

O uso de fotografias na docência de filosofia: justificativas, paradigmas e possibilidades

The use of photographs in the teaching of philosophy: justifications, paradigms and possibilities

El uso de fotos en la enseñanza de filosofía: justificaciones, paradigmas y posibilidades

Adeilton Santana Nogueira¹
Éverton Gonçalves de Ávila²
Antenor de Oliveira Silva Neto³

Resumo: O presente trabalho trata de uma versão estendida do artigo publicado nas Atas do 7º Simpósio Internacional de Educação e Comunicação - SIMEDUC (NOGUEIRA.; ÁVILA; SILVA NETO, 2016), da Universidade Tiradentes –SE. Aprofunda a discussão de alguns paradigmas ao ensino de filosofia com a mídia fotográfica. A metodologia empregada faz uma revisão de literatura entre ideias aparentemente discordantes desta pesquisa, sobretudo em Platão (2000) e Barthes (1984) e em outros autores mais concordes, a exemplo de Flusser (1985). O objetivo é justificar e propor a experimentação da fotografia na docência de filosofia do Ensino Médio. O resultado esperado é, a partir da discussão de alguns supostos paradigmas teóricos de filosofia com fotos, esclarecer em quais pontos podem validar, e não negar, outra série de ideias que sirvam de justaposição e elementos, para definir o que seria uma fotografia filosófica ou de uso didático no ensino de filosofia, sobretudo no atual contexto da crise das palavras, segundo Flusser (1985), na era das imagens.

Palavras-chave: Didática. Filosofia. Fotografia.

Abstract: This paper is an extended version of the published article in the annals of the 7th International Symposium on Education and Communication - SIMEDUC (NOGUEIRA.; ÁVILA; SILVA NETO, 2016), that took place at Tiradentes University -SE. It deepens the discussion of some paradigms to the teaching of philosophy with photographic media. The methodology used does a literature review among ideas apparently discordant from this research, especially in Plato (2000) and Barthes (1984) and other authors more concordant, for example, Flusser (1985). The objective is to justify and propose a photograph experience in High School philosophy teaching. The expected result is, from the discussion of some supposed theoretical paradigms of philosophy with photos, to clarify in which points can be valid, and do not deny, another series of ideas that serve of overlap and elements; to define what it would be a philosophical photograph or its didactic use in the teaching of philosophy, mainly in the current context of the crisis of words, according to Flusser (1985), in the era of images.

Keywords: Didactics. Philosophy. Photography.

¹ Licenciado em Filosofia pela Faculdade Católica de Anápolis. Professor de Filosofia do Ensino Médio. Membro da Academia Tobiense de Letras e Artes, de Tobias Barreto-SE - ATLAS. Mestrando em educação, Universidade Tiradentes (PPED – UNIT-SE), bolsista Capes/Prosup-taxa. Membro do Grupo de Pesquisa em Educação, Tecnologias da Informação e Cibercultura - GETIC. Email: adeiltonthoy@gmail.com

² Professor Ppg I da Universidade Tiradentes do Programa de Pós-Graduação em Educação. Licenciatura e Bacharelado em História, Mestrado em Educação, Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pós-Doutorado em Psicologia Social pela PUCRS (2008). É professor do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Tiradentes. Email: everton.vila12@gmail.com

³ Formação em Educação Física (UNIT-SE), Pós-Graduado em Educação Inclusiva e Libras (FAMA), Mestre em Educação (UNIT), Membro do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Gestão Socioeducacional e Formação de Professor (GPGFOP – UNIT-SE). Email: antenoneto@hotmail.com

Resumen: *El presente trabajo es una versión ampliada del artículo publicado en los anales del 7º Simposio Internacional de Educación y Comunicación - SIMEDUC (NOGUEIRA.; ÁVILA; SILVA NETO,2016), em la Universidad Tiradentes -SE. Profundiza la discusión de algunos paradigmas de la enseñanza de la filosofía con medios fotográficos. La metodología utilizada hace una revisión de la literatura de ideas aparentemente discordantes de esta investigación, especialmente en Platón (2000) y Barthes (1984) y otros autores más concordantes, como Flusser (1985). El objetivo es justificar y proponer la experimentación de la fotografía en la enseñanza de filosofía en la escuela secundaria. El resultado esperado es, a partir de la discusión de algunos supuestos paradigmas teóricos de la filosofía con fotos, hacer claro en qué puntos se pueden validar, y no negar, otra serie de ideas que sirven como yuxtaposición y elementos, para definir lo que es una imagen filosófica o el uso didáctico em la enseñanza de la filosofía, especialmente en el contexto actual de la crisis de las palabras, de acuerdo con Flusser (1985), en la era de las imágenes.*

Palabras-chave: *Didáctica. Filosofía. Fotografía.*

Introdução

Não raro se aplica a esmo a expressão ‘revolução copernicana’ para exaltar algumas guinadas paradigmáticas. De fato, para o historiador da Filosofia, Giovanni Reali (1990, p. 226) a grandeza de Copérnico consiste na coragem de mudar o caminho e de propor um paradigma ou uma teoria alternativa. Não pretendemos, é claro, ser tão grandes assim, porém falar de fotografia em filosofia não deixa de ser um caminho novo.

Desde há muito no uso da razão humana e de sua expressão, uma das primeiras formas de comunicação visual são as pinturas nas cavernas pré-históricas, do paleolítico e do neolítico, comumente encontradas em diversos lugares no mundo, onde fosse registrada a presença dos primeiros homens, a exemplo, tanto da Serra da Capivara, no Piauí, quando na da Bacia do Xingó, no lado sergipano do rio São Francisco.

Logo, não seria exagero que Platão (2000) também continuasse a dinâmica mímica de se visualizar imagens, em sua mítica Alegoria da Caverna, ao clarão das chamas, no interior escuro de uma gruta, como o fizeram nossos ancestrais. Ainda que o filósofo não optasse por pinturas, nesta sua composição dialética, ele se serve dessa forma de conhecimento e de comunicação, as imagens, para falar da saída da ignorância para o conhecimento verdadeiro, que para o autor seria ir além daquelas representações.

Ao que tudo indica, a imaginação ou a transformação do palpável em pensamento ou do pensamento em algo papável, sempre fará do objeto algo cognoscente e cognoscível, no sentido mesmo do fazer conhecer e do saber. Eis porque arriscamos em falar de novidade, mesmo entre os teóricos da fotografia, ao propormos reflexões filosóficas a partir de imagens fotográficas.

Além deste debate platônico, estamos conscientes de que partimos de uma suposta 'impossibilidade'. Referimo-nos à afirmação de Roland Barthes (1984, p. 13) de que uma foto não poderia ser dita filosoficamente. Sem embates extensivos, pretendemos nos inserir nessa discussão a partir do modo de dizer das fotos deste autor, se é que, de certa forma, ele não traçou o caminho que aparenta 'impedir'. Entendemos que falar do uso de fotografias e usá-las na docência de filosofia facilite, ao aluno e ao professor, a observação do mundo, compreensão, a produção e comunicação das ideias a seu respeito.

O objetivo é justificar e propor a experimentação da fotografia na docência de filosofia em diálogo com alguns autores quanto a presença e importância desse saber, para a descoberta e aprofundamento de outros saberes.

De início, ao menos uma indagação já se faz oportuna, a saber: Em que a fotografia toca a filosofia? Ou o contrário: Em que a filosofia toca a fotografia? Todavia, o intuito é de provocar mais do que encerrar alguma questão. Adiantamos, há muito que aprender com a fotografia aplicada à filosofia, inclusive com aquelas competências que habilitam o fotógrafo e podem auxiliar o aluno no seu desenvolvimento crítico e autônomo.

