



# RITA IRWIN: A A/R/TOGRAFIA E A POTÊNCIA DE ENCONTROS EDUCATIVOS COMO PRÁTICAS ARTÍSTICAS

Mirian Celeste Ferreira Dias Martins\*

**Resumo:** A entrevista com Rita Irwin em um dossiê sobre "Metodologias interdisciplinares na pesquisa em artes" é um convite para um diálogo com o pensamento desta pesquisadora, professora e criadora-artista. Um pensamento que nasce de sua prática docente e sua inquieta perspectiva alimentada pela experiência estética e por sua bagagem teórica. Eisner, Deleuze e Guattari são alguns dos pensadores que, como sementes em solo fértil, se espararam em rizomas, assemblages, em modos operacionais de tornar a pesquisa viva, articulando os procedimentos qualitativos dando visibilidade ao que se estuda, se pesquisa, se desvela e se constrói na intrínseca relação entre teoria e prática. *Poiésis*, intervenção e intravenção, práticas sociais, imprevisibilidade implicam na consideração de viver "encontros educativos como práticas artísticas" na vivência da a/r/tográfica que Rita Irwin oferece.

**Palavras-chave:** A/r/tografia. Metodologia de pesquisa. Rita Irwin. Formação docente. Educação.

Neste dossiê intitulado "Metodologias interdisciplinares na pesquisa nas artes", professores-artistas e artistas-pesquisadores nos oferecem uma visão polissêmica sobre o tema. Como cantaram Arnaldo Antunes e Paulo Tatit em 1995: "O seu olhar melhora o meu"! Assim, na entrevista aqui apresentada, ampliam-se também perspectivas sobre a temática que direciona nosso modo de ser pesquisadores.

Nas relações entre arte, ciência e educação, podemos apontar o pioneirismo do professor Elliot W. Eisner (1987, 1995, 1998, 2008), da Universidade de Stanford. De modo mais sistematizado, ele iniciou em 1993 estudos sobre procedimentos estéticos em pesquisas, publicando em 1997 com Barone o capítulo "Arts-based educational research", em que criticava a mecânica de construção metodológica das pesquisas com os seguintes passos: definição do problema, descrição da teoria usada, identificação da população a ser estudada, intervenções e, finalmente, verificação dos efeitos e determinação do nível de probabilidade em outras populações. Considerando a pesquisa educacional baseada em arte como um conceito guarda-chuva, continuam seus estudos e publicam em 2012 *Arts based research*. Barone e Eisner (2012) propõem um modo de expressar significados que de outra forma seriam inefáveis. Segundo eles, a pes-

---

\* Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora da Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM).  
E-mail: mirian.martins@mackenzie.br

quisa baseada na arte: "É uma abordagem de pesquisa que explora as formas expressivas para capturar qualidades de vida que impactam o que conhecemos e como vivemos" (BARONE; EISNER, 2012, p. 5). O uso poético da linguagem, o expressivo uso de narrativas e a sensível criação de filmes, vídeos e imagens digitais e eletrônicas são assim valorizados.

No Brasil, Silvio Zamboni (1998) é uma referência fundamental na perspectiva da pesquisa em arte que gerou mudanças nas dissertações e teses brasileiras apresentadas por artistas-pesquisadores. Por outro viés, a proposta de Barone e Eisner (1997, 2012) abre espaço para a pesquisa educacional baseada em arte que se ampliou com a *a/r/tografia*, como uma pesquisa dinâmica, fluida, em constante movimento.

Foi Rita Irwin, professora da Universidade British Columbia no Canadá, que concebeu o termo *a/r/tografia*, convocando-nos a pensar na riqueza possível quando a pesquisa é operada por uma pesquisadora que também é professora e artista criadora, o que é dado a ver pelo nome próprio que leva sua proposta metodológica: *a/r/tografia* (IRWIN, 2008; IRWIN, COSSON, 2004; IRWIN *et al.*, 2008). Nela o "a" é de artista, o "r" refere-se a *researcher* e o "t" significa *teacher*.

