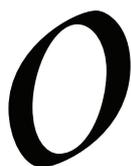


Daniela Büchler
Michael Biggs



OITO CRITÉRIOS PARA A PESQUISA ACADÊMICA EM ÁREAS DE PRÁTICA PROJETUAL¹

(1) O presente artigo é a tradução para o português do artigo originalmente publicado em inglês como: Biggs, M.; Buchler, D. *Eight criteria for practice-based research in the creative and cultural industries. Art, Design & Communication in Higher Education*, v. 7, n. 1, 2008, p. 9-22. Também vale salientar que o conteúdo do presente artigo explorar mais detalhadamente, questões apresentadas no artigo publicado no número anterior da revista *Pós*: Büchler, D. Biggs M. A. R., "Pesquisa Acadêmica em Áreas de Prática Projetual". *Pós – Revista do Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo*, v. 16, n. 26, p. 168-183, 2009.

RESUMO

Este artigo trata de dois problemas centrais da pesquisa em áreas de prática projetual, o assim denominado *practice-based research*: a identificação de condições fundamentais, e, portanto, a identificação de exemplos de fato. O artigo faz uma crítica aos métodos usados em estudos de caso anteriores que empregaram a assim chamada argumentação circular. Assume-se, aqui, que a pesquisa nas indústrias criativas e culturais está situada na grande área de pesquisa acadêmica, consistindo em processo cumulativo. A partir dessa abordagem estabeleceram-se critérios para o desenvolvimento de condições necessárias para tal pesquisa, assim possibilitando a identificação de exemplos concretos. Essa abordagem resolve o problema circular que ocorria em estudos de casos anteriores. O artigo conclui que existem, para a pesquisa acadêmica em áreas de prática projetual, quatro critérios genéricos e outros quatro específicos às disciplinas nas áreas. A partir desses critérios, outras conseqüências seguem para o conteúdo de *practice-based research*. Esses oito critérios estão, atualmente, sendo usados pelos autores na identificação e investigação de casos de *practice-based research*.

PALAVRAS-CHAVE

Pesquisa acadêmica, base em pesquisa, guiada por pesquisa, critério, método, arte e design.

OCHO CRITERIOS PARA LA INVESTIGACIÓN ACADÉMICA EN ÁREAS DE PRÁCTICA DE PROYECTO

pós- | 137

RESUMEN

Este artículo trata de dos problemas principales en relación a la investigación práctica (o investigación con elementos de la práctica). Estos problemas se refieren a la identificación de condiciones fundamentales y, por consecuencia, de la identificación de ejemplos válidos de este tipo de investigación. Este trabajo evalúa los métodos de muchos estudios de caso anteriores que incluyen argumentación circular. El artículo presupone que la investigación en las industrias creativas y culturales está situada en el campo de la investigación académica y tiene aspectos de un proceso acumulativo. Desde este punto de vista, desarrollamos una aproximación con criterios para las condiciones necesarias para este tipo de investigación, permitiendo así la identificación de ejemplos válidos. Este enfoque resuelve el problema de circularidad en estudios de caso. El artículo concluye que hay cuatro criterios genéricos y cuatro criterios específicos a la disciplina para la investigación académica en este campo. A partir de estos criterios, se producen otras consecuencias para el contenido de la investigación basada en la práctica. Estos ocho criterios son usados por los autores para identificar estudios de caso en investigación basada en la práctica.

PALABRAS CLAVE

Investigación académica, investigación académica basada en la práctica, Investigación académica llevada por la práctica, criterios, métodos, arte y diseño.

EIGHT CRITERIA FOR PRACTICE-BASED RESEARCH IN THE CREATIVE AND CULTURAL INDUSTRIES

ABSTRACT

This article addresses two core problems in practice-based research: the identification of fundamental conditions and, therefore, the identification of actual examples. It is critical of the methods in many earlier case studies involving circular argumentation. The article assumes that research in the creative and cultural industries is both situated in the larger field of academic research and that it is a cumulative process. From this it develops a criterion-based approach to the necessary conditions for such research, thereby enabling the identification of actual examples. This approach solves the circularity problem of earlier case studies. The article concludes that there are four generic and four discipline-specific criteria for academic research in the field. From these criteria other consequences follow for the content of practice-based research. These eight criteria are currently being used by the authors to identify and study cases of practice-based research.

KEY WORDS

Academic research, practice-based, practice-led, criteria, method, art and design.

INTRODUÇÃO

O título desse artigo contém, logo de início, algumas provocações². Uma está no termo “pesquisa em áreas de prática projetual” (*practice-based research*), que incita a pergunta: o que isso significa? Os autores, anteriormente, também empregaram o termo *arts-based research*, mais corriqueiramente utilizado na Suécia, onde se aplica à pesquisa na qual a prática é integral ao método e não apenas o meio. Uma busca inicial na literatura disponível em torno do assunto revelou uma gama de terminologias análogas para além de *practice-based* e *arts-based research* como *art-informed research*, *artists-as-researchers*, *creative researchers*, *artistic PhD*, *practice-based PhD*, *arts-based PhD*, *practice through research*, *practice as research*, *academy-based creative work*, etc. Ao que tudo indica, a adoção de cada termo revela algumas preferências particulares a disciplinas e nações específicas, o que sugere a existência de relacionamentos distintos entre prática projetual e pesquisa acadêmica (BIGGS; BÜCHLER, 2008, p. 86). Entretanto, ao fazermos essas pequenas alterações no modo como descrevemos tais ligações, alteramos também a natureza daquilo que está sendo discutido³. Uma segunda provocação está no uso do termo critério, que pode soar determinista demais. Neste artigo esclarecemos que pensamos nesses critérios como uma das conseqüências do fato pesquisa em área de prática projetual existir, essencialmente, como uma subcategoria da pesquisa acadêmica geral. Esclarecemos, ainda, como uma abordagem com base no estabelecimento de critérios (*criterion-based approach*) pode superar uma série de problemas persistentes que acreditamos estarem contribuindo para a estagnação do debate na área.

