

CONTRIBUIÇÕES DA PERSPECTIVA METODOLÓGICA ‘INVESTIGAÇÃO BASEADA NAS ARTES’ E DA A/R/TOGRAFIA PARA AS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO

Marilda Oliveira de Oliveira – UFSM/RS

Este texto pretende abordar conceitualmente a perspectiva metodológica conhecida como *Arts-based research*, (Abr) de uma forma mais ampla e da *artography* de uma forma mais específica. No Brasil a *Abr* é conhecida como Pesquisa ou investigação baseada nas artes, (Pba), ou Pesquisa educacional baseada nas artes, (Peba), ou ainda Investigação educacional baseada nas artes, (Ieba). Nos países de língua espanhola é explorada como *Investigación basada en las artes*, (Iba) e nos países de língua inglesa *Arts-based educational research* (Aber) ou simplesmente *Arts-based research*, (Abr). A a/r/tografia é uma das formas de ‘investigação baseada nas artes’. Inicialmente detalharemos o campo epistemológico do construcionismo social e a noção de voz para posteriormente tratar da ‘investigação baseada nas artes’, seu vínculo com a a/r/tografia e o contributo de ambas para as pesquisas em educação.

Palavras-chave: pesquisa; metodologia; artes; educação

O construcionismo social e a noção de ‘voz’

Antes de conceituar a perspectiva metodológica da ‘investigação baseada nas artes’ é importante sabermos que ela está inserida no campo epistemológico do construcionismo social ou enfoque construcionista ou ainda como alguns autores denominam: paradigma construcionista (GUBA; LINCOLN, 1994; SCHWANDT, 2006). Por paradigma entende-se o “sistema básico de crenças ou a perspectiva global que guia o pesquisador, não somente na seleção do método, mas nas questões ontológicas e epistemológicas fundamentais da investigação” (GUBA; LINCOLN, 1994, p. 105). Enquanto por construcionismo social entendemos o campo que se propõe a dialogar acerca da forma como concebemos o mundo, nos convidando a problematizar as realidades que são social e localmente construídas, tendo em vista o caráter subjetivo e cultural de cada sujeito. Os adeptos a este enfoque são os primeiros a nomeá-lo como uma ‘não-teoria’. O que esta perspectiva almeja é deslocar as noções de verdade e de tudo aquilo que entendemos como real e verdadeiro para compor com uma visão crítica e flexível. O construcionismo procura refletir principalmente sobre as construções sociais que permeiam a vida cotidiana a partir das relações entre cultura, ideologia, poder, subjetividade, imaginário e representação social no que concerne ao entendimento que temos da realidade (GERGEN, 1999).

O construcionismo social considera o discurso sobre o mundo não como uma reflexão ou mapa universal, e desta forma propõe ir além do simples empirismo e racionalismo ao relacionar o conhecimento dentro de um processo de intercâmbio social.

Gergen, (1999) propõe quatro hipóteses básicas para explicar como as pessoas descrevem, explicam ou atribuem sentido ao mundo no qual vivem. As hipóteses são as seguintes:

1. Construção de conceitos: aquilo que consideramos conhecimento do mundo não é produto de indução ou de construção de hipóteses gerais como se pensava no positivismo, mas está determinado pela cultura, pela história ou pelo contexto social. Exemplo: expressões como ‘homem’ e ‘mulher’ estão definidas desde um ponto de vista social;

2. Enunciados: as terminologias com as quais aprendemos sobre o mundo são artefatos sociais, produtos de trocas e relações entre as pessoas, historicamente situados. O processo de entender não é conduzido automaticamente pela natureza, mas resulta de um processo ativo e cooperativo das comunidades discursivas. Exemplo: os termos ‘infância’, ‘adolescência’ e ‘terceira idade’ variam seu entendimento segundo o período histórico e as comunidades discursivas tidas em consideração;

3. Postura atitudinal: a força que uma determinada forma exerce sobre os processos sociais não depende fundamentalmente de forças empíricas sobre o construcionismo, mas das vicissitudes dos processos sociais (comunicação, negociação, conflito, etc.). Exemplo: interpretar uma conduta como leviana, ou desviada dos padrões pode ser sugerida, confirmada ou abandonada conforme as relações sociais se desenvolvem no tempo. Esta negociação da realidade abre caminho para uma epistemologia social;

4. Modelos sociais: as formas de compreensão negociadas estão conectadas com muitas outras atividades sociais, formas estas (clichês ou estereótipos) que sustentam e apóiam determinados padrões e excluem outros. Alterar descrições e verdades significa ameaçar certas ações e valorizar outras. Exemplo: os adjetivos que criamos para regular, etiquetar e nomear (homem máquina, aluno problema, etc.).

