



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

12678 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT24 - Educação e Arte

### POLÍTICA DA IMAGINAÇÃO: A IMAGEM COMO TRANSCRIÇÃO E CRIAÇÃO DE DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO

Elisandro Rodrigues - PPGATSUS - Programa de Pós Graduação em Avaliação de Tecnologias para o SUS do Grupo Hospitalar Conceição (GHC)

Daniele Noal Gai - UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

### POLÍTICA DA IMAGINAÇÃO: A IMAGEM COMO TRANSCRIÇÃO E CRIAÇÃO DE DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO

**Resumo:** Neste texto, a escrita, com seus vícios, dilemas, artesanias, começos e tentativas, dá suporte para o pesquisar cartográfico. A pesquisa e os conceitos de transcrição e imaginação são apresentados e problematizados a partir de Corazza, Didi-Huberman e outras. Com intercessores das ciências, das artes e das filosofias nômades, a pesquisa demonstra o que despontencializa a vida, e, em contrapartida, aposta nas possibilidades de criação e imaginação para afirmação de uma vida mais potente. Ousa-se dizer que o que a educação cria são condições de possibilidade para a montagem de dispositivos pedagógicos, no pensamento, na escrita, na leitura, na invenção, na experiência e nas ações pedagógicas inclusivas no espaço escolar.

**Palavras-chave:** cartografia; transcrição; imaginação; dispositivos pedagógicos.

### Começar e permanecer no dilema: uma pesquisa cartográfica

“Não há imagem sem imaginação”  
(DIDI-HUBERMAN, 2015, p. 15)

A poeta brasileira Marília Garcia (2016) disse, certa vez, que começar pode ser um fim, um fechar. Gostamos dessa ideia, de que ao começarmos, fechamos algo. Didi-Huberman diz algo próximo no seu seminário na *École des Hautes Études e Sciences Sociales (EHESS)* no ano de 2016, fala que *é fácil continuar, mas é mais difícil começar*. Toda pesquisa parte de uma pergunta que se quer responder, elaborar uma pergunta de pesquisa é um demorar-se no tempo. Pensamos, dessa forma, que *começar* é um *continuar*, e para continuar se faz necessário *permanecer no dilema*. Conforme comenta Didi-Huberman (2013b, p. 190), “convém precisar, repetir que essa escolha nos compele enquanto tal, portanto que não se trata de modo algum de escolher um pedaço, de fatiar [...], mas saber permanecer no dilema”.

Esse *permanecer no dilema* é a proposta desta pesquisa. O presente estudo inscreve-se, enquanto método, com o delineamento da pesquisa qualitativa de forma descritiva, exploratória no estudo do cotidiano, utilizando-se de procedimentos metodológicos e técnicas

de pesquisa do método cartográfico. Toma-se como base um processo cartográfico de composição e agenciamento de vidas. O uso da pesquisa qualitativa e da cartografia justifica-se pelo caráter subjetivo e dos modos de subjetivação da área a ser pesquisada. A cartografia permite problematizar e estudar nossos modos de existência. Se faz importante destacar que a pesquisa cartográfica tem sido utilizada e adotada, no Brasil, pelos campos da psicologia, da saúde coletiva, da educação e das artes - “podemos citar, por exemplo: Passos, Kastrup e Escóssia (2009), Franco *et al.*, (2009), Fonseca (2007), Rolnik (1989), Merhy (2002)” (CINTRA *et al.*, 2017, p. 46).

### **A criação de dispositivos pedagógicos**

Parte-se de uma questão colocada por Sandra Corazza (2015a, p. 107; 2015b, p. 01) “*o que criamos em educação?*”, que se segue de outras: “como pensar a educação em termos de processos de criação? Qual é a especificidade da atividade criadora do professor? O que caracteriza os seus atos de criação?”. O que Corazza (2015b, p. 1-2) produz de questões localiza a didática e o currículo como resultados desses processos de criação em educação, agenciando e compondo com territórios que dizem de uma ética, de uma política e de uma estética em práticas tradutórias.