Material e Método

O presente trabalho, trata de uma revisão do artigo publicado nas Atas do 7º Simpósio Internacional de Educação e Comunicação - SIMEDUC (NOGUEIRA.; ÁVILA; SILVA NETO, 2016), da Universidade Tiradentes (UNIT-SE), aprofunda a discussão de alguns paradigmas ao ensino de filosofia com o recurso de imagens, sobretudo fotos. Traz ainda outros autores que fundamentam a excelência discursiva e crítica de uma fotografia, enquanto propõe seu uso letivo.

A metodologia aqui empregada segue a mesma utilizada no artigo de referência do 7º SIMEDUC, faz uma revisão de literatura entre ideias aparentemente discordantes desta pesquisa, sobretudo em Platão (2000) e Barthes (1984) e traz em outros autores mais concordes para esta discussão, a exemplo de Flusser (1985). Como veremos mais adiante.

Resultados e discussão: Revelando paradigmas de um objeto

O resultado esperado é, a partir da discussão de alguns supostos paradigmas teóricos de filosofia com fotos, esclarecer em quais pontos esses paradigmas podem validar, e não

negar, outra série de ideias que sirvam de justaposição e elementos, para definir o que seria a fotografia de uso didático no ensino de filosofia. Logo, sirva como base de conceito da fotografia filosófica, uma fotografia que leve o aluno à crítica racional, fundamentada no conteúdo letivo, no contexto da crise das palavras, conforme Vilém Flusser (1985), na atual era das imagens.

Acima já citamos a Alegoria da Caverna de Platão (2000, p. 210). Tal Alegoria se refere a projeções de sombras dançantes na parede, a partir das quais os prisioneiros da caverna tinham visão das coisas que entendiam como sendo o mundo real. Talvez a mítica alegoria se aproxime de veras do cinema, contudo, interessa-nos mais o cenário funcional e sua utilização como recurso de ensino.

Embora não fosse a intenção de Platão, naquela Alegoria ou Mito da Caverna, este filósofo criou uma copiadora da realidade, o que seria de certa forma contraditório, em face da sua aversão à arte e às reproduções da realidade, não tivesse a intenção de negar a verdade das imagens. O discípulo de Sócrates descreveu sombras dançantes, em sua caverna mítica, dando vida às imagens, para se referir à ficção do pensamento fundado em projeções alheias. Como não comparar tais cenas às projeções da televisão, cinema ou teatro ou demais cenas diante de espectadores passivos?

O herói daquele mito era libertado por alguém que o levava à visão do mundo fora da caverna, já uma cópia do mundo das ideias, o mundo real; então podia ver a realidade das quais as sombras eram apenas representações. Ele interpretava, ou melhor, descobria as evidências das figuras, de que elas eram cópias.

Naquela dialética maiêutica com Glauco, Platão (2000) falava das imagens como cópias da realidade e essa descoberta como forma imperfeita do conhecimento das coisas, da aplicação dessa descoberta, desvelando a ilusão do mundo sensível, na filosofia, na política e na educação. Tal qual aquele homem livre e emancipado devia ser o cidadão ou aquele que tem a faculdade de governar: um esclarecido que esclarece.

Mas, como sabemos, Platão era averso às cópias e representações, pois se este mundo é cópia do mundo perfeito, o *hiperurâneo*, copiar as coisas através da arte seria turvá-lo e enganar-se sobre a realidade. Cópias de cópias se afastariam cada vez mais da realidade original, portanto, da verdade. Esta perda de sentido só aumentaria, na medida em que as cópias e representações se multiplicam ainda mais e se distanciam do objeto a que representam e da própria realidade.

O que Platão não contava era que o inevitável haveria de acontecer. A invenção da exposição das imagens, os murais, afrescos e mosaicos, e as demais formas de reprodutibilidade técnica e popularização, como a xilogravura, a litografia etc, culminariam na fotografia, tão mais próxima das pessoas e do uso comum, à mão e em todos os lugares, de tal maneira que esta ubiquidade da fotografia, como se refere Sontag (2004), se potencializa na atual popularidade dos Smartphones.

O que nos perguntamos é se, ao invés de rechaçarmos a pulverização moderna de fotografias, poderíamos justamente nos servir do hábito de fazer fotos, para tratar de assuntos do interesse da filosofia, ainda que num primeiro momento, do interesse do currículo dessa disciplina no Ensino Médio.

Se as imagens fotográficas encontram alguma semelhança na caverna das imagens fluentes de Platão (2000), talvez o novo herói, liberto da representação das imagens, seja aquele que vê a luz e pode conhecer a origem das representações de tantas sombras, às quais ainda estamos hipnotizados, no atual fluxo de imagens e imaginações, e conhecer, decidir e esclarecer os demais.

Quanto ao uso didático da fotografia, desde que nos propomos à busca dos entremeios que unem a prática fotográfica à teoria filosófica estamos exercendo o método desta última, que é a especulação do que sabemos sobre aquilo que sabemos. O conhecimento filosófico não é apenas conhecer as filosofias ou praticar o seu método mais próprio que é a reflexão sobre o pensamento, mas a busca de certezas demonstráveis, empírica e racionalmente.

Consideremos isto como um método de conhecimento, uma ação prática e didática contínua, como diria Santos (1989, p. 53), que guie conscientemente e com êxito na passagem de um estado de realidade para outro estado de realidade. Este conhecimento seria, nessa medida, um conhecimento verdadeiro.

A reflexividade é o caminho metodológico que ampara a observação antes mesmo de alguma conclusão. Nesta prática experimental de fotografar assuntos estudados na filosofia, o aluno é conduzido a procurar, na composição de sua foto, a cena mais completa dos elementos que ele entende como componentes do seu discurso, que por sua vez será, no primeiro momento, visual e imagético e não apenas verbal.

Todavia, não se descure que uma foto também é uma grafia, uma escrita, dado que há elementos reconhecíveis e interpretáveis para quem a lê, por se ancorarem em objetos e

ideias universais, são estes, elementos concretos da vida familiar e social do aluno. Enquanto retratam a realidade também denotam a semântica interpretativa que o aluno dá, em sua ótica particular de ser o autor daquelas pontes entre o conteúdo do assunto e a foto que ele escreveu.

Sendo assim, não é a foto que entra para justificar ou ilustrar algum texto, como algo adicional ou secundário, a exemplo do que encontramos, não raro, nos livros didáticos, mas o texto se insere para expandir, argumentar e, se necessário, justificar a foto, provando a sua eloquência entre as realidades que relaciona. Segundo Husserl (1988, p. 45) a imagem se relaciona com a coisa pela semelhança, vive da semelhança. Sem semelhanças não há imagem. No caso, a foto não teria sentido tanto quanto a sua legenda, se não fosse pelas proximidades de ideias que se entrecruzam entre palavras fotografias.

Este é um dos fatores pelo qual, cada vez mais nos deparamos com fotografias reflexivas. Quantas cenas presenciadas não nos questionaram profundamente e dali extraímos reflexões profundas sobre nós mesmos, sobre a vida e o mundo? E se essas cenas fossem fotografadas e apresentadas em sala de aula, não renderiam um bom debate e discurso filosófico com os alunos? É sobre estes paradigmas quanto ao objeto deste artigo, a fotografia didático-filosófica, que estamos revelando e desvelando.

