imobilidade que procedia como em sua própria aprendizagem. Ele me intrigava a percorrer o sensível a procura daquilo que pudesse tocá-lo. Enfrentávamos, intimamente, nosso desconhecimento em meio ao processo. Enfrentávamos este momento em que, frágil, o contato começava a perder força.

\*

Retomei de outra forma o trabalho no início do segundo semestre. Nossos últimos encontros teriam se desenvolvido a partir das conversas sobre a fotografia e seu fazer, seguindo um ritmo ocasional e, para alguns, disperso. Sentia em suas falas certo descrédito em aprender no transcorrer das conversas. Não havia o reconhecimento de parte significativa das suas realizações. Ou mesmo não se poderiam perceber estas aprendizagens que começavam por se afastar dos rudimentos escolares. O que até então estiveram em contato, seu campo de visíveis, não lhes permitira ver no espaço escolar de outro modo as aprendizagens e criações. Certo de que uma tensão havia se instaurado entre nós e, de minha parte, caberia a escuta e a resposta correspondente, assim retornei ao segundo semestre com um programa de trabalho, buscando atender a algumas falas que, por ocasião dos encontros, teriam expressado seu descontentamento.

Estava mais interessado em apresentar este programa como um ponto de partida de nosso percurso, sujeito a ajustes e desvios, desobrigado de seu pleno e absoluto cumprimento. Dessa maneira nos reunimos em uma sala no segundo pavimento, repleta de estudantes, para uma primeira fala sobre o que poderíamos realizar neste semestre. Novos estudantes se integravam aos já conhecidos. Reunidos agora em um grupo maior. Mas, como de costume, não nos demoramos em fazer deste momento o espaço de uma longa conversa. Como que pela

marca de nossos encontros o tom de conversa vinha a se estabelecer novamente entre nós. Parecia ela ser a tonicidade deste contato que nos envolveria até o fim da pesquisa.

Apresentei-lhes a proposta de um programa para os próximos encontros em que se contemplaria ao término uma exposição fotográfica nas instalações do CEJK. Procurei destacar o que poderia ser este trabalho, como poderíamos trabalhar a partir dele e, sem nos limitarmos, a possibilidade de escaparmos de suas proposições. Fui às razões que me motivaram a elaborar o programa de trabalho dirigindo-me a alguns aspectos da prática do fotógrafo e, a partir deste ponto, iniciei uma fala voltada à introdução do conhecimento fotográfico. Isto, obviamente, não se deu sem qualquer intervenção dos estudantes. Enquanto lhes falava sobre a luz e exposição das fotos, algumas estudantes já ofereciam exemplos de quando haviam manipulado a câmera para o controle da luminosidade. Do mesmo modo em que versava sobre enquadramento e perspectiva, uma estudante procurou mostrar algumas de suas imagens em que havia utilizado estas noções. Enquanto falava ao grupo, Beatriz insistia para que eu visse suas fotografias no celular. Quando percebi sua composição, a perspicácia do seu olhar, passei então a ilustrar minha fala com o que ela havia realizado.

Desta ocasião pedi para que ela esclarecesse como havia chegado àquelas fotografias. Beatriz narrava com detalhes os dias em que havia capturado suas imagens com o celular. Ester a acompanhava oferecendo também outros exemplos. Voltávamo-nos às falas entrecruzadas, fugidias, perdidas entre os pequenos enleios do encontro. E, aqui, como não deixaria de ponderar todo acervo de imagens que os estudantes portam em seus inúmeros percursos pela cidade. Como não ficar surpreso por este virtual que não cessa de se atualizar pelas investidas destes estudantes. E, principalmente, como não se fazer deste acervo virtual quando se deseja trabalhar com imagens no espaço escolar. Estava desde o início diante de suas produções sem ter pensado em acessá-las. Estava próximo de percebê-las atravessar nossos cotidianos. Agora elas se faziam presentes no momento do encontro. Elas tomavam a cena da fala. Faziam de sua presença em regresso. Este saber que, a despeito dos muros do colégio, não cessa de se desvelar em criação pelos mundos.



Assim a proposta que fiz a eles não vinha senão em um bom momento. Seria importante a esta altura produzir o nosso próprio acervo. Criar um arquivo de imagens que nos permitisse avaliar nosso percurso, como selecionar aquelas que seriam editadas e propagadas. Conviria pensar nestas imagens que pudessem ganhar um espaço público. Imagens que, em seu jogo de presença, pudessem ser visibilizadas para a comunidade em que elas se originam. Assim, propunha neste semestre trabalhar com um mapa imagético, percurso de captura fotográfica, a partir de um processo sobreposição de rotas entre a cidade e o colégio. Por nossas investidas no espaço, pela captura dos sensíveis, desenvolveríamos aos poucos o trabalho. E, por fim, chegaríamos a tematizar o espaço escolar por meio da fotografia. Outros grupos já realizavam separadamente seus trabalhos. O colégio parecia ser o melhor recorte para todas as produções.

\*

Também pensei em propor um trabalho semelhante a outros grupos de estudantes. Desejava observar como se daria a pesquisa sob outras condições. Isto é, um programa para se trabalhar fotografia definido por mim, com base naquilo que pretendia aprofundar sobre o fotográfico, sem necessariamente esperar a oportunidade de um indício com que pudesse desdobrar o processo investigativo. Estava seguro de que este interesse se inseria no campo problemático da pesquisa e, dessa maneira, advinha disto que pude vivenciar desde o primeiro semestre entre os cotidianos do CEJK. Eu me sentia impelido a observar como transcorreria a produção das imagens caso iniciasse o trabalho desde um programa estabelecido, certo de que nos cotidianos seria impossível prever os desdobramentos do processo. E isto não era sequer desejado. Desejava perceber nestes encontros o modo pelo qual as imagens viriam a adquirir consistência, como se daria minha entrada em seus mundos e o modo pelo qual seria possível desdobrar o trabalho a partir de seus processos de aprendizagem e criação.

Assim novamente circulei pelos corredores, pátio e demais pavimentos a procura de turmas que tivessem interesse e disponibilidade para se envolver em um trabalho de fotografia. Foi novamente desse modo que encontrei para a proposta um grupo de estudantes. Ao explicar-lhes a proposta e como ela seria desenvolvida, algumas estudantes resolveram participar do processo em seu tempo livre. Era um grupo de meninas do terceiro ano que se preparava para a sua saída do colégio. Muitas estavam ocupadas com a organização da formatura. Outras, em concluir boa parte das disciplinas. Este pequeno grupo de adolescentes

percebia na proposta o momento para se afastar de todas estas demandas. Seria a ocasião para se esquecerem momentaneamente de seus compromissos. E, muito embora já propusesse um programa de trabalho bem definido, não se viam aí comprometidas com mais uma tarefa escolar. Certo que este grupo era consideravelmente menor em relação ao outro, demonstravam aqui uma maior clareza em seus interesses. Não desejavam nada que as pudesse sobrecarregar. Foi nesta turma que também encontrei o Luiz. Um estudante cego que viria a fazer parte da pesquisa.

\*

O sol ardia por toda a paisagem. A brisa nos trazia extenuante o calor. E o concreto parecia incandescente a nossos olhos. Reunimo-nos na quadra de esporte. Estava próximo do meio dia. Horário do almoço. Seria o primeiro trabalho com este grupo. E, ainda que o calor exigisse muito de nossa presença, as estudantes se mostravam animadas para o que haveria de vir. Anunciara que o trabalho consistiria em congelar o real. Elas e entreolharam. O objetivo aqui seria congelar os nossos movimentos a partir da fotografia.

Enquanto preparava o tripé, algumas estudantes se localizaram entre as arquibancadas. Outros se encontravam ao meu lado, seguindo-me em algumas instruções sobre o uso do equipamento e o controle da exposição de luz. Manipulavam atentos o tripé e a câmera. Luiz também estava conosco. E, para o devido reconhecimento, procurou tatear o equipamento com o cuidado de quem o percebe pela primeira vez. As demais estudantes nos aguardavam impacientemente.

E, assim, começamos a explorar a proposta. Pedi que uma delas selecionasse a velocidade do obturador para a captura dos movimentos. Joana se prontificou a fazê-lo. Bastava apenas que as demais se movessem. Então gritamos em uníssono:

– Pulem!

Elas riram da situação, e começaram a pular. Certificávamo-nos da velocidade apropriada do obturador. E elas saltavam por entre as arquibancadas. Cada vez mais, e cada vez mais alto. Pulavam. Em alguns intervalos verificavam como a fotografia havia se realizado. Isto as impulsionava a mais fotografias. Saltavam em diferentes tempos entre as arquibancadas. Compunham com seus corpos os desenhos da imagem. E já não eram mais pulos e, sim, corridas. Corriam de um lado a outro. De cima a baixo. Giravam em roda. Cada

vez mais rápido. Girava uma ciranda. Elas procuravam congelar de todos os modos seus movimentos.