As metodologias baseadas no paradigma construcionista, como é o caso da ‘investigação baseada nas artes’, têm como finalidade compreender o mundo complexo da experiência vivida do ponto de vista daqueles que a vivem (SCHWANDT, 2006; VAN MANEN, 2003). Uma finalidade que estaria na base do que se convencionou chamar ‘perspectiva narrativa’ (CONNELLY; CLADININ, 1995, 2000; DENZIN, 1997) nas pesquisas em Ciências Sociais e Humanas. Entre as metodologias de pesquisa vinculadas a este caráter narrativo, destacaríamos as perspectivas baseadas nos relatos etnográficos (CONNELLY; CLADININ, 1995; CONLE, 1999), as histórias de vida dos professores (GOODSON, 2004), a autoetnografia (SPRY, 2001; SOUMINEN, 2006) e as diversas perspectivas vinculadas a investigação baseada nas artes (BARONE; EISNER, 2006; HERNÁNDEZ, 2008), sendo a a/r/tografia uma delas. O que de alguma maneira movimenta todos estes caminhos investigativos é a convicção de que o conhecimento também pode derivar-se da experiência. Essa afirmação tem um alcance que o escopo deste artigo não nos possibilitaria explorar, porém, de antemão podemos afirmar que, neste sentido, os limites entre quem investiga e o objeto/material investigado se desfazem para dar lugar a uma trama complexa de relações que se incorpora na própria história/percurso da pesquisa. Da mesma forma em que, as relações entre pesquisador e pesquisado são visíveis. Isso supõe recolocar as diferentes ‘vozes’ que nutrem o relato num plano que destitua as narrativas totalitárias sobre o saber e que mostre onde residem seus silêncios e intermitências. Outra questão relevante é que a noção de experiência situa o conhecimento além do ‘pensável’, e do estritamente pensado. Isso supõe ter acesso ao que as pessoas fazem e não somente ao que as pessoas dizem que fazem (Silverman, 2000; *apud* HERNÁNDEZ, 2008). Assim, com o foco posto na experiência, a noção de ‘voz’ adentra de tal modo nas perspectivas de investigação narrativa que parece pertinente que dediquemos umas linhas para situá-la neste texto.

Segundo Brizman *apud* Connelly; Cladinin, 1995 o conceito de ‘voz’ pode definir-se em um sentido literal, metafórico e político. Em seu sentido literal, a ‘voz’ representa o discurso e a perspectiva de quem fala. Metaforicamente, a ‘voz’ se refere à inflexão, ao tom, ao sotaque, ao estilo, as qualidades e os sentimentos que expressam as palavras de quem fala. E do ponto de vista político, a ‘voz’ representa o direito de falar e ser representado/ouvido (Brizman, 1989 *apud* CONNELLY; CLADININ, 1995, p.16-17). Mas o uso cada vez mais estendido do termo entre as diferentes abordagens de pesquisa

narrativa resultou em apropriações e usos não isentos de controvérsias. A ‘voz’ em muitos casos, ao invés de contribuir para problematizar a complexidade da investigação, a parcialidade e a fragmentação do real e a multiplicidade das subjetividades em jogo, o que fez neste tipo de investigação foi prestar-se a um relato confessional e de comiserção. Por outro lado, no próprio ato de ‘dar voz’ se encontra um germe colonial que devemos considerar, no mínimo, problemático.