As palavras de Rita Irwin no Congresso Regional InSEA/América Latina em novembro de 2021 ainda ressoam em mim e atravessam várias camadas de conceitos que aprendemos com ela desde sua primeira presença no Brasil, em 2008. Seu texto "*A/r/tografia: uma mestiçagem metonímica*" (IRWIN, 2008), incluído no livro *Interritorialidade: mídias, contextos e educação*, organizado por Ana Mae Barbosa e Lilian Amaral com apoio do Serviço Social do Comércio (Sesc), tem sido a base de estudos sobre metodologias de pesquisa no país, assim como o livro *Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia*, organizado por ela e Belidson Dias (2013). Em 2015, a recebemos na Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). Houve, ainda, muitas outras oportunidades de encontro em congressos sobre metodologias artísticas de pesquisa em Granada, Liverpool e Vancouver.



Sorriso largo e generoso. Uma voz que transmite alegria e crença no que diz e que afetivamente se aproxima de todos. Ouvidos atentos e uma vitalidade que a faz viver intensa-

mente e mergulhar em ações poéticas e no diálogo pedagógico com a arte e suas intensas conexões em produções, *performances* e ações poéticas que provocam um pensar por pontos de vista inimagináveis. É uma professora, daquelas que nos impactam por sua pessoa, por seu modo de ampliar os horizontes, por sua empatia, pela qualidade de seus conceitos e suas ações.

Para contextualizar as pesquisas a/r/tográficas, sugerimos ao leitor o site <https://artography.edcp.educ.ubc.ca/> a fim de que possa visualizar a abrangência dos estudos, das publicações e das ações realizados por nossa entrevistada. Dele, tomamos emprestado o texto introdutório do site (tradução livre) para começar esta conversa, com o objetivo de atualizar as palavras ali escritas:

Estar engajado na prática de a/r/tografia significa investigar o mundo por meio de um processo contínuo de fazer arte em qualquer forma de arte e escrita não separadas ou ilustrativas uma da outra, mas interconectadas e tecidas uma com a outra para criar significados aprimorados. Os trabalhos a/r/tográficos são frequentemente operados por meio dos conceitos metodológicos de contiguidade, investigação viva, brechas, metáfora/metonímia, reverberações e excessos que são adotados e apresentados/performados quando circunstâncias de investigação estética relacional são vislumbradas como entendimentos incorporados e partilhas entre arte e texto, e entre as identidades amplamente concebidas de artista/pesquisador/professor. A a/r/tografia é intrinsecamente não apenas sobre si mesmo como artista/pesquisador/professor, mas também é social quando grupos ou comunidades de a/r/tógrafos se reúnem para se engajar em investigações compartilhadas, agir como amigos críticos, articular o desenvolvimento de questões de pesquisa e apresentar seus trabalhos evocativos/provocativos coletivos a outros.

*Existem elementos de a/r/tografia que não puderam ser abordados nesse texto introdutório?*

RI: Essa é uma boa introdução à a/r/tografia, pois enfatiza a natureza relacional que permeia grande parte das intenções, disposições e ações acadêmicas, artísticas e pedagógicas. Embora mencione as primeiras interpretações, cada a/r/tógrafo deve adotar os conceitos como métodos que se destacam para si próprios em seu trabalho. Essas sugestões iniciais nunca foram pensadas para serem estabilizadas e devem ser entendidas como exemplos de conceitos geradores que nos levam a novos horizontes de aprendizagem.

A a/r/tografia foi concebida em uma era de pós-estruturalismo e fenomenologia, e, embora muitos continuem a se referir a essas fundamentações, há quem a esteja reimaginando através das lentes do pós-humanismo ou realismo especulativo, ou outras teorias contemporâneas. Esses são trabalhos importantes, pois estão ampliando as possibilidades de como

a a/r/tografia é compreendida, adotada e reimaginada. A a/r/tografia continuará a encontrar novos potenciais à medida que novas perspectivas forem perseguidas.