Nossa intenção neste artigo é fazer ligações entre, de um lado, a atividade profissional de alto nível que, em si, é entendida como pesquisa nas áreas de prática projetual e, de outro lado, a pesquisa acadêmica em disciplinas tradicionais, para podermos identificar aspectos em comum entre os dois lados. Isso significa que uma das preocupações, quando usamos o termo *practice-based research* (PbR) é poder sugerir a busca daquilo que existiria de particular às áreas de prática projetual. Este não é o caso – temos, na realidade, a intenção oposta. Neste artigo pretendemos estruturar um modo de responder à questão: a pesquisa acadêmica em áreas de prática projetual é de alguma maneira diferente dos modelos de pesquisa acadêmica que existem em outras disciplinas? Estamos tentando identificar o que – ao *desenvolver* pesquisa acadêmica – artistas, arquitetos e designers fariam – se é que fariam – de diferente das outras áreas, que justificaria a existência de uma categoria de pesquisa distinta denominada PbR. O raciocínio o qual fazemos é: se toda a produção acadêmica desenvolvida em áreas de prática projetual se encaixasse em algum modelo preexistente como o das áreas das humanidades e estudos humanos, ciências naturais e tecnológicas, sociais e aplicadas, então PbR seria

(2) Nossas provocações e as posições que nos provocam, formam parte do debate acadêmico existente em torno desse assunto. Nós nos beneficiamos dos comentários iluminadores de uma série de fontes e, neste artigo, usaremos notas de rodapé para comentar possíveis contrapontos e interpretações que podem surgir em nossos leitores os quais não compartilham de nossas crenças fundamentais.

(3) Para os propósitos de nosso argumento, não é preciso determinar qual a causa e o efeito, isto é, se a terminologia usada condiciona o entendimento ou vice-versa.

uma categoria vazia e, portanto, desnecessária. Apesar de essa abordagem possivelmente produzir o efeito de focar atenção naquilo que (inevitavelmente) constitui evidência – particular a determinada área de pesquisa, nossa intenção não é a de concentrar-nos, exclusivamente, nesses atributos particulares.

Uma das razões de termos escolhido focar nos aspectos em comum entre prática projetual e outras disciplinas, ao invés de focar nas diferenças que possam caracterizar as áreas de prática projetual como sendo especiais, provém do contexto universitário. Nas universidades existem várias comissões e conselhos de pesquisa e pós-graduação que controlam a qualidade da pesquisa desenvolvida em todas as áreas e disciplinas. Em tais fóruns é vantajoso todas as disciplinas poderem ser comparadas e discutidas sob bases equivalentes, de modo a garantir a igualdade de tratamento. Frequentemente é necessário discutir, em uma comissão composta de engenheiros, psicólogos e astrônomos, por exemplo, se o título de PhD deve ser atribuído a uma tese desenvolvida na escola de artes plásticas. A nossa posição é a de ser vantajoso termos condições iguais, a qual chamamos de posição situada. A posição oposta, a afirmar que áreas de prática projetual são, de alguma forma, especiais e, portanto, deve ser concedido a elas critérios e regras especiais, chamamos de posição isolacionista. No clássico de Lewis Carroll, Humpty Dumpty resolve uma discussão com Alice dizendo: *“Quando eu emprego uma palavra, ela quer dizer exatamente o que eu quero que ela diga; nem mais nem menos.”* (CARROLL, 2007 [1872], 1998). Esse é um exemplo da posição isolacionista. Afirmar que áreas de prática projetual são independentes, dentro das quais podemos definir, por nós mesmos, o que é pesquisa e que o faremos sem referência a mais nada, é igualmente improfícuo e resulta em baixo nível acadêmico. Se não fosse necessário jamais interagir com outras disciplinas, essa abordagem isolacionista poderia ser aceitável. Entretanto, esse não é o caso na academia. Acadêmicos existem dentro de um ambiente comparativo e competitivo, e, assim, precisam encontrar-se e localizar-se em relação a seus pares. São membros da comunidade acadêmica como um todo e não apenas das comunidades de colegas afins, dentro das outras áreas de prática projetual⁴.

Humpty Dumpty também ilustra a crença dos autores de palavras usadas por nós para falar de um problema que constitui como e o quê pensamos ser o problema, o que pode ser dito a respeito, e até, é claro, se for necessário, devemos usar palavras. Estamos cientes de a inefabilidade ser uma das preocupações que alguns criativos querem levantar, a qual será discutida neste artigo, isto é, se não estaríamos já comprometendo o potencial do PbR ao falarmos sobre ele ao invés de fazê-lo, ou pintá-lo, ou dançá-lo, ou construí-lo.

Alguns críticos alegarão ser uma atitude ousada especificar um conjunto de critérios, assim como definir um número – oito ao invés de sete ou nove, pois tal atitude, inevitavelmente, irá amarrar a essas afirmações as quais, os autores admitem, foram motivadas por certo nível de frustração quanto à falta de progresso na área. Apesar dos mais de 15 anos de debate no Reino Unido sobre o PbR, e do extenso número de congressos, simpósios e tal, parecem haver poucas respostas, apesar de essas perguntas continuarem a acumular-se. A proliferação terminológica, tal qual foi apresentada no começo deste artigo, reforça essa impressão.

É importante que a comunidade a qual está afirmando esses conceitos e práticas, tenha mais clareza sobre o que é PbR. Esse é o objetivo da presente

indagação. Os oito critérios possibilitarão uma reação ao problema, pois concederão fundamentos iniciais para o julgamento, mesmo, subseqüentemente, for decidido pela comunidade que aqueles precisem ser modificados ou até rejeitados. Ter conceitos explícitos possibilitará a seleção de casos para discussão⁵. A falta de critério, inevitavelmente, atrapalha tal julgamento e, portanto, qualquer progresso nessa área. Pode também ser que a pergunta “O que é *PbR*?” seja, em si, uma pergunta malconstruída. De fato, pode ser que o debate de há 15 anos no Reino Unido seja um indício que a própria pergunta seja irresponsável, paradoxal ou problemática e controversa em termos do que poderia constituir-se em evidência. Os autores tendem na direção da última possibilidade e, dessa maneira, não antecipam que uma resposta ao problema provenha de investigações empíricas.

