



Conversas conspiratórias a favor da Pesquisa Educacional Baseada em Arte

Conspiratorial talks in favor of Arts-Based Educational Research

Richard Siegesmundⁱ
Northern Illinois University

Sonia Tramuja Vasconcellosⁱⁱ
Universidade Estadual do Paraná

Resumo

Esse artigo apresenta a Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA) e a relevância desse enfoque investigativo para promoção de experiências, de *insights* e, como consequência, de conhecimento. Ao mesmo tempo, coloca-se em questão enquadramentos históricos e modos hegemônicos de produção de saberes. A exposição de argumentos sobre as relações entre arte, ensino e pesquisa envolve, também, o uso da imagem, que não é um anexo da pesquisa. O objetivo norteador desse texto é provocar reflexões e fortalecimentos (por isso é uma conspiração a favor) sobre o que queremos ao utilizarmos abordagens artísticas no ensino e na pesquisa. Para tanto, consideramos importante apresentar autores norte-americanos que propiciaram condições e sistematizaram critérios para a instauração de pesquisas baseadas em arte.

Palavras-chave: Pesquisa educacional baseada em arte, critérios de análise, imagem, docência em arte.

Abstract

This paper presents the Arts-Based Educational Research (ABER) and the relevance of this investigative approach to promote experiences, insights, and, as a consequence, knowledge. At the same time, historical frameworks and hegemonic modes of production of knowledge are questioned. The exposition of arguments on the relations among art, teaching and research also involves the use of image, which is not an attachment of the research. The aim of this text is to provoke reflections and fortifications about (which is why this is a conspiracy in favor of) what we want when we are using artistic approaches in teaching and research. For this, we consider important to present North American authors who provided conditions and systematized criteria for the establishment of arts-based research.

Keywords: Arts-based educational research, criteria for analysis, image, teaching in art.

Enviado em: 22/05/19 - Aprovado em: 10/06/19

Por que estamos *sob judice*?

Nas últimas décadas surgiram várias perspectivas, interpretações e usos¹ para as investigações que envolvem processos artísticos. Ainda assim, realizar pesquisas baseadas em arte e práticas artísticas de investigação permanece sendo um desafio. A arte e suas diversas expressões poéticas, quando relacionadas a modos de investigar, expressar e também promover e apresentar questões educacionais no universo da pesquisa acadêmica, permanecem *sob judice*. As questões nevrálgicas se referem ao uso de métodos e práticas artísticas como promotores de *insights*, de descolamentos, e a apresentação do que se revela nessas situações como conhecimento válido.

É possível afirmar que o uso de estratégias investigativas, com uso de técnicas distintas como filmes, vídeos, fotografias, desenhos, grafites, mapas e diagramas, contribui para ampliar o entendimento da condição humana. Nesse sentido, diversos pesquisadores inseriram (e continuam a inserir) imagens e produções artísticas nas suas análises de trabalho de campo, ainda que tais inserções artísticas fossem, em grande medida, excluídas das conclusões ditas "científicas". Ou seja, espaços hegemônicos de pesquisa demarcaram uma linha entre as interpretações subjetivas e as objetivas, separando o artístico e o científico e perpetuando, dessa maneira, o mito de que a prática em arte não é uma forma de investigação rigorosa.

Sabemos que as tentativas e mudanças nos padrões estabelecidos, envolvendo conceitos, enfoques e metodologias de pesquisa, fazem parte da história das ciências, assim como os diversos embates, segregações e silenciamentos. A nossa intenção, neste texto, é mostrar a relevância desse enfoque para promoção de experiências, de situações e, como consequência, de conhecimento. Ao mesmo tempo, colocam-se em questão enquadramentos históricos e modos hegemônicos de produção de saberes.

A nossa intenção, também, é expor pontos de vista sobre as relações entre arte, ensino e pesquisa – envolvendo também o uso da imagem – para provocar reflexões e fortalecimentos (por isso é uma conspiração a favor) no que temos feito enquanto professores e defensores do uso de abordagens artísticas no ensino e na pesquisa. Os apontamentos refletem o teor das conversas que tivemos em distintos momentos² e o

¹ As interpretações e usos variam de acordo com a área de estudo, como arte, arteterapia, saúde, sociologia, antropologia e educação, entre outros.