*As possibilidades de compreender, adotar ou reimaginar a a/r/tografia e a valorização da interconexão entre as formas artísticas e a escrita revelam a abertura e ampliação do conceito da a/r/tografia. Como nasceu esse conceito?*

RI: Por dez anos, fui professora de sala de aula antes de começar a trabalhar no nível universitário. Como especialista em arte, teatro e educação musical, eu estava comprometida em infundir as artes em todo o currículo e queria constantemente melhorar minha prática. À medida que migrei para o trabalho na pós-graduação, apaixonei-me por metodologias de pesquisa que incentivavam os professores a pesquisar suas próprias práticas. Na década de 1980, isso foi chamado de pesquisa-ação. Enquanto essa forma de pesquisa se mantém, foram assumidos outros descritores como pesquisa de base participativa, entre outros. Apesar de não ter sido permitida em minha própria pesquisa de doutorado (embora a etnografia fosse possível), em poucos anos aquela forma de pesquisa ganhava mais destaque. Comecei a usar os princípios da pesquisa de práticas no início da década de 1990, quando voltei para a University of British Columbia (UBC) em Vancouver, depois de ensinar em outras cidades do Canadá. Foi durante o primeiro curso no Programa de Pós-Graduação em Educação Artística na UBC que ofereci aos alunos a chance de elaborar seu próprio projeto de pesquisa-ação. Logo ficou claro para mim que os arte-educadores pensam em suas práticas artísticas e não apenas em suas práticas de ensino. Foi importante reconhecer que a pesquisa orientada para as práticas docentes significava para os arte-educadores compreender o poder das artes e o poder da educação, simultaneamente e/ou lado a lado, como processos de envolvimento com a pesquisa. De fato, para muitos arte-educadores, suas indagações começam com suas práticas artísticas, mais propriamente do que um compromisso educativo, embora ambos sejam importantes. Isso se tornou cada vez mais profundo para mim quando percebi quantos arte-educadores lutavam para manter suas práticas artísticas vivas enquanto cumpriam funções no campo da educação. À medida que muitos perceberam que podiam fazer as duas coisas juntas, suas práticas foram fortalecidas para eles e seus alunos.

À medida que os alunos e eu incorporávamos essas identidades, esses processos e essas práticas em nosso trabalho, também se tornava evidente que a própria pesquisa transformava a nossa prática. O que quero dizer com isso é que, à medida que questionávamos sobre as nossas práticas artísticas e educacionais e por meio delas, também percebemos que era preciso fazer isso por meio de nossas práticas de pesquisa. Foi aí que a palavra pesquisa se tornou cada vez mais importante ao colocar em ação o que antes se via de forma hierárquica. Isso também significava que precisávamos iluminar todas as nossas práticas com estudo dedicado. Aprender com e sobre artistas, estudiosos e educadores foi fundamental para a expansão

de nossas ideias. Além disso, precisávamos ler e escrever sobre nosso trabalho, tanto quanto precisamos realizar nossas práticas artísticas e educativas. As multimodalidades ofereciam diferentes pontos de vista e acesso a diferentes formas de epistemologias e ontologias. De fato, alguns a/r/tógrafos se esforçaram em referenciar e/ou empreender várias formas de arte enquanto estudavam o trabalho de filósofos e estudiosos relacionados. No meu próprio trabalho também. É importante dizer que as ideias conceituais assumidas por artistas e pensadores foram estudadas como forma de expandir nossas próprias práticas de pesquisa. Empreender esse trabalho nos ajudou a definir nossos fundamentos conceituais e a refinar as direções de nossas pesquisas. Pessoalmente, apreciei profundamente viver as pesquisas em andamento ao lado de estudantes de graduação e, na maioria das vezes, estudantes de pós-graduação em meu programa. Também me beneficieei de trabalhar ao lado de colegas da minha própria universidade, bem como de muitos de outras universidades. Credito a essas comunidades de prática o pleno desenvolvimento da a/r/tografia ao longo do tempo.

