

# Acción / Investigación en Educación Artística:

en búsqueda de una narrativa renovada,  
implicada en la construcción pertinaz  
de una democracia agonística <sup>(1)</sup>

**José Carlos de Paiva <sup>(2)</sup>**

**Traducción: Hernán Ulm**

*“Aquel que pertenece de veras a su tiempo, que es en verdad contemporáneo, es alguien que no coincide perfectamente con él ni se adapta a sus exigencias y es, por eso, en ese sentido, inactual; pero precisamente por eso, precisamente a través de su distanciamiento y de su anacronismo, es capaz de percibir y captar su tiempo mejor que otros”*

*Agamben (2010, p. 20) <sup>(3)</sup>*

## CERO - ¿INVESTIGAR?

Los cataclismos financieros actuales hacen más visible la injusticia reinante donde los detentores del poder financiero nunca pierden el control sobre sus regalías y desvalorizan la pérdida generalizada de “derechos”, el empobrecimiento de los “otros” y aun la exclusión de las posibilidades de supervivencia decente de millares de ciudadanos de nombres ignorados, sin empleo, sin tierra, sin sueño.

Vivimos en este tiempo, atrapados en una increíble mercantilización de la sociedad, dominadora de los deseos, en este mundo paranoico, que condiciona las comunidades por venir (Agamben, 1993). Y en él, el arte lo cuestiona, al cuestionarse a sí mismo, no alejándose de él, en la imposibilidad de pasar desde un terreno sin fronteras hacia un aislamiento tranquilo, y no deja de en él ser perteneciente a una cultura hegemónica, en que la presencia de postura radicales son empujadas hacia el ostracismo. “En la sociedad de consumidores no tienen cabida los consumidores fallidos, incompletos o frustrados” (Bauman, 2005, p. 27).

**1.** Este artículo fue publicado originalmente en la revista *InVisibilidades. Revista Ibero-Americana de Pesquisa em Educação, Cultura e Artes*, (2012), número 3.

**2.** José Carlos de Paiva nació en 1950, en Oporto, Portugal. Es artista plástico y doctor en Pintura por la Universidad de Oporto. Ha realizado 22 exposiciones individuales de artes plásticas y ha participado en numerosas exposiciones colectivas. Es Profesor Emérito de la Universidad de Oporto y profesor Jubilar de la Facultad de Bellas Artes. Fue Director de la Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto (FBAUP) (cuatrienio 2014/2018)

**3.** Original consultado en portugués: “Aquele que pertence deveras ao seu tempo, que é deveras contemporâneo é alguém que não coincide perfeitamente com ele nem se adapta às suas exigências e é por isso, nesse sentido, inactual; mas, precisamente por isso, precisamente através do seu distanciamiento e do seu anacronismo, é capaz de perceber e captar o seu tempo melhor que os outros.”

La educación libera un amplio campo de posibilidades para que cada persona se pueda construir en la singularidad de su relación de pertenencia social, pero no deja de moverse entre la formatación reproductora y utilitarista que los seguidores de los saberes y valores vigentes fomenta, y la experiencia de inquietud y deconstrucción de las narrativas dominantes que la insatisfacción y el discernimiento generan. "El problema principal que hoy tienen nuestras escuelas y universidades es la narrativa dominante sobre la educación en la que se inscriben y en su dificultad de cambiarla" (Hernández, 2007, p. 9).

Las Universidades, acorraladas por los acuerdos gubernamentales de Bolonia, ahogan a sus docentes en trabajos lectivos sin fin, dirección de disertaciones y tesis en masa, y los responsabilizan por la superación de las restricciones económicas que el desfinanciamiento de la política ultraliberal les presenta. La investigación, clasificada de imperiosa en los procesos de evaluación interna y externa y fuente de rendimiento salvador para las instituciones, se mueve en superficies fangosas, indefinidas y de efímero encuadramiento, atraídas entre la tradición académica, la eficacia instrumental al servicio de la "industria" y la producción de una "economía del saber". Los padrones de evaluación se determinan por los marcos del emprendedurismo, de la aplicabilidad productiva de los resultados y no se amoldan a las particularidades de los campos de subjetividad de áreas particulares. El poder dominante quiere productividad, ostentación de saberes, reproducción de los valores hegemónicos que repliquen las condiciones de gobernabilidad y desarrollo del modelo económico que le da sustento y posibilidad especulativas a los "mercados".