² O encontro entre os autores envolveu a supervisão do doutorado sanduiche na Northern Illinois University (2013/2014), a apresentação de comunicação na 3ª conferência sobre Pesquisa baseada em arte e artística (Porto, 2015) e um período de convivência na Bélgica que culminou na realização de um seminário em conjunto com Karin Hannes na Universidade Católica de Leuven (2017).

interesse em compartilhar o que temos aprendido e vivido na relação entre docência e pesquisa.

A Pesquisa Educacional Baseada em Arte

Os vários textos que apresentam a Pesquisa Baseada em Arte (PBA) e a Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA) reforçam que um de seus méritos é utilizar, e mesmo criar, metodologias de investigação que apresentam estratégias, percursos e produtos diferenciados (alguns diriam inusitados) envolvendo práticas artísticas e modos distintos de exposição dos resultados. As tomadas de decisões no processo de construção metodológica dessas pesquisas se situam como um jogo criativo (TOURINHO, 2013) e impregnado de desejos, histórias e experiências de vida. E também de desafios. Os pesquisadores que utilizam abordagens baseadas nas artes

envolvem-se cada vez mais na tarefa de explorar modos alternativos de pensar, escrever e fazer determinadas práticas sociais, reelaborando e construindo métodos ainda pouco divulgados e reconhecidos no meio acadêmico e pelas políticas públicas de pesquisa e de ensino (VASCONCELLOS; OLIVEIRA; MARTINS, 2017, p. 217).

Esse “movimento” investigativo, ao inserir o fazer artístico – suas particularidades e distintos usos – como promotores de conhecimento, abala metodologias hegemônicas de pesquisa. E esses atritos têm limitado o desenvolvimento e o reconhecimento de pesquisas envolvendo esse enfoque, como reportam diversos pesquisadores nos encontros, publicações e debates sobre a PBA/PEBA.

Em instituições de ensino superior norte-americanas que avaliam o teor das produções acadêmicas realizadas por pesquisadores para contratação, percebe-se, em diversos casos, um descrédito frente às investigações baseadas em arte. Esse posicionamento tende a refletir uma visão explicitada por David Pariser (2013), que critica a ausência de fundamentação e de normas de conduta nesses trabalhos, o que poderia promover resultados aquém tanto de padrões de qualidade acadêmica quanto da artística.

Vale lembrar, contudo, que esses atritos abrangem outras práticas investigativas de caráter qualitativo. A ênfase na experiência social e nos modos como ela acontece e adquire significado, somado ao ecletismo metodológico da pesquisa qualitativa, têm recebido várias críticas. Lincoln e Guba (2006, p. 171) destacam os questionamentos sobre os

significados individuais atribuídos à realidade social nessas pesquisas, mas que deixam de lado o como e o porquê certos significados são legitimados, prevalecendo sobre os demais. Outra crítica se relaciona ao caráter micro das investigações, sem a preocupação de relacionar-se com determinações sociais mais amplas e que atuam sobre essa realidade. Ressaltamos, contudo, que o pesquisador pode empregar métodos e técnicas de pesquisas quantitativas como auxiliares ou complementares a um estudo qualitativo. Ou seja, as categorias não são totalmente excludentes, o que muda é o modo como lidamos com o que vemos, criamos e tensionamos.

Como professores de arte e pesquisadores, estamos cientes dessas críticas e vários aspectos apontados merecem análise e aprofundamento³. Entretanto, como já afirmou Elliot Eisner (2002), toda metodologia de pesquisa é um modo de ver o mundo, sendo que todo modo de ver é um modo de não ver. O que temos defendido é que a PEBA – com seus modos próprios de investigar e de selecionar percursos – enfatiza estratégias e resultados relacionados a atitudes, sentimentos, sensações e sentidos (DIAS, 2013), e isso requer métodos e metodologias próprias.

A linha entre a ciência e a arte sempre foi nebulosa, mas todo ato de pesquisa envolve a proposição de uma forma, de uma estrutura que revela modos de percepção do mundo. Muitos artistas rompem padrões convencionais de representação e de percepção esquemática, apresentando visões de mundo em outras perspectivas. Para Lucia Pimentel (2015), o artista cria seu próprio problema ou ponto de conflito e busca caminhos investigativos e soluções que considere adequados aos seus propósitos.

A experiência da prática artística é passível de investigação e pode, em seus processos, conter elementos e caminhos que possibilite tomá-la como índice plausível de criação de metodologia de pesquisa. Para isso, é necessário que esses elementos e caminhos se configurem como potencialidade investigativa e não somente relatos de experiência (PIMENTEL, 2015, p. 90).