*Você considera a arte como uma prática social, e nesse sentido a a/r/tografia tem um caráter intervencionista, exigindo do a/r/tógrafo um trabalho reflexivo, recursivo, autorreflexivo e sensível, em que a reflexão que se volta para o vivido se amplia também com um movimento de difração que cria novos movimentos ante os obstáculos e possíveis desvios de rota. No Congresso de Cusco, você enfatizou os conceitos de intervenção e intravenção. Uma intervenção se preocupa em criar experiências provocativas de aprendizagem para ou com os outros. A intravenção pode gerar um desdobramento de ideias dentro de nós mesmos. A primeira é externa. A segunda é interna. Ambas emergem no tempo e através do tempo e podem causar algum desconforto.*

*Percebemos que é comum projetar intervenções pensando em alunos de diversos segmentos, inclusive na formação de educadores. Mas é fácil cair na atividade em si e deixar de lado uma proposição disruptiva capaz de se tornar também uma intravenção. Quais são os cuidados para que ambos os processos ocorram e gerem novos aprendizados?*

RI: O aspecto relacional permeia a a/r/tografia, e, nesse caso, a confiança é fundamental. Não é fácil saber até onde podemos levar o desconforto sem comprometer a possibilidade de sucesso em tornar os estudantes aptos a ser educadores, mas teremos de sentir desconforto se quisermos enfrentar o aprendizado mais potente. Além disso, se quisermos aprender com os artistas contemporâneos, saberemos que eles nos ajudam a lidar com os fatos mais desafiadores do nosso tempo e até mesmo a enfrentá-los. Por meio deles, aprendemos maneiras de abordar nosso desconforto e a frequente incompetência da sociedade em enfrentar o que não está dando certo para muitos. Aceitar nosso desconforto se tornará um compromisso ético se quisermos atacar a injustiça. Isso evidencia por que é tão importante correr o risco de provocar intervenções. Precisamos viver o processo de oferecer uma educação em que os

alunos experienciem o potencial de serem criticados e serem críticos enquanto compreendem o poder da solidariedade. Com uma atitude de confiança, precisamos estar atentos às necessidades dos alunos, assim como usar nossa experiência profissional para encaminhar as intervenções docentes para um lugar de aprendizado e ação pós-aprendizado. Uma vez nesse espaço, surgirão as intravenções, em que os nossos compromissos pessoais e profissionais são influenciados para além da ação inicial. Quando nosso posicionamento ético está envolvido, nossa postura muda em muitas instâncias.

Sua pergunta levanta um outro ponto importante: nem todos aprenderão ao mesmo tempo, nem as mesmas coisas que os outros. Para alguns, as ações éticas podem não acontecer com rapidez suficiente. Para outros, a questão ética pode não ser destacada, mas podem surgir outras. Pode levar tempo, de fato, talvez anos [se acontecer] antes que todos experimentem a percepção da potência do desconforto de aprender e fazer algo com esse aprendizado. Isso pode ser o mais difícil para os educadores – perceber que o modo como facilitamos as situações de aprendizagem agora pode não revelar o aprendizado nos próximos anos. Apesar disso, devemos continuar tentando inspirar a aprendizagem que pode ser evidenciada agora. Talvez o melhor conselho seja situar o desconforto no que é local, significativo e que possa ser ativado. Aquilo que se torna pessoalmente significativo assumirá uma potência que seria difícil de imaginar em um currículo planejado.