Um dos métodos comumente adotado no Reino Unido para tratar do problema do que significa *PbR* consiste em tomar como evidência aquelas atividades às quais já foi dado o nome de *PbR*. Um exemplo disso seria as conferências Matrix sediadas pela University of the Arts London. Tais análises compilam as atividades rotuladas como pesquisa, com o intuito de inferir um modelo genérico do que constituiria *PbR*. O problema com essa abordagem é que os casos tomados como exemplo não escapam ao questionamento: com base em quê são eles rotulados como sendo *PbR* se essa é, justamente, a questão sob investigação? Isso descreve um argumento circular que, por certo, reforçará o *status quo*. Chamamos esse o problema de circularidade. Acreditamos ser esse problema uma conseqüência direta da implementação não-crítica dessa abordagem, o que levou à estagnação e à falta de progresso da parte de vários grupos bem-intencionados cujo objetivo era fazer uma contribuição a esse debate.

Estrutura

O Arts and Humanities Research Board (AHRB) do Reino Unido, estabelecido em 1998 e elevado de *board* à categoria de *council* em 2005, tomou uma medida construtiva quando publicou, pela primeira vez, a descrição do que constituiria pesquisa em todas as áreas sob sua jurisdição. Muito do trabalho que vem sendo desenvolvido em torno do *PbR* no Reino Unido, ao longo dos últimos 15 anos, pode ser caracterizado como sendo pioneiro. Aceitamos esses esforços terem sido feitos em boa fé e reconhecemos a dificuldade da tarefa, mas esses passos pioneiros foram dados dentro de um vácuo acadêmico no qual faltavam critérios claros. Como resultado disso, pode ser que esses exemplos iniciais não sobrevivam como paradigmas de *PbR* eficaz e, no futuro, a academia venha a adotar uma visão do que seja paradigmático, bastante diferente. Entretanto, a academia só poderá ter chegado a essas conclusões a partir da reflexão sobre esses estudos iniciais.

Em termos metodológicos, para poder contribuir para a identificação dos critérios determinantes do que constituiria *PbR*, é preciso um processo normativo. Se considerarmos como certos termos-chave, como “pesquisa”, por exemplo, são usados em outras disciplinas mais estabelecidas, nas quais talvez haja um consenso sobre a eficácia de um modelo, poderíamos considerar como esse modelo poderia ser traduzido para o contexto criativo de uma maneira significativa e relevante. Entretanto, tomando um exemplo de Ludwig Wittgenstein (1953, p. 50), é um problema peculiar o questionamento de uma norma – como a

precisão do comprimento do metro padrão em Paris – significaria julgar que o metro padrão é longo ou curto demais? Se, para defendermos o comprimento do primeiro metro fazemos alusão a um exemplar, caímos no mesmo problema de quando tentamos definir PbR fazendo referência aos primeiros exemplos pioneiros, isto é, sofremos do problema da circularidade.

O argumento apresentado neste artigo como uma alternativa à posição isolacionista e uma solução ao problema da circularidade é o de uma abordagem com base em critérios na qual é possível identificar e analisar como os termos são usados em outras áreas, mesmo que uma interpretação especializada particular seja necessária para mapear esses termos dentro dos casos atuais e julgar se dado exemplo é ou não PbR.

Ao construir esses critérios, nosso objetivo é encontrar alguns termos definitivos que pensamos ser essenciais e são característicos da pesquisa em todas as áreas acadêmicas. Cremos que, adotando essa abordagem, conseguiremos precipitar uma definição de qual tipo de pesquisa é a baseada na prática projetual. De especial interesse é o potencial de elaboração de ferramentas as quais possam ser usadas para fazer julgamentos do tipo que poderiam responder à pergunta geral: aquilo é pesquisa ou é outra coisa?, isto é, considerando-se o problema da circularidade. Ao desenvolver esses critérios, estamos também fazendo certas afirmações sobre o que seria a pesquisa acadêmica. Entretanto, nosso método não é circular, mas sim axiomático. Um argumento axiomático procede de algumas declarações impossíveis de verificar, existentes fora da estrutura do argumento – paradigmaticamente tendo sido empregado por Euclides (2000). Um axioma identificado em nossa própria abordagem é que assumimos ser, a pesquisa, processo cumulativo.

O fato de a pesquisa ser cumulativa funciona como um axioma em nosso raciocínio. Trata-se de uma afirmativa fundamental que não pode ser explicada e para a qual nosso sistema não pode dar justificativa. Outros estudiosos não fariam necessariamente, a mesma afirmação e, como resultado, seus argumentos e raciocínio diferem dos nossos. Axiomas são arbitrários e é importante, para a transparência do argumento acadêmico, que aqueles adotados sejam identificados logo de início, pois, além de serem intangíveis, isto é, eles não são questionados pelo pesquisador que os adota e tampouco podem ser explicados dentro de seu sistema de raciocínio. Ser arbitrário implica em que seria igualmente válido adotar-se outro axioma. Um sistema não é, necessariamente, melhor que outro. Entretanto, é necessário que aquele adotado seja usado de maneira constante.

Se a pesquisa é cumulativa, então aquilo que é feito simplesmente para o avanço pessoal do indivíduo não é pesquisa. Em inglês, é comum usar-se a palavra “pesquisa” em sua forma mais ampla, para significar o ato de investigar com o objetivo de descobrir algo. Entretanto, a pesquisa acadêmica é diferente por requerer a descoberta de algo que ninguém sabe, não apenas algo que o pesquisador não sabe, e isso a torna cumulativa. De acordo com esse uso acadêmico da palavra, o pesquisador individual precisa identificar aquilo que já foi descoberto: qual o estado do conhecimento, o estado da iconografia, e assim por diante. Uma das implicações dessa situação é que os resultados da pesquisa precisam ser arquivados, precisam ser guardados de alguma maneira, a torná-los acessíveis para que outros possam verificar aquilo já sabido ou compreendido, e assim conduzir uma identificação da lacuna de conhecimento.

QUATRO CRITÉRIOS PARA PESQUISA ACADÊMICA

Os oito critérios sendo apresentados aqui correspondem a dois grupos de quatro critérios: os primeiros quatro estão mais fortemente ligados a modelos tradicionais de pesquisa, ao passo que o segundo grupo de quatro critérios diz respeito a interesses específicos dos praticantes. Os primeiros quatro critérios formam o núcleo do modelo o qual também caracteriza os modelos tradicionais e dominantes de pesquisa acadêmica, e, como tal, são comparáveis à pesquisa de alto nível em outras áreas. Por exemplo, Robert Merton identificou quatro normas da pesquisa científica: Coletividade, Universalismo, Desinteresse e Ceticismo Organizado, conhecidos pelo acrônimo CUDOS (Merton, 1942). Entretanto, essas normas podem ser mais reconhecíveis em áreas de prática projetual, se consideradas no contexto da pesquisa qualitativa, isto é, “transmissibilidade” e “generabilidade” ao invés de “Universalismo” (LINCOLN; GUBA, 2000).