E, no zénite do entusiasmo, cedi-lhes algumas fitas coloridas. Poderiam assim borrar suas cores na superfície da imagem. Diminuímos a velocidade do obturador. Ajustamos o fotômetro. E outros gestos surgiram frente à objetiva. Os braços se elevavam acima de suas cabeças. As fitas desenhavam verdadeiros arcos na amplitude do ar. As curvas serpenteavam céleres por entre as faces. Este espectro de cores rente aos corpos. Saltavam. Sorriam. Estávamos extasiados. E, de súbito, fui pego ao encaço.

– Agente vai fotografar você também!

Também fui capturado pela ocasião.

\*

– O que é isso?

– Isso...

– Composição? O que é composição?

Perguntou Luiz enquanto preparávamos o tripé. Não me parecia uma pergunta oportuna à ocasião. Ela havia interrompido o curso de nossa conversa. Advinha como algo que nos é estranho. Eu buscava as palavras, os gestos, que pudessem me ajudar neste momento. Mas percebia vicejar aqui a opacidade de um problema. Um nó de entendimento. Comecei então a lhe explicar pelo fazer o que seria a composição.

– Se você mover esta alavanca, assim para baixo, a câmara incorporará mais chão à imagem. Ela olhará mais para o chão.

– Mas como assim? Qual é o significado?

Luiz deflagrava a impossibilidade de sentido a partir desta via em que procurava esclarecer as funcionalidades do equipamento. Seria ela insuficiente para permitir que ele também tomasse parte do processo. Ela não era suficiente para a sua entrada neste universo de produção imagética. Quando convidei Luiz a também fazer parte do trabalho, ele havia me dito que sua cegueira vinha desde um problema na incubadora. Ele jamais teve contato com o vasto campo dos visíveis. Ele sempre fora um estrangeiro entre as visibilidades de mundo.

Além do mais, como poderia compreender que há significado em uma superfície lisa e destituída de marcas. Isto é, como poderia compreender a imagem fotográfica quando este artefato não o permitia apreender qualquer tipo de traço. E mesmo este traço luminoso que é

do fotográfico não pode ser compreendido por outras vias. Como poderia reconhecer a luz em sua experiência de mundo senão pela intensidade de temperatura? Ou reconhecer a luz pela sua experiência através de sentidos que eu não tenho acesso imediato? Como também os jogos de evidência e ocultamento próprios à luminosidade dos mundos. Aqui Luiz parecia implodir a lógica do fotográfico.

– É só uma forma de incluir mais elementos à imagem. Uma forma de incluir alguns elementos no espaço da imagem.

Respondi. Mas o problema ainda persistia. Estava diante da impossibilidade do outro adquirir sentido.

\*

Por toda a vida, agora posso reconhecer, minha única vocação foi a cegueira.

\*

Eram parte de um mistério os seus sentidos. Sua aprendizagem. Perguntava-me sobre as imagens. Estava preso às imagens e, por elas, haveria de escapar. Acreditava ser dessa maneira a resposta. Quais seriam suas imagens para esta fecundidade do corpo. Aquelas que afinal lhe tocavam o íntimo das coisas. E lhe permitiriam ter o mundo como pequena revelação. Uma revelação de regresso ao que haveríamos de ser. Altaneira. Desejosa. Sua existência devassada pela criação da existência. Quais seriam estas imagens, tão somente suas, no vasto universo das percepções.

– Sim...

Enquanto o semblante voltava-se para o correr das tramas cotidianas, ele estava como que nesta distância de tudo o que nos cercava. Insulares. Luiz escutava-me com cuidado. E consentia.

Seriam as imagens aquelas que surgiam ao toque de uma superfície macia e estável. Ou seriam elas surgidas desta abrupta rugosidade das coisas. O vento cálido de uma manhã. O ar úmido da noite. A temperatura destas franjas solares. Ou seriam os sabores que perfazem algumas ocasiões. Onde seus sentidos eram evocados para que ele percebesse aí algumas imagens. Imagens de quem corre nesta captura dos ventos. Imagens de quem se aninha na mansidão das águas. Imagens de sons que ressoam na amplitude do espaço. Onde os sentidos se abrem para o mundo. Onde ele mesmo se vê aberto para isto que nos acontece.

– Entendo...



E, após deter-se, como alguém que recupera um segredo antes esquecido, ele continuou.

– As vozes das pessoas... Gosto de ouvir elas conversando.

Luiz indicava aqui o ponto de contato com os mundos. O elo que o resguardava em sua abertura. Tinha os sons que se irradiavam por todo o colégio como a sua paisagem existencial. São eles que afinal motivavam Luiz a habitar as aberturas de mundo. São eles que lhe ofereciam a via de acesso aos diferentes grupos. Sua tonicidade e frequência não seriam nada mais que o motivo de suas imagens. E, através dos sons, percorreríamos o espaço em busca das fotografias. Chegaríamos às vozes por intermédio da fotografia. Conheceríamos afinal estas pessoas. Capturaríamos suas vozes em imagem.

– Então vamos percorrer o espaço a procura dessas vozes. Vamos fotografar estas vozes.

Nosso percurso seria o percurso das vozes que lhe cativavam. Percorreríamos sua paisagem existencial. Seríamos movidos por seu desejo em conhecê-las. Mas, para tanto, eu precisaria estar cego.

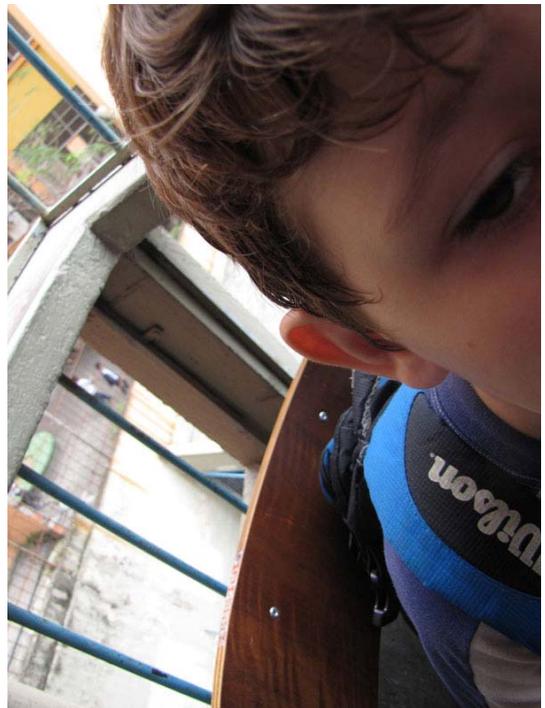
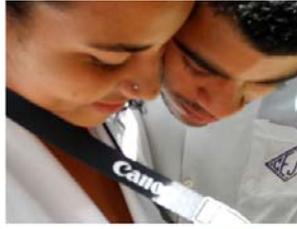
\*

É preciso incorporar o sensível de outro modo ao dispositivo. É preciso que o fotográfico se atenha de outra forma ao sensível. Mas nos distanciamos das distribuições próprias ao dispositivo fotográfico que determinam os temas e seus recursos, a luminosidade e o enquadramento, os jogos de composição e as estratégias de proximidade. Do mesmo modo que o dispositivo artístico não pode lidar com este pequeno processo de criação a partir de suas tradicionais distribuições. Distribuições que são gestadas ainda pelo virtuosismo do gesto artístico em detrimento dos fazeres populares. Nesta separação entre aquilo que poderia ser representado e o que jamais o seria, entre os temas e as formas de representação, entre aquilo com que uma arte poderia se servir de outra, com aquilo que ela deveria se abster de qualquer relação. A criação que aqui se realizada pelo sensível das vozes se concilia com o dispositivo artístico a partir disto que o move ao limite da experiência sensível. Criamos o sensível para o fotográfico de modo que Luiz participe também do processo de produção de imagens. Criamos o percurso do visível a partir da tonicidade das vozes que perfazem os cotidianos escolares. Promovemos nesta investida a ocasião de um encontro com este outro que nos envolve em sua fala. Procuramos ver por ora as vozes pelo encontro.