Haw (2008) distingue entre aquelas questões que estão vinculadas à como a ‘voz’ se articula e é ouvida, e aquelas questões que dizem respeito à forma como a ‘voz’ é ouvida e questionada. Em relação a este último, Haw diferencia três tipos de vozes: autorizada, crítica e terapêutica (HAW, 2008, p. 203). No que concerne ao modo em que a ‘voz’ se articula e é ouvida, Haw enfatiza quatro aspectos que podem servir como uma síntese do que foi dito anteriormente em relação à ‘voz’: 1) Privilegia a experiência, em comparação com a teoria ou a capacitação, como a base da compreensão das pessoas sobre um tema ou uma atividade, e o significado que lhe outorgamos. Esta primazia da experiência baseia-se numa ‘autenticidade interior’ que, dificilmente, é possível ser demonstrada na pesquisa; 2) Favorece as ‘vozes’ excluídas, silenciadas ou subordinadas, em comparação às ‘vozes’ dominantes, para iniciar ou orientar a mudança; 3) Reconhece a proliferação de múltiplas ‘vozes’ e a natureza cada vez mais fragmentada das experiências e conhecimento das pessoas; 4) Está, conceitualmente, vinculada a temas de ativismo, participação e empoderamento.

No âmbito das narrativas, a ‘voz’ além de ser um elemento chave, precisa estar assegurada a todos os participantes do processo investigativo (pesquisador, leitor, colaborador). É neste campo conceitual e com estas marcações iniciais que situamos esta perspectiva metodológica que passaremos a detalhar a continuação.

Investigação baseada nas artes. De onde vem e em que consiste?

Desde os anos 70 e 80 na América do Norte alguns pesquisadores vêm fazendo tentativas de explorar uma outra forma de pensar metodologicamente as pesquisas educacionais. Estas tentativas geraram metodologias de pesquisa, como a que exploraremos neste bloco. A ‘investigação baseada nas artes’ não é exclusividade do campo educacional, outras áreas como a antropologia, sociologia e psicologia tem se servido deste mesmo método para realizar suas pesquisas. Método este que tem tido

ampla aceitação nas Instituições do Ensino Superior de diferentes países, inclusive no Brasil.

Thomas Barone e Elliot Eisner (2006) foram os autores que sistematizaram na primeira década deste século, este novo campo metodológico como uma forma de pesquisa destinada a aumentar a nossa compreensão de determinadas atividades humanas por intermédio de meios e processos artísticos.

Em grande medida a partir de um desajuste entre aquilo que se produz e a tentativa de enquadrá-lo em metodologias científicas que não contemplam o estilo de redação e as normas técnicas adotadas na pesquisa, surgiu a ‘investigação baseada nas artes’. É um tipo de investigação de orientação qualitativa que utiliza procedimentos artísticos, sejam estes, literários, cênicos, visuais ou performativos, para dar conta de práticas de experiências nas que tanto os diferentes sujeitos (pesquisador, leitor, colaborador) como as interpretações sobre suas experiências revelem aspectos que não são visíveis em outro tipo de investigação.

Esta não é a única definição possível. Na verdade, a incorporação das artes ao amplo guarda-chuva da investigação de orientação qualitativa se está tentando desde muitos outros e diversos enfoques. Fernando Hernández (2008) coletou amplamente alguns dos mais relevantes: a *a/r/tography* (SPRINGGAY, IRWIN, LEGGO e GOUZOUASIS, 2008) que incorpora a investigação formas de questionamentos visuais, performativas, poéticas, musicais e narrativas; a posição de Huss e Cwikel (2005) que consideram a arte como um método, uma forma de análise, um tema, ou todos eles juntos, dentro da investigação qualitativa; ou a ênfase de Mason (2002) e Sclater (2003) no valor das artes para conectar abstrações ideológicas com situações específicas, ao considerar que a utilização de desenhos, histórias, vinhetas ou fotografias na investigação põem em jogo elementos pessoais e coletivos da experiência cultural que não funcionam apenas como dispositivos em uma entrevista. Além dos autores citados, a perspectiva de “investigação baseada nas artes” pode localizar-se, segundo Hernández (2008), em outros autores, tais como Mullen (2003), Silverman (2000), Kapitan (2003), Hervey (2000), McNiff (1998) Allen (1995) ou Linesch (1995).

A partir deste cruzamento de entrada, que ainda poderia ser mais amplo, se extrai que, o espaço que reservamos às artes em uma investigação é, na melhor das hipóteses, desigual. Sem falar do sentido do que aportam para a investigação. Na maioria dos estudos de caráter narrativo, a etnografia continua sendo a forma mais comum de ‘observar’ o vivido. As ‘artes’ costumam ser vistas como uma possibilidade ‘alternativa’ no modo de dar conta, de reconstruir ou comunicar o que é aprendido na pesquisa. Sendo assim poderíamos questionar: Em que casos podemos falar de ‘investigação baseada nas artes’ e em quais as artes são apenas uma estratégia pontual, isolada, complementar, residual? Será que não podemos desenvolver estratégias de ‘registro’ baseado nas artes? Ou ainda, que implicações teria este posicionamento para as pesquisas desenvolvidas no campo da educação? A partir deste ponto de vista percebemos que o que está em jogo nessas questões não é apenas a noção de “investigação baseada nas artes”, que manipulamos, mas também nossa própria noção de pesquisa, de metodologia, de subjetividade ou arte (no contexto de uma investigação).