Perguntas e respostas

É inevitável que a pesquisa contenha certas perguntas. No entanto, declarar algo tão simples assim parece confrontar certas pessoas das áreas de prática projetual. É comum que artistas, por exemplo, fiquem desconfortáveis quando lhes é pedido para colocarem a pergunta central de sua investigação (cf. BALKEMA; SALGER, 2004, p. 157-179). Isso pode advir do fato de esses profissionais não estarem acostumados a trabalhar em um contexto dentro do qual uma pergunta explícita seja central ou necessária. É inevitável que a pesquisa tenha uma pergunta, questão ou foco central, uma vez ser essencial que o pesquisador consiga propor uma resposta ou reação a ela como contribuição. Pode parecer trivial, mas simplesmente motivar-se por um interesse particular não é um bom ponto de partida, pois é pouco provável que a atividade precipite um resultado o qual será relevante para o público acadêmico que irá consumi-lo para o processo de acumulação poder começar. O binômio “perguntas e respostas” é uma questão fundamental a ocupar posição central em atividades de pesquisa em outras disciplinas, mas é por demais ignorado em áreas de prática projetual. O processo de pesquisa fica mais fácil se a pergunta é trazida para a superfície, mesmo sendo emoldurada como tema, ao invés de uma pergunta particular. O termo “emoldurar” se origina do livro *The reflective practitioner* (1991) de Donald Schön, no qual ele encontra uma série de substitutos úteis para termos não-familiares ou pouco flexíveis existentes nos domínios da pesquisa tradicional. A ausência de uma pergunta e resposta, ou de seus equivalentes terminológicos, pode indicar prática profissional ao invés de pesquisa acadêmica.

Conhecimento

A pesquisa é conduzida em um contexto de relevância fornecido pelo público, isto é, o público é quem dá significado à atividade de pesquisa. Por exemplo, se fosse feita a pergunta “O que é a lua?” para um grupo de astrônomos, eles talvez buscassem tabelas de medidas e fotografias de satélite pra responder à pergunta. Entretanto, se fosse feita a mesma pergunta para artistas, estes talvez buscassem tinta e tela, ou talvez escrevessem um poema. Existem diferentes maneiras de responder-se a uma única pergunta, relevantes e fazem sentido para diferentes públicos. Isso significa que perguntas, respostas e métodos

não podem ser transferidos livremente de uma disciplina para outra porque perguntas e respostas podem ficar sem sentido à medida em que são recontextualizadas. Dê o poema aos astrônomos e eles ficariam extremamente insatisfeitos com ele como resposta, e o mesmo pode ser dito da comunidade artística a qual ficaria extremamente insatisfeita com uma resposta envolvendo rochas e órbitas. Além dos interesses de disciplinas específicas, a resposta a uma pergunta também depende da natureza geral das perguntas: o que é perguntar algo e, em particular, como seria uma resposta para essa pergunta – o que nos satisfaria? No início de *O livro azul*, Wittgenstein pergunta: “o que é o sentido de uma palavra?”, pois um de seus interesses é justamente: “a que se assemelha à explicação de uma palavra?” (WITTGENSTEIN, 2008, p. 21).

Em que constitui uma pergunta e uma resposta resulta de como aquela comunidade entende o que constitui o conhecimento. Este pode abarcar tipos diferentes e, de acordo como a natureza que lhe é atribuída, existem diferentes expectativas quanto à contribuição que o conhecimento fará. O conhecimento pode contribuir de forma explícita e/ou teórica, de forma prática em relação às habilidades, ou de maneira incorporada e/ou pessoal como parte da experiência do indivíduo, etc. O entendimento que se tem do conhecimento e a expectativa de como e em que o conhecimento irá contribuir é, em contrapartida, condicionado pelas diferentes convenções pertencentes aos diferentes públicos.

Métodos

Se a pergunta e a resposta são priorizadas, a problemática questão do método também fica mais fácil. Pode ser útil expressar o vínculo entre as condições necessárias para pesquisa acadêmica em forma de diagrama (Figura 1). Existe uma sobreposição inicial entre a pergunta e a resposta, pois uma pergunta bem formulada sugere sua resposta dentro de um contexto guiado pelo público-alvo: uma pergunta filosófica pede uma resposta filosófica, uma pergunta causal pede um resposta causal, e assim por diante (BÜCHLER; BIGGS, 2007, p. 68). Diferentes disciplinas têm interesses particulares e para os quais são necessárias respostas também particulares. Existe mais uma ligação que está reforçando a

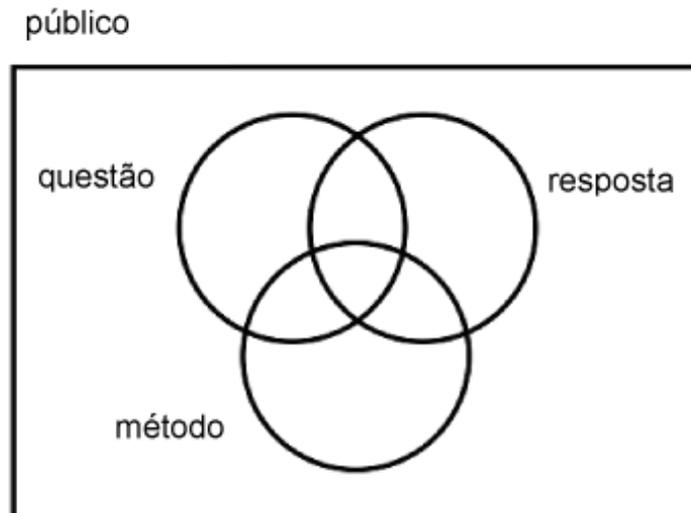


Figura 1: Representação diagramática das condições necessárias para pesquisa acadêmica
Desenho: Autor

sobreposição entre a pergunta e a resposta, a qual consiste no método. Isto é, se nos interessamos por essa pergunta específica, então um percurso específico seria apropriado para descobrir algo ou desenvolver uma interpretação dessa questão e, assim, precipitar um resultado significativo.