De certa forma, se a filosofia estuda a ideologia, uma ideia revestida de tantas verdades sobre si mesma, que beira a mentira, não poderia estudar também uma fantasia com aparências de realidade ou vice versa? Desde que nos instigue, aquilo que nos intriga e confronta saberes, até mesma a se o que conhecemos é de fato a coisa conhecida?

Falar de Filosofia e fotografia é intrigante. Mas a disputa não se dá entre essas áreas, senão na cabeça de quem não vê nelas uma conciliação; talvez para quem jamais fotografou ou para quem nunca filosofou. Se emerge uma nova prática didática de experimentação e construção de ideias, de reflexão e demonstração filosófica, atesta-o os alunos que já o fazem, concluímos que além de refletirmos sobre as técnicas e suas tecnologias, e estas moldam a nossa forma de ser e de atuar, assim também, e justamente por isto, sustentam o nosso pensamento e expressam nosso discurso.

Na fotografia da filosofia podemos dizer que a mecânica do aparato, a câmera e sua técnica, é a retórica da linguagem fotográfica. Talvez isto a filosofia não aceite, ainda que ela mesma esteja em si vinculada a um método. Lembre-se que às vezes a expansão vem de fora, nem sempre parte de dentro. Pensar diferente não é pensar contra. Quiça se expanda a

reflexão filosófica, assim como a utilidade contemporânea da fotografia não seja apenas ver de novo, mas o novo pensamento que a foto provoca, desde antes de ser capturada.

Talvez a câmera fotográfica, dentro de uma proposta de reflexão filosófica ou mesmo letiva, aparente puerilidade, diletantismo ou fuga da realidade, dado seu costumeiro uso lúdico e estético, acrescido de manipulações, digitais ou analógicas. Contudo, apostamos nas suas raízes fincadas nas ciências, na matemática, na física (a câmara escura e a caixa preta), na química (a emulsão química para fixação da imagem capturada e sua duração na superfície, onde era possível ver a imagem), e seu uso nas artes como a pintura, o desenho etc.

O uso referencial e testemunhal, nas origens da fotografia, faz-nos perceber o quanto há de intencional e sugestivo, suas possibilidades de discurso e de linguagem; há inclusive diversas oportunidades de expressão pessoal em uma fotografia. Tanto o vemos na publicidade e propaganda em geral quanto na didática de outras disciplinas, como a biologia, a geografia, a história etc. Acreditamos e adiantamos que uma fotografia, sobretudo original, melhor, àquele feita pelo próprio aluno, ligada ao tema de estudo, pode ser aplicada à filosofia como opção ao discurso em letras e extensão e potencialização da oralidade.

Outrossim, antes da própria confecção final da câmera fotográfica, em sua época, as lentes, que gozavam de arraigado preconceito acadêmico, inclusive eclesiástico, em relação às artes mecânicas, na época de Galileu, logo passaram a tomar o lugar da visão e da constatação.

Antes da câmera fotográfica, o uso das lentes, exclusivo para pessoas de visão turva, impulsionou a era da lente e da visão objetiva, de tal maneira que alcançou uma época em que se impôs até à ciência precisar ver através delas. Tudo passou a ter que ser visto mais perto para ser verdade. Do desprezo aos cegos à precisão científica, desde a biologia até a astronomia, as lentes se impuseram sobre a visão ocular.

Ainda em nosso tempo, é magistral a afirmação de Galileu (GALILEI, 1953, p. 16) diante de suas descobertas a partir das lentes do telescópio: *“La filosofia è scritta in questo grandissimo libro che continuamente ci sta aperto innanzi a gli occhi (io dico l’universo), ma non si può intendere se prima non s’impara a intender la lingua, e conoscer i caratteri, ne’ quali è scritto.”*⁴ O mundo e a vida estão falando as suas teorias e nos explicando a sua matemática,

⁴ Em seu livro *O Ensaíador*, publicado em língua vernácula, *Il Signature*, em 1623, aqui traduzido pelo autor, Galileu Galilei diz: “A filosofia está escrita neste grande livro que continuamente se abre aos nossos olhos (eu digo, o universo), mas não se pode compreendê-lo sem antes entender a língua e conhecer os caracteres nos quais é escrito”.

como as coisas se somam e se distribuem, como estão contidas umas nas outras ou não. Observar o mundo entorno, o meio ambiente, o cotidiano é o ato primeiro, filosófico, científico ou fotográfico. Por que não didático?

Onde começa a observação e a contemplação brotam pensamento e reflexão. É preciso observar antes as coisas para ler o que estão dizendo. Um instrumento eficiente para isto é, por assim dizer, a lente de uma câmera fotográfica, que pode capturar e transformar em objeto demonstrável numa sensata experiência.

O experimento é a fotografia didático-filosófica; a A experiência é a sua captura e o discurso é a foto em si e as aproximações de quem fotografou à temática filosófica. O discurso que surgirá após a experiência se impõe sobre as ideias anteriores. Mas isto, por hora, deixaremos para as aulas de filosofia após as fotografias.

Além de Galileu, outro instrumentista científico que nos interessa é Francis Bacon (apud SANTOS, 2008, p. 27), ao afirmar que apesar de a experiência não dispensar a teoria previa, o pensamento dedutivo ou mesmo a especulação, obriga-os a também não dispensarem a observação dos fatos, como instância de confirmação última, numa troca mútua de favores e necessidades e provando a sua dependência de equilíbrio. As ideias não poderiam descurar da sua constatação prática.

Esta é uma disputa 'titânica', entre teoria e prática, que pode encontrar no presente artigo, ao menos, uma proposta de revisão. Na didática aqui abordada, uni-se o conteúdo prévio da aula de filosofia à saída de experimentação prática do fotografar do entorno no cotidiano. Este é o nosso interesse, de modo que a ideia temática da captura fotográfica seja inspirada nas aulas de filosofia e revigore a relação currículo-cotidiano.

Estamos sugerindo a aplicação pedagógica de uma metodologia que será uma congruência de ações didáticas entre disciplina, estudo, entendimento, busca e reconhecimento da cena, no dia a dia do meio ambiente do próprio aluno. Ao passo que a captura e demonstração da foto, com seu enunciado em legenda e discurso verbal, fazem a ligação entre o visual e o intelectual, compreensível aos demais interlocutores do processo de aprendizagem, colegas e professores, com estas duas formas de saberes: filosofia e fotografia.

De uma suposta impossibilidade filosófica a diversas possibilidades fotográficas

Se Platão era contra as representações imagéticas, Roland Barthes (1984, p. 14) é taxativo no dizer filosófico de fotografias, ao afirmar que uma foto não pode ser dita filosoficamente. Mas, por que partimos destas supostas negativas? Ora, fossem absolutas jamais empreenderíamos a presente pesquisa, tampouco nossos alunos teriam a oportunidade de confrontarem os teóricos e a si mesmos.

Quanto a Platão já discorremos acima, sem pretender exaurir a discussão. Quanto a esta impossibilidade dita por Barthes (1984) é curioso que, após tal afirmação, segue investigando as categorias existenciais e lógicas de uma fotografia, sua fenomenologia e linguagem; questiona-se sobre a sua essência e realidade; afirma que foto é de ordem política e destaca que seja “provavelmente a verdadeira metafísica” (BARTHES, 1984, P. 127). Aquilo que ele impossibilitava, também facilita quando percorre, de certa maneira, o caminho filosófico da fotografia, ao ensinar a ler as fotos e deixar que elas falem, a escutá-las em silêncio.