Nesse sentido, podemos pensar em algumas implicações que expressamos, mais uma vez, em forma de perguntas: Qual é o lugar da ‘arte’ numa ‘investigação com base nas artes’? O que caracteriza as artes neste contexto? O que aportam e em que momentos da investigação? Como lidamos com as imagens e para que fim as utilizamos? Em que medida as artes são uma porta que nos permite cruzar esquinas da experiência que tivemos e que de outra forma nos seria banido? Entendemos a pesquisa como uma forma de problematizar e formalizar uma curiosidade que é pessoal/individual. E assim, ver o que os outros já viram, mas ainda não enxergaram, mostrar o que, embora visível para os outros permanece oculto. Ler o que os outros já leram, mas ser capaz de, a partir dos mesmos referenciais, dizer o que ninguém disse ou dizer de uma outra maneira. Ou, ainda, o que eu sou capaz de dizer a partir do que o autor disse?

Para não ficarmos em um terreno demasiado teórico, recolho alguns exemplos pontuais do que, de acordo com Hernández (2008) poderia ser considerada uma ‘investigação baseada nas artes’:

- Ensaio Visuais, nos quais as imagens contam por si mesmas um relato, ou dialogam (diferentemente de ilustrar) a partir de outro plano com o que apresenta o texto;

- Ensaaios utilizando diferentes formas de narrativa literária, experiências de transição através da educação, para permitir ao leitor estabelecer ressonância com o texto que nos/lhes foi dado;

- Investigações que apresentam o processo e o resultado utilizando formas não convencionais de investigação, especialmente aquelas com recursos visuais ou performáticos.

O valor desses exemplos depende de onde colocamos o foco de luz. Nesse sentido gostaríamos de demarcar os termos “ensaaios visuais”, “formas de narrativa literária” e “visuais ou performativas”. E assim, de acordo com as precauções que apontamos nas questões colocadas acima, chamar a atenção para o seguinte:

No que diz respeito às imagens, estas necessariamente precisam ‘dialogar’ com o texto, ‘tensioná-lo’, ou seja, colocar-se em relação com o texto e não ilustrá-lo, nem representá-lo. Não devem ser decalque, mas estabelecer mapas com o texto¹. Estabelecer ressonâncias significa que o leitor não encontrará um caminho a ser percorrido. Terá de ser ele a construí-lo, a estabelecer os nexos. E, por último a produção deve ser condizente com tudo o que foi pensado durante e ao final do processo e, portanto, única em cada caso.

Nesse sentido o que caracteriza a ‘investigação baseada nas artes’ não é a inclusão de imagens ou de textos literários, poesias, desenhos, etc., para compor a pesquisa, mas o modo em que estas e outras formas de representação artística se inserem na pesquisa, onde se situam e, acima de tudo, onde nos situam como pesquisadores e leitores. Não se trata, portanto, de usar determinados métodos ou práticas ‘artísticas’, mas de nos relacionarmos de ‘outro modo’ com o que investigamos, de nos apropriarmos de um outro tipo de olhar que reconhecemos no ‘artístico’ e que nos permite vislumbrar aquilo que mediante outras metodologias seria impossível.

No campo da ‘investigação baseada nas artes’ temos falado muito em ‘pesquisa viva’, o que isso significa? Quer dizer que nos importa mais o que está *in progress*, o que está

¹ Os conceitos de ‘decalque’ e ‘mapa’ são referenciados a partir de Deleuze, 1995. Decalque corresponde a algo já feito, a partir de uma estrutura que sobrecodifica e que se reproduz, enquanto mapa está amparado na experimentação constante e apresenta forma variável. (DELEUZE, 1995, pp. 21-22)

em percurso durante o processo, a criação em si, do que os dados coletados, as amostras, as verificações e as análises de dados ou a própria materialidade da pesquisa.