É a esta altura, da pesquisa que nos deparamos com essa cegueira de nossa ubiquidade do mundo. Pressentimos esta experiência limite do campo dos visíveis. A cegueira do Luiz que é também a nossa cegueira. Cegos para o dispositivo que realizamos. O dispositivo se faz artístico ao recriar nossa entrada nestas aberturas de mundo em que somos em pertencença. Faz-se artístico ao acionar a experiência que é do nosso próprio desconhecimento. E pressentimos aqui também a problemática do acontecimento. Não temos certeza se as imagens criadas haveriam de ser compreendidas. Não podemos precisar se o que criamos seria possivelmente compreendido por nossos pares. Ou mesmo se estas imagens os tocariam a ponto de convidá-los a compreensão do acontecimento. Se seria o acontecimento possivelmente de ser desvelado. Nosso problema estaria restrito às possibilidades de ser o volume de fotografias compreendido como parte de um acontecimento próprio ao colégio. Mas o dispositivo investigativo também era desta aprendizagem que podemos realizar através da recriação do sensível. O exercício de nossa obra de aprendizagem. O dispositivo se fazia artístico ao nos impulsionar nesta despreziosa exploração dos cotidianos escolares. Estávamos certos de vivê-la. Recriávamos os sensíveis para aqueles que, interessados, desejassem ao seu tempo explorá-los. Explorávamos em cada pequeno instante estes mundos de nossa pertencença.

\*

Tornava possível a captura desta visibilidade dos cotidianos do colégio. Os grupos se dispersavam entre os diferentes espaços a fim de encontrar o instante de alguma fotografia. A visada de seus dias realizada em imagens fotográficas. Nestes meses as câmeras estavam dispostas aos estudantes que desejassem realizar seu olhar em fotografia. Aos poucos nos dirigimos para este espaço em que as estudantes vivenciavam cotidianamente seus dramas e exaltações. Aos poucos abandonávamos o programa de trabalho para fotografar o que nos interessava ter em imagens. Estávamos como nesse movimento de incorporar as imagens entre os menores acontecimentos de seus dias. Estávamos de algum modo nesse investimento de compor pelas imagens a alçada de seus mundos. Com a suavidade de nossos encontros se dispunham a capturar as visibilidades dos cotidianos.



Enquanto o primeiro grupo se ampliava a cada vez com a participação de outras estudantes, o último grupo se via reduzido pelas demais demandas do colégio. Ambos agora iniciando sua procura por fotografias nestes encontros realizados entre os corredores e pátios do colégio. Eu as encontrava fora das salas de aula e, aqui, retomava o convite à captura de imagens. No primeiro grupo a câmera já não se concentrava nas mãos de Moreno, Marcos, Cecília e demais. Circulava entre os seus amigos que conhecia por sempre me deparar com eles reunidos em grupos muito extensos. E a elaboração da exposição de imagens passou também a ser realizada por eles. Sentávamos no pátio e conversávamos sobre como poderia ocupar o espaço escolar. O último grupo se via reduzido frente às suas demandas. Nossa relação assim adquiria consistência com o tempo. Percebia a possibilidade de propor pequenos desafios ao olhar. Estas estudantes terminavam por explorar mais os recursos da câmera e do enquadramento. Toda esta produção punha em obra este olhar disperso pelos cotidianos escolares. Ela tematizava os espaços de sua habitação.

Estávamos prestes a vivenciar o acontecimento de criação da escola. E, para tanto, teríamos criado um volume significativo de imagens. Antes de vivenciar este acontecimento já nos percebíamos inseridos em sua produção. Acontecia-nos de produzir algo que estava em porvir. Não. Não poderíamos perceber esta condição. Não sabíamos neste momento se o que fizemos seria suficiente para acontecer. Não percebíamos ainda se isto seria suficiente. As estudantes tomaram parte do processo por ocasionalmente lhes interessar aprender o fotográfico. Era-lhes desejável nesta singularidade de cada ocasião aprender pelas fotografias. Eu estava à espera. Esperava a comunidade escolar para o acontecimento que ainda nos era desconhecido. Este acontecimento de nossa criação.

### **Acontecimento**

É a prova do instante. Saborear os corpos e as coisas em seu movimento. Ter entre os dentes os movimentos do sentido. Perceber as aberturas de mundo sob a fronteira de um quase desvanecimento. E, expectantes, falar de seu amargor e sua densidade. Não se deixaria, pois, interrogar o quanto seremos capazes de suportar a prova. Como afinal entregar-se ao que lhe é desconhecido? Não deixaria de pensar o limite em que levamos o tempo a perder-se entre os gonzos. Como ter fora o que lhe é mais íntimo? Não saberei suportar a própria espera do

acontecimento. Esta espera do que sempre me ultrapassa. É ela também a provação dos sentidos. Saber desacreditar o presente para o que se realiza no momento. Desfazer-se do pó das coisas passadas. Acreditar nesta doação que, sorradeira, faz nascer outra sensibilidade. Poderia se perguntar então acerca de nossa perpetuação no raiar desta abertura. Como compreender seus primeiros sinais sem pertencimento? Como habitar a mim mesmo por este caminho sem nome? Estranhos. Hesitantes. Confundimo-nos com o que foi. E, certos de nossa fragilidade, tememos as palavras desditas de nossas visadas. Frágeis de nossa visão. Aconteceu. E nos encontramos de regresso em nosso desconhecimento. Mesmo desconhecendo o próprio acontecimento. Desconhecemos, até a prova do instante.

\*

Na semana anterior procuramos elaborar como seria a exposição fotográfica. Pensávamos neste momento sob os termos de uma ocupação imagética. Lançavam seu olhar pelo espaço a procura de algo que pudesse esclarecer como ocupá-lo com imagens. Carla e Anna tentavam apreender algo que indicasse um primeiro movimento nesse sentido. Foi então Anna que, baixando seu olhar das copas das árvores, revelou começarmos a ocupação por uma meada de fios entre os galhos e troncos. Imaginava as fotografias dependuradas pelo ar. Suspensas entre as árvores. Vagas. Aéreas. Mas assim elas estariam afastadas dos principais espaços de circulação. Observei. Carla logo indicou a palmeira localizada no centro do pátio. Poderíamos começar por ela.

\*

Assim que entrei no colégio, passado o primeiro vão de acesso às escadas, próximo ao pátio, deparei-me com Carla e Anna. Elas acabavam de sair da quadra de esportes e pretendiam subir para o segundo pavimento. Haviam terminado a aula de educação física e, com ela, estava um grupo significativo de estudantes. Interpelei-as se poderiam me ajudar a montar a instalação. Sabiam que neste o dia iniciaríamos a ocupação. E como no processo de elaboração, e produção das imagens, sua ajuda seria importante para a montagem da instalação. Seria igualmente importante poder vivenciar os problemas da organização da rede. Perceber as questões que surgem a partir de sua realização. Mas infelizmente não poderiam fazê-lo. Elas deveriam seguir para a aula de educação artística. Não poderiam faltar à aula. E compreendi a sua impossibilidade. Disse então a Anna e Carla que iniciaria a montagem da

rede e, quando estivesse pronta, eu as chamaria por alguns minutos para dispor suas imagens. Como o horário do intervalo se aproximava, momento em que todas as estudantes desceriam das salas para o almoço, preocupava-me não aproveitar a ocasião para disponibilizar a todas as fotografias produzidas.

\*

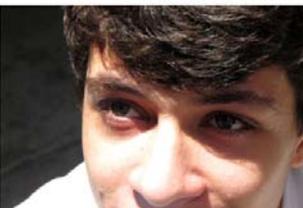
Parecia querer protelar o instante. Na noite anterior havia dormido mal. Estava ansioso por ter o trabalho posto à prova. Foram meses de preparação para este curto período em que seria vivenciado pela comunidade escolar. Conduzia os gestos com esta solenidade que se defronta à soleira de algo maior. Algo que já sabia me ultrapassar. Nossa produção seria bem acolhida pelo colégio? O tempo se encarregaria de conjugar os pesos e as medidas. Lancei meu olhar a procura de um ponto em que pudesse começar a instalação. Procurava um ponto de ancoragem da rede. Guiava a ancoragem das imagens. Este olhar me dirigia à frágil condição do desconhecido. Era solene. Grave. Não entre as colunas. Mas a árvore. Seria a palmeira o ponto de partida, esta testemunha maior dos acontecimentos do colégio, assentada no centro do pátio, seria ela o princípio de ocupação das imagens. Dei a primeira volta com um longo fio vermelho sobre o tronco hirt e fibroso. E, quando finalmente enlacei o caule, alguém se aproximou de mim. Eliza me perguntou se precisava de ajuda. Sim. Respondi satisfeito por poder contar neste momento com uma estudante.

\*

Foi contornando o fio de uma coluna a outra, do tronco às colunas, de uma mão à outra que aos poucos surgiu a instalação no centro do pátio. Certificávamo-nos da melhor forma de coser estes fios entre as colunas. Dispomo-los em alturas apropriadas ao olhar. Ponderávamos sobre a capacidade de suportar as imagens. Já não decidia sobre o modo como a rede deveria ser organizada. Não determinava por completo o destino da instalação. Eliza a elaborava da maneira que considerava apropriada. Pelas perguntas que lhe dirigia, pelas sugestões que me concedia, Eliza dava forma à meada de fios. Nascia esta figura esbraseada e laminar contra o concreto da edificação.