*Um outro aspecto que está ligado ao anterior é o conceito de “experiência emergente”, também mencionado por você. Como lidar com esse conceito que abala os currículos predeterminados? Qual é a sua importância nos processos interdisciplinares?*

RI: O que emerge torna-se crítico para pesquisas em que os indivíduos seguem linhas de pensamento e ação. Transitar de um conceito para outro, de uma ação para outra, de uma ação criativa para outra ilustra a necessidade de aprender no tempo e através do tempo, em uma área que seja significativa para o aluno. Currículos predeterminados são limitantes e, se compartilhados de modo direcionado pelo professor, limitam o potencial de aprendizagem. Há momentos em que esse tipo de aprendizado oferece informações com eficiência. No entanto, o aprendizado que se traduz em iniciativas ao longo da vida é mais aberto e implicado por questões e problemas em constante desenvolvimento. Nossas experiências educativas precisam ser mais abertas, oferecendo aos aprendizes mais possibilidades de buscar aquilo que os cativa.

*Como nos tornamos sensíveis ao que emerge, ao que surge, no contato com os grupos com os quais trabalhamos e em nossas pesquisas? Qual é a consequência disso no trabalho do a/r/tógrafo?*

RI: Frequentemente tenho descoberto que, à medida que avançamos em nossas indagações, precisamos nos afastar regularmente e consolidar o que estamos aprendendo, para que possamos compartilhar ou disseminar o que aprendemos. Ironicamente, é nessa pausa que nos demoramos com nossos aprendizados, em busca de clareza, de conexões acadêmicas, de potências artísticas e de engajamento pedagógico. Também pode ser uma ocasião para compartilhar com outros em nossa comunidade para que possam oferecer suas perspectivas, reconhecendo assim o fortalecimento de uma comunidade de práticas. À medida que encontramos maneiras de vincular artística e educacionalmente nosso trabalho por meio de ações acadêmicas, chegamos a uma compreensão ainda mais forte e profunda de nosso aprendizado. Os a/r/tógrafos estão comprometidos em estudar, atuar, criar e compartilhar continuamente seu trabalho, de várias maneiras para vários públicos. Isso pode significar que alguns trabalhos serão compartilhados primeiramente por exposições ou *performances*, enquanto outros serão por meio de subsídios e outros ainda por meio de encontros de aprendizado. Não há uma maneira de prosseguir, exceto continuar aprendendo, continuar criando, continuar estudando e continuar compartilhando. A/r/tografia será, então, uma investigação viva.

*O que você poderia nos dizer sobre os conceitos de assemblages, rizomas e artistas nos processos educativos na perspectiva da a/r/tografia com foco na pesquisa acadêmica em relação à interdisciplinaridade?*

RI: *Assemblages* e rizomas são importantes conceitos metafóricos e acadêmicos que nos ajudam a imaginar e reimaginar relações entre conceitos. Eles podem ou não ser úteis para cada pessoa que emprega a/r/tografia. Para aqueles que podem estar inclinados a usá-los, a filosofia proposta por Deleuze e Guattari será importante. Essas ideias acadêmicas sustentam grande parte do desenvolvimento conceitual do trabalho de alguns. No entanto, a a/r/tografia não é apenas baseada em estudos, mas também na atividade criativa de artistas cujo trabalho nos impele a pensar com eles e, em última análise, a pensar de maneira diferente. Precisamos estar comprometidos com nosso próprio trabalho criativo e pedagógico, contudo precisamos aprender com outros educadores e artistas. Fazemos parte de amplas comunidades de prática, reconhecemos pensadores e artistas cujos trabalhos nos inspiram e, por valiosos caminhos, podemos situar nosso trabalho no campo. À medida que compartilhamos nosso trabalho, temos mais clareza sobre o que estamos aprendendo e como isso está situado dentro do campo. Da minha própria experiência, ao reconhecer a importância de inferir algo do trabalho de outros, aprendi e passei a compreender a necessidade de estudos interdisciplinares. Precisamos mergulhar em um campo diversificado de estudos e precisamos buscar artistas cujo trabalho se baseie em ideias que ampliem nosso campo de visão. Ao fazê-lo, começamos a romper as fronteiras do conhecimento e perceber sua permeabilidade. Talvez o trabalho mais emocionante que está por vir seja um trabalho que vá além de nossas

noções tidas como certas do que é educação artística e, em vez disso, direcione-se para o que a arte-educação faz, em meio a ideias diversas.