Minha experiência como examinadora de dissertações e teses tem me mostrado que muitas vezes a obsessão pelo método é tanta que o pesquisador se detém longamente explicando o método e suas implicações com capítulos inclusive extensos que acaba por encobrir a materialidade. Não resta dúvida que, em toda pesquisa há um posicionamento epistemológico prévio, um marco de referência que inspira o modo de abordar e situar-se na investigação, mas ele não deve sobrepor-se a própria pesquisa.

A pesquisa baseada nas artes, a partir de relatos nos quais os docentes contam suas experiências e as de seus estudantes, pode permitir a nós e a eles compreendermos aquilo que o raciocínio lógico formal deixa à margem: a experiência humana em suas ações e intenções. Ao contrário dos fatos anunciados, as proposições abstratas da especulação empírica, a narrativa se aproxima da dimensão emotiva, complexa da experiência. Permite-nos, como afirma Bolívar (1998), captar a riqueza dos significados dos assuntos humanos: os desejos, sentimentos, as crenças, os valores que compartilhamos e negociamos na comunidade de aprendizagem onde nos construímos como sujeitos. Desse modo, os relatos sobre a experiência a partir das propostas da pesquisa baseada nas artes podem vir a ser um mediador crítico para nos ajudar a elaborar um novo olhar aos docentes como agentes ativos em um complexo contexto social. (UFG, 2011, p. 47)

Se a pesquisa se constrói durante o processo de pesquisar, seria oportuno que o pesquisador se reconhecesse como alguém que se constrói na investigação. Daí decorre que: nem o sujeito pesquisador nem a metodologia ‘precedem’ a investigação, mas ambos se constituem em e com o seu desenvolvimento. A distinção entre pesquisador e pesquisado neste tipo de abordagem metodológica torna-se enfraquecida e dissipada.

As metodologias, portanto, não são compartimentos estanques, capítulos a parte, embora suas definições ‘científicas’ ainda falem de coleta de dados, de sujeitos, de análise de dados, etc. Se concordamos que a metodologia se constrói na investigação, deveríamos explorar a natureza híbrida de uma abordagem metodológica. Reconhecer que cada pesquisa tem sua própria metodologia, sua própria história, uma história que também pode (e deve) ser contada.

Sobre a a/r/tografia

A a/r/tografia é uma metodologia de pesquisa derivada da ‘investigação baseada nas artes’, ou seja, é uma prática da ‘investigação baseada nas artes’, igualmente de perspectiva narrativa que parte do acrônimo a/r/t ‘a’ de *artist*, ‘r’ de *researcher* e ‘t’ de *teacher* (em língua portuguesa, respectivamente, artista, investigador e professor). Já o termo, *graphy*, na sua etimologia grega (γράφειν = graphein), significa ‘escrever, representar graficamente’. A a/r/tografia seria então, um tipo de pesquisa realizada/produzida por um pesquisador que exerce também como professor e artista concomitantemente. (Entendendo que o artista poderá ser músico, poeta, dançarino, ator, performer, escultor, pintor, gravador, etc.).

As principais referências e publicações da abordagem artográfica encontram-se na Faculdade de Educação da University of British Columbia, Canadá, pois foi a partir do monitoramento de trinta teses de doutorado realizadas entre 1994 e 2004 que se elaborou este método de pesquisa².

No Brasil, ainda há pouco referencial sobre a/r/tografia e até este ano de 2013 havia apenas alguns esparsos artigos em português, publicados sobre o tema. A maioria deles de autoria de Belidson Dias (brasileiro, professor da Universidade de Brasília) e Rita Irwin (canadense, professora da University of British Columbia), concretamente em Dias, 2009; 2011 e Irwin, 2008. Belidson fez seu doutoramento no Canadá e Rita foi uma das pesquisadoras deste grupo que monitorou as teses no período mencionado acima. Neste ano, ambos lançaram, no Brasil, um livro intitulado: Pesquisa Educacional Baseada em Arte: a/r/tografia. É o primeiro livro sobre o tema em língua portuguesa. Trata-se de uma obra organizada sobre a temática, com vários artigos de pesquisadores de diferentes universidades brasileiras e estrangeiras que fazem uso deste método e desta forma detalham suas peculiaridades. O referido livro traz exemplos de pesquisas e orientações de mestrado e doutorado utilizando esta abordagem metodológica.