No ignorar las encrucijadas de los tiempos y de los espacios que se presentan, en una actualidad desconfiada de sí misma, solo puede corresponder a un posicionamiento en lo político (Mouffe, 1996), a un esclarecimiento del sentido de quien quiere actuar, en la cultura, en el arte, en la educación y/o en la investigación.

## PRIMERO - INVESTIGAR

"Lo político tiene que ver con la dimensión del antagonismo presente en las relaciones sociales, con la posibilidad siempre presente de que la relación 'nosotros/ellos' se construya en términos de 'amigo/enemigo'" (Mouffe, 2007, p. 18).

Este artículo no resulta de un impulso inocuo de presentación de lo que se puede entender hoy de la "investigación en educación artística". Declaradamente, afirma una postura implicada con el tiempo, inscrita en lo político, esclarecimiento de su registro en lo artístico, en lo educativo y en la búsqueda de una acción compleja que construya un cuadro epistemológico esclarecedor del carácter imprescindible de una educación artística promotora de nuevas relaciones de los sujetos y de las prácticas agonísticas de deconstrucción de los valores culturales y sociales hegemónicos. Se evoca la necesidad de legitimar el espacio agitador donde se asume el "conocimiento naturalizado" como discutible y se afirma esa urgencia.

"Todos los que frecuentan la universidad saben que el sistema educativo funciona a través de la recompensa a la obediencia y a la conformidad; si no encajamos en el molde, somos conflictivos. De este modo, se trata de un género de mecanismo de filtro que da origen a personas (no están mintiendo) que interiorizan la estructura de creencias y de actitudes del sistema de poder envolvente en la sociedad"

(Chomsky, 2008, en Macedo, 2011, p. 83)

La angustia del tiempo anuncia la urgencia de una acción persistente en búsqueda de una narrativa renovada de la construcción pertinaz de una democracia agonística (Mouffe, 2007), que permita y promueva acciones educativas y artísticas radicales que posibiliten a los que están por venir la construcción de sus vidas sociales, la construcción de las representaciones propias de cada sujeto, y no le determinen y pre-configuren el sentido de existencia.

Sin despreciar el valor que las investigaciones traen en sí, y las tesis desarrolladas por las "ciencias de la educación" y por las "ciencias del arte", aun si fueran incapaces de cualquier tipo de reconfiguración metodológica, ante la naturaleza del "hacer artístico", se defiende aquí la concentración de esfuerzos de los profesores/artistas/investigadores en la búsqueda de otras narrativas que, alojadas en las posibilidades de acción experiencial, en la dimensión en que lo artístico implica siempre el "hacer" y que lo educativo representa el "movimiento relacional", evidencien el carácter imprescindible de la educación artística en el deslindamiento de las encrucijadas del tiempo, en el reencuentro de las personas con su potencial crítico y constitutivo de otros tiempos. Mantener la ambigüedad de una "educación artística" fundamentada en premisas del modernismo y del racionalismo, en persecuciones románticas del papel liberador del arte y del valor dominante de la expresión y de la creatividad, no permite actualizar este privilegiado campo educativo a los conturbados tiempos que vivimos, aproximarlos a las posturas artísticas contemporáneas, a las controversias actuales de las prácticas artísticas, a la presencia de lo artístico en el espacio público, a las nuevas problemáticas ampliadas al campo de la cultura visual, a los impulsos culturales de grupos sociales anteriormente sin presencia, a las dinámicas emancipadoras de comunidades. Tampoco es suficiente promover la esencial mudanza de las prácticas educativas, sobrepasando los cuadros teóricos construidos por las ciencias de la educación, para la realización efectiva de nuevas relaciones educativas, en los contextos precisos donde operan, delante de los actores relevantes, de cara a abordajes efectivos de los campos de saber, delante de la aceptación de las derivas propias de la epistemología y, de hecho, en el respeto por los sujetos en cuanto responsables y decisores de sus vidas. Y, así, hacer relevantes los resultados ensayados de la investigación contemporánea que persiguen otras narrativas, les configuran un sentido validado en la acción y se configura de modo endógeno a la naturaleza particular del territorio epistemológico de la educación artística, de lo artístico y de la acción educativa.