A partir da observação de uma foto, segundo o semiólogo, podem surgir diversos questionamentos que despertam questões sobre questões, na tentativa da descoberta da essência de uma foto, que seria o porquê de sua captura e a relação dos elementos que a compõem; por que estão ali e foram escolhidos em desprezo de outros.

Barthes (1984), sobretudo, reconhece a subjetividade e representatividade de uma fotografia e admite a evidência de seus aspectos referenciais e objetivos. Este autor faz diversas observações, preso aos detalhes, minúcias nas fotografias que comenta em seu livro *A câmara clara*. Por isso supomos e imaginamos, intuímos ou deduzimos de fotografias diversas ideias que possam ilustrar e até mesmo demonstrar conceitos. Isto Barthes não discorda nas suas afirmações sobre as categorias de *Studium* e *Punctum*.

Para o autor, a palavra latina *Studium* não quer dizer ‘estudo’, mas a dedicação a algo, a aplicação a uma coisa ou mesmo o gosto por alguém, uma espécie de debruçar-se, de investimento geral, ardoroso, um tipo de convicção como se contemplasse a verdade, mas sem acuidade particular. É pelo *Studium* que nos interessamos por muitas fotografias. *Studium* é leitura e interpretação. É encontrar o sentido que o fotógrafo quis dar.

O *Punctum* é uma picada ao acaso que, numa foto, punge, prende, fere e mortifica. É um detalhe que atrai. Entre aquilo que nos cativa, chama a atenção numa foto e aquilo que acessa o âmago, a ponto de cavar experiências passadas. Poderíamos dizer que é todo o ser quem se volta sobre uma foto que lhe comunica algo, como se visse a partir de dentro de si e não mais pela foto apenas. É um entregar-se, render-se.

Entre a aplicação que se faz e o que nos instiga numa foto, acessa ideias pessoais e gerais que podem despertar uma reflexão de uma na outra e conduzem a outra compreensão ou até outra experiência, fruto do confronto entre pensamentos e memória. Não é isto que se pretende no ensino de filosofia, o confronto das ideias? Barthes (1984) inclusive se refere ao fato de não ver uma foto materna sem lembrar, com profundas sensações, da sua própria mãe falecida. Se a reflexão sobre o ente falecido, a partir de uma foto de outrem, não for filosófica, o que é então?

O *Studium* é objetivo, crítico, semântico, comum, social, ético e moralista. O *Punctum* é subjetivo, sentimental e pessoal. Ambas categorias emanam de uma mesma foto, como disse Barthes, “o que vejo, por esse “olho que pensa” e me faz acrescentar alguma coisa à foto.” (BARTHES, 1984, 73) é nisto que apostamos nas fotografias dos alunos, um olhar que pensa.

Apesar de nos impossibilitar de uma foto ser dita filosoficamente, Barthes (1984), de certa forma, ensina-nos a pensar, refletir, atribuir sentido, inclusive como instigar uma foto a anular-se enquanto *médium* e subverter-se em falar além de si mesma, despertando outras interpretações. Não nos estaria ensinando a refletir melhor com fotos? Isto não seria um auxiliar necessário à filosofia?

A fotografia é um objeto que fala e às vezes fala demais. Induz sorrateiramente ao pensar e pode ser interpretada como perigosa. Embora fosse contrário à descrição filosófica de uma fotografia não o era quanto ao seu convite ao pensamento. Segundo Barthes (1984, p. 62) “A fotografia é subversiva, não quando aterroriza, perturba ou mesmo estigmatiza, mas quando é pensativa”. Acrescenta que seria mais segura uma foto sem sentido. Exemplifica com a recusa das fotos de Kertész, pelos redatores da revista Life, em 1937, porque suas imagens faziam refletir, sugeriam um sentido além da letra.

Insisto em dizer que, se partíssemos da alegação de Roland Barthes (1984) de que “uma foto não pode ser transformada (dita) filosoficamente” (BARTHES, 1984, p. 13), ou do repúdio de Platão (2000) às imagens, jamais empreenderíamos este intento de diálogo entre fotografia e filosofia, muito menos nosso mestrado em andamento, cujo objeto aqui se reflete. Mesmo assim estes autores nos inspiram.

Ainda mais, estamos movidos por uma teimosia barthesiana, de que uma foto “jamais se distingue de seu referente”, (BARTHES, 1984, p. 14). O referente é o objeto fotografado. Por mais que lhe atribuam sentido ele permanecerá na sua imobilidade e âmago do mundo em

movimento. Uma dicotomia pulsante, porém em harmonia. E por que não dizer, com o autor, dicotomia em conflito entre o desejo, interpretativo, e seu objeto, o referente?

Segundo este semiólogo, esta é uma teimosia pendular entre o bem e o mal, o desejo e seu objeto (BARTHES, 1984, p. 15). Uma compulsão que nos inquietou no ensino de filosofia. A teimosia do referente nos provocou em provocar a filosofia com fotografias. O que há no interstício entre o referente e o objeto, entre um polo e outro, entre suas oscilações e proximidades? Talvez o fervilhar de ideias nos ajude a tentar entender e neste exercício reflexivo melhorar a criticidade argumentativa. Porém, para isto seria preciso deixar os alunos verem fotos, fazer fotos e falar sobre suas fotos. Seria preciso pungi-los à teimosia interpretativa dos textos e das formas, a pensar com imagens e escrever com imagens; não a imagem em si, mas fotografias como exegese da imagem.

Tudo isto através de um dado novo, o uso da fotografia na filosofia e da mudança do paradigma verbal para o visual. Nesse conflito de aparentes contrários, chegar a uma síntese que contribua com a educação, aponte aplicações para as novas tecnologias e aproxime a filosofia do cotidiano dos alunos. É isto que no punge, instiga-nos nesta pesquisa, ao discorrer sobre a utilização da fotografia na prática docente de filosofia.

Ainda sobre Barthes (1984, p. 16 – 17), ele tem a mesma preocupação didática sobre a dificuldade da percepção fotográfica nos livros em “acomodar a vista à fotografia”. No que tange à aderência da foto ao referente, segundo o autor, uns são mais técnicos, outros históricos ou sociológicos, sem causar interesse, prazer ou emoção a quem vê ou lê a foto. Daí a sua decisão entre a subjetividade e a ciência, ainda que fosse uma ideia bizarra se perguntar se “não haveria, por assim dizer, uma ciência nova por objeto?” (BARTHES, 1984, p. 19)

Entendemos ainda que fazer fotografia da filosofia pode contribuir com a conexão possível entre ciência e senso comum. Uma ação que se impõe pelos resultados, a saber, as reflexões como consequência válida desta aplicação. Tal uso pode até ser um escopo evolutivo das opiniões contrárias à ponte entre fotografia e filosofia, desta primeira enquanto opção de linguagem da segunda, bem como, de discursos que refletem sobre a realidade e continuam fazendo pensar a verdade das coisas.

Por sua vez, quem leciona a disciplina de filosofia, em qualquer nível, já deve ter usado aquela expressão de que não se ensina a filosofia, mas a filosofar. Saber o pensamento dos outros sem saber aplicá-los ou como chegaram àquelas certezas, não seria de todo útil, menos ainda necessário. Em poucas palavras, Vilém Flusser (1985), já no prefácio de seu livro Filosofia

da caixa preta, faz um paralelo cultural revolucionário da invenção da escrita e a invenção da imagem, para justificar a intenção de seu livro em “contribuir para um diálogo filosófico sobre o aparelho em função do qual vive a atualidade, tomando por pretexto o tema fotografia” (1985. p. 4). Para o filósofo e para nós, a fotografia contribui deveras com o nosso modo de pensar. A câmera fotográfica é um aparato do pensamento, logo, fotografar pode exercitar o filosofar.