Dessa forma, a questão sobre o que a educação cria não é nova. Novo é o deslocamento que realizamos para pensar o que criamos enquanto professores em sala de aula. Parte-se, também, de outra ideia desenvolvida por Corazza (2013, 2015a, 2015b) ao usar o termo “Transcrição”. Para a autora, em transcrição, “depende a intensidade de permeação entre ações de pesquisa e prática docente com as diversas manifestações artísticas, filosóficas e científicas” (CORAZZA, 2015a, p. 113). Se faz pertinente pensar o que Masschelein e Simons (2017, p. 37) escrevem quando dizem que na escola temos que pensar que as línguas gramaticalizadas permitem uma experiência de tradução, para que assim nos coloquemos na “experiência de estar no meio” e “na dobra do dicionário”.

Transcriar, deste modo, é operar com uma tradução, não enquanto cópia do mesmo, mas como produção de uma diferença, a “tradução transcriadora introduz novos códigos, modelos, ideias, gostos, vocabulários, sintaxes, estilos” (CORAZZA, 2015b, p. 3). Com isso, poderíamos ousar dizer que o que a educação cria são condições de possibilidade para a montagem de dispositivos pedagógicos, no pensamento, na escrita, nas artes, nas experiências, nas ações pedagógicas inclusivas, no espaço escolar.

Importante salientar que dispositivos pedagógicos, para esta pesquisa, são as possibilidades de criação que professoras e professores desenvolvem em sala de aula para aumentar as vontades de potência. A aula pode funcionar como um dispositivo de aprendizagem que se faz necessário para produzir lampejos escritos, por mais frágeis e fragmentados que sejam, como dispositivo pedagógico, e também espaço de agenciamento de pensamento, que coloca a pensar em quais são as imagens de saúde e de educação que sobrevivem às capturas.

Pensar, deste modo, o dispositivo como possibilidade de uma condição de novidade e criatividade, de produção de subjetividades, invenções de si e do mundo. Deleuze (2006, p. 04) escreve que “o dispositivo se define pelo que detém em novidade e criatividade, e que ao mesmo tempo marca a sua capacidade de se transformar”. Próximo ao que Agamben (2005)

comenta ao dizer que dispositivo é qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres vivos. Agamben (2009) problematiza o dispositivo como algo que implica um processo de subjetivação e dessubjetivação. Dispositivo não como algo que despotencializa a vida, mas sim como condição de possibilidade para uma vida mais potente, o que se aproxima do *experimentum scholae* proposto por Carvalho e Gallo (2017). Existe uma possibilidade de criar furos no já estabelecido da tradição sem a necessidade de uma desmontagem de toda maquinaria escolar. Como diria Deleuze, no texto “O que é um dispositivo”, existe toda uma tipologia das formações subjetivas em dispositivos moventes. E, por toda a parte, “emaranhados a serem desemaranhados: produções de subjetividade escapam dos poderes e dos saberes de um dispositivo, para se reinvestirem nos de um outro, sob outras formas a nascer” (DELEUZE, 2016, p. 363).

Apostar nesse furo no dispositivo pedagogizante, como se referem Carvalho e Gallo (2017), pode se dar pela compreensão de uma política da transcrição, de pensarmos outros modos de criação de subjetividades, imaginação e invenções de si e do mundo no espaço escolar. Um deslizamento potente de conceitos, com uma possibilidade didática de pensar a aula e o fazer pedagógico nos espaços escolares com alunos e alunas. Como “uma experiência de abertura: imprevisível (irredutível a um programa de pesquisa) e inquietante (irredutível a um saber ou a um sistema). A experiência pede, e isso é claro, para ser suportada, contextualizada, historicizada, teorizada” (DIDI-HUBERMAN, 2006, s.p).

### **Política da imaginação**

Essa aproximação com a política da imaginação está presente em muitas obras de Didi-Huberman e, aqui, faz-se necessário afirmar que para o autor, “ver”, “olhar” não é apenas uma ação dos olhos, mas, sim, um processo que envolve o corpo todo. Didi-Huberman (2012, p. 15) fala-nos que “para saber é preciso imaginar-se”; que “só a imaginação é capaz de montar ou rearticular os elementos oferecidos pela observação” (DIDI-HUBERMAN, 2015, p. 19) ou, ainda, quando comenta que a imaginação é como que um “mecanismo produtor de imagens para o pensamento” (DIDI-HUBERMAN, 2011, p. 61) - “para recordar é preciso imaginar” (DIDI-HUBERMAN, 2012, p. 49).