## SEGUNDO - ¿INVESTIGAR?

*"arte, investigación y enseñanza no son hechos, son vivencias"*

(Irwin, 2008, p. 97) <sup>(4)</sup>

Se toma aquí como referencia que el investigador en educación artística tiene una mayor plenitud si emana de un profesor/artista/investigador, no despreciando las competencias de otras entidades, ni negando las ventajas de mantener las porosidades

---

4. Original consultado en portugués: "(...) arte, pesquisa e ensino não são feitos, mas vividos."

existentes. Un profesor puede no ser un investigador, aunque sea fundamental una inscripción suya en la categoría de "profesor reflexivo" (Schön, 1987) para una actividad no rutinaria y atenta al desarrollo de las relaciones educativas que se establecen. Así como un artista puede no ser investigador y eso no desvaloriza sus creaciones.

Entendiendo la investigación en "educación artística" como un campo epistemológico y ontológico singular, deben considerarse los profesores/artistas en una proximidad fundida, o en un posicionamiento de ocupación de ese espacio uno y singular, y deben establecerse las condiciones propias para la producción de conocimiento "en" educación artística, donde se puede realizar, por excelencia, un discurso que anule las posibilidades de transferir a la "traducción" lo que es intraducible (el arte, esencia de la educación artística) y, así, investigar por el propio placer, por la riqueza especulativa que supone, por la falta de necesidad de justificación, por su obsolescencia. "No se debe entender la logofobia como la admisión o desistencia del discursar sobre la obra, sino como consciencia del ejercicio de esa dificultad". (Dias, 2011, p. 83).

Delante de la autonomía conquistada en el terreno del "arte" (Art-Based Research, Art Practice as Research, Practice-led Research, Research-led Practice in Creative Art) y de la "educación artística" (investigación de las didácticas del currículum escolar, Research in Art & Design, Artes y Educación, Arts-Based Educational Research, Las metodologías artísticas de investigación en educación- MAIE, A/R/T/ography) existen posibilidades diversas para encontrar y construir métodos y categorías de investigación propias, que liberen la reflexión, el análisis y la producción de pensamiento de las amarras metodológicas de las "ciencias del arte", de las "ciencias de la educación", considerando que "(...) existen otros modelos para la actividad investigadora más allá de lo científico" (Ferrão, Hugo, 2011, p. 50).

Subrayada la pertenencia matricial y vinculante del arte en la educación artística, por la singularidad que el arte supone, donde lo que acontece es único e irrepetible, siempre excepción y nunca regla, y establecido el carácter imprescindible de fusión de la investigación con el "hacer artístico", con el campo dialogante que es inmanente a la obra, interesa volver a colocar la cuestión inicialmente apuntada y que alimenta el interés y la inversión en la investigación. Así, cuando se discute la "investigación en educación artística" y en "arte" y se la encara como un devenir, no puede dejar de cuestionarse el "punto de partida" movilizador de los impulsos y de las actitudes que argumentan el interés por la investigación que aclaran su finalidad y establecen los procesos a realizar:

-¿Se trata de un proceso de construcción epistemológico de saberes sobre lo existente que se encierra en el conocimiento producido?

-¿Se trata de un estudio narcisista, de investigación donde el sujeto es el objeto de investigación? ¿O de un estudio donde el investigador se implica como actor de la acción envuelta en la investigación?