Quanto a isto, Flusser não dista de McLuhan (1969), de que a mensagem do meio estende o homem e o transforma naquilo que ele criou ou no dizer de Flusser “o homem não é constante nem variável, mas está indelevelmente amalgamado ao aparelho” (FLUSSER, 1985, p. 15). O que nos interessa é que isto toca indelevelmente a antropologia filosófica. Quem é o homem depois da fotografia?

Tal resposta talvez se encontre necessariamente também em quem é o fotógrafo. Esclarecido, teimoso e em conflito ou acomodado e ingênuo? Trata-se de um automatismo que pode inverter os polos e fazer do homem simulacro de si mesmo. Sem querer entrar a fundo nas ideias de Jean Baudrillard (1991) sobre simulacros e simulações, apenas falamos da urgência de se aprender a lidar com as imagens que criamos, nas atuais incertezas sobre realidade e verdade, sobretudo as formas de discurso e as linguagens de sua transmissão. Urge, portanto, uma filosofia da fotografia. Quiçá esta fotografia da filosofia nos ajude!

A fotografia pode lançar o olhar científico da observação e da constatação a enxergar de novo e descobrir uma práxis para a teoria; pode promover no aluno outra forma de conhecimento mais crítico, confirmar ou amadurecer o campo das opiniões incertas, sem reduzir a prática da experimentação à técnica puramente mecanicista. Não são as técnicas e elementos da fotografia que estamos discutindo, mas as ideias dinâmicas que suas fotos expressam.

A fotografia enquanto imagem acessa a memória e assume o significado e a ideia que fazemos das coisas, identifica-se com a realidade quando se faz meio da coisa em si. Mas antes disso, segundo Flusser (1985), necessitamos decifrar a câmera para entender aquilo que ela produz e quão complexa é a mutação da imagem. Porém, já que para entender o aparelho também depende de decifrar o que ele produz, coloquemos câmeras nas mãos dos alunos e lhes deixemos fazer uso do mecanismo que produz ideias. Não há outra forma de ambas, fotos e câmeras, serem compreendidas sem fazer uso delas; neste caso, teoria filosófica com prática fotográfica.

Despertar o sentimento do aluno sobre a realidade que o cerca e ajudá-lo a compreender e extrair de sua experiência diária as lições da vida ou a fazer as pontes necessárias de uma educação para a vida é uma conquista que, tanto na fotografia quanto na filosofia, não se pode abrir mão. Sobretudo, segundo Flusser (1985), na pós-história da humanidade, a era das imagens técnicas, quando a fotografia assume o primeiro lugar na crise dos textos. Segundo o autor,

A crise dos textos implica o naufrágio da História toda, que é, estritamente, processo de recodificação de imagens em conceito. História é explicação progressiva de imagens, desmágicização, conceituação. Lá, onde os textos não mais significam imagens, nada resta a explicar, e a história para. Em tal mundo, explicações passam a ser supérfluas: mundo absurdo, mundo da atualidade. (FLUSSER, 1985. p. 9)

O aparato da câmera pode ser o amparo necessário, uma das peças que faltam no quebra-cabeça da pedagogia, na atualidade. A História, por sua vez, já foi lida pela influência do pensamento filosófico, político, pelos bens de consumo e pelas lutas de classe (Karl Marx), pelos meios de comunicação (McLuhan), mas há outra trajetória à surdina dessas leituras, a saber, a história da imagem. Aquilo que negligenciamos pode nos surpreender.

Hoje temos os meios de produção. Por que não produzimos? Quase todos temos câmeras fotográficas, mas produzimos fotografias ou apenas fotografamos? A fotografia inaugurou uma nova ordem temporal do 'momento' ao 'perene' e da supremacia da imagem à escrita. Flusser (1985, p. 10) é taxativo ao afirmar que "as imagens técnicas são pós-históricas". Mas como fica a história após a fotografia uma vez que ela continua a ser registrada e contada? Como fica a educação após a fotografia, uma vez que ela também é uma forma de leitura e escrita da humanidade.

Se é verdade que estamos lendo, nas entrelinhas da humanidade, esses discursos sem palavras; se é verdade que vivemos cada vez mais em função das imagens e se é verdade que, segundo Flusser (1985, p. 12) "a função das imagens técnicas é a de emancipar a sociedade da necessidade de pensar conceitualmente" ou linearmente, então é ainda mais urgente que se aprenda a pensar, refletir e discursar com e por fotografias.

O pensamento de Flusser (1985) se alinha ao de Walter Benjamin (1987) sobre a filosofia da fotografia, a sua constatação na era reprodutibilidade técnica e a consequente perda da aura. Estes filósofos se preocupam com a mecanização do homem; a percepção de ambos faz olhar ainda mais para trás e para frente e constatar o fato de que o mundo mudou,

e com isso a forma de enxergar a vida. Mudou igualmente a forma de discursar e registrar as experiências da vida.

Há de se deixar o objeto falar o máximo possível sobre si mesmo. Também os espectadores devem visualizar a foto capturada e só depois ouvir o homem que verbaliza, teoriza sobre o objeto e dá sentido à sua existência. A foto fala por meio de quem a constrói e por meio de quem a decifra. Vale também deixar que o aluno fale daquilo que viu e fotografou, dê sentido como nos diz Heidegger (2005) ao falar do Ser-aí, o *Dasein*, como único ser capaz de significar as coisas; faça as suas ligações com os assuntos curriculares, demonstrando o uso de suas competências e o desenvolvimento de suas habilidades, antes mesmo que o professor tire as suas conclusões e lhe atribua alguma nota.

Esse recurso é uma dessas tecnologias que auxiliam os alunos a se tornarem donos de suas escolhas e decisões, segundo Champanholi (2012, p. 1). Ao utilizar fotografias como auxiliar do ensino da filosofia, a captura de imagens do cotidiano possibilita novas formas de ver, experimentar e até questionar e demonstrar a realidade, como diz Neiva (2006, p. 39): “a cena vista pelo espectador e a narrativa se interpenetram”. Por isto, o uso da linguagem fotográfica pode favorecer o ensino e leitura da filosofia, como algo mais próximo da vivência dos alunos, inclusive levando-o a ser autor da sua argumentação ao redigir a legenda de sua foto.

Ainda mais, é tácito que o seu uso já é legitimado nas disciplinas de história, geografia, biologia, física, química e linguagens. Talvez a inovação seja usá-la para proporcionar a reflexão e o debate filosófico, tão necessário às aulas de filosofia, mas não somente nelas, dentro da construção dos conceitos e suas categorias interpretativas.

É nesta perspectiva que se apresenta a proposta problematizadora e desafiadora de fazer filosofia com fotografia, de fazer a relação da fotografia com o estudo da filosofia, temas, conteúdo e currículo, no Ensino Médio e treinar o olhar do aluno sobre si, sobre o outro e sobre o mundo, em um contexto de sociedade em construção.