Para Didi-Huberman a política é uma questão de imaginação, de memória e de desejo. Nos seus últimos trabalhos podemos tatear mais este elemento, principalmente na exposição *Levantes* e no seu livro “*Désirer Désobéir - Ce qui nous Soulève, 1 e 2*”. Poderíamos pensar então em uma imaginação política e em uma política da imaginação e, para Didi-Huberman, a arte possibilita levantar esse impensado, abre possibilidades para o exercício de uma imaginação política, lampejos noturnos,

Afirmar isso a partir do minúsculo exemplo dos vaga-lumes é afirmar que em nosso modo de imaginar jaz fundamentalmente uma condição para nosso modo de fazer política. A imaginação é política, eis o que precisa ser levado em consideração. (DIDI-HUBERMAN, 2011, p. 60-61).

Pensa-se na imagem como isso que aparece e desaparece e, como comenta Didi-Huberman (2018a, p. 17), “é algo que dura um pouco mais do que a própria aparição - uma

remanência, uma associação - e que merece, então, sempre em meu uso ou *bricolage* de escrita, o tempo de trabalho, ou o jogo, de uma frase ou duas, de um ou dois parágrafos, ou mais” que merece um deslocamento para a escrita e o pensamento. Lembrando Foucault (2013, p. 268), quando diz que “na escrita, não se trata de manifestação ou da exaltação do gesto de escrever; não se trata da amarração de um sujeito em uma linguagem; trata-se da abertura de um espaço onde o sujeito que escreve não pára de desaparecer”. Rememoramos também Duras (1994, p. 48) ao dizer que “escrever significa tentar saber aquilo que se escreveria se fôssemos escrever - só se pode saber depois - antes, é a pergunta mais perigosa que se pode fazer. Mas também a mais comum”.

O ofício de pesquisar, escrever, montar, analisar e conectar campos diferentes de pensamento é, para nós, *montar* possibilidades passageiras de ver e pensar, que podem vir a criar uma duração maior conforme o trabalho com o “objeto” de pesquisa. É captar singularidades múltiplas que podem contribuir ou até mesmo potencializar um devir pensamento e escrita. Escrever - quando no ato de leitura, alguma faísca de pensamento queima -, ao olhar, qualquer frase, qualquer parágrafo, qualquer anotação, é registrar os pequenos e miúdos acontecimentos, que podem, em outros momentos, abrir infinitos campos de possibilidades futuros, “como se cada frase, cada parágrafo, fosse sempre a chave de uma nova pesquisa do tempo perdido” (DIDI-HUBERMAN, 2018a, p. 19).

O que interessa, para Didi-Huberman (2013a, p. 175), é como colocar em relação às imagens, ou seja, “cabe à imaginação começar o percurso”. Para nós, na pesquisa, o uso da *montagem* é uma forma de colocar em relação às palavras, ou seja, uma ligação com a montagem como um espaço possível de imaginação. A montagem conecta esses intervalos, faz-se montagem como possibilidade de memorar, de imaginar. “A imaginação não é, como frequentemente acreditamos, abandono às miragens de um único reflexo, mas construção e montagem de formas plurais colocadas em correspondência”; para Didi-Huberman, é parte integrante do conhecimento “no seu movimento mais fecundo, ainda que - porque - o mais arriscado. Esperar é uma das mais importantes características da escrita, assim como a imaginação” (DIDI-HUBERMAN, 2012, p. 155).

Em Didi-Huberman a imaginação é um princípio motor e um dos componentes da montagem. A imaginação trabalha com a possibilidade do múltiplo e é capaz de “detectar novas relações íntimas e secretas, novas correspondências e analogias”, para produzir um pensamento das relações.

Imaginação: palavra perigosa (assim como já o é a palavra imagem) [...] é um conhecimento transversal que ela nos oferece, por sua potência intrínseca de montagem que consiste em descobrir - ali mesmo onde ela recusa os laços suscitados pelas semelhanças óbvias - laços que a observação direta é incapaz de discernir. (DIDI-HUBERMAN, 2018b, p. 20).