*A atividade criativa na perspectiva a/r/tográfica leva a pensar de maneira diferente, seja, por exemplo, com a participação de artistas no processo, seja com o uso da linguagem fotográfica como ideia e não como ilustração, como afirmam Joaquin Roldán e Ricardo Marin Viadel (2012, 2017), entre outros. Quais são os desafios e cuidados com pesquisas baseadas na a/r/tografia?*

RI: Na a/r/tografia, nem a arte nem a educação ilustram uma à outra. Cada uma informa à outra, e ambas precisam uma da outra por suas diferenças. Dito isso, pode ser um desafio continuar uma prática artística simultaneamente com práticas educacionais e acadêmicas. Não é fácil estar continuamente engajado. Assim, precisamos ser generosos conosco ao adotarmos uma disposição razoável às expectativas que depositamos em nós mesmos. Para aqueles que enfatizam as artes visuais, pode haver um afastamento do compromisso educacional da a/r/tografia. Para alguns, isso é necessário para garantir a profundidade do envolvimento com a prática artística. Valorizo essa preocupação, mas também questiono quantos desses indivíduos estão interessados em considerar encontros educativos como práticas artísticas. Ao fazê-lo, eles estão envolvidos na educação, e, no entanto, há uma tendência de evitar abarcá-la. Outra preocupação pode ser com os estudos contemporâneos e se a a/r/tografia é capaz de abraçar essas ideias. Minha opinião pessoal sobre isso é que a/r/tografia é uma prática de pesquisa que pode ser influenciada por muitos interesses filosóficos. Como eles são desenvolvidos fica a critério do a/r/tógrafo. A a/r/tografia nunca foi estabilizada seguindo uma linha particular de estudos, embora alguns a/r/tógrafos proeminentes possam tender para ideias acadêmicas particulares. Alguns podem criticar aqueles que usam a/r/tografia por suas alianças ou por sua falta de alianças. No entanto, essa é também a vitalidade da a/r/tografia. Ela está viva!

*Encerro com uma questão que evidencia a preocupação com as expressões que utilizamos para denominar os licenciandos. Você chama os alunos em formação para a docência como "candidatos a professores" (que traduzimos com sua autorização por "professores aspirantes"). Na Universidade de São Paulo, em Ribeirão Preto, eles são chamados de "professores em formação inicial". Por favor, comente essa forma de olhar para esses estudantes na University of British Columbia, em Vancouver.*

RI: Na University of British Columbia, optamos por mudar nossa identificação de profissionais potenciais que buscam credenciamento depois do nosso programa, como professores aspirantes em vez de alunos professores. Fizemos isso para enfatizar que, assim que ingressam em nosso programa, eles assumem a identidade de professores e se preparam

para concluir as qualificações a fim de que possam se tornar professores. Assim, "professor aspirante" começa com a palavra professor e depois o qualifica como alguém que se torna professor enquanto se prepara para ser credenciado. Antes disso, utilizávamos a identificação do aluno-professor. Com a primeira palavra sendo aluno e depois qualificado como professor, os indivíduos permaneceram primeiro como alunos e depois professores, quase como se estivessem atuando como professores. Quando mudamos a denominação para professor aspirante foi com a intenção de incentivar uma postura profissional no ingresso no programa. Ainda acreditamos que esse é o melhor descritor. O descritor utilizado na Universidade de São Paulo, em Ribeirão Preto – professores em formação inicial –, é semelhante em orientação, mas parece um descritor longo para uma conversa causal. No entanto, penso que esses descritores estão tentando atingir objetivos semelhantes.