A a/r/tografia foi concebida a partir dos estudos de Elliot Eisner nos anos 70 e 80 na Stanford University, nos Estados Unidos, quando o autor buscou pensar a arte como

² Para ampliar <http://m1.cust.educ.ubc.ca/artography/#>

elemento básico, fundamental para o desenvolvimento das suas pesquisas. No caso da a/r/tografia, e da mesma forma que na ‘investigação baseada nas artes’ a arte e a escrita não se separam, ao contrário, se complementam, se aderem e se misturam uma à outra. Imagem e texto não duplicam um ao outro e, sim, ensinam algo de diferente e, ainda, similar, permitindo que nos questionemos mais profundamente a respeito de nossas práticas enquanto artistas, enquanto professores e também pesquisadores.

A a/r/tografia traz uma abordagem dinâmica à pesquisa qualitativa que desafia as noções naturalizadas e conservadoras de fazer pesquisa. Parte da perspectiva crítica comprometida com o desenvolvimento de formas de conhecimento transdisciplinar. É uma forma de representação que privilegia tanto o texto (escrito) quanto a imagem (visual), quando eles se encontram em momentos de mestiçagem ou hibridação. Oferece uma escala de métodos que permitem auxiliar os processos de questionamentos, reflexão e fazer. Incentiva novas maneiras de se pensar, abordar e interpretar questões teóricas/ práticas. (DIAS, 2009)

Como dialogar, por meio da pesquisa, entre o fazer artístico (artista), a compreensão (pesquisador) e a produção do conhecimento docente (professor)? Na a/r/tografia, saber, fazer e realizar se fundem e se dispersam, criando uma linguagem mestiça, híbrida.

Ao colocar a criatividade à frente no processo de ensino, pesquisa e aprendizagem, a a/r/tografia gera *insights* inovadores e inesperados ao incentivar novas maneiras de pensar, de engajar, e de interpretar questões teóricas como um pesquisador, e práticas como um professor. O ponto crítico da a/r/tografia é saber como desenvolvemos inter-relações entre o fazer artístico e a compreensão do conhecimento. (DIAS, 2013, p. 9-10)

Assim, a a/r/tografia procura maneiras de acolher as imagens em seus processos e produtos, não somente em suas práticas de ensino/aprendizagem, mas também em sua prática de pesquisa/questionamento como forma de complementar ou romper com a ordem do texto escrito.

A a/r/tografia oferece outra forma de escrita e criação dentro da pesquisa educacional com ênfase na imagem e o a/r/tógrafo, praticante da a/r/tografia, é promíscuo porque integra estes múltiplos e flexíveis papéis nas suas vidas profissionais. Não está

interessado em identidades, só em papéis temporais, transitórios. Habita intervalos, espaços limiares, terceiros espaços, entre-lugares.

Os a/r/tógrafos estão vivendo seu trabalho, estão representando sua compreensão e estão executando suas práticas pedagógicas, e enquanto integram teoria, prática e criação através de suas experiências estéticas ‘produzem sentido’ no lugar de fatos e dados.

A perspectiva a/r/tográfica se constitui por meio de compreensões e experiências visuais e textuais que situam a produção artística no ‘centro do processo de investigação’ (IRWIN, 2008). Isso a difere da maioria das formas de investigação educativa baseada nas artes, que se limita a dar conta da investigação mediante ‘representações artísticas’. Ao contrário destes métodos que se centram no resultado final, “a a/r/tografia se sustenta no questionamento (modo de buscar, questionar e problematizar) com a convicção de que este pode estar informado por e através das artes” (SPRINGGAY, 2008, p. 37).

E por que a adoção desta perspectiva metodológica em pesquisas no campo educacional? A a/r/tografia (artista/pesquisador/professor), convida os educadores a repensar suas múltiplas subjetividades (como artistas, pesquisadores e professores) não como entidades separadas, mas como “organismos que podem entrar em colisão, a fim de explorar o modo como os significados, os entendimentos e as teorias geradas se multiplicam, se entretecem e complicam” (SPRINGGAY, 2008, p. 37).