Sim, os processos e elementos contidos na experiência artística podem se transformar em “potencialidade investigativa”, promovendo novas metodologias de pesquisa. Mas queremos adicionar algumas interrogações: por que queremos isso? Por que defendemos a experiência de práticas artísticas na pesquisa? Mais do que apenas questionar concepções e modelos de pesquisa, precisamos pensar porque queremos explorar e investigar de outros modos, cientes que a emoção não exclui a razão, a arte não exclui a ciência. Esses

³ Em 2015 apresentamos um trabalho no qual foi apontada a necessidade dos autores que realizam pesquisas baseadas em arte clarificarem seus processos e análises.

binarismos e dicotomias só nos enfraquecem. A escolha por determinados caminhos, formas de abordagem e de interpretação se relacionam e são afetadas por nossas vivências e experiências. E a PBA/PEBA é uma possível escolha, na qual a produção em arte adquire voz e sentido na relação dos sujeitos com determinadas situações, e isso é conhecimento.

Em um recorte histórico, apresentamos alguns autores que propiciaram condições e sistematizaram critérios para a instauração de pesquisas baseadas em arte. Começamos com John Dewey, expoente do pensamento filosófico norte-americano da primeira metade do século XX e com marcada influência nas reformas educacionais de diversos países. Ana Mae Barbosa⁴ (1989) estudou a recepção e influência deste pensador na educação brasileira e no ensino da arte, destacando que para Dewey, “a situação real da experiência direta, imediata, primária, é ampliada, aprofundada pela experiência simbólica ou interposta” (BARBOSA, 1989, p. 31). Ao explicitar o pensamento de Dewey, salienta que as indagações feitas pelos professores e estudantes estão sempre situadas em um contexto e buscam respostas para “situações problemáticas realmente percebidas” (BARBOSA, 2001, p. 16). Deste modo, não buscam a verdade e sim “a busca de algum acerto garantido dentro de determinado contexto” (2001, p. 17).

No livro *Arte como experiência*⁵, de 1934, Dewey ressalta que a arte deriva da nossa experiência direta do mundo e do desejo humano de compartilhar essa experiência com os outros. O autor também associa as “coisas etéreas” com a imaginação, com a capacidade humana de coletar dados do mundo empírico e atribuir significados metafóricos para esses dados. Para Dewey, essas atribuições expandem o nosso potencial para ver o mundo. Ao escrever sobre o significado da arte, Dewey apontou o conhecimento tácito – aquele adquirido ao longo das experiências e vivências de cada pessoa – e a inteligência somática – que integra outras formas de percepção – como contribuições fundamentais das artes para se pensar com profundidade e precisão.

Pensar efetivamente em termos de relações de qualidade é uma exigência tão séria quanto pensar em termos de símbolos, verbais e matemáticos. De fato, uma vez que as palavras são facilmente manipuladas de maneira mecânica, a produção de uma genuína obra de arte provavelmente exige mais inteligência do que muitos

⁴ A primeira e segunda edição foi intitulada *Recorte e colagem: influência de John Dewey no ensino da arte no Brasil*. A autora revelou que quando escreveu o livro “o pensamento de John Dewey estivera em recessão nos Estados Unidos por quase duas décadas e, conseqüentemente, era tratado como velharia no Brasil (BARBOSA, 2001, p. 14). A mudança de título, para *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*, foi “resultado da morte de preconceitos contra John Dewey. Seu nome, em vez de vir a reboque depois de dois pontos, agora lidera o título” (2001, p. 13).

⁵ Nesse artigo utilizamos a edição norte-americana de 1989. A publicação no Brasil ocorreu em 2010.

dos chamados pensamentos que ocorrem entre aqueles que se orgulham de serem 'intelectuais' (DEWEY, 1989, p. 52).

Mais tarde Elliot Eisner (1994) retoma os posicionamentos de Dewey, situando o pensamento e as relações de qualidade como "formas de representação" e uma maneira alternativa de demonstrar o conhecimento. Eisner (2002) argumenta que as artes são um importante meio para o desenvolvimento dos aspectos mais sutis e complexos da mente, envolvendo questões como significado não linguístico, conhecimento somático e raciocínio qualitativo. O conhecimento somático envolve o que sentimos dentro de uma experiência e o raciocínio qualitativo é a ordenação de relações de qualidades, sendo que o raciocínio qualitativo produz conhecimento somático. Segundo o autor, as diversas formas de pensamento que as artes suscitam se situam como mais apropriadas para se abordar as ambiguidades e incertezas da vida cotidiana. Mais do que propiciar o domínio de habilidades técnicas, as artes são a porta de entrada para o pensamento não linguístico.