-¿Será la búsqueda de la renovación de los saberes, la posibilitación de nuevas prácticas y reencuadramiento de las existentes?

-¿Se trata de un análisis sobre un mundo externo a la investigación? ¿o se pretende una investigación capaz de configurar especificidades identificativas?

-¿Será la lectura de resultados y potencialidades de la experienciación y de la búsqueda inventiva de acciones de actuación en los contextos precisos donde se promueven acciones educativas, o artísticas, derivadas de los intereses de sus actores?

*“sublime, en su manera particular, es de hecho el sentir revolucionario”*

(Perniola, 1993, p. 78) <sup>(5)</sup>

En este artículo se defiende que, más que la elección de metodologías y de procesos de estructuración y de esclarecimiento de la acción, es en el posicionamiento sincero en cada uno de los investigadores delante de su “tiempo”, en su implicación y búsqueda de una acción contaminadora para su “producto” y su “obra”, que se debe encontrar el devenir que la legitima. La investigación resulta de una determinación de búsqueda de un conocimiento crítico delante de los reductores y naturalizados discursos que se difunden, y puede no ser solo la respuesta a un ímpetu de empleado, que produce o porque esa es su profesión, o condición académica, o porque “tiene que ser”, sino antes esa ocupación de un espacio de entendimiento implicado en la acción educativa y cultural, que se pretende alimento de estudio, productora de pensamiento y promotora de cambio. Cambio que persiga las narrativas de construcción de una democracia radical, que clame una presencia agonística en el tiempo y no en el sentido caduco de la proclamación de cualquier construcción de un hombre nuevo, creativo, competente y emprendedor, sino asimismo, en la creación de posibilidades para que cada sujeto se construya a partir de sí, como ciudadano empuñado en el esclarecimiento de su pertenencia social. No se trata aquí de promover un estado misionero, de sentido doctrinario, sino solo de vincular para la investigación el mismo estatuto social de lo artístico y de lo educativo, entendidos en una plataforma democrática agonística de promoción de prácticas autorales y de acción educativa, liberadores de un “abierto” (Agamben, 2002) en que los sujetos ganen espacio para elaborar la “escritura de sí” (Foucault, 1992) en presencia crítica de cara a los valores hegemónicos dominantes.

La entidad evocada como sujeto privilegiado de la investigación en educación artística (profesor/artista/investigador) solo incrementa una disponibilidad asumida hacia una acción globalizante, que no aísla las pertenencias a lo diverso, sino que moviliza la amplitud del conocimiento construido para el “hacer” educativo y artístico, explicitando el arte como madre, extendiendo el devenir profesional de los educadores hacia la implicación en lo político de la que el arte contemporáneo no prescinde, en amplitudes que se pueden encontrar en su obsolescencia.

La “investigación en educación artística” puede ser realizada efectivamente por quien se dedique a ella; sin embargo, la imposibilidad de fraccionar o fragmentar la “acción artística/educativa” respalda una responsabilidad creciente de complejidad que adquiere su amplitud en el cuadro de la “enseñanza artística”, espacio dedicado al diálogo entre el “hacer artístico” y la producción de lenguaje, en la presencia reflexiva sobre la práctica artística. En ese espacio privado, del pensar sobre el hacer y del propio hacer, se aíslan las tentaciones de traducción y de interpretación y se aceptan las demandas experienciales y especulativas que le son propias, tanto como acceder a una consciencia de la imposibilidad de conocimiento completo, por inscribirse el arte en la búsqueda permanente de otras referencias, disponibles para todos los desvíos y caren- te de nuevas experiencias.

*“Cuando reducimos la obra de arte a su contenido y después interpretamos eso, domamos la obra de arte. La interpretación hace la obra de arte maleable, dócil.”*

(Sontag, 1987, p. 16) <sup>(6)</sup>

---

5. Original consultado en portugués: “sublime, na sua maneira particular, é de facto o sentir revolucionário”

6. Original consultado en portugués: “Quando reduzimos a obra de arte ao seu conteúdo e depois interpretamos isso, domamos a obra de arte. A interpretação torna a obra de arte maleável, dócil.”