Esta prática pode ampliar a interação dentro e fora do universo da escola, conforme Lins (2011, p. 92), ao utilizarmos a imagem de uma forma interativa, participativa, reflexiva e crítica, sendo assim a imagem estaria presente no cotidiano da escola de maneira emancipadora. Ainda nos acrescenta Champanholi, quando defende a autonomia do aluno:

Por isso é uma tão importante ferramenta mediadora no processo de produção do conhecimento, visto que numa sociedade cada vez mais visual, o docente aproxima a realidade do conteúdo estudado à realidade do aluno através das fotografias, resgatando, então, o encantamento, a curiosidade, o prazer em descobrir e aprender. (CHAMPANHOLI, 2014, p. 8)

A libertação que a fotografia provocou no mundo preso aos livros, focado e cabisbaixo, faz olhar para a frente e para os lados e não só assistir, mas testemunhar evidências, numa panorâmica além do linear das filas de produção em série. A fotografia é um recorte do real e, portanto, uma releitura da própria realidade e da sociedade. Pode alienar, direcionar e apresentar detalhes não percebidos num olhar circular. Então McLuhan (1969, p. 229) completa esta ideia ao dizer: “Assim a fotografia de fato transcende o pictórico, para captar os gestos e atitudes internas, tanto do corpo como do espírito, liberando os mundos da endocrinologia e da psicopatologia.” Assim, a fotografia se presta para uma reflexão do real, do sentimental e do imaginário.

Semelhante às discussões aparentemente dispares aqui levantadas, nas conclusões da Mesa apresentada no III Colóquio Multitemático em Comunicação – Multicom, Alves (2008), a fotografia e a educação são apresentadas como campos do conhecimento que nem sempre andaram juntos, mas que, quando cruzados, abrem novos caminhos que se aproximam cada vez mais, de modo que Alves atesta que:

Dada a exposição atual de alunos, desde a mais tenra idade, às imagens fotográficas, a escola não pode se furtar de incluir a fotografia em seu repertório e currículo, procurando compreender qual o idioma deste meio e de que forma ele é incorporado pelos alunos. (ALVES, 2008, p. 3).

A temática da exposição da imagem pessoal, não raro, apresenta-se temerária e vinculada ao ato de fotografar-se. Siqueira e Ribas (2012) em seu estudo sobre o ensino de filosofia alude, com certo pessimismo, à constatação da cultura da visibilidade em que vivemos como uma deficiência e dificuldade para essa disciplina. Enxergamos diferente deles. Se é cultural a era em que estamos inseridos então vemos, não apenas na visibilidade das imagens pessoais, mas na prática fotográfica uma oportunidade de reflexão e aplicação pedagógica.

Logo, não há como imputar culpa ou benevolência à técnica em que uma pessoa opera, mas podemos atribuir intencionalidade a esse operador. Atitudes, isto sim move o mundo e dinamiza a cultura. Em se tratando do atual uso disseminado de fotos no mundo digital, febre que virou cultura entre jovens e adultos, podemos aprender ainda mais com

Andrew Keen (2012, p. 181) ao nos dizer: “Em vez de apagar nossa vida virtual, precisamos administrá-la”. Merece igual atenção as últimas palavras de seu livro:

[...] para o bem ou para o mal, o mundo da Web 3.0 [...] das informações pessoais disseminadas, essa internet de pessoas, está se tonando um lar para todos nós. E é esse exatamente o “conhecimento essencial” que eu gostaria que vocês aprendessem nesse retrato da vertigem digital em nossa era de grande exibicionismo. (KEEN, 2012, p. 201).

Este comunicólogo, ao concluir a sua obra *Vertigem Digital*, parafraseia John Stuart Mill (apud KEEN, 2012, p. 201) com a seguinte assertiva, que alfineta a filosofia, a educação, inclusive a socialização em redes: “[...] nossa especificidade como espécie está em nossa capacidade de nos destacar da multidão, de nos libertar da sociedade, de sermos deixados sós, de pensar e agir por conta própria.” Desta forma Keen (2012) desmitifica não só a internet, mas todas as tecnologias, pois traz novos critérios à moralidade.

A moralidade é uma dimensão humana onde não se faculta bondade ou maldade às coisas sem ariscar submeter-se a elas. É o ser humano quem usa as tecnologias e não o inverso. A escola e a educação, a família e a sociedade, precisam atualizar e reconfigurar a sua compreensão sobre as tecnologias e fazer o melhor uso delas. Não discutimos aqui o uso da internet, mas de uma tecnologia extremamente afim e que pode também inserir-se noutra discussão futura, pois, propor o uso de fotografias na docência de filosofia justifica algumas teorias e discuti seus paradigmas, ainda que díspares e se inserir numa educação para a consciência autônoma do aluno e maturidade de sua cidadania.

A fotografia filosófica

“*Sapere aude!*”⁵ A ousadia pressupõe emancipação, determinação, arriscar-se, entre tantas outras decisões humanas. Ousar saber foi o lema do movimento iluminista em se buscar confirmar, confrontar e reconstruir o edifício da razão.

Aquela revisão como caminho de maturidade intelectual, talvez, tivesse preparado as mentes modernas para o advento da fotografia, uma vez que sua criação nasce do espírito de

⁵ Apesar de essa expressão ser atribuída a Kant, com o qual convida a ousar saber, lema do Iluminismo presente no ensaio filosófico “O Que é o Esclarecimento?” (1784) e obra sua obra clássica “Crítica da Razão Pura” (1781), o termo latino original parece ter sido utilizado por Horácio, (65 a.C.-8 a.C.), na *Epistularum liber primus*, livro 1, carta 2, verso 40, onde escreve: “*Dimidium facti qui coepit habet: sapere aude*”, que quer dizer: Aquele que começou e está nomeio da obra: ouse saber! (Tradução livre)

sua época, das aspirações de novas descobertas e criações mecânicas, palco da revolução industrial; bem como da investigação, da experimentação científica e da confirmação. A fotografia nasce como técnica, mas fotografar logo ingressa no mundo das intuições e da arte.

A fotografia é a arte o ato e a técnica de capturar cenas com câmeras de leitura e escrita de projeções de luz e sombras. Na didática aqui proposta torna-se uma metodologia de atividade escolar em filosofia; uma forma de reflexividade, uma maneira de estruturar o pensamento e lhe conferir uma objetividade laboriosa e prática; uma forma de conceber uma ideia e de pô-la em prática; interpretar, conhecer e saber, não necessariamente nessa ordem, sobre as coisas dos sentidos.

Na ação fotográfica, na didática de filosofia, é a própria razão que se debruça sobre a imaginação, não para a redundância cíclica ou viciosa em pensar a si mesma, mas para partir dela, da reflexão ao campo do mundo e das técnicas e desvincular-se da preguiça cega e absurda da opinião e do senso comum, da ignorância, da superstição, do medo de ousar saber e da falta de coragem de estudar.

Daí por que chamamos de fotografia filosófica. Trata-se da fotografia mesma, o registro mecânico e atual de uma determinada ideia-tema de filosofia. Este é o objeto de nossa pesquisa de mestrado, em desenvolvimento a partir da experiência dos alunos na disciplina de filosofia, nas séries do Ensino Médio, de uma escola do interior da rede privada de ensino. Trata-se de uma proposta metodológica que estamos a teorizar e apresentar a sua validade, uma vez que aplicamos trabalhos escolares de filosofia com fotografias aos alunos, desde o ano de 2014.

A fotografia filosófica se vale das conexões possíveis entre o pensar filosófico e o senso comum, ao se impor pelos resultados das reflexões críticas dos alunos, como consequência válida da utilização da fotografia no ensino da filosofia. Tal uso se torna um escopo evolutivo das opiniões e preconceitos de ambas as áreas, fotografia e filosofia, enquanto opção de linguagem de discursos que refletem sobre a realidade e continuam a fazer pensar.