Na esfera educacional e acadêmica, Eisner foi pioneiro ao salientar que as pesquisas baseadas em arte poderiam ser aplicadas às ciências sociais. A sua contribuição para esse campo envolveu o uso de uma metodologia denominada crítica educacional e que empregava distintos modos de se pensar para a realização de julgamentos de qualidade.

Tom Barone, aluno de Eisner, utilizou esta crítica educacional para desenvolver uma nova metodologia baseada em arte, a narrativa, na qual o pesquisador para aprofundar determinadas situações, apresenta detalhes que poderiam passar despercebidos e insere, por vezes, relatos e impressões para ampliar a compreensão do exposto (CAHNMANN-TAYLOR, 2008).

De modo geral é possível afirmar que os procedimentos artísticos realizados nas pesquisas baseadas em arte apresentam qualidades estéticas que interferem no processo de investigação e de redação da pesquisa, e por isso são partes indissociáveis do texto. A PEBA é uma forma de investigação que aumenta a nossa compreensão das atividades humanas através dos meios artísticos (BARONE; EISNER, 2006). Ao ter como objetivo a ampliação da compreensão dos indivíduos, propicia novos entendimentos sobre o que pode levar a melhorias na política educacional e nas práticas educativas (IRWIN, 2013).

Atuando na formação de professores de artes visuais, ainda que em distintos países, temos vivenciado uma área de fronteira entre arte e educação, entre uma prática artística curiosa, desafiante e uma prática educativa acuada e por vezes asfixiada pelo sistema educacional. Muitas indagações vêm à tona, como as de Luciana Loponte (2014, p. 646): "quais as sonoridades ouvidas pela escola quando se fala de arte? A arte apenas conforta ou também

pode perturbar, provocar, deslocar formas de pensar? E o que dizer da relação entre arte e formação docente?”⁶

Ao nos debruçarmos sobre abordagens artísticas de investigação em educação, estamos também interessados em aproximar e afetar as relações entre arte e ensino. Desejamos que professores e futuros professores (nós, vocês, outros), ao terem contato com possibilidades de pesquisas educacionais baseadas em arte, com práticas artísticas de investigação, possam elaborar estratégias, modos de produção de sentidos, aproximando processos educativos de práticas artísticas. E essas experiências podem promover mudanças significativas na relação consigo mesmo, com o outro, com a arte e com o conhecimento.

Sentido e significado do que se ensina e se pesquisa

Julgamentos de qualidade não eram usuais no campo da pesquisa, pois o que importava no trabalho do pesquisador era descobrir quanto(s) ou que quantidade de X resultaria em determinado montante de Y. Einser retoma essa relação em outra perspectiva, ao questionar o que estamos ensinando, de que modo e por que. Para o autor, aquilo que não vale a pena ser ensinado não vale a pena ensinar bem. Ou seja, se Y é inútil, desvinculado de sentido e significado, que interessa saber quantos X encontramos em Y?

Adentramos aqui na seara do pragmatismo americano, movimento filosófico que sustentava que o sentido de uma ideia corresponde ao conjunto de seus desdobramentos práticos. Nessa perspectiva, se nenhuma diferença prática uma ideia proporciona, esta se torna inútil. Vários estudiosos contestam essa relação entre verdade e utilidade, entre meio e fim, questionando a adoção da utilidade como critério de verdade. Dewey (1989) e Rorty (1989) revidam essas críticas e argumentam que nossa ética brota de nossa estética, de nossa capacidade de manter a imaginação estética, de sermos poetas e conceituar possibilidades de mundos mais abrangentes e justos, e que ainda não os são. Deste modo, a imaginação estética é uma característica do pragmatismo americano.

Para Dewey, não é possível separar razão e experiência, teoria e prática, homem e natureza, pois o mundo é uno. Dewey defendia que a mente humana tem função na vida prática dos indivíduos, não podendo se afastar nem das reflexões filosóficas nem de sua utilidade. Para ele, o ser humano não está isolado no mundo. Ao contrário, pertence a ele.