### **PARA CONTINUAR A PENSAR A/R/TOGRAFICAMENTE...**

O diálogo com Rita Irwin evidenciou a abertura e abrangência de como a sua proposta foi concebida, pois cada a/r/tógrafo pode criar de maneira consciente, fundamentada e ética o modo próprio de sua ação investigativa. Outras perspectivas metodológicas surgem inspiradas pelo seu modo operacional, articulando os procedimentos qualitativos com modos de dar visibilidade ao que se estuda, se pesquisa, se desvela e se constrói na intrínseca relação entre teoria e prática. A trajetória de Rita potencializa/confirma/testemunha sua dimensão relacional entre a pessoa professora, pesquisadora e criadora. Em minha prática como orientadora de trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses, percebo quanto essa perspectiva metodológica deflagra um modo especial de viver a própria pesquisa.

A entrevista também nos permitiu compreender melhor o conceito de intervenção e intravenção, de modo a entender as transformações por que passam os sujeitos expostos à pesquisa como parceiros ou lideranças. A prática social é sempre levada em consideração, inclusive em relação ao desconforto que vivemos perante o não saber e que leva a novas aprendizagens. Do mesmo modo, nas escolas e nas universidades, o confronto com os currículos fechados e os planejamentos predeterminados nos leva a pensar sobre o que emerge em um processo educativo como algo significativo e que pode não ser levado em conta no tempo que o sistema educacional parece reduzir.

A *poiésis*, isto é, a criação, a ação criativa de artistas, o compromisso com o trabalho criativo e pedagógico, é fundamental. Compreendendo a arte como corporificação de significados (DANTO, 2015), percebemos a contribuição da arte para a formação de produtores e leitores, para a ampliação polissêmica de nosso campo de visão e que se torna ainda mais valiosa em processos investigativos. Nesse sentido, considerar "encontros educativos como práticas artísticas" exige uma outra aproximação entre teorias e práticas da arte, da educa-

ção, das metodologias de pesquisa; exige criação docente; uma intensa interação com os aprendizes; e outros modos de registrar, analisar e apresentar a pesquisa para que o inefável possa ser de alguma forma visibilizado.

Agradecemos à Rita Irwin as inquietações aqui provocadas e por sua presença em muitas teses brasileiras, como a de Leísa Sasso (2018), Olga Egas (2017), Estela Bonci (2018), Dilma Silva (2020), Solange Utuari Ferrari (2021), entre outras. Esperamos que despertem novos diálogos entre pesquisadores, estudantes, professores aspirantes e professores interessados em viver a própria prática artística como encontros educativos. Revigorados pela percepção de nós mesmos como criadores, pesquisadores e professores, seguiremos como a/r/tógrafos?

"Não há uma maneira de prosseguir, exceto continuar aprendendo, continuar criando, continuar estudando e continuar compartilhando. A/r/tografia será, então, uma investigação viva", assim nos convoca Rita Irwin na entrevista concedida.<sup>1</sup>

## Rita Irwin: a/r/tography and the potency of educational meetings as artistic practices

**Abstract:** The interview with Rita Irwin in a dossier on "Interdisciplinary Methodologies in Research in the Arts" is an invitation to dialogue with the thoughts of this researcher, teacher and creator-artist. A thought that is born from his teaching practice and his restless perspective fueled by aesthetic experience and his theoretical baggage. Eisner, Deleuze and Guattari are some of the thinkers who, like seeds in fertile soil, spread in rhizomes, assemblages, in operational ways of making research alive, articulating qualitative procedures with ways of giving visibility to what is studied, researched, is unveiled and constructed in the intrinsic relationship between theory and practice. *Poiesis*, intervention and invention, social practices, unpredictability imply the consideration of living "educational meetings as artistic practices" in the a/r/tographic experience that Rita Irwin offers.

**Keywords:** A/r/tography. Research methodology. Rita Irwin. Teacher training. Education.

## REFERÊNCIAS

A/R/TOGRAFIA. *Home*. Disponível em: <https://artography.edcp.educ.ubc.ca/>. Acesso em: 10 fev. 2022.