\*





Quando chegaram ao pátio, entreguei os envelopes contendo suas fotografias para que pudessem dispô-las na rede e nos demais espaços do colégio. Ofereci também prendedores para agruparem as fotos na instalação. Como os prendedores estavam em número reduzido, insuficiente para todas as fotografias, seria necessário dispô-las também nas paredes do entorno. Mas, assim que receberam os envelopes, as meninas se fecharam em uma roda com suas colegas e detiveram-se para apreciar cada uma das imagens. Elas descobriam aos poucos quais imagens comporiam a exposição. Quais fotografias teriam sido escolhidas por seus amigos. Quais delas teriam sido abandonadas. E como o intervalo entre os dois turnos se aproximava, lembrei-lhes de que seria necessário colocar as imagens o quanto antes na rede. Mas o conselho mal produzira efeito. Elas ainda se mantinham absorvidas em torno das fotografias. Surpresas por verem suas imagens impressas naquele formato. Elas apreciavam sua produção.

\*

Luiz se aproximou vagaroso.

– Oi, Victor. Já começou a exposição, certo?

Retirei suas imagens do envelope. Disse-lhe quantas possuía. E, próximas de suas mãos, pedi que escolhesse uma imagem ao acaso. Eis que Luiz retirou a foto de Carina. O retrato de uma estudante do segundo ano.

– Você se lembra dessa ocasião?

– Não.

Procurei então narrar o momento em que encontramos Carina e pedimos para tirar seu retrato. Descrevi o local onde capturamos a imagem. A maneira como nós a abordamos. Ele se lembrava. Precisávamos colocar a imagem na rede. Então caminhamos por entre a instalação sem esbarrarmos nos fios. Fomos para uma região onde os fios não possuíam imagens. Fomos a um trecho sem qualquer fotografia dependurada.

– Luiz, levante o braço. Está acima de sua cabeça.

Ele bateu o ar. Seus dedos então esbarraram em um dos fios. Pergunte-lhe se havia encontrado algo e o que havia encontrado. Seus dedos continuaram a seguir os fios. Ele sorriu. Disse-lhe então que toda a instalação era composta por fios, que todo o espaço estava repleto de fios e imagens: realizamos uma grande rede de fotografias. Pedi que escolhesse um

espaço neste fio para que pudesse colocar sua imagem. Ele o fez. Então dependurei sua imagem.

Contornamos esta região. Procurávamos a alcançar os fios mais acessíveis. Dispostos à altura do peito. Deixei-o tatear um fio que encontrou ao acaso. Ele seguia a linha com uma das mãos. E, para sua surpresa, terminou por esbarrar em uma fotografia. Conduzindo seus dedos pela superfície procurei apresentar a composição da imagem: duas meninas à direita com uma câmera na mão, e todo um espaço vazio à esquerda, deixando ver as paredes de tijolos, e o canteiro verdejante do colégio. Ele sorria.

\*

Muitos dos meninos e meninas retratados nos últimos meses perguntavam onde estavam suas fotografias. Vasculhavam os espaços a procura de seus retratos. Não os encontravam. E, sem compreender ao certo, terminavam por me perguntar sobre o que acontecera.

– Não pude imprimi-las. Não poderia imprimir todas as imagens. Fizemos uma seleção antes de tudo.

Expliquei que foi preciso fazer uma ampla seleção, já que contávamos com um volume muito grande de imagens, e não poderíamos nos restringir ao gênero retrato. Interessava-nos também apresentar o maior número de gêneros fotográficos. Mas, para amenizar os ânimos entristecidos, disse-lhes que se houvesse outra oportunidade de trabalho, se fosse possível realizar outra ocupação, pensaria certamente em algo junto com eles. Embora fosse remota a possibilidade de realizar um trabalho semelhante, quis consolar estes meninos e meninas que não puderam ser contemplados pela ocupação.

\*

Vinicius veio até mim angustiado. Cecília havia colocado seu retrato no banheiro feminino.

– Ah! Relaxa, Vinicius! Você está fazendo um sucesso com a mulherada.

Tímido, ele disse que não queria. Não era isso o que queria.

– Você já conversou com Cecília? Você precisa falar com ela.

Defrontava-me com novo impasse. Muito embora fosse o retrato de Vinicius, não poderia pedir a Cecília que retirasse a imagem de onde supôs ser conveniente. Se uma

contenda se instaurava aqui, não seria legítimo mediar de pronto sua resolução. Não faria justiça ao processo de aprendizagem que aqui se descortina se intervisse de imediato no impasse entre estes dois estudantes. Seria preciso que eles tentassem encontrar à sua maneira um ponto em comum. Posteriormente Cecília retirou a foto do banheiro. Ele teria pedido pessoalmente para ela fazê-lo. Ela guardou a foto.

\*

Anunciava ao longo do dia a possibilidade de chuva. O que ocorreria com as fotos? Sim, um triste cenário se desvelou diante de mim: muitas fotos desbotadas, caídas pelo chão, pisoteadas por passantes inadvertidos. Pensei se este problema me competia: se algo acontecesse, deveria eu, exclusivamente, encontrar uma solução para este problema? Talvez esta seria a oportunidade para que a comunidade escolar se apropriasse do trabalho. Seria gestado o problema em acordo tácito, neste silêncio dissolvido no espaço, pela comunidade escolar que viria a acolher o trabalho desde a instalação às imagens distribuídas por suas paredes. Mas seria uma secreta expectativa que, longe de permitir ser parte deste contato, me deixaria cego para as dinâmicas do colégio? Seria isto a mera expectativa sobre o desenrolar da pesquisa? E seria esta expectativa demasiadamente pequena para a compreensão do que se sucede? Mas, sendo pequena e diminuta, seria ela capaz de me impedir de vivenciar o acontecimento? Não, este sentimento parecia estar inserido também na alçada do problema. E tal problema somente poderia ser desvelado nos próximos dias. Assim o esperava.

\*

Eram como folhas secas lançadas a revés dos ventos.

Saía do colégio com algumas imagens ainda sobre o chão.

\*

A impressão que tinha de que as imagens expostas diminuía foi se confirmando ao longo do dia.

\*



A chuva não viera durante a noite. As imagens não sofreram grandes avarias. Mas seu número havia reduzido de forma clara. Circulávamos pelo pátio a fim de averiguar o que havia se passado com as fotografias. Neste momento o professor Jonas nos interpelou chamando a atenção para um problema. A chuva. Por sorte, no dia anterior não havia chovido, mas tudo indicava que isso se modificaria esta noite. Ele insistia:

– Vocês precisam tirar essas fotos daí! Vocês vão perder tudo isso.

E, aproveitando o ensejo, devolvi o problema para Moreno e Cecília, que estavam comigo no momento.

– O professor está certo. O que podemos fazer diante disso?

Começamos a averiguar o melhor lugar para transferir as fotografias e, então, o professor Jonas nos indicou o espaço desativado da antiga cantina. Era um espaço coberto e, portanto, atenderia aos nossos interesses. Mas ele não se contentou em indicar um local possível para deslocarmos as imagens. Sugeriu que cobríssemos as paredes com cartolina de modo a melhor abrigá-las. Mas nem os meninos e eu gostamos da ideia. Moreno torcia o nariz e Cecília cerrava os olhos. Interessava-nos continuar a proposta das redes.

Voltamos com cuidado ao local a procura de alguns pontos que pudessem amparar a instalação. Foi assim que, ao analisar o teto e as colunas, encontramos alguns pregos e uma haste que nos ajudaria a compor a rede com os corrimãos da velha cantina. Animados com a possibilidade de ocupar outro espaço, assim que lhes dei o novelo ambos começaram a tecer imediatamente a rede.

De um ponto a outro, da haste ao corrimão, surgia a instalação. Novamente tecíamos nossa meada nos recantos do colégio. Quando finda a rede, fomos às fotos do centro do colégio para transferi-las. Pensei inicialmente em pegar algumas das imagens e deixar restante para que outros estudantes o trasponham. Moreno, Marcos e Cecília discordaram. Transferiram todas as imagens para a nova instalação.

– E o que seria feito da velha rede?

– Fica bonito deixar a rede aí no centro do Colégio. Respondeu Cecília.

Preservávamos os vestígios de nossa passagem.

\*





– Você imaginava que seria assim?

Moreno não respondeu. Cecília fez uma pausa.

E, com uma voz branda, disse:

– Não...

\*

Percebi que uma das imagens caídas no chão surgiu inesperadamente na instalação do centro do pátio. Eu tratara de fotografar estas imagens caídas no chão como forma de registro e, para minha surpresa, a fotografia mais danificada fora incorporada novamente à ocupação. Ocultada parcialmente atrás de outra fotografia, ela escondia em sua superfície a marca de uma sola de sapato. Alguém havia incorporado a imagem à instalação com o cuidado de ocultar a sua parte avariada. Isto revelava o cuidado com que a comunidade escolar reinseria estas imagens na ocupação, preservando a integridade do campo visível que por elas se desvelava.