⁶ Essas indagações também permeiam os trabalhos e discussões realizadas pelo grupo de estudo e pesquisa em arte e docência da UFRGS, o ArteVersa, coordenado por Luciana Loponte.

Como critério para definir que tipo de arte propicia a imaginação estética, Dewey defendia que as obras de arte (e os artistas) tinham que exibir sinceridade e promover o engajamento social. A sinceridade para Dewey referia-se a um tipo de arte, a um determinado conjunto de práticas artísticas. Dewey discordaria, portanto, de uma posição – às vezes utilizada em defesa da pesquisa baseada em arte – de que devemos olhar para todos os modelos de prática artística para encontrar modelos para a pesquisa baseada em artes nas ciências sociais (O'DONOGHUE, 2009). Tendo como base uma interpretação “deweyana”, somente trabalhos que demonstrassem sinceridade através de certa ampliação da inclusão é que contariam.

No entanto, embora Dewey tenha procurado limitar as obras e práticas artísticas que teriam impacto positivo nas experiências do indivíduo com o mundo, ele teria entusiasticamente concordado que os métodos artísticos abrem um novo território para a produção de estudos e pesquisas que outros métodos “científicos” tradicionais não reconhecem. Esta oportunidade de novos *insights* é particularmente evidente no dinâmico encontro entre a vontade do artista e a materialidade do mundo (a interação do humano e do não humano).

A criação em arte decorre da suposição de que o “objeto” em análise é fluido. Para Dewey, essa seria uma importante lição que as ciências poderiam aprender com as artes. Esse sentido deweyano de elaborar a pesquisa – não a mera análise de um fenômeno autônomo, cuidadosamente articulado e independente – orientou o desenvolvimento das primeiras metodologias para a pesquisa baseada em artes nas ciências sociais.

Já a crítica educacional de Eisner (1991) desafiava o pesquisador a ir além da articulação de vários fatores da prática social, reunindo esses fatores em um todo estético e, assim, propiciando uma compreensão ampliada da prática. A abordagem de Eisner, como outras baseadas nas artes, a exemplo do etnodrama de Saldaña (2005) e a a/r/tografia (SPRINGGAY et al., 2008), conceitua o centro emocional como o “coração” das formas de comunicação humana. Esse centro emocional, também chamado de relacionamento estético, seria o movimento das artes na experiência sentida pelos participantes, e também entre eles.

Tom Barone (2012), ao receber o prêmio da Associação Americana de Pesquisa em Educação (*American Educational Research Association/AERA*) por suas contribuições à PEBA, proferiu: “nosso objetivo não é substituir uma antiga ortodoxia por uma nova. Em vez disso, queremos promover dissonância e desconforto com o que foi dado como certo e sugerir arranjos mais expansivos para vivermos e aprendermos no futuro”. E

complementou: “nós escolhemos usar as qualidades expressivas de um meio artístico para transmitir significados que, de outra forma, permaneceriam encobertos, indisponíveis”.

Barone também alertou para o fato de que o engajamento com práticas artísticas na educação não significa necessariamente que essas práticas sejam uma pesquisa baseada em arte (PBA). Existem critérios externos para avaliar quem somos e o que nosso trabalho pode ser.

Para Dewey, um critério seria a sinceridade. Para Barone, outro critério é o uso das qualidades expressivas de um meio artístico para comunicar significados únicos. Esses critérios, e outros, podem nos ajudar a analisar a qualidade e as contribuições da PEBA. Dewey e Barone defendem que o propósito da PEBA não é substituir tradicionais concepções de pesquisa e sim reivindicar a imaginação estética como uma parte crítica e importante do processo de pesquisa.

Mais tarde, Fernando Hernández-Hernández (2013) reapresenta esses critérios, evidenciando que a PBA e a PEBA fornecem *insights* para a ciência ao envolver de modos distintos as questões analisadas: apresentação de singulares momentos de encontro e de relacionamento, atenção às nuances qualitativas (visual e literária) e apresentação do que permanecia invisível.

Marilda Oliveira de Oliveira (2013) aprofunda o debate sobre essas abordagens de pesquisa ao salientar que:

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 (OLIVEIRA, 2013, p. 3).

Essas questões impõem desafios significativos à forma como construímos os percursos de pesquisa, como lidamos com as experiências e com o que as pessoas fazem. Ou seja, como registramos e discutimos essas feitura. Um dos desafios é a incorporação de imagens nos estudos realizados.