Si la investigación en arte transfiere la necesidad de volverse dialogante de cualquier otra área, no deja de vincularse a un campo particular donde ese diálogo se hace fructífero, ni abandona la naturaleza peculiar que lo circunscribe. Tratándose de conformar el espacio de la investigación en educación artística, no se podrá dejar de invocar la inmanencia de la obra de arte, el campo de posibilidades educativas que toda obra exhala, a partir de sí, promovida en contextos expositivos y museológicos, mediada por críticos, curadores, servicios educativos, periodísticos y otros agentes culturales. Y esta es una superficie inacabable que integra la educación artística y le completa el sentido.

No siendo este el espacio para un trabajo que nombre los sitios de problematización de la investigación en educación artística, y escribiéndose este artículo a partir de la matriz personal de un profesor/artista/investigador nacido en las artes visuales, lo que le determina dónde se coloca el punto de vista, no debería dejar de referirse la naturaleza no disciplinar de la educación artística, inclinada a veces para áreas disciplinares (de la música, del teatro, de la performance...) o caminando terrenos interrelacionales, híbridos o sin frontera. Ni debería, en la actualidad donde el formalismo visual dejó de ser central, evocarse la pertinencia del campo de la cultura visual y el modo como este espacio invade toda la educación artística, en la misma proporción en que la imagen invade lo cotidiano y nos obliga a pensar sobre ella, haciendo crítica nuestra postura delante de la cultura hegemónica que quiere ahogar nuestra vinculación para tener una voz, tejer complicidades y solidaridades con quien quiere tener una voz agonística en la sociedad que nos amarga.

### TERCERO-INVESTIGAR

*“Las universidades parecen casi funcionar como la política -o como los políticos-, viven pensando y reflexionando sobre el mundo, pero como si el mundo estuviera dentro de sus paredes”*

(Fragateiro, 2005, p. 17)<sup>(7)</sup>

Naturalmente, la discusión sobre “investigación en educación artística” y en “arte” no se refiere a la pre-cuestión arriba evocada, ni a las tensiones del arte en el núcleo de su producción, la discusión tiene que aclarar la naturaleza amplia de la materia siempre plena de intersubjetividad donde se mueve (arte, educación, cultura visual, desarrollo). Tratar la “educación artística” como un territorio de ramificaciones disciplinarias múltiples que no se contenta en la evocación de las “ciencias de la educación” y de lo “artístico” ni en su suma, que la distingue como un campo epistemológico y ontológico singular, no impide el establecimiento del “arte” como su foco, entendiendo que es en el esfuerzo del arte por pensarse a sí misma, en la capacidad de suspensión que domina, en esa búsqueda de procesos peculiares de producción de pensamiento, que reside la esencia del carácter particular de esta área de acción/investigación. La pertenencia a la “educación” tiene su esplendor en un campo particular, preciso, distinto de las ciencias de la educación, por precisar un contenido que por su naturaleza viral las contamina. Y en ese sentido, no negándole la autoridad y el campo de posibilidades

---

7. Original consultado en portugués: “As universidades parecem quase que funcionam como a política, ou como os políticos — vivem a pensar e a reflectir sobre o mundo, mas como se o mundo fosse dentro das suas paredes.”

para agrandar el sentido y las posibilidades de globalizar el estudio, se considera como siendo un terreno otro que se trata, propio, donde la "educación artística" se funde en lo "artístico", núcleo que en ella se entraña como su ente: (...) lo que está en juego es la liberación total relativamente a modos de pensamiento y de expresión pre establecidos, con vistas a la promoción necesaria de maneras de sentir y decir específicamente nuevas, cuya búsqueda implica, por definición, el máximo de aventura" (Breton, 1994, p. 46). Esta promiscua e incestuosa relación amarra la naturaleza de la "educación artística" a la intersubjetividad del "arte" y de su devenir, y se amplía a la dimensión social y cultural de la educación.