Apresentamos a continuação, seis formas de interpretação e formas de operar na pesquisa em educação através das quais se articula a a/r/tografia (síntese de SPRINGGAY, 2008, pp. 38-43). Estes itens servem como uma primeira aproximação no momento da análise dos processos artísticos:

1. Contigüidade: são as ideias da pesquisa que nascem geminadas, ou seja, que nascem juntas, que se tocam ou existem em uma presença mútua, arte e grafia, por exemplo;

2. Questionamento vívido: está corporizado na experiência, de tal modo que o fenômeno educativo que investigamos se encontra entrelaçado com nossas próprias percepções do mundo e de nós mesmos;

3. Aberturas: a a/r/tografia é uma forma de pensar sobre como teorizar a multiplicidade. Não tem a ver com a definição de marcos ou compreensão de princípios, mas com possibilitar encontros intercorporais. As aberturas permitem as contradições e as resistências corporizadas no questionamento vívido que se desempenha na contiguidade. Estas aberturas produzem descontinuidades que resistem à previsibilidade, ao conforto e a segurança.

4. Metáfora e metonímia: em vez de perseguir a certeza da lógica e a garantia da validação universal, a a/r/tografia está envolvida na imaginação, na experimentação, na singularidade e nas conjecturas. São formas de abertura que buscam provocar e gerar significados através do uso freqüente de relações metafóricas e metonímicas (Chama-se de metonímia ou transnomação uma figura de linguagem que consiste no emprego de um termo por outro, dada a relação de semelhança ou a possibilidade de associação entre eles).

5. Reverberações: através de ligações/vínculos e conexões criativas sinuosas/ziguezagueantes, as reverberações constroem o significado como um espaço ‘entre’ as partes, indicando variações, descontinuidades e complexidades.

6. Excesso: o excesso é evocação, provocação, algo que nos desafia a partir do que nós ainda não podemos nomear. O excesso cria um suplemento, um transbordamento “que faz possíveis leituras múltiplas e resistentes, e nos previne da reprodução do mesmo significado ou sentido através de leituras sucessivas de um texto ou evento” (Millar, 2005, p. 128, citado em SPRINGGAY de 2008, pp. 41-42).

Desta forma, pelo que podemos perceber, a pesquisa a/r/tográfica não pode ser compreendida a partir de uma perspectiva científica tradicional, uma vez que traz no seu bojo muitos afluentes que a performam de uma maneira particular.

Rita Irwin (2013) nos alerta que o método de pesquisa a/r/tográfico tem muitas e profundas relações com a pesquisa-ação pois, assim como esta, também tem um caráter

intervencionista, que a percebe como uma prática viva onde as próprias práticas dos professores e artistas tornam-se locais/ambientes de investigação.

Ressonâncias do que restou

Neste momento, e a modo de ir caminhando para uma finalização deste texto e, na tentativa de pensar as contribuições de ambas perspectivas metodológicas: a ‘investigação baseada nas artes’ de modo mais amplo e a ‘a/r/tografia’ de modo mais específico, para as pesquisas em educação, me permito ainda fazer algumas ressalvas.

Talvez, o maior argumento para adoção destas metodologias seja assumir que a pesquisa é um caminho construído no próprio percurso da investigação e que, neste caso não há metodologia prévia a existência do processo, ou seja, não se trata de ter a priori uma metodologia de investigação sobre a qual apoiar a pesquisa, se trata exatamente do contrário. É o processo que irá configurar a metodologia. A pesquisa enquanto processo e processo como uma sequência contínua de fatos ou de operações que podem levar a outras seqüências de fatos ou operações. Ou seja, a pesquisa como caminhada. O que implica a ruptura permanente dos equilíbrios estabelecidos. Fazer pesquisa nestas concepções é estar em movimento constante, em processo, em percurso. Neste tipo de investigação será o leitor quem terá que estabelecer os nexos, fazer a trilha, pois o caminho não está dado a priori. O sentido não será apresentado pelo pesquisador, será necessário ser construído pelo leitor. São pesquisas que muitas vezes são mais de construções colaborativas, de comunidades discursivas coletivas do que percursos individuais autorais/originais.

Ambas abordagens nos possibilitam uma relação com a imagem que nenhuma outra metodologia até o momento nos havia possibilitado. Relação esta que, está para além do complemento. É um processo de encaixe e desencaixe contínuo.

Outro ponto que merece destaque é o rigor que estas metodologias exigem. Se enganam aqueles que, por ventura, possam pensar que, por tratar-se de ‘arte’ tudo está permitido. Ao contrário, além de todas as demandas que um processo investigativo exige, caminha em paralelo a produção artística que precisa nascer junto, crescer em concomitância e dialogar com o *modus operandi* em todo o percurso.