Imagem não é anexo

Ainda é usual em determinados congressos e publicações que as imagens vinculadas ao que se apresenta sejam colocadas ao final, como anexo. Essa postura se sustenta nas formas tradicionais de representação do saber, na hierarquia entre texto e imagem, e revela um desconhecimento por outras formas de comunicação, por outros sentidos de leitura e de compreensão da pesquisa realizada. Consideramos um “fechar de olhos”, um cerceamento da pesquisa e do pesquisador quando se limita o número de imagens (normalmente poucas) e seu tamanho na apresentação e na divulgação da investigação. De outro lado, percebemos um movimento crescente (ainda que reduzido) de aceitação de outros formatos de pesquisas e de artigos, o que inclui as pesquisas baseadas em arte. Mas esse movimento é, ainda, predominantemente endógeno, ou seja, ocorre em locais e eventos da nossa área, envolvendo nossos pares.

Nas pesquisas tradicionais, o texto escrito permanece o veículo principal de expressão do conteúdo. Mas o que acontece quando as imagens são utilizadas para explorar e evidenciar conteúdos, situações? Isso fortalece a crença no poder da imagem ou enfraquece nossa postura, situando-nos como pesquisadores que criam o que alguns denominam de “livros ilustrados”? É isso que queremos que as pesquisas no campo da educação em arte se assemelhem? Ou queremos mais?

Consideramos que ações pontuais, envolvendo determinados cursos de graduação e de pós, eventos e periódicos, têm fortalecido os trabalhos baseados em arte – em produções artísticas, em imagens –, e que tem afetado o formato final da pesquisa. Ações que, ao evidenciar a seriedade desses estudos, têm condições de afetar outras instituições e as políticas e programas de ensino e pesquisa. Ao destacarmos o uso de imagens nessas pesquisas, apontamos seu caráter complexo e que suscita leituras, ideias, perturbações e conexões. As imagens são artefatos que contêm informações simbólicas, assim como conhecimento tácito (POLANYI, 1967).

Foucault (1971) já nos alertava para o fato de que não adianta tentar dizer o que vemos, pois aquilo que vemos nunca reside no que dizemos. As imagens permanecem fora do alcance da codificação descritiva, em parte porque as imagens são produzidas e não encontradas (SIEGISMUND; FREEDMAN, 2013).

O uso de imagens é um modo de apresentar o que foi percebido e vivenciado no processo investigativo, sendo que o produto imagético é um ato de criação. “As imagens são portadoras de pensamento e como tal nos fazem pensar”. E quando associadas, também são “formas que pensam” (SAMAIN, 2012, p. 14). As reflexões sobre a imagem têm intensificado a ideia de que

ela alimenta uma relação privilegiada entre o que mostra, o que dá a pensar e o que, sobretudo, se recusa a revelar: o seu próprio trabalho, ou seja, o trabalho que ela realiza ao se associar, notadamente, a outras imagens (visíveis/exteriores; mentais/interiores) e a outras memórias (SAMAIN, 2012, p. 22).

Como temos trabalhado com as imagens que compõem o *corpus* do trabalho investigativo? As imagens são complexas e se articulam de múltiplas maneiras, dependendo do contexto em que aparecem. Queremos, nesse sentido, reivindicar espaço e voz para as imagens (e outras representações para além do texto formal), situando-as como parte da pesquisa, e que reverbera nos processos e resultados. Em outras palavras: NÃO SÃO ANEXOS.

Promovendo novas visibilidades para o futuro

Nelson Goodman (1978) indagou, quando é arte? Agora a pesquisa baseada em arte transforma essa questão e nos questiona: quando é pesquisa? Esses questionamentos tornam-se cada vez mais importantes à medida que novos e heterogêneos modos de investigar e de apresentar resultados são constituídos.

Ao retomar os questionamentos, nos indagamos: a PBA e a PEBA podem se situar como referência, como base na qual outros estudiosos podem se debruçar e construir novas conexões e aprofundamentos? As pesquisas baseadas em arte são replicáveis ou essas novas abordagens de investigação produzem conteúdos diferentes e únicos em si mesmo?

Mais uma vez a PBA e a PEBA apresentam questões que são novas para o campo da pesquisa, ao mesmo tempo em que questionam formas tradicionais de investigação. As instituições que promovem pesquisas acadêmicas e científicas não são usualmente conhecidas por pensar fora da caixa, seja no modo de coleta de dados, seja na análise e na apresentação de resultados. Vale nos indagar, o formato tradicional de dissertações e teses auxilia na promoção do conhecimento ou se mantém como um mero ritual acadêmico?