\*

Nos dias que se seguiam era comum encontrar as crianças do colégio de aplicação brincando entre as barras e os fios da nova instalação. Em um dado momento precisei pedir a elas que tivessem cuidado para não deixar cair as fotografias. Elas me escutavam por instante e logo voltavam às suas brincadeiras. As crianças continuavam a brincar nos corrimãos, entre os fios e as imagens, com tamanha habilidade que aí parecia existir uma intimidade costumeira. Elas pareciam ter esse espaço com a intimidade que se habita seus cotidianos.

– Elas sempre brincam aqui na hora do recreio. Confirmou Simone.

Transferimos as fotografias para outra instalação, mas este espaço já era habitado por outros estudantes. Descobríamos assim a escola.

\*

Como algumas estudantes me deram a conhecer, outras afirmaram realizar, os desaparecimentos significavam a retirada de circuito das imagens com o intuito de preservá-las. Era evidente o interesse que tinham em determinadas fotografias, e lhes pareciam muito caras a ponto de recusarem deixá-las expostas na ocupação. Fui ao encontro das estudantes do terceiro ano responsáveis pela retirada das imagens e, ao serem inqueridas a respeito, argumentaram que as fotografias seriam com certeza destruídas pelas demais estudantes do

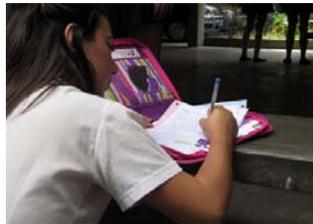
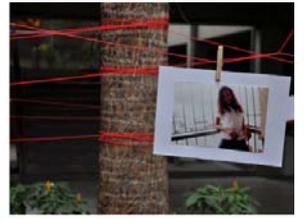
colégio. Sem absoluta certeza do que supunha, perguntei o porquê de levarem as fotos já no primeiro dia. Elas sem titubear confessaram o feito. Tinham receio das demais estudantes rasgarem as fotos. Receio de tê-las roubadas.

Apenas algumas imagens tiveram o destino que tanto temiam.

\*

Os efeitos relacionados ao acontecimento me parecem ser melhor compreendidos se destacados em dois sentidos do que foi em grande parte atualizado na ocupação. Ambos os sentidos apontam para intervenções que se deram ao nível de duas amplas atualizações, elas mesmas entrecruzadas ou afastadas no contexto acontecimento-escola, exercendo sua mútua diferença sob a multiplicidade dos modos de apreensão do problema. Não é excessivo afirmar que boa parte das atualizações percebidas durante a ocupação se deu como efeito de circulação das imagens: seja pela proliferação dos deslocamentos por entre inúmeros pontos do espaço escolar, seja pelos inesperados desaparecimentos ao longo de todo o processo, foi a circulação das imagens que esteve em jogo no próprio ato de ocupar as paisagens existenciais. Por outro lado, deparei-me com uma pequena parte destas atualizações efetuadas sob a superfície da imagem: tanto pelas inscrições que reiteravam a composição da fotografia, quanto pelas ranhuras que faziam desaparecer seus elementos compositivos, também foi a superfície das imagens que sofreu diferentes intervenções pelo cerco desta ampla contenda. Designo como efeito de circulação a dimensão do problema que percorreu a atualização entre espaço e imagem e, como efeito de superfície, a dimensão do problema que se dispôs em atualização entre fotografia e intervenção.

Sendo os efeitos de circulação a atualização efetuada entre fotografia e visualidade espacial, neste percurso do atual em que se torna visível o campo problemático, a comunidade escolar pôde aqui tomar parte do dispositivo estendendo, complicando ou obliterando a presença produzida por este volume de imagens. Não se poderia ter como pequenas resoluções para o problema, o estranho que seriam estas fotografias na paisagem existencial, senão o gesto intimamente produzido no decurso do acontecimento de ocupação. A atualização imagem e espaço não seria nada mais que o prolongamento de um problema em que podemos perceber de outro modo o espaço habitado por nossas imagens. Do mesmo modo que a imagem convoca ou dispensa os sentidos neste problema que é seu estreito contato com o espaço.



Quando percebi que as imagens dispostas na instalação do centro do pátio eram justamente as imagens caídas pelo chão no dia anterior, compreendi neste momento que o problema da ocupação imagética poderia ainda perpetuar-se graças ao esforço dos escolares em mantê-las visíveis. Do mesmo modo que alguns professores e estudantes sinalizavam a possibilidade de perdermos as fotografias se as deixássemos expostas ao mal tempo, poderia aqui dizer da ocupação o desdobramento do problema para salvaguardar estas imagens que nos permitiam ver de outro modo o espaço por nós habitado. Tais efeitos se veem gestados neste estranhamento entre a ocupação imagética e a visualidade própria aos cotidianos escolares: a circulação das imagens não passaria de uma sucessão de soluções ao pequeno desvio provocado na paisagem existencial da escola.

Do momento em que instalamos as fotografias nas dependências do colégio à sua completa retirada, os deslocamentos não cessaram de atravessar e constituir o processo de ocupação das visibilidades escolares. E pela intensidade com que as imagens foram mobilizadas, sem encerrarem por completo seus deslocamentos, convém acentuar o quanto esta visibilidade de mundo em que se faz escola diz respeito também às diferentes formas de existir próprias a sua espacialidade. Não acredito ser suficiente considerá-los apenas como forma de rarefazer ou conservar o campo visual, tão pouco tomá-los pela aversão de alguns grupos a seus elementos compositivos, seria vago situar o seu jogo polemológico apenas no âmbito de uma apreciação estética, e sim tê-los como resposta ao problema radicado nos modos pelos quais a comunidade faz da escola um lugar habitado. Afinal, muito do que pôde ser percebido dos deslocamentos advém de uma tentativa de reinserção das imagens no âmbito da ocupação, e assim de resistir em salvaguardar isto que nos faz apreender por diferentes vias os cotidianos escolares.

Parte da dinâmica da ocupação se desvela como que em pequenas ocasiões: uma das imagens caídas no chão, que surgiu inesperadamente na instalação do centro do pátio, revelava o cuidado com que havia sido recolocada na instalação, sem que o trecho onde foi danificada estivesse visível. Ao invés de retirá-la da ocupação, este mesmo gesto a manteve em circulação de um modo ainda muito particular. Nos demais dias, a fotografia poderia ser vista com a marca do tênis de um ponto a outro da ocupação. Para os problemas que se multiplicavam no universo das imagens, nesta ocasião atualizados, a comunidade escolar não cessava de tomar parte da ocupação imagética com seus gestos e resoluções, conduzindo as imagens fotográficas por todo o espaço escolar através da fugacidade de seus entendimentos,

desejos e interesses. Penso que, de certa maneira, muitas destas ações se deram como o tácito consentimento para com as visibilidades atualizadas na ocupação, pelas quais o desvelo interessava se prolongar ainda mais em seu universo perceptivo, a extensão deste problema que se dispõe de forma inusitada na sua relação com as visibilidades comumente instauradas pela instituição escolar.

Também foi possível perceber na alçada dos efeitos de circulação o progressivo desaparecimento das fotografias, envolvido numa aparente retirada dos espaços e tempos da escola, que se fez desdobrar deste contato com o problema a seleção de todo o volume de imagens. E, pelo modo como se desvelou esta operação de seleção, não penso ser suficiente considerarmos os desaparecimentos apenas sob os termos de uma supressão do material visual, tão pouco o urgente afastamento de algumas imagens do espaço escolar, admitindo como única reação a tentativa de preservar suas visibilidades de mundo contra qualquer possibilidade de mudança. Muito embora sejam estes aspectos também legítimos para se pensar os desaparecimentos, tanto a recusa quanto a aversão ao que nos acontece durante ocupação, boa parte do que pareceu mobilizá-los foi contrariamente à tentativa de preservar as imagens de possíveis avarias. Longe de apenas atenuar nosso contato com o acontecimento, de resistir aos menores efeitos de mudanças, as estudantes preservavam as imagens por serem elas mesmas capazes de acionar outras visadas de mundo. Isto, pois, não é nada mais que a tentativa de fazer perpetuar os efeitos evenemenciais para além de sua possível extinção.