BARONE, T.; EISNER, E. W. Arts-based educational research. In: JAEGER, R. *Complementary methods for research in education*. Washington: American Educational Research Association, 1997. p. 95-109.

---

1 - Em encontro on-line com Rita Irwin em junho de 2022, ela concordou que utilizássemos no Brasil a grafia sem as barras que, inclusive, dificultam a acessibilidade digital para cegos. Assim, é possível escrever do seguinte modo: artografia.

BARONE, T.; EISNER, E. W. *Arts based research*. California: Sage, 2012.

BONCI, E. M. O. *Formação cultural e artística de estudantes de Pedagogia: constelações potenciais*. 2018. Tese (Doutorado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2018. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/3569>. Acesso em: 1º fev. 2022.

DANTO, A. Três maneiras de pensar sobre a arte. In: DANTO, A. *O abuso da beleza*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015. p. 145-166.

DIAS, B.; IRWIN, R. (org.). *Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013.

EGAS, O. M. B. *Metodologias artísticas de pesquisa em educação e deslocamento na formação docente: a fotografia como construção do pensamento visual*. 2017. Tese (Doutorado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2017. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/3264>. Acesso em: 10 fev. 2022.

EISNER, E. W. *Processos cognitivos y curriculum: una base para decidir lo que hay que enseñar*. Barcelona: Martinez Roca, 1987.

EISNER, E. W. *Educar la visión artística*. Barcelona: Paidós, 1995.

EISNER, E. W. *El ojo ilustrado: indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós, 1998.

EISNER, E. W. O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? *Curriculo sem Fronteiras*, v. 8, n. 2, p. 5-17, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://www.curriculo-semfronteiras.org/vol8iss2articles/eisner.pdf>. Acesso em: 26 set. 2022.

FERRARI, S. U. *Veladuras do viver pedagógico: percursos poéticos, estéticos e educativos na formação do professor de arte*. 2021. Tese (Doutorado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://dspace.mackenzie.br/handle/10899/28742>. Acesso em: 10 fev. 2022.

IRWIN, R. A/r/tografia: uma mestiçagem metonímica. In: BARBOSA, A. M.; AMARAL, L. (org.). *Interritorialidade: mídias, contextos e educação*. São Paulo: Senac; Edições Sesc, 2008. p. 87-104.

IRWIN, R.; COSSON, A. de. *A/r/tography: rendering self through arts-based living inquiry*. Vancouver: Pacific Educational Press, 2004.

IRWIN, R. et al. (ed.). *Being with a/r/tografy*. Rotterdam: Sense Publishers, 2008.

O SEU OLHAR. Intérpretes: Arnaldo Antunes e Paulo Tatit. Compositores: Arnaldo Antunes e Paulo Tatit. In: *Ninguém*. São Paulo: BMG, 1995. CD. (3:44min).

ROLDÁN, J.; VIADEL, R. M. *Metodologías artísticas de investigación en educación*. Málaga: Ediciones Aljibe, 2012.

ROLDÁN, J.; VIADEL, R. M. *Ideas visuales*. Investigación basada en artes e investigación artística. *Visual Ideas*. Arts based research and artistic research. Granada: Editorial de la Universidad de Granada, 2017.

SASSO, L. *Educação em visualidades no Chicão*: Centro Educacional São Francisco do Distrito Federal. 2018. Tese (Doutorado em Artes) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/35625>. Acesso em: 10 fev. 2022.

SILVA, D. Â. *Andarilhar e perceber a cidade com crianças da educação infantil: cortejo, arte e mediação cultural*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2020. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/4426>. Acesso em: 10 fev. 2022.

ZAMBONI, S. *A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência*. Campinas: Autores Associados, 1998.

Recebido em fevereiro de 2022

Aprovado em maio de 2022