Essa maneira de descrever-se a ligação entre as condições necessárias para pesquisa acadêmica cria uma estrutura prática e pragmática por meio da qual se pode avaliar a adequação de um método, algo não tão óbvio nas áreas de prática projetual e que, aparentemente, também cria receio entre filósofos. Um professor anônimo de filosofia relatou, aos autores, que doutorandos em filosofia consideram difícil descrever seus métodos por estes se resumirem a *“ler alguns livros e chegar a um novo ponto de vista sobre eles”*. Tampouco os pesquisadores nas áreas projetuais seguem um único ou dominante modelo de investigação como ocorre em outras áreas. Em engenharia química, por exemplo, o teste de lixiviação é rotineiramente usado como meio de verificar a estabilização/solidificação de rejeitos químicos na prevenção e controle da poluição. Assim, as técnicas e formas de análise que compõem o teste de lixiviação fariam parte do treinamento do profissional e deveriam ser adotados por todo e qualquer profissional daquela área. Isso não ocorre em áreas de prática projetual e é, portanto, necessário encontrar maneiras pragmáticas de avaliar-se o quão apropriado é um método para uma pessoa e seu trabalho. A nossa proposta para se determinar se o método é ou não apropriado está baseada no quanto a resposta é uma consequência de, e relevante à questão, dentro do contexto das necessidades do público.

Públicos

O público substancia o raciocínio para se decidir se uma questão, uma resposta e um método são relevantes. Esse conceito, no entanto, poder ser uma maneira liberal demais para descrever o cenário dentro do qual se toma essa decisão, pois significaria que comunidades particulares poderiam descrever e definir, por elas mesmas, o que constituiria pesquisa acadêmica. Essa é exatamente uma das preocupações expressas no começo deste artigo, pois acreditamos que os pesquisadores das áreas de prática projetual não se beneficiariam em criar, para si, uma definição que não interceptasse a definição de outras comunidades acadêmicas, isto é, estando em uma posição isolacionista. Se afirmarmos que o público cria e consome a pesquisa, e se autorizarmos esse público a decidir se questões, perguntas e métodos são ou não relevantes, apropriados ou significativos, então esse público se encontra em condição para tomar decisão sobre praticamente qualquer coisa. Essa situação se torna preocupante, fato a evidenciar a existência de mais de um público a ser considerado.

Propomos a existência, para além do público acadêmico em geral, de um público especializado que irá consumir a pesquisa. Na Figura 2, o retângulo menor representa o público acadêmico especializado, em uma posição para decidir acerca da relevância e adequação da questão e método e assim por diante. O especialista e seu público estão situados dentro da grande área do público acadêmico representado pelo retângulo maior externo. Isso demonstra que o público especializado, nesse caso, as áreas de prática projetual, não estão em posição de onde poderiam decidir definições unilateralmente. Apesar da possibilidade da existência de uma interpretação especializada e de tópicos de

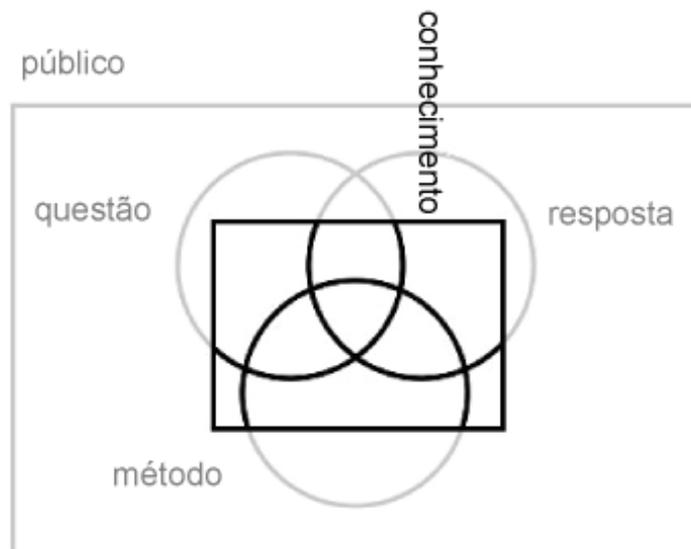


Figura 2: Representação diagramática do público especialista e conseqüências do conceito de conhecimento em diferentes áreas acadêmicas
Desenho: Autor

interesse dentro do retângulo menor que outras pessoas, não necessariamente, compartilham, as pessoas de fora, da comunidade acadêmica em geral, têm o direito de criticar aquilo que o público especializado está ou não está validando como “pesquisa”. Essa é uma conseqüência da posição situada⁶.

O retângulo menor no centro do diagrama na Figura 2 contém perguntas, métodos, respostas ou atitudes que fazem sentido para o público especialista. Dentro da resposta significativa produzida para aquele público, existe o novo conhecimento e a nova interpretação que, mais uma vez, tem sentido para aquela comunidade e, com a mediação apropriada, terá sentido para o público acadêmico como um todo. Por exemplo, já sugerimos ser possível interpretar Schön como um autor que mediou alguns conceitos tradicionais de pesquisa acadêmica para o público das áreas projetuais. Esse argumento indicaria, portanto, que PbR é um subgrupo de pesquisa acadêmica, ao invés de ser um tipo de pesquisa totalmente diferente. Como tal, o PbR, estaria, intrinsecamente, ligado a práticas e conceitos transferíveis do mundo acadêmico da geração e gestão de conhecimento, e, assim, não seria passível de infinitas renegociações por parte dos praticantes.