"El educador democrático no puede negarse al deber de, en su práctica docente, reforzar la capacidad crítica del educando, su curiosidad, su insumisión." <sup>(8)</sup>

(Freire, 2004, p. 33)

Y lo vincula a la contemporaneidad, plano donde el arte se enfrenta a sí mismo en la transgresión ante sí mismo, desligado de la necesidad de volverse novedad e instrumento, e incómodo al enfrentar la permisividad de lo hegemónico y suspendiendo la entrega a la actividad seductora al poder que le ofrece la espectacular escena de sus instituciones. En el sistema se construyen las alternativas y se presentan las contradicciones, se disputan las representaciones intersubjetivas de los sujetos y de las comunidades:

"la creación de una hegemonía y ver por qué los artistas pueden desempeñar un papel importante en la subversión de la hegemonía dominante. En nuestras posdemocracias, en las que celebra un consenso pospolítico como gran avance para la democracia, las prácticas artísticas críticas pueden desbaratar la imagen agradable que el capitalismo de las grandes empresas está intentando difundir, al situar en primer plano su carácter represivo, y también pueden contribuir, de muy diversas formas, a la construcción de nuevas subjetividades. Esa es la razón por la que las considero una dimensión decisiva del proyecto democrático radical."

(Mouffe, 2007, p. 70)

Se pretende dejar en claro que se entiende a la investigación como un campo de producción de conocimiento, un espacio de construcción metodológica de un saber que se ofrece públicamente, soltando una emanación contaminante. Se fomenta un diálogo público entre los actores implicados en la investigación, se amplían relaciones interpersonales y societales, se confrontan campos del hacer y de la búsqueda de lo inalcanzable, se procura actuar "al traer a la luz los movimientos del pensamiento, disipa la sombra interior donde se tejen las tramas del enemigo" (Foucault, 2006, p. 131).

---

8. Original consultado en portugués: "O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insumissão."

## CUARTO-¿INVESTIGAR?

“El análisis de cualquier obra plástica mostrará que ella desconoce cualquier otra manera de producir las afirmaciones que son específicas de su medio.” <sup>(9)</sup>

(Rothko, 2007, p. 127)

Los dilemas de la “investigación en educación artística” están en este artículo evocados en la consciencia de que merecen tratamientos más completos y diversos que fomenten la necesaria controversia generadora de mayor discernimiento, actualidad y realización efectiva. La historia de la investigación en educación artística es reducida, y demasiado circunscrita a grupos pocos relacionados entre sí, aunque se registren esfuerzos considerables por la inversión de este panorama. Urge extender el campo de esta discusión más allá de las fronteras de cada grupo aislado que construye su propia experiencia, en las lagunas que el aislamiento siempre supone.

“Pero casi cincuenta años de experiencia de culturas de complejidades extremadamente diversas me convencieron de que Occidente cometió un gran error al no querer considerar los conocimientos y capacidades muy particulares desarrolladas en otras culturas, solo porque ellas no son conformes a nuestros modelos científicos. Tenemos mucho que aprender del estudio de las otras culturas.” <sup>(10)</sup>

(Hall, 1996, p. 105)

En donde escribo, la atención en esta área es reciente y diminuta, inscrita en un esfuerzo de relacionamiento intercontinental de donde se esperan recoger enseñanzas. De cualquier modo, en la ciudad de Porto (Portugal), el impulso de un pequeño grupo de investigadores siembra posibilidades, se escoge un camino, se privilegia la acción/investigación, se fomenta la convocatoria de profesores/artistas/investigadores para un modelo de investigación participativo, implicado en la acción, procurando una consciencia de sí, actores sociales. Se procura un campo de implicación, no la constitución de una “clase especializada” distanciada, sino comprometida con los “participantes en la acción”, constituidos por entidades singulares con voz y presencia agonística. Que el esfuerzo no establezca ni procure neutralidad celebratoria, alojada en terrenos confortables donde los investigadores usen “guantes y máscaras” para no contaminar ni ser contaminados en lo que acontece (Paulo Freire).