Se realmente estamos comprometidos com o fato da pesquisa apresentar novos conhecimentos, novos enfoques sobre determinadas situações, o formato tradicional, envolvendo determinadas metodologias e normas de escrita acadêmica, não pode permanecer como a única maneira válida para se pensar o mundo. "Os métodos adaptados das ciências não podem ser tomados como o único critério para a produção e formas de circulação do conhecimento" (DIAS, 2013, p. 23).

Nas ciências ditas "duras", costuma-se colocar uma hipótese. Por definição, isso significa que eles sabem o que não sabem e vão refutar ou apoiar essa premissa. Na PEBA, o pesquisador não pode saber de antemão o que não sabe até que explore o que sabe e encontre um processo que o ajude a entender esse novo "não saber". Esses novos processos é que são os resultados da investigação. Deste modo, a contribuição para o campo de pesquisa pode ser a conversa que se estabelece sobre as construções de percursos investigativos.

Hernández-Hernández (2013) destaca a necessidade de se elaborar parâmetros e critérios (e não de ferrolhos) que permitam o estabelecimento de consensos e o desenvolvimento de outros critérios de avaliação da PBA/PEBA. E destaca a importância da pesquisa estar aberta à crítica, que tenha clareza na apresentação de sua estrutura (processos e resultados) e que mostre algum grau de relevância para além do recorte pontual que realiza.

Dewey e Eisner se referiam ao pragmatismo como uma forma de metafísica, a construção de um futuro que não existe. É uma "filosofia do amanhã" (ROSIEK, 2018). A questão derradeira é se esse enfoque de pesquisa pode nos proporcionar um futuro mais inclusivo e socialmente justo.

Em se tratando de pesquisa e ensino, desejamos que as possibilidades advindas das práticas artísticas promovam distintas formas de aprender e conhecer, pois o conhecimento também deriva da experiência. Também desejamos que as abordagens heterogêneas de investigação desconcertem modos de ensinar e de selecionar o que deve ser mostrado, indagado, produzido. Que sejamos mais ousados, mais desafiantes e também mais convictos de que as conexões e relações entre arte, experiência, contexto e criticidade nos formam e nos transformam.

Referências

BARBOSA, A. M. **Recorte e colagem**: influência de John Dewey no ensino da arte no Brasil. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

BARBOSA, A. M. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BARONE, T. **On acceptance of the award for outstanding contributions to Arts-Based Educational Research**. Arts-Based Educational Research SIG Business Meeting, American Educational Research Association annual meeting, Vancouver, april, 2012.

BARONE, T.; EISNER, E. W. Arts based educational research. *In*: GREEN, J. L. (Org.). **Handbook of complementary methods in educational research**. New York: Routledge, 2006. p. 95-106.

CAHNMANN-TAYLOR, M.; SIEGESMUND, R. **Arts-based research in Education**. Foundations for practice. New York: Routledge, 2008.

DEWEY, J. **Art as experience** [John Dewey: The later works, 1925-1953]. Carbondale: Southern Illinois University Press (Original work published 1934), 1989.

DIAS, B. A/r/tografia como metodologia e pedagogia em artes: um introdução. *In*: DIAS, B.; IRWIN, R. L. (Orgs.). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 21-26.

EISNER, E. W. **The enlightened eye**: qualitative inquiry and the enhancement of educational practice. New York: Macmillan, 1991.

EISNER, E. W. **Cognition and curriculum reconsidered**. 2. ed. New York: Teachers College Press, 1994.

EISNER, E. W. **The arts and the creation of mind**. New Haven: Yale University Press, 2002.

FOUCAULT, M. **The order of things**: an archaeology of the human sciences. New York: Pantheon Books, 1971.

GOODMAN, N. **Ways of worldmaking**. Indianapolis: Hackett Publishing, 1978.

HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, F. Artistic research and arts-based research can be many things, but not everything. *In*: CONFERENCE ON ARTS-BASED AND ARTISTIC RESEARCH, 1., 2013, Barcelona. **Anais** [...] Barcelona: University of Barcelona, 2013. p. viii-xi.

IRWIN, R. L. A/r/tografia. *In*: DIAS, B.; IRWIN, R. L. (Orgs.). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 27-35.