MAIS QUATRO CRITÉRIOS ADICIONAIS PARA PBR

Creemos, como Merton, etc., que dentro do retângulo maior na Figura 2 existem critérios que definem pesquisa acadêmica *per se*. No caso que exploramos aqui, acreditamos serem quatro os critérios, e essa parte do texto considerará se, dentro do retângulo menor, existiriam quesitos específicos à disciplina que ajudarão a identificar critérios específicos à disciplina. Fazendo uso de nosso argumento normativo, identificamos uma série de problemas e preocupações no desenvolvimento de pesquisa acadêmica nas disciplinas específicas às áreas de prática projetual, e organizamos esses problemas e preocupações na forma de critérios para *PbR*. Como afirmamos acima, a maioria

das comunidades acadêmicas estabelecidas aceitariam os quatro primeiros critérios, ao passo que esses próximos quatro critérios pertencem aos interesses particulares dos praticantes. Esses últimos quatro são introduzidos de forma provisória, como maneira de explorar as ligações entre esses e os quatro anteriores, e sua relevância para as comunidades de prática projetual. Assim sendo, este artigo propõe alguns critérios específicos à prática projetual para oferecer, aos nossos pares, algo contra o quê reagir, ao invés de perpetuar o estado vago e irresoluto que criticamos no início deste artigo. Pudemos identificar esses critérios quando nos distanciamos das preocupações específicas e exploramos qual seria o intuito da pesquisa acadêmica, ao adotar práticas institucionalizadas, tais como publicar em periódicos ou montar exposições. Por fim, reconhecemos que, no estado em que estão, esses estariam sendo expressos como quesitos ou indicadores ao invés de como critérios, mas faz parte da pesquisa em andamento dos autores o desenvolvimento desses de um modo comparável ao dos primeiros quatro critérios.

O papel do texto e da imagem

Para justificar o uso de elementos não-textuais ou não-lingüísticos (seja imagem, áudio, maquete, etc.) que formam parte de sua atividade projetual em sua pesquisa acadêmica, o pesquisador em áreas de prática projetual precisa encontrar um papel necessário e suficiente para esses elementos em sua pesquisa. Entretanto, imagens não são sempre necessárias e podem cair dentro de diferentes categorias, dependendo do papel que exercem. Por exemplo, uma ilustração pode acompanhar um texto como *Alice no país dos espelhos*, mas poderíamos ler uma versão não-ilustrada sem prejuízo algum. De fato, algumas pessoas podem até preferir fazê-lo, e assim criar suas próprias imagens mentais. As imagens nos guiam em direção a um vocabulário particular de formas e linhas, e algumas pessoas podem preferir uma versão com ilustrações mais contemporâneas que as originais de Tenniel, ou não preferir ilustração alguma. Para a apreciação do trabalho, as imagens são opcionais. Por outro lado, existem exemplos de sucesso onde foi feito uso, para fins de comunicação, de imagens ao invés de palavras. Por exemplo, a loja internacional de mobiliário IKEA poderia usar instruções escritas, traduzidas para várias línguas, mas, ao invés, desenvolveu um sistema de vocabulário visual eficaz que explica como montar suas peças usando apenas ilustrações.

Entretanto, os exemplos mais interessantes para nossos propósitos são os de práticas que facilitam a descoberta, por meio do desenho, das imagens ou do som, onde algo é descoberto e não poderia ter sido descoberto por nenhum outro meio. Por exemplo, *Graphical Statics* é um método gráfico usado para calcular forças dentro de estruturas. Ao invés de funcionar numericamente, trata-se de uma técnica diagramática para realizar cálculos na qual se desenhavam linhas e medem-se ângulos e comprimentos, a fim de descobrir algo não-visual. Trata-se de um método visual para o cálculo de forças. Um outro exemplo visual vem da arquitetura: quando estava projetando o Parque Güell em Barcelona, Gaudí pendurou correntes do teto, fotografou-as, então virou as imagens de cabeça para baixo e copiou os arcos que se formaram, assim criando as curvas catenárias a serem usadas na construção. Ambos são exemplos interessantes de uma prática – seja a de desenhar algo ou executar algo ou construir algo – que resulta em uma solução para um problema específico, sem a intervenção da linguagem textual.

Apesar de esse ser um paradigma frutífero dentro do qual as imagens contribuem para o conhecimento, é difícil imaginar que a pesquisa acadêmica pudesse apoiar-se exclusivamente no uso de imagens. O primeiro livro publicado sobre *graphical statics* continha texto (CULMANN, 1865), e poderíamos, então, defender que o método foi validado por meio de uma descrição textual e paradigmas e exemplos gráficos. Podemos escrever sobre as curvas catenárias de Gaudí, assim como gerá-las usando sua técnica. A situação exemplifica uma diferença fundamental entre a prática projetual e a pesquisa acadêmica: a segunda visa explicitar suas asserções e raciocínios, freqüentemente com uso do texto, uma vez que este possibilita um metacomentário que se refere ao porquê de as técnicas funcionarem e não apenas uma demonstração de funcionarem, como ocorre na prática projetual.

O relacionamento entre a forma e o conteúdo

O relacionamento entre o elemento textual e o não-textual pode ser visto como um relacionamento entre forma e conteúdo. Apesar de ser provável que as palavras sejam necessárias para a eficaz defesa de um argumento acadêmico, gostaríamos, aqui, de abrir a questão: por que existe um número estabelecido de palavras para uma tese de doutorado, por que esse número, com qual base cremos ser, de alguma forma, necessário? Para responder a essa questão, usando nosso método, sugerimos ser necessário afastar-se de respostas institucionalizadas particulares e considerar por que precisaríamos de palavra alguma, considerar o que a tese de doutorado estaria tentando fazer. A partir daí, podemos deduzir o quê o modelo de conhecimento o qual uma comunidade assume é, e qual meio, em outras palavras, é necessário para comunicá-lo.

Dentro de uma descrição com base em critérios do que constituiria uma tese de doutorado, é necessário criar-se um modelo de conteúdo a incluir declarações como: “*o trabalho deve fazer uma contribuição original ao conhecimento ou à interpretação, e posicioná-lo em um contexto histórico e crítico.*” (FRAYLING, 1997, p. 12) A segunda parte dessa descrição, “*... posicioná-lo em um contexto histórico e crítico*”, requer que o pesquisador vá além do objeto, e isso é conseguido com maior eficiência, com uma discussão sobre o relacionamento desse objeto com outros objetos. É possível que se consiga posicionar algo dentro de um contexto histórico e crítico sem o uso de palavras; entretanto, parece ser inevitável que nos afastemos do artefato em si. Escrever é uma maneira *eficiente* de contemplar-se o requisito relativo a conteúdo que dita ser necessário posicionar um estudo em um contexto histórico e crítico. Entretanto, pode ser que não seja a única forma; em outras palavras, pesquisador poderia contextualizar uma exposição de arte com outra, ou fazer passar o observador por algum processo antes de apresentá-lo ao trabalho em questão.