Não precisa ser professor de filosofia para perceber que o ensino dessa disciplina é uma tarefa crítica. Embora nem toda criticidade seja filosófica, desenvolver esta habilidade é um passo fundamental na formação do pensamento. Este é o objetivo da filosofia. De igual maneira a nossa prática docente visa desenvolver a criticidade e a reflexividade do aluno, pelo estudo dos principais filósofos e de suas teorias, bem como dos métodos utilizados para se chegar às conclusões e conceitos.

Ao nosso ver, o ensino de filosofia só terá êxito se conseguir iniciar os alunos na arte de pensar com laboriosidade, na interpretação das ideias da sociedade e a expressar com propriedade a compreensão pessoal. O aluno não precisa reproduzir o que aprendeu, mas precisa aprender a utilizá-lo.

Como constatar tal apreensão e utilização dos conteúdos disciplinares de filosofia? Como motivar o aluno a expressar o que aprendeu? Como avaliar o pensamento, a crítica, a reflexão? Em que o ensino de filosofia pode contribuir com o aluno na sua maturação etária, social e intelectual? De que maneira o professor poderia compartilhar com o aluno a responsabilidade sobre o saber e o conhecimento, sobre competências e habilidades, sobre ensino e aprendizagem?

Estas questões não têm respostas fáceis. Contudo, isto entusiasma mais do que desanima o docente no empreendimento de sua didática; isto mira seus olhos a encarar os desafios da educação como um todo que merece, mais do que precisa, ser visto de frente, não apenas à frente. Esta realidade educacional nos desafiou a ensinar filosofia com criatividade, a pensar e atuar com tecnologias e a desafiar também os alunos a se expressarem com fotografias.

Aplicar atividades com fotografia é uma atitude de confiança no aluno, cujo desenvolvimento aponta para uma nova modalidade de estudante, que se configura na atualidade como senhor do acesso ao conhecimento. É também um voto de confiança quanto ao uso dos dispositivos de captura de imagem, como o Smartphone, que estão ao seu alcance, com finalidades de aprendizagem orientada.

A proposta da fotografia filosófica se mostra oportuna para uma dialética de produção de discurso em sala de aula, de diálogo entre os pares, aluno a aluno, aluno a professor e professor a aluno, onde, não raro, percebemos pouco entusiasmo, pouca ousadia, pouca propriedade nos conteúdos, pouca criatividade, pouca expressividade.

Talvez outra metodologia consiga este propósito. Entretanto, não escolhemos esta didática num elenco de livros ou reproduzimos experiências de outrem, se assim o fosse não estaríamos ladrilhando uma via teórica arriscada entre autores tão diversos, ainda que bem ilustrem a interdisciplinaridade desta pesquisa, pois, fotografar com temas filosóficos lança mão de ideias semelhantes em áreas diversas e pensadores nem sempre de acordo.

Fazer fotografia filosófica proporciona, junto aos alunos, uma pesquisa laboratorial, onde o material didático e as aulas teóricas se somam a outros elementos do estudo e da

percepção do cotidiano, misturam-se sem confusão, produzem novos conhecimentos, transformam a observação do senso comum em reflexividade filosófica, em compreensão crítica da realidade à sua volta.

Tal atividade didática se presta para a maturidade humana e existencial como um todo, não apenas intelectual, uma vez que, como nos diz Harvey (1992, p. 85), “ao que parece, a realidade está sendo moldada para imitar as imagens da mídia”. O aluno, treinado pela atividade fotográfica, interpreta a própria realidade de vida, bem como se familiariza com a habilidade de fazer representações e naturalmente de interpretá-las, como ação recíproca entre ler e escrever.

São diversas, quase que imprevisíveis, as formas com que se manifesta a capacidade reflexiva e crítica dos alunos, suas interpretações de mundo e representação social. A inteligência pessoal será sempre aberta à novidade e capaz de novas criações. Eis o que pretende a fotografia filosófica, acessar essa criatividade com racionalidade.

Ao se referirem ou fazer uso da fotografia em seu discurso, como expressão de um pensamento filosófico, os alunos acessam e aplicam um novo código de linguagem à argumentação e vencem o senso comum de que fotografia seja um ato puramente lúdico, espontâneo ou meramente referencial, como se não houvesse intencionalidade objetiva e positiva ou não expressasse uma reflexão prévia das ideias do fotógrafo, mesmo amador.

Se apresentar a filosofia com fotografias contribui no encontro da reflexão crítica com o senso comum, a fotografia lançaria o olhar científico da observação e da constatação a enxergar de novo e descobrir uma práxis para a teoria? Não levaria o senso comum a chegar a outro saber ou outra forma de conhecimento mais elaborado e amadurecido, confirmando ou não o campo das opiniões incertas, sem, com isto, reduzir a prática da experimentação à simples técnica mecanicista?

É nisto que apostamos. Este diletantismo da juventude é aplicado em seus trabalhos escolares à faculdade de perceber os conteúdos da disciplina no mundo que o circula, interpelá-lo e interpretá-lo com o auxílio das categorias filosóficas. O aluno une estética à ética e disserta sobre a ideia que o levou à escolha daquela cena e não de outra. Assim também, entendemos que a criticidade se una à maturidade das escolhas e se desenvolvam mutuamente, nesse procedimento didático de fazer fotografia filosófica.

Considerações finais

Eis o que a filosofia e a pedagogia sempre pretenderam: a autonomia do discípulo. O que podemos comparar com a tomada de atitudes do fotógrafo, quando faz as vezes de um caçador que mira a sua presa, neste caso a cena, e não pode descurar de lançar-se sobre ela, sob pena de perdê-la. Assim deve ser o aluno. Ele escolhe entre as possibilidades e nivela a sua liberdade às determinações do momento fotográfico; busca antes conhecer, observa com sagacidade e captura o essencial; olha com os próprios olhos antes da objetiva de sua câmera; enquadra o objeto de sua captura ao mecanismo e suas categorias. Decerto que pensa antes de clicar.

O gesto fotográfico é antes procura e decisão, mas também é dúvida e curiosidade. O fotógrafo, em estilo cético, metódico e cartesiano, duvida das categorias aprendidas de sua linguagem toda vez que esbarra contra o limite delas. Ele hesita porque está descobrindo que há outros pontos de vista disponíveis no programa do aparelho, que ele pode fazer uso, suas configurações e recursos. Ele recria as suas regras enquanto faz novas descobertas. Até o momento decisivo há um frenesi entre as coisas claras e distintas, onde todas as decisões fazem parte. Mas o clique não é o último gatilho, senão a seleção e *'delete'* das fotos estouradas, borradas ou simplesmente do "não gostei".

Será que ao fazer uso da fotografia como escrita de um pensamento filosófico ajudaria Barthes (1984, p. 19) no seu intento solitário de descobrir uma "ciência nova"? Esperamos ao menos provocar uma possível filosofia da fotografia e superar o senso comum de que fotografia seja um ato puramente referencial, como se não houvesse intencionalidade objetiva e positiva e não partisse de uma reflexão prévia e filosófica.

Algumas questões se nos impõem, a saber: Será que as ideias do fotógrafo no ato fotográfico, o enquadramento, angulação e composição, mesmo sem conhecimento profissional, não contribuem com a construção do pensamento mais elaborado e crítico? O caráter jornalístico, documental, estético e até mesmo ético, já conquistados da fotografia, não validariam uma foto original e intencional como forma amadurecida do pensamento dos alunos? Uma foto, recorte do real, segundo o seu autor (o fotógrafo) não é a transformação técnica da ideia em objeto? Então o que é? Se uma foto pode ser inspirada em outrem, não poderia ter inspiração nas ideias de algum filósofo?