Como algumas estudantes do terceiro ano que retiraram da ocupação suas imagens de modo a melhor preservá-las. E poucas imagens tiveram o destino que tanto temiam. Não há aqui apenas o urgente afastamento das imagens, a impassível rejeição de seus elementos compositivos, sua presença que parece extinguir-se no cerco da ocupação imagética. Os desaparecimentos passam ao largo de uma simples rarefação do campo problemático. Não há simplesmente a produção de ausências no cerne do acontecimento de criação. Ocorre percebê-los como prolongamento evenemencial que ultrapassa os limites dos circuitos inicialmente pensados para, dessa maneira, fazer ressoar seus efeitos muito além do espaço escolar. Não se pode ignorar que estas meninas buscaram conservar as fotografias em outros espaços e tempos. Há com os desaparecimentos das imagens a extensão do campo problemático, convidando-nos a pensar a convergência deste acontecimento com diferentes acontecimentos em outras regiões da cidade. É novamente o cuidado que não faz senão atravessar parte da dinâmica da ocupação e, dessa maneira, determinar os destinos das imagens.

\*

Por intermédio de algumas estudantes tive também conhecimento de duas imagens cujos rostos retratados teriam sido apagados. Neste primeiro olhar, imaginava que as raspagens dos rostos teriam sido produto de um enfrentamento entre grupos rivais de estudantes. Quem seria o responsável por estes apagamentos? Seriam responsáveis as meninas expostas na imagem? Ou isto seria o resultado de mais um enfrentamento entre grupos? Com a ajuda de algumas estudantes pude averiguar o acontecido: certificarem-me de que este movimento teria sido obra dos estudantes retratados. As estudantes que haviam raspado seus rostos não tinham a pretensão de serem vistos na imagem.

\*

Em busca das fotografias de Luiz, dirigi-me ao corredor do segundo pavimento onde até então se localizavam. Para minha surpresa, chegando lá, encontrei seus retratos parcialmente rabiscados. Aproximei-me para averiguar do que se tratava tal investida: no retrato de uma professora havia a seguinte inscrição escapando de sua boca:

– Buhhh!

Ela procurava ironizar a imagem lançando mão da posição em que a professora fora flagrada.

\*

Tomando, por outro lado, os efeitos de superfície através da atualização realizada entre intervenção e fotografia, neste remanescente do atual em que se faz visível o gesto problemático, os escolares se investem sobre o contato com a imagem pelo golpe que torna possível o desvio de uma determinada composição fotográfica e, com isso, de sua tentativa de tematização espacial. Convém ser enfatizado neste efeito seu caráter propriamente superficial, já que ele mesmo termina por instaurar sua problemática no âmbito da composição fotográfica. É, pois, a própria intervenção que provoca um desvio investido sobre a composição da imagem, a organização de seus elementos estéticos, para em seguida dotá-la de um novo modo de tematização do espaço. Na medida em que tal composição passa a adquirir outros sentidos, a partir do que nela se imprime, é ostentada a intervenção como o golpe de seu não pertencimento pelo que lhe é deliberadamente impresso, reconhecemos de pronto em sua investida que não se poderia com facilidade esgotar as suas possibilidades de

compreensão. Nestas visibilidades de mundo que se desvelam sob o curso da ocupação imagética, as fotografias adquirem novos modos de perceber o espaço a partir das intervenções produzidas no próprio corpo da imagem. É através das intervenções em superfície que o gesto de ocupação passa a ser reapropriado pelos escolares. Sendo a série entre fotografia e intervenção nada mais que o prolongamento de um problema em que podemos perceber de outro modo o espaço por nós habitado, constatamos nas ranhuras e inscrições sua investida sobre o gesto da ocupação que torna possível o desvelamento do mundo, como efeito evenemencial que nos deixa ver igualmente a investida da comunidade escolar neste contato com o problema da visibilidade e, por conseguinte, com o problema da criação da escola.

Quanto às poucas imagens com inscrições em sua superfície, se tornou evidente não apenas a capacidade da fotografia em resistir aos golpes investidos na ocupação, sua sobrevivência durante o acontecimento, como o próprio gesto de ocupar o espaço reiterado pelo não pertencimento da inscrição. O gesto de ocupar o espaço passa a ser subvertido pela inscrição ao tomar parte desta presença a que não é em pertencimento, a presença da imagem, imprimindo assim em sua investida um desdobramento outro na paisagem existencial da escola. E, se destaco o não pertencimento da inscrição à imagem, é por justamente perceber nesta condição o exercício de uma diferença que, ainda em nosso primeiro contato, não permite reduzir suas possibilidades de compreensão a uma única versão do seu expediente. Não há aqui a tentativa de obliterar a tematização do espaço provocada pela fotografia, nem mesmo de rebaixar simploriamente os seus elementos compositivos, senão para produzir um novo desvio que possibilite ver de outra maneira os espaços tematizados e, assim, perpetuar seus efeitos por meio de diferentes desdobramentos.

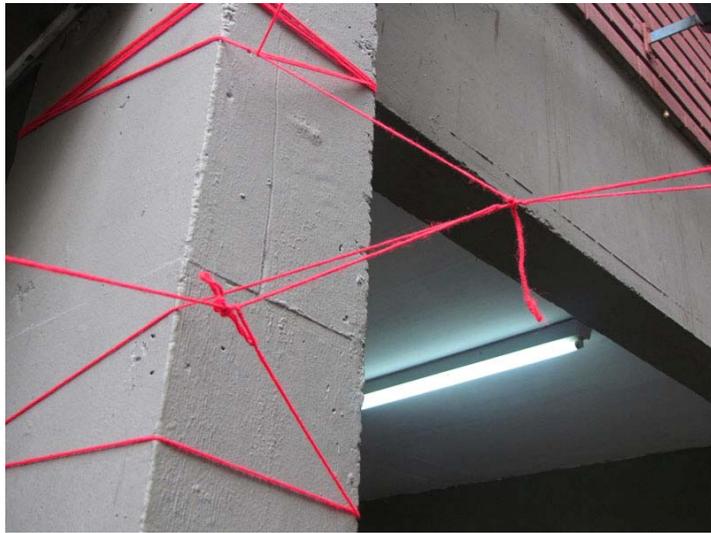
Como as inscrições na fotografia da professora que procuravam ironizar o modo como foi retratada. Na medida em que o objetivo deste gesto não é o desaparecimento ou a destruição da imagem, sua sobrevivência no dispositivo era pertinente, o gesto pode ser compreendido como outro modo de se tomar parte dos efeitos evenemenciais que percorrem toda comunidade escolar. Seria insuficiente pensar tais inscrições apenas como o dano ou o golpe deliberadamente empreendido por grupos rivais, ou mesmo como a réplica dos estudantes às hierarquias constitutivas do espaço escolar. Muito embora estes golpes e danos pertençam ao drama da vida nas escolas, não penso que tal feita possa esclarecer parte da complexidade destes investimentos, especialmente no que se refere ao campo problemático aberto através da

ocupação imagética. A superfície da imagem é, afinal, preservada por este gesto para que a inscrição possa ser exercida. Ela está longe de abdicar dos elementos compositivos para a realização do inscrito. Mas convém à inscrição se integrar ao corpo da imagem como aquilo que não é em pertencimento. Ela faz assim pertencer o seu não pertencimento ao reiterar a presença da imagem como aquilo que lhe é estranho. Tal artifício só tende a perpetuar os estranhamentos no curso da ocupação imagética.

Na alçada dos efeitos de superfície também encontramos as imagens que portavam ranhuras e raspagens, poucas frente a todo o volume de fotografias, persistindo ainda por tempo considerável nesta reiteração da presença que é a da imagem. Fez-se desdobrar o prolongamento do problema no âmbito da composição imagética por via de uma intervenção completamente diferente daquela em que se viam exercidas as inscrições. O gesto de ocupar parece contrariamente trazer para a alçada dos mundos um problema de que não se convém tomar parte. E, no entanto, as raspagens da superfície persistem em preservar o corpo da imagem a despeito do que restou dos seus elementos compositivos. Por tal feita, a permanência da imagem no dispositivo de ocupação, não se pode considerar as ranhuras simplesmente como a dispensa de alguns elementos compositivos, exemplar de uma ínfima sanção, sem percebermos em seu gesto os efeitos capazes de atualizar os possíveis de sua circulação pelo espaço escolar. Há aqui o prolongamento de um problema que dá a ver em nosso contato outras visibilidades de mundo.

Por intermédio de alguns estudantes tive conhecimento de algumas imagens cujos rostos retratados teriam sido apagados. Não se trata aqui de um enfrentamento com o nada de que seríamos supostamente constituídos, nem mesmo o exercício de um procedimento que afasta qualquer entendimento acerca da imagem. Mais que isso, ao raspar a superfície, expor o branco subsumido pela fotografia, tal gesto não fez senão tornar presente as possibilidades daquilo que não podemos ver. É o invisível que aqui ganha a superfície. Os rostos poderiam ser incorporados pela imagem e, por não serem definitivamente determinados, são mantidos em sua potencialidade de ser em relação aos demais elementos compositivos. São virtualmente os rostos de boa parte da comunidade escolar que, num único golpe, ganham presença pelo branco. Percebemos reunida em uma única região da imagem a invisível possibilidade de ser desta comunidade. Percebemos aqui esta visada lancinante do virtual.