---

9. Original consultado en portugués: “A análise de qualquer obra plástica mostrará que ela desconhece qualquer outra maneira de produzir as afirmações que são específicas do seu meio.”

10. Original consultado en portugués: Mas quase cinquenta anos de experiência de culturas de complexidades extremamente diversas convenceram-me de que o Ocidente cometeu um grande erro ao recusar considerar os conhecimentos e capacidades muito particulares desenvolvidos noutras culturas, apenas porque elas não são conformes aos nossos modelos científicos. Temos muito a aprender do estudo das outras culturas.”



## QUINTO-INVESTIGAR

“Periferia o contexto: esas son las nuevas palabras de orden de la actividad artística –que excluyen el cuerpo circunscripto, delimitado, de la obra, para promover el espacio que ella habita, sus cercanías. ¿Cómo calificar y definir ese movimiento de pasaje de los cuerpos hacia su habitación, esa transmisión de aura en presencia de un área en extensión y diseminación?” <sup>(11)</sup>

(Cuaquelin, 2006, p. 119)

No se pretende usar el vigor de un manifiesto en este artículo, donde apenas se despunta un posicionamiento personal que ancla el sentido de la investigación en el devenir propio del profesor/artista/investigador. Se reconoce que la “investigación en educación artística” asume la urgencia de aclarar su devenir, afirmando sin indecisión que depende de su vinculación al campo epistemológico y ontológico en que se funde, en un proceso participativo y amplio. Urgencia que se amplía, según el autor de este artículo, en la insatisfacción de la “investigación en educación artística” por no haber conseguido todavía liberarse de las amarras académicas, institucionales y metodológicas de la “investigación en ciencias sociales” y de la “investigación en ciencias de la educación” y aproximarse a los esfuerzos de la “investigación en arte” para encontrar sus propios espacios de autonomía y legitimación.

Será preciso ampliar los esfuerzos que se mueven en búsqueda de la incorporación en el “texto de investigación” de otros lenguajes, de la legitimación del uso de la intersubjetividad poética inherentes a lo artístico y en el rechazo perentorio de sumisión a los dictámenes fundamentados en áreas distintas y que se mueven en devenires propios. Esta señalada urgencia se fundamenta en la insatisfacción persistente delante del auto anunciado esplendor de los modelos hegemónicos que asfixian el ejercicio democrático de una práctica agonística que conflictúe lo real y posibilite espacios para un futuro que queda abierto.

“El buen ciudadano, el buen miembro de la familia, el buen trabajador, la buena persona implican prácticas administrativas para modelar y tallar al ciudadano.” <sup>(12)</sup>

(Popkewitz, 2011, p. 19)

Se insiste, todavía, en esta punta final de un artículo que apenas pretende abrir perspectivas de abordaje de la investigación en educación artística, en la preeminencia de volverse explícita que la construcción de conocimiento se puede inscribir en prácticas administrativas, en gubernamentalidades (Foucault, 1996), o contraponerle búsquedas agonísticas que hagan poco confortables las ideas naturalizadas.

---

11. Original consultado en portugués : “Periferia ou contexto: essas são as novas palavras de ordem da actividade artística — que excluem o corpo circunscripto, delimitado, da obra, para promover o espaço que ela habita, suas cercanias. Como qualificar e definir esse movimento de passagem dos corpos para a sua habitação, essa transmissão da aura em presença a uma área em extensão e disseminação?”

12. Original consultado en portugués : “O bom cidadão, o bom membro da família, o bom trabalhador, a boa pessoa implicam práticas administrativas para moldar e tallar o cidadão.”