Tais questões apenas enfatizam a retórica de já tê-las respondido no corpo deste

trabalho. Todavia, uma coisa é certa, como diz Flusser (1985, p. 19): “Em fotografia, não pode haver ingenuidade.” Antes do olhar de um crítico há o olhar do próprio fotógrafo. Se pretendemos um discente de filosofia que saiba usar a razão, ensinemos-lhe também a usar uma câmera fotográfica. Esta não seria um instrumento ainda mais crítico, mais lógico, preto no branco, que as canetas, cadernos ou plataformas digitais? A câmera pode ser meio da foto, mas ela é meio direto, extensão do homem, não apenas de seu olho, mas de seu olhar, do seu ponto de vista.

Esta exclusividade autoral ou supera ou atualiza ou facilita outras tecnologias que disputam seu espaço na educação. Assim a primazia do aluno está salvaguardada e ele poderá continuar escrevendo e discursando, lendo e refletindo sobre o ser e o tempo, o tempo e o espaço, a humanidade e a natureza, o ambiente e a vida. E, neste sentido, autor de suas próprias ideias.

Deixar que o aluno recrie a sua explicação de mundo busca recuperar, pela tecnologia da fotografia, o que ela mesma lhe tirou quando tomou para si a sua individualidade e razão, quando o fez simulacro de si mesmo pelas suas mimésis, mergulhando-o ainda mais na mesmice do automatismo das dependências múltiplas e de suas simulações.

Se aplicássemos uma hermenêutica epistemológica à fotografia filosófica ela se fundamentaria em um novo olhar, um ‘olhar de novo’ sobre o mundo, reconhecendo-lhe categorias já vistas no estudo de filosofia e fazendo a pergunta ao que está em volta, se o que vê e os conceitos são como se apresentam. Mesmo a filosofia sendo a mãe de todas as ciências e a fotografia não seja uma ciência, a contragosto de Barthes (1984), com um olhar menos preconceituoso poderíamos concordar com o que Santos (1989) diz sobre o equilíbrio entre a técnica e a liberdade, razão de ambos saberes em questão:

É necessário, pois, encontrar um novo equilíbrio entre adaptação e criatividade, e isto só será possível no contexto de uma *práxis* globalmente entendida e servida por uma compreensão da ciência que, por privilegiar as consequências, obrigue o homem a reflectir sobre os custos e os benefícios entre o que pode fazer e o que lhe pode ser feito. Uma prática assim entendida saberá dar à técnica o que é da técnica e à liberdade o que é da liberdade. (SANTOS, 1989, p. 49)

A proposta deste artigo é fazer ver de novo, reler o tema e a cena, o mundo, o dia a dia, o meio ambiente, a vida. Como disse Neiva (2006, p. 63) “Aqui a fotografia não produz, mas descobre: construindo uma cena, realizando o que nosso exercício diário de observação não foi capaz de fazer.” Aqui a fotografia reflete, discursa, questiona a própria cena observada, dialoga

com ela e com os espectadores da realidade aparente e os conceitos aprendidos. Assim o estudante, qual herói platônico, emancipa-se da caverna ao reconstruir o conteúdo do seu conhecimento e descobre o seu papel de cidadão e aluno autônomo, como o quis Paulo Freire (2002), não apenas de discípulo.

Por hora, continuamos com o desejo de Santos (2008, p. 58) de que a busca do conhecimento e da ciência voltem a ser “uma aventura encantada”. Almejamos que esta busca encantada pelo conhecimento também possa ser motivada nos alunos que desejam conhecer mais e de uma maneira inovadora, desde cedo, quando lhes oportunizamos uma competição sadia, não com os seus colegas, mas consigo mesmos e com o objeto do conhecimento, nos moldes da teimosia do referente, segundo Barthes (1984). A tensão e aventura da descoberta de saberem mais sobre o que já sabem e descobrir sentido e sentimento no que não sabem, bem como encontrarem satisfação na autoria dessas descobertas e serem motivados a partilhar o seu conhecimento.

O estímulo da partilha da descoberta também estimulará uma competição sadia com o colega, outra teimosia referente, mas não em vencê-lo, porém em também poder provar o que entendeu daquilo que se debruçou e fez seu objeto de pesquisa e conhecimento. Talvez esta compreensão de competência escolar, sem competição, traga habilidades menos automáticas e desumanas.

Filosofou – fotografou – filosofou – fotografou novamente. É um binômio sequenciado, mas não hipnótico. São as colunas de um edifício que se propõe nesta didática, como opção nas aulas de filosofia. Quanto mais se repete esta sequência mais experimentação e solidez se adquire na base desse conhecimento. Se os interlocutores puderem produzir filosofia sobre fotografia e fotografia sobre filosofia, num continuo cruzamento de saberes, a observação, a experimentação fotográfica e o discurso crítico serão as lentes da luneta da educação.

Referências

BARTHES, R. **A Câmera Clara**: Nota sobre a fotografia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BAUDRILLARD, J. **Simulacros e simulações**. Trad. Maria João da Costa Pereira. Lisboa: Relógio d'Água, 1991.

BENJAMIN, W. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. In: Magia e técnica, arte e política – Ensaio sobre literatura e história da cultura. Obras Escolhidas. Vol. 1. 3ª Ed. São Paulo. Brasiliense, 1987. p. 165 – 196.

FLUSSER, V. **Filosofia da Caixa Preta**: Ensaios para uma futura filosofia da fotografia. São Paulo: Ed. Hucitec, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 25ª Ed. 2002. (Coleção Leitura) Disponível em: <http://www2.uesb.br/pedh/wp-content/uploads/2014/02/Pedagogia-da-Autonomia.pdf> Acessado em: 04 Out 2016.

GALILEI, G. **Il Saggiatore**. Roma-Italia: Ricciardi editore, 1953. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/lb000373.pdf>. Acesso em: 14 out 2016.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

HEIDEGGER, M. **Ser e Tempo**. (Parte I) Tradução: Márcia de Sá Cavalcante. 15ª Ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2005.

HUSSERL, E. **Investigações lógicas**: sexta investigação: elementos de uma elucidação fenomenológica do conhecimento. São Paulo: Nova Cultural, 1988. (Os pensadores)

MCLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensão do homem**. São Paulo: Editora Cultrix, 1969.

NOGUEIRA, A. S.; ÁVILA, É. G. de; SILVA NETO, A. de O. **A fotografia no ensino da filosofia**: algumas justificativas de experimentação. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO, 7. Aracaju-SE, 14 a 16 de setembro de 2016. Anais 7 SIMEDUC. P. 01-13. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/index.php/simeduc/article/view/3309>. Acesso em: 09 jan 2017.

NEIVA, E. **A Imagem**. Série Princípios, 2ª Ed. São Paulo: Ática, 2006.

PLATÃO. **A República**. Trad. Pietro Nasseti. 3ª Ed. São Paulo: Martin Claret, 2000. (Col. Obras Primas de Cada Autor)

REALI, G.; ANTISERI, D. **História da Filosofia**: Do Humanismo a Kant. São Paulo: Paulus, 1990. vol. 2. (Coleção filosofia).

SONTAG, S. **Sobre fotografia**: Ensaios. Trad. Rubens Figueiredo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

SANTOS, B. de S. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências**. 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

Recebido em 20 outubro 2016
Aceito em 15 janeiro 2017