A instalação do centro da escola possuía outros e novos nós, uma nova configuração nesta teia, que faria arejar o espaço em prol dos fluxos de circulação já estabelecidos pelos cotidianos. A instalação se reorganizava de modo que nenhum fio obstruísse a passagem dos estudantes.

\*

Caminhávamos eu e Aldo pelo pátio do colégio. Percorríamos este pequeno circuito produzido entre as diferentes imagens distribuídas pelo colégio. Quando nos aproximamos da quadra da Multimeios, encontramos duas imagens rasgadas no recanto de suas paredes. Pouco frequentado pelos estudantes, este espaço não poderia evidenciar com facilidade qualquer fato. Não percebia como possível averiguar o acontecido. E mesmo se o fosse não considerava desejável. O fato era grave. E pensar a respeito já seria demasiadamente significativo. Teria sido uma resposta das crianças pela ocupação da segunda instalação em seu espaço de brincadeira? Ou por não terem participado do processo de produção das imagens e, neste momento, incapaz de incorporá-las diretamente, isso poderia ter-lhes provocado este repulsa concretizada em ato?

– Vamos colocar novamente na parede.

– Não. Preciso avaliar o que acontecerá a partir de agora. O que farão com as imagens.

Respondi a Aldo.

No dia seguinte, ainda desgastada, aparece uma destas imagens presa aos fios da segunda instalação. A escola parecia ter se apropriado da ocupação.

\*

Aos poucos o dispositivo investigativo se via apropriado pela comunidade escolar. As regularidades que o constituíam se viam efetuadas por seus integrantes. Se para elucidar as formas de vida de uma determinada comunidade os dispositivos próprios à tradição ocidental precisaram manter um verdadeiro distanciamento entre sujeito pesquisador e objeto pesquisado, minha tentativa de conhecer a comunidade escolar do CEJK se depara paradoxalmente com um distanciamento nessa proximidade oferecida por nosso mútuo contato. Esse distanciamento que nada mais faz que expressar a diferença a partir do contato que nos constituí intimamente. Se a escola parecia aos poucos se apropriar do dispositivo investigativo, isto ocorria porque não pôde ser ele conduzido de forma unívoca. Não

possuindo apenas uma entrada e uma saída o dispositivo se expandia ao ritmo destes encontros perpetrados pelo acaso. Como também a escola se apropriava do dispositivo da ocupação por perceber como comum o campo problemático recoberto por suas soluções. São da ordem do comum os estranhamentos com que nos deparamos em meio à alçada dos mundos. São partilhados os desconfortos que emergem na contiguidade dos corpos. Estávamos imersos neste campo problemático. E nos restava apenas mover o dispositivo.

O acontecimento. Era afinal ao acontecimento o que se referia nosso movimento. As imagens circulavam pelas instalações do colégio. E era ao acontecimento que elas se referiam em seu itinerário. Mas se tratava sob este viés de complicar ainda mais o campo problemático. Só se teria pensado o acontecimento a partir do dispositivo de ocupação para complicar seus efeitos. As estudantes amplificavam a complexidade do que lhes acontecia a medida que tomavam parte do dispositivo. Tomavam parte de seus estranhamentos em suas paisagens existenciais e, neste movimento, perpetuavam os efeitos da alçada evenemencial. Aprendiam seu olhar acerca dos mundos que habitavam dia após dia. Criavam este olhar de estranhamento para os mundos que se insinuavam possíveis. E, aqui, percebia que poderia melhor conhecê-las. Na medida em que se envolviam com a ocupação imagética, eu as conhecia por estes gestos em que tomavam parte do dispositivo. Conhecia seus sentidos do acontecimento pelas marcas que infringiam ao dispositivo investigativo. Eu aprendia com elas na intimidade de sua realização de mundo. Elas me permitiam criar mais um remanescente do acontecimento. Sua apropriação do dispositivo significava a extensão movediça da pesquisa.

#### 4 ACONTECIMENTO-ESCOLA: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cada pessoa, um artista.

*Joseph Beyus.*

Passou o acontecimento que muito esperava perceber. E, até onde pude avaliar seus efeitos, ele terminou por deixar dispersas as marcas de nossa compreensão. Somente poderíamos saber dele por estes pedaços de narrativa, por estas visadas fotografadas, em seu prolongamento esquivo e dissonante. Recolher em outro dispositivo as marcas que acreditava ser em sua pertencença. Prolongar em outra regularidade os efeitos que restam inquietantes desde sua passagem. Aprender pelos fragmentos a força de nosso envolvimento passado. Ficaram os traços em ressonância. Restaram os sentidos ainda encarniçados. Sei de nossa compreensão tê-los apenas aos bocados. Não posso aqui tecer considerações acerca do que se passou sem reconhecer a saciedade instável deste pouco que parece ter sido dito a respeito do acontecimento. Parece ter sempre como pouco o gesto que procura elucidar sua criação. É com o pouco muito que se faz apreender na regularidade do dispositivo. Que se busquem as frestas do que não foi dito. Que se busquem as margens do que não pôde ser dito. O interstício entre uma narrativa e outra. O intervalo entre uma visada e outra. É preciso mantê-lo não dito para sentir o hálito de seu porvir. Sentir assim a respiração do virtual.

\*

De início a pesquisa se viu envolvida em problemas relacionados ao seu pertencimento nos cotidianos escolares. Seria aqui fundamental envolver-se nos cotidianos para se pensar a melhor via de preparação do acontecimento de criação. Parecia estar claro nas primeiras semanas que este processo somente ganharia sentido se o dispositivo investigativo destinasse seus investimentos ao nível do contato com os estudantes. A preparação do acontecimento consistiu em garantir a maior participação dos estudantes, enfrentando com eles os seus dramas de aprendizagem e criação, promovendo durante o processo o fortalecimento de sua produção. Os grupos terminavam por explorar diferentes trajetos do espaço escolar, as diferentes vias que oferecessem novas visadas, como também os recursos da câmera e do

enquadramento. Os grupos de estudantes buscavam em suas investidas uma apreensão eloquente e matizada do traço luminoso. Ainda que todo o cuidado possa ter sido destinado ao processo, sem a pretensão de controlá-lo, o problema de sua preparação se fez prolongar de diferentes formas. Através das narrativas procurei evidenciar algumas ocasiões em que o problema de preparação do acontecimento se revelava. Não sabíamos se as imagens seriam suficientes para ativar o acontecimento. Não sabíamos se as fotografias seriam capazes de envolver a comunidade escolar em seu campo problemático. Ignorávamos a nossa própria aprendizagem do que poderíamos realizar.

Num segundo momento a pesquisa se voltou para o modo de apreensão do acontecimento por parte de toda a comunidade. Seria importante compreender estes modos de apreensão a partir do engajamento da comunidade escolar para com o campo problemático. Já se disporia o sentido dos modos de apreensão pelos investimentos destinados às imagens. Composta por oitenta e uma fotografias do espaço escolar, a ocupação concentrou parte destas imagens em uma instalação confeccionada por fios vermelhos no centro do primeiro pavimento, distribuindo o restante delas por entre paredes, banheiros, refeitório, corredores e quadra de esporte. Os estudantes, que produziram estas imagens, estariam livres para concentrá-las em um determinado ponto ou expandi-las para as demais áreas do colégio, fazê-las se perder em algum corredor ou destacar sua presença pelas vias de maior circulação no colégio, se há nesta relação entre imagem e espaço algo para ser tematizado, pensar igualmente o ruído que suas escolhas podem provocar no espaço. A atualização do acontecimento teria como índice o destino investido pelas imagens, as pequenas resoluções perpetradas neste encontro com sua superfície, o prolongamento de seus efeitos entre os diferentes gestos e superfícies. O problema de apreensão do acontecimento em alguns momentos se revelava: Não sabíamos a que ponto estava vivendo o acontecimento. Não sabíamos se de fato vivíamos o acontecimento. Ignorávamos a nossa criação entre a comunidade escolar.

O objetivo da pesquisa foi ao longo do processo investigar os acontecimentos de criação da escola na sua relação com as visibilidades. Ao trazer as narrativas e imagens para a regularidade do dispositivo, procurei evidenciar o processo de investigação dos acontecimentos que se atualizam neste estreito contato com os estudantes, a partir de nossos encontros, nestas fotografias realizadas no insólito de cada instante. Mas se perceberia a esta altura que tais acontecimentos somente parecem ser vistos em visadas menores e fugazes.