## Referencias bibliográficas

- Agamben, G.** (1993). *A Comunidade que vem*. Tradução de António Guerreiro. Queluz de Baixo – Barcarena: Editorial Presença.
- Agamben, G.** (2010). *Nudez*. Tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Relógio D'Água.
- Appadurai, A.** (2004). *Dimensões Culturais da Globalização*. Tradução de Telma Costa. Lisboa: Editorial Teorema
- Baudrillard, J.** (1992). *Da Sedução*. Tradução de Tânia Pellegrini. São Paulo: Papyrus.
- Bauman, Z.** (2005). *Vidas Desperdiçadas*. Tradução de Pablo Hermida Lazcano. Madrid: Ediciones Paidós.
- Breton, A.** (1994). *Entrevistas*. Tradução de Ernesto Sampaio. Lisboa: Edições Salamandra.
- Calabrese, O.** (1987). *A idade neobarroca*. Tradução de Carmem Carvalho. Coimbra: Edições 70.
- CIEBA (2010)**. *Investigação em arte - Uma floresta muitos caminhos, 1*.
- CIEBA (2011)**. *Investigação em arte - Uma floresta muitos caminhos, 2*.
- Cauquelin, A.** (2008). *Frequentar os Incorporais*. Tradução Huendel Viana. São Paulo: Martins Fontes.
- Deleuze, G.** (2011). *Lógica da sensação*. Tradução de José Miranda Justo. Lisboa: Orfeu Negro.
- Dias, F. R.** (2011). "Poiesis" e "Logos" - Estratégias de relação entre o discurso e a produção artística no âmbito de uma investigação em arte. En *Investigação em Arte e Design: Fendas no Método e na Criação, 2*, pp. 81-101. Lisboa: FBAUL-CIEBA.
- Ferrão, H.** (2011). Narrativas rizomáticas, velhos e novos paradigmas investigativos na Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa. En *Investigação em Arte e Design: Fendas no Método e na Criação*, pp. 46-52. Lisboa: FBAUL-CIEBA.
- Foucault, M.** (2006). *O que é um autor?* Tradução de António Fernando Casais e Eduardo Cordeiro. Lisboa: Nova Vega.
- Fragateiro, F.** (2007). Entrevista. En *Nexus 00: 7 Entrevistas - Práticas Interdisciplinares*, pp. 9-21.
- Freire, P.** (2004). *Pedagogia do Oprimido*. Porto Alegre: Paz e Terra.
- Hall, E. T.** (1996). *A Dança da Vida - A Outra Dimensão do Tempo*. Tradução de Manuel Alberto. Lisboa: Relógio D'Água.
- Hernández, F.** (2007). *Espigador@s de la cultura visual*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Irwin, R. L.** (2008). A/r/tografia: uma mes-tiçagem metonímica. En Barbosa, A. M. e Amaral, L. (org.). *Interterritorialidades, ídias, contextos e educação*. São Paulo: Editora SENAC e Edições SESECSP.
- Macedo, D.** (2011). *A Democracia Imposta*. Diálogos com Noam Chomsky e Paulo Freire. Tradução de Graça Gami. Ramada (Odivelas): Edições Pedagogo.
- Mouffe, C.** (1996). *O Regresso do Político*. Tradução de Ana Cecília Simões. Lisboa: Gradiva.
- Mouffe, C.** (2007). *Prácticas artísticas y democracia agonística*. Barcelona: Universidade Autònoma de Barcelona.
- Perniola, M.** (1993). *Do Sentir*. Tradução de António Guerreiro. Queluz de Baixo – Barcarena: Editorial Presença.
- Popkewitz, T. S.** (2011). *Políticas Educativas e Curriculares*. Abordagens Sociológicas Críticas. Ramada (Odivelas): Edições Pedagogo.
- Rancière, J.** (2004). *The politics of aesthetics*. Traduzido e com uma introdução por Gabriel Rockhill. Londres: Continuum.
- Rothko, M.** (2007). *A realidade do artista*. Tradução de Fernanda Mira Barros. Lisboa: Edições Cotovia.
- Sontag, S.** (1987). *Contra a Interpretação*. Tradução de Ana Maria Capovilla. Porto Alegre: L&PM.