Quem sabe nos resta isso: montar as palavras e imagens. Em uma entrevista realizada por Tessler e Caron, com Bavcar, em 1997, eles perguntaram: “e se imaginar é ter imagens. O que é imaginar finalmente?” (TESSLER; CARON, 2001, p. 32). Essa é uma boa questão para se desenvolver no processo de pesquisar em educação e arte, ao mesmo tempo em que se produz uma vida mais potente. Com intercessores das ciências, das artes e das filosofias nômades, esta pesquisa demonstra que a educação cria condições de possibilidade para a montagem de

dispositivos pedagógicos, aposta nas possibilidades de criação e imaginação para afirmação de uma vida escolar mais potente.

### Referências

- AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo?. *Outra travessia*, Florianópolis, n. 5, p. 9-16, jan. 2005.
- CARVALHO, Alexandre Filordi de; GALLO, Sílvio Donizetti de Oliveira. Defender a escola do dispositivo pedagógico: o lugar do experimentum scholae na busca de outro equipamento coletivo. *ETD*, Campinas, v. 19, n. 4, p. 622-641, dez. 2017.
- CINTRA, A. M. S.; MESQUITA, L. P. DE; MATUMOTO, S.; FORTUNA, C. M. Cartografia nas pesquisas científicas: uma revisão integrativa. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 29, n. 1, p. 45-53, 29 abr. 2017.
- CORAZZA, Sandra Mara. *O que se transcria em educação?* Porto Alegre: UFRGS: Coisa, 2013.
- CORAZZA, Sandra Mara. Didática da tradução, transcrição do currículo (uma escrita da diferença). *Pro-Posições*, Campinas, v. 26, n. 1, p. 105-122, 2015a.
- CORAZZA, Sandra Mara. Transcrição da diferença em educação: currículo e didática da tradução. *Adverso ADUFRGS Sindical*, Porto Alegre, p. 56-58, 2015b.
- DELEUZE, Gilles. *A Ilha deserta: e outros textos*. São Paulo: Iluminuras, 2006.
- DELEUZE, Gilles. *Dois regimes de loucos: textos e entrevistas (1975-1995)*. São Paulo: Editora 34, 2016.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. S'inquiéter devant chaque image. (entrevista com Georges Didi-Huberman realizada por Mathieu Potte- Bonneville e Pierre Zaoui), *Vacarme*, n. 37, outono de 2006.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *A sobrevivência dos vaga-lumes*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *Imagens apesar de tudo*. Lisboa: KKYM, 2012.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. Cascas. Tradução de André Telles. *Serrote: uma revista de ensaios, artes visuais, ideias e literatura*, São Paulo, n. 13, p. 99-133, mar. 2013a.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *Diante da imagem: questão colocada aos fins de uma história da arte*. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 2013b.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *A imagem queima*. Tradução de Helano Ribeiro. Curitiba: Medusa, 2018a.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *Pueblos expuestos, pueblos figurantes*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Manantial, 2018b.
- DURAS, Marguerite. *Escrever*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.
- FOUCAULT, Michel. O que é um autor? In: FOUCAULT, Michel. *Ditos e escritos III: Estética - literatura e pintura, música e cinema*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013. p. 268-302.
- GARCIA, Marília. *Um teste de resistores*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.
- GARCIA, Marília. *Parque das ruínas*. São Paulo: Luna Parque, 2018.
- MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. A língua da escola: alienante ou emancipadora?

In: LARROSA, Jorge (Org.). *Elogio da Escola*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2017. p. 19-40.

OLIVEIRA, Diogo; SOUSA, Sofia Tessler. Le métèque (O estrangeiro) - Entrevista com Evgen Bavcar. *Revista Carbono*, n. 06, 2014.

PUCHEU, Alberto. *Mais cotidiano que o cotidiano*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2013.

TESSLER, Elida; CARON, Muriel. Uma câmera escura atrás de outra câmara escura: entrevista com Evgen Bavcar. In: SOUSA, Edson L. A. de; TESSLER, Elida; SLAVUTZKY, Abrão. *A invenção da vida: arte e psicanálise*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2001.