Somente se poderia querer desdobrar estes acontecimentos pelos bocados de ocasião que os cotidianos nos ofereceriam. Nestas breves frações de narrativas e nestes menores lances de olhar esperar que seus traços ainda possam fazer ressoar os efeitos evenemenciais. Para essa avaliação pouco posso me certificar sobre sua intensidade, não me resta sequer a palavra final e conclusiva, já que o desdobramento do acontecimento neste trabalho de pesquisa depende intimamente de um olhar outro. Se de fato o acontecimento foi capaz de atravessar a composição do trabalho, se é possível senti-lo entre as narrativas e fotografias, dependendo da palavra deste outro que assim o desvela de modo a certificar-me seu objetivo. Dependendo da palavra deste outro que percebe o acontecimento se perpetuar na composição do trabalho.

Quanto à realização da ocupação imagética, procurei narrar as ocasiões em que a comunidade escolar tomava para si a condução do dispositivo imagético, apresentando os indícios onde pareciam prolongar os efeitos evenemenciais, e assim evidenciando seu envolvimento para com o acontecimento de criação. A tonicidade com que as narrativas se apresentam também acredito expressarem as marcas de seus efeitos. Se um estudante retira de circuito uma imagem para resguardá-la de qualquer avaria, ele não faz senão estender o acontecimento de criação em outras instâncias da cidade. Seria igualmente relevante pensar aqui como o artefato fotografia, produzido no âmbito do acontecimento de criação, ilumina todas as relações de seu entorno para com outras imagens. Se ele conserva esta imagem com apreço, ela mesma lhe garante a consistência de uma relação que se difere das relações para com outras imagens. Esta diferença lhe reserva em certo grau a compreensão que se possa ter acerca do universo das imagens. O acontecimento se perpetua em seu desvelo. Ele não cessa de perpetuar nossa compreensão de mundo. Como também desta compreensão ele faz perpetuar nossa cegueira sobre tudo o que nos engloba. Assim se poderiam afirmar novas formas de existência, outras formas de saber os mundos, pelo o desdobramento que o acontecimento da ocupação pôde infringir em nossas sensibilidades.

Ilumina-se não somente os possíveis deste mundo em que vivemos, a alçada de seu desvelo que começa por se modificar, como também a opacidade deste fundo que nos engloba pleno e extensivo, faz obra o dispositivo realizado nos cotidianos do colégio. Se percebemos as visibilidades instituídas pelo escolar, suas possibilidades de apreensão do visível, como o rumor desta ubiquidade dos corpos que engloba toda a comunidade, faz obra o jogo de luz perpetrado pelo dispositivo de ocupação imagética. A visibilidade da instituição escolar que retira das paredes as imagens produzidas pelos estudantes, e negligencia em suas fretas sua

ocupação estética por outras vias, como o rigor que se pretende a tradição dos uniformes em contraste com as formas de habitação dos intervalos e corredores, a arquitetura que prevê os deslocamentos e paradas sob a eficácia de seus rudimentos. O rumor desta ubiquidade dos corpos que não cessa de eclodir pelo fundo das imagens fotográficas, para além das margens de seu enquadramento estático, como a consumação das vozes que se pretendem habitar de forma surpreendente e inesperada o espaço escolar, os instantes que se multiplicam de forma insidiosa contra o mutismo fotográfico. Faz obra o dispositivo que se ilumina no decurso do acontecimento. Pertence à obra do dispositivo tornar visível a abertura de mundo em que se faz invisível o acontecimento de verdade.

Faz evidência a obra que tem a experiência de revelação como esta ocasião vivenciada na ubiquidade dos corpos. O dispositivo investigativo pôs em obra este contato que não fez senão visível o mundo comumente habitado pelos estudantes. Tornou igualmente invisível o presente rumor do acontecimento que não cessou de se realizar em seus cotidianos. Acontecimento-escola se apresentou aqui sorrateiro e arredo. Fugaz para os nossos regimes de certeza. Intenso de uma passagem ignorada. Faz obra a experiência em que nos percebemos em habitação. Habitamos os cotidianos escolares, realizamos as imagens dessa morada, e nos percebemos em obra. Sendo intimamente da relação entre os corpos e as coisas, dos sensíveis de que somos feitos em matéria, o dispositivo que esteve em obra nos detêm em obra. Mas, porque através da obra, nos percebemos também criados em semelhante grau pelo acontecimento. Não somos mais os mesmos. E assim podemos esquecê-lo. Somos este sentiente criado em outra relação com o sensível. Através da aparição deste sensível que se dispõe como criado nos cotidianos escolares podemos pertencer a outra sensibilidade. A pequena prova do instante nos trouxe a possibilidade nos percebermos criados na alçada dos mundos.

Dispõe-se entre estas narrativas e fotografias uma obra menor e esparsa. O acontecimento-escola que se deseja aqui em obra. Pois fomos conduzidos como pela criação a uma aprendizagem de outra ordem. Este acontecimento de criação que gestou o esplendor de sua aparição. Imprimimos os traços da experiência de revelação nesta paisagem figurada. Percebemos de maneira esquiva nossa realização em obra. Persistimos em nossas investidas, neste círculo de nossa aprendizagem, ao instante em que, pelo estado de arte, se presente a doação de sentido. Aprendemos como aqueles que são criados a extensão do acontecimento. Acontecimento-escola.

\*

No presente, e não ao sempre, nos detivemos em aprendizagem de obra.

Vivenciamos uma obra. Criamos na experiência. Esta obra de aprendizagem



## REFERÊNCIAS

ALVES, N. Decifrando o pergaminho: o cotidiano na escola nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas**: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

BARTHES, R. **A Câmara clara**: nota sobre a fotografia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

BAUDRILLARD, J. **Simulacros e simulação**. Lisboa: Relógio d'Água, 1991.

BOURRIAUD, N. **Estética relacional**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

CERTEAU, M. de. **A Invenção do cotidiano**: Artes de Fazer. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CAUQUELIN, A. **Arte contemporânea**: uma introdução. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DELEUZE, G. **Lógica do sentido**. 4. ed. São Paulo: Perspectivas, 2007.

\_\_\_\_\_. **Diferença e repetição**. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

\_\_\_\_\_. **Proust e os Signos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

\_\_\_\_\_. **Crítica e Clínica**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

DERRIDA, J. **Pensar em não ver**: escritos sobre as artes do visível. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2012.

DIAS, S. **A Lógica do acontecimento**: Deleuze e a filosofia. Porto: Edições Afrontamentos, 1995.

DIDI-HUBERMAN, G. **Diante da imagem**: questão colocada aos fins de uma história da arte. São Paulo: Editora 34, 2013.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1972.

GALEFFI, D. A. O que é isto: a filosofia de Husserl?. **Ideação**, Feira de Santana, n.5, p. 13-36, jan./jun. 2000.

GEERTZ, C. **A Interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1989.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

JOSGRILBERG, F. B. **Cotidiano e Invenção**: os espaços de Michel de Certeau. São Paulo: Escrituras, 2005.

HEIDEGGER, M. **A Origem da obra de arte**. São Paulo: Edições 70, 2010.

KRAUSS, R. **O Fotográfico**. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2012.

MERLEAU-PONTY, M. **O Visível e o invisível**. São Paulo: Perspectivas, 2009.

OLIVEIRA, I. B. de. **Currículos praticados**: entre a regulação e a emancipação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

RANCIÈRE, J. **O Mestre ignorante**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

ROLNIK, S. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. 2. ed. Porto Alegre: Sulina; Editora UFRGS, 2014.

SANTOS, R. C. **Para uma teoria da interpretação**: semiologia, literatura e interdisciplinaridade. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.

\_\_\_\_\_. Opus Dei. In: KIFFER, A., REZENDE, R; BIDENTE, C. **Experiência e arte contemporânea**. Rio de Janeiro: Circuito, 2012. v. 01, p. 91-95.

SHINER, L. **La Invención del arte**: uma historia cultural, Barcelona: Paidós, 2004.

SOULAGES, F. **Estética da fotografia**: perda e permanência. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

SÜSSEKIND, M. L. O estágio como entrelugar nos relatos de formação. In: SÜSSEKIND, M. L; GARCIA, A. (Org.). **Universidade-escola**: diálogo e formação de professores. Petrópolis: DP *etAlii*; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2011.

\_\_\_\_\_. Unimultiplicidade: as redes de sujeitos/conhecimentos. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL AS REDES DE CONHECIMENTOS E AS TECNOLOGIAS, 4. Rio de Janeiro, 2009. **Anais...** Rio de Janeiro, UERJ, 2009.

TANKE, J. J. What is the Aesthetic Regime? **PARRHESIA**, Hawaii, n° 12, p. 71-81, 2011.

VICTÓRIO FILHO, A. **A Arte na/da educação**: a invenção cotidiana da escola. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2005.

\_\_\_\_\_. Pesquisar o cotidiano é criar metodologias. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.28, n. 98, p. 97-110, jan./abr. 2007.

\_\_\_\_\_. Corpo escola: currículo vibrátil e pedagogia da carne. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n.3, p. 143-152, set./dez. 2012.