LINCOLN, Y. S.; GUBA, E. G. Controvérsias paradigmáticas, contradições e confluências emergentes. *In*: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 169-192.

LOPONTE, L. G. Arte contemporânea, inquietudes e formação estética para a docência. **Educação e filosofia**. Uberlândia, v. 28, n. 56, p. 643-658, jul./dez. 2014.

O'DONOGHUE, D. Are we asking the wrong questions in arts-based research? **Studies in Art Education**, v. 50, n. 4, p. 352-368, 2009.

OLIVEIRA, M. O. Contribuições da perspectiva metodológica 'investigação baseada nas artes' e da a/r/tografia para as pesquisas em educação. *In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., 2013, Goiânia. Anais [...]* Goiânia: Universidade Federal do Goiás, 2013. p. 1-16.

PARISER, D. Who needs Arts-Based Research? *In: CONFERENCE ON ARTS-BASED AND ARTISTIC RESEARCH, 1., 2013, Barcelona. Anais [...]* Barcelona: University of Barcelona, 2013. p. 62-69.

PIMENTEL, L. G. Processos artísticos como metodologia de pesquisa. **Ouvirouver**, Uberlândia, v. 11, n. 1, p. 88-98, jan./jun. 2015.

POLANYI, M. **The tacit dimension**. Garden City: Anchor Books, 1967.

ROSIEK, J. Art, agency, and inquiry: making connections between new materialism and contemporary pragmatism in arts-based research. *In: CAHNMANN-TAYLOR, M.; SIEGSMUND, R. (Orgs.). Arts-based research in education: foundations for practice. 2. ed. New York: Routledge, 2018. p. 32-47.*

SAMAIN, E. As imagens não são bolas de sinuca. Como pensam as imagens. *In: SAMAIN, E. (Org.). Como pensam as imagens. Campinas: Editora da Unicamp, 2012. p. 21-36.*

SALDAÑA, J. **Ethnodrama: an anthology of reality theatre**. Walnut Creek: AltaMira Press, 2005.

SIEGSMUND, R.; FREEDMAN, K. Images as research: creation and interpretation of the visual. *In: CONFERENCE ON ARTS-BASED AND ARTISTIC RESEARCH, 1., 2013, Barcelona. Anais [...]* Barcelona: University of Barcelona, 2013. p. 17-26.

SPRINGGAY, S.; IRWIN, R. L.; LEGGO, C.; GOUZOUASIS, P. **Being with a/r/tography**. Rotterdam: Sense, 2008.

TOURINHO, I. Metodologia(s) de pesquisa em arte-educação: o que está (como vejo) em jogo? *In: DIAS, B.; IRWIN, R. L. (Orgs.). Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 63-70.*

VASCONCELLOS, S. T.; OLIVEIRA, M. O.; MARTINS, M. C. Research in education and artistic methodologies: across borders, connections and shares. *EUROPEAN CONGRESS OF QUALITATIVE INQUIRY, 1., 2017, Leuven. Anais [...]* Leuven: KU Leuven, 2017. p. 217-227.

ⁱ Professor do departamento de Ensino de Arte e Design da Northern Illinois University. Graduado em Pintura e Gravura, com mestrado e doutorado em Arte Educação na Universidade de Stanford, onde teve orientação de Elliot Eisner. Realiza pesquisas e

orientações de trabalhos que articulam métodos e metodologias de investigação visual. Participou das várias conferências sobre Pesquisa Baseada em Artes e Pesquisa Artística realizadas na Europa e organizou em parceria com Melisa Cahnmann-Taylor o livro *Arts-Based Research in Education: foundations for practice* (2008).

ii Professora da Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Estadual do Paraná. Graduada em Educação Artística e bacharel em Pintura, com mestrado e doutorado em Educação (UFPR). Realizou estágio de doutoramento na Northern Illinois University (fomento CAPES), com supervisão de Richard Siegesmund. É líder do grupo de pesquisa Arte, Educação e Formação Continuada (UNESPAR) e participa do grupo ArteVersa (UFRGS). Suas pesquisas envolvem o ensino das artes visuais e as relações entre práticas artísticas e educação. Recentemente tem incluído questões de Decolonialidade.

Como citar esse artigo:

SIEGESMUND, Richard; VASCONCELLOS, Sonia Tramujas. Conversas conspiratórias a favor da Pesquisa Educacional Baseada em Arte. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria: UFSM, v. 12, n. 2, p. 181-195, mai./ago. 2019.