As pesquisas produzidas no campo da educação, a partir de metodologias de paradigma construcionista, como é o caso de ambas as que foram discutidas neste texto, tem tido ampla acolhida no meio acadêmico e vem para ser escrutinada, caberá a nós assumi-las como mais uma possibilidade metodológica ou refutá-las como método por inoperância.

Referências

BARONE, Tom y EISNER, Elliot. “Arts-Based Educational Research”. In GREEN, Judith; CAMILLE, Gregory; BELMORE, Patricia. **Handbook of Complementary Methods in Educacional Research**. (pp. 95-109). Mahwah, New Jersey, AERA, 2006.

CONNELLY, Michael y CLADININ, Jean. Stories of Experience and Narrative Inquiry. **Educational Researcher**, 2000. 19 (5), 2-14.

CONELLY, Michael y CLANDININ, Jean “Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa”. In LARROSA, Jorge. **Déjame que te cuente**. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes, 1995. pp.11-60.

CONLE, Carole. “Whay Narrative? Which Narrative? Struggling with Time and Place in Life and Research”. **Curriculum Inquiry**, 1999. 29 (1) 7-32.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**. Capitalismo e esquizofrenia. Vol. 1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

DENZIN, Norman. “Ethnographic poetics and narratives of the self”. In **Interpretative Ethnography**. London: Sage, 1997.

DIAS, Belidson. “Uma epistemologia de fronteiras: minha tese de doutorado como um projeto a/r/tográfico”. **Anais 18º anpap**. Salvador, Bahia, 2009. pp. 3173-3187.

_____. **O i/mundo da Educação em Cultura visual**. Brasília: UnB, 2011.

_____. A/r/tografia como metodologia e pedagogia em artes: uma introdução. In DIAS, Belidson; IRWIN, Rita (Orgs.) **Pesquisa Educacional Baseada em Arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Edufsm, 2013. pp. 6-12.

GERGEN, Kenneth. **An invitation to social construction**. London: Sage, 1999.

- GOODSON, Ivor. **Historias de vida de profesorado**. Barcelona: Octaedro, 2004.
- GUBA, Egon; LINCOLN, Yvonna. “Competing Paradigms in Qualitative Research”. In N. Denzin; Y. Lincoln [eds.] **Handbook of Qualitative Research**. London: Sage, 1994. pp. 105-117.
- HAW, Kaye. “Voice and video”. In THOMSON, Pat [ed.] **Doing Visual Research with Children and Young People**. London & New York: Routledge, 2008.
- HERNÁNDEZ, Fernando. “La investigación basada en las artes: propuestas para repensar la investigación en educación”. **Educatio Siglo XXI**, Revista de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia, Vol. 26. 2008. pp. 85-118.
- IRWIN, Rita. “A/r/tografia: uma mestiçagem metonímica”. In BARBOSA, Ana Mae; AMARAL, Lílian. (Orgs.) **Interterritorialidade: mídias, contextos e educação**. São Paulo: SENAC, 2008. pp. 87-104.
- _____. “A/r/tografia: uma introdução”. In DIAS, Belidson; IRWIN, Rita (Orgs.) **Pesquisa Educacional Baseada em Arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Edufsm, 2013. pp. 13-23.
- SCHWANDT, Thomas. “Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa: interpretativismo, hermenêutica e construcionismo social”. In N. DENZIN; Y. LINCOLN (Eds.). **O planejamento da Pesquisa Qualitativa, teorias e abordagens**. 2ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. pp. 193-217
- SOUMINEN, Anniina. “Writing with photographs writing self: Using artistic methods in the investigation of identity”. **International Journal of Education through Art**. 2006. 2(2), 139-156.
- SPRINGGAY, Stephanie. **Body Knowledge and Curriculum**. Pedagogies of Touch in Youth and Visual Culture. New York: Peter Lang Publishing, 2008.
- SPRY, Tami. “Performing Autoethnography: An Embodied Methodological Praxis”. **Qualitative Inquiry**. 2001. 7(6), 606-732.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Faculdade de Artes Visuais. **Licenciatura em Artes Visuais**: módulo 8. Goiânia: FUNAPE, 2011.

VAN MANEN, Max. **Investigación educativa y experiencia vivida**. Barcelona: Idea books, 2003.