A recomendação que é feita de afastamento da forma prescrita e consideração do conteúdo, objetiva revisitar aquilo que o processo de pesquisa estaria tentando satisfazer, antes de assumir que *esse* formato particular é a melhor maneira de conseguir-se *aquilo*. O desejo de incluir-se, por exemplo, pinturas dentro da pesquisa, deve ser questionado para que seja possível decidir se essa é a maneira mais eficaz de lidar com os quesitos presentes no projeto de pesquisa. A consideração do conteúdo da pesquisa deve ajudar o pesquisador a

afastar-se das afirmativas, especialmente aquelas que são conseqüências de estereótipos ou preconceitos quanto à forma. Talvez, ao invés de perguntar-se sobre o papel da forma para a transmissão eficiente do conteúdo, uma pergunta mais frutífera seria investigar o que seria perdido, se a forma não-tradicional *não* fosse usada, isto é, se o conteúdo de uma tese não-tradicional fosse apresentado em uma forma tradicional.

A função da retórica

O terceiro critério que estamos propondo é a retórica, pela qual queremos dizer “*O processo de constituir as coisas através da linguagem*” e não “*A qualidade de ser persuasivo*”. Como tal, a retórica se refere ao impacto que a linguagem tem sobre o que podemos ou não pensar (WITTGENSTEIN, 1971, § 5.6). Isso significa que o “como algo é dito”, inclusive, o fato de dizer-se algo, começa a dirigir o pensamento de determinada maneira. Essa parece ser uma objeção levantada por vários praticantes, pois se sente que o potencial para a descrição, argumentação e resultado (ou outras alternativas não-lingüísticas) no âmbito visual pode ser comprometido ao falar-se, porque esses aspectos da criação não compartilham, necessariamente, da estrutura linear da linguagem, por exemplo (LIN; BIGGS, 2006).

Apesar de essa ser uma objeção importante, não significa que se deva deixar o trabalho falar por si mesmo: o que Peter Vergo chama a abordagem “estética” (VERGO, 1989, p. 48). Mas significa, sim, que existe, potencialmente, um modelo de conhecimento e comunicação totalmente diferente nas áreas não-lingüísticas. Essa é uma proposição poderosa, e uma à qual conceitos como o “conhecimento Mode-2” (GIBBONS et al, 1994) fazem alusão. Essa questão da alternativa paradigmática é um problema de larga escala, certos aspectos da qual estão sendo pesquisados atualmente pelo grupo de pesquisa Research into Practice Cluster na Universidade de Hertfordshire, no Reino Unido. Não obstante, a objeção de a linguagem confinar o visual é uma objeção poderosa que deve ser considerada criticamente, ainda que consideremos estar fora do escopo deste artigo.

Uma das limitações de considerar-se a questão da retórica em pesquisa em áreas de prática projetual refere-se à posição situada que adotamos neste artigo. Isso significa que uma abordagem crítica à questão da retórica deve reter seu sentido dentro da comunidade acadêmica. Certos quesitos como o potencial para a comunicação não-lingüística devem entrar em evidência, mas deverão, então, ser comunicados de uma maneira que a comunidade acadêmica considere significativa e conseqüencial. Esse processo iterativo é necessário, se queremos fazer certas colocações sobre o potencial da comunicação não-lingüística na pesquisa acadêmica, em áreas de prática projetual, que seja reconhecida além das áreas projetuais. Para que a pesquisa em áreas de prática projetual seja reconhecida, é necessário considerar e alinhar-se às exigências da grande comunidade acadêmica. Uma abordagem com base em critério(s) é útil nesse ponto, pois ajuda a identificar e desmontar estereótipos que, freqüentemente, estão escondidos e profundamente enraizados nas comunidades. Essa perspectiva ajuda a evitar noções preconcebidas a respeito de como a pesquisa deveria se parecer – uma conseqüência do problema da retórica (BIGGS, 2002).

A função da experiência

O último dos quatro critérios que dizem respeito à pesquisa em áreas de prática projetual é a função da experiência. Pesquisadores-praticantes, muitas vezes, consideram a experiência como sendo a contribuição mais importante trazida por um objeto e, portanto, deve ter um papel essencial no resultado da pesquisa em prática projetual. Entretanto, a experiência é um componente problemático na pesquisa acadêmica por causa de sua subjetividade filosófica, pela qual queremos dizer que ela se refere à experiência pessoal do indivíduo. Aquilo que é experiencial está na primeira pessoa e não é, desse modo, transferível para outras pessoas.

Existe uma discussão filosófica que considera até que ponto o mundo externo é compartilhado ou pessoal, discussão essa subjacente ao debate sobre a aparência e a realidade. Apesar de não haver uma solução definitiva, é importante reconhecer que, uma vez sendo a experiência algo pessoal, sua transferência é problemática, opondo-se, assim, ao axioma da acumulação e à idéia que existiria algo o qual pode ser compartilhado para a construção da massa de conhecimento e interpretação. Uma característica da prática projetual e da pesquisa nessa área é que a motivação inicial, às vezes, surge a partir de uma forte experiência de algum tipo que acaba por precipitar uma reação emocional ou estética. Apesar disso, não recomendamos que essa experiência subjetiva seja mantida como o foco da atividade de pesquisa. Mesmo se procuramos algum conteúdo transferível dentro da forma holística da experiência, não está claro como seria o conteúdo experiencial. Ainda que a sensação experiencial fosse tomada como indicativa da presença de algo mais de legítimo interesse, ainda não está claro o que mais isso seria. A pesquisa acadêmica exige que suas contribuições sejam não-ambíguas; desse modo a falta de clareza na comunicação do conteúdo experiencial apresenta ainda mais dificuldades para a inclusão da experiência em PbR.

CONCLUSÃO

Como discutimos acima, no tocante à correlação entre pergunta, resposta, método e público, a comunidade acadêmica pode divergir no sentido de como seria uma resposta à pergunta: “O que é PbR?”. Este artigo propõe: para se dirigir à questão, a comunidade precisa desenvolver um conjunto de critérios que podem ser usados para delimitar as fronteiras da pesquisa e identificar casos. Não afirmamos existir uma única resposta à pergunta, mas, pelos oito critérios propostos neste artigo, oferecemos um ferramental provisório com o qual acreditamos ser possível realizar alguns avanços. Os critérios têm esse potencial por contemplarem questões genéricas e transferíveis sobre o que constitui pesquisa acadêmica, ao invés de deixarem-se diluir pelos rótulos específicos às áreas e pelas particularidades da forma. Esses critérios foram usados no projeto de pesquisa Swedish Architecture Theses entre as universidades de Hertfordshire (Reino Unido) e Lund (Suécia). A pergunta que o projeto contemplou foi a respeito da natureza do PbR em pesquisa no âmbito de doutorado em arquitetura na Suécia – questão essa que o grupo de pesquisa entendeu ser ontológica e requereu, primeiramente, a qualificação de categorias e conceitos da pesquisa acadêmica⁷.

Os oito critérios que propusemos derivam de uma investigação axiomática das condições necessárias para a pesquisa, usando uma abordagem com base em critérios. Uma “posição” e um “axioma” foram adotados no argumento: a posição situada e o axioma de a pesquisa ser cumulativa. Os critérios resultantes trazem uma série de conseqüências e implicações. Uma é que a pesquisa precisa ser disseminada, para contribuir à acumulação do conhecimento. Quando o trabalho é disseminado, ele demonstra, pela possibilidade de comparação, se é ou não original. A originalidade é, portanto, outra conseqüência desses critérios. A originalidade é importante por causa da suposição de a pesquisa precisar ser um processo cumulativo e não haver interesse em acumular-se algo já existente. As noções de originalidade e disseminação são, portanto, conseqüências do axioma de pesquisa como sendo uma atividade cumulativa, e da posição situada que a pesquisa em áreas de prática projetual ocupa. Propomos que todos os outros conceitos centrais de *PbR* podem ser derivados a partir dos oito critérios. Propomos ainda que esses critérios podem ser usados para a identificação de casos de *PbR*, assim fornecendo uma ferramenta para a solução do problema da circularidade.

BIBLIOGRAFIA

- BALKEMA, A.; SLAGER, H., *Artistic research, lier en boog series of philosophy of art and art theory*. Amsterdã: Rodopi, 2004.
- BIGGS, M. A. R. The Rhetoric of Research. In: DURLING D.; SHACKLETON J. (EE.). Common Ground. In: DESIGN RESEARCH SOCIETY INTERNATIONAL CONFERENCE AT BRUNEL UNIVERSITY, 2002, Stoke-on Trent, UK. *Proceedings...* Stoke-on Trent: Staffordshire University Press, 2002.
- _____. Necessary, Unnecessary and Sufficient Conditions. In: FRIEDMAN K.; LOVE T.; CÔRTE-REAL E.; RUST C. (EE.). In: DESIGN RESEARCH SOCIETY INTERNATIONAL CONFERENCE, 2006, Lisboa. *Proceedings...* Lisboa: Centro Editorial do IADE, p. 250, 2006.
- BÜCHLER, D. M.; BIGGS, M. A. R. Academic Practice and Academic Research. *Nordic Journal of Architectural Research*, Estocolmo, v. 20, p. 1, p. 83-94, 2008.
- _____. Rigour and Practice-based Research. *Design Issues*, Londres, v. 23, n. 3, p. 62-69, 2007.
- CARROLL, L. *Through the Looking Glass, Project Gutenberg e-text available online*. Disponível em: <http://www.gutenberg.org/files/12/12-h/12-h.htm#2HCH0006> (unpaginated).
- CULMANN, K. *Die graphische Statik*. Zurique: Meyer and Zeller, 1865.
- EUCLID. *Elements of geometry*. Nova York: Dover, 2000.
- FRAYLING, C. et al. *Practice-based doctorates in creative and performing arts and design*. Londres: UKCGE, 1997.
- GIBBONS, M.; NOWOTNY, H. et al. *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. Londres: Sage Publications, 1994.
- LIN, T-J.; BIGGS, M. A. R. A Preliminary Study of Learnable Pictogram Languages. In: FRIEDMAN K.; LOVE, T., CÔRTE-REAL, E.; RUST, C. (EE.). In: DESIGN RESEARCH SOCIETY INTERNATIONAL CONFERENCE, 2006, Lisboa. *Proceedings...* Lisboa: Centro Editorial do IADE. Disponível em: http://www.iade.pt/drs2006/wonderground/proceedings/fullpapers/DRS2006_0133.pdf.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. The only generalization is: There is no generalization. In: GOMM, Hammersley; FOSTER. *Case study method*. Londres: Sage, 2000.
- MERTON, R. K. The Normative Structure of Science. In: MERTON, R. K. *The Sociology of Science: Theoretical and empirical Investigations*. Chicago: University of Chicago Press, 1942.
- SCHÖN, D. *The reflective practitioner*. Londres: Arena, 1991.

- VERGO, P. (E.) *The new museology*. Londres: Reaktion Books, 1989.
- WITTGENSTEIN, L. *Philosophical investigations*. Oxford: Basil Blackwell.
- . *The blue and brown books*. Oxford: Basil Blackwell, 1958.
- . *Tractatus logico-philosophicus*. Londres: Routledge, 1971.

Agradecimentos

A abordagem com base em critérios foi desenvolvida durante a visita prolongada na Universidade de Lund, a qual foi financiada pela Vetenskapsrådet (Conselho de Pesquisa Sueco) e o Swedish Institute. Os autores gostariam de agradecer, também, aos participantes de vários seminários sediados no Reino Unido e na Suécia, os comentários muito úteis ao longo do desenvolvimento deste artigo.

Nota do Editor

Data de submissão: abril 2009

Aprovação: março 2010

Daniela Büchler

Arquiteta, mestre e doutora pela FAUUSP, com PhD em Design pela Staffordshire University, Reino Unido. Atualmente, Daniela é *research fellow* na School of the Creative Arts da University of Hertfordshire, Reino Unido; é pesquisadora convidada no grupo de pesquisa “Arquitetura: Projeto & Pesquisa & Educação” da Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, e *guest scholar* no departamento de Architecture and Built Environment na Lund University, Suécia.

University of Hertfordshire, Hatfield, UK.
Faculty for the Creative and Cultural Industries
University of Hertfordshire
College Lane – Hatfield. AL10 9AB UK
00 44 1707 285341
d.m.buchler@herts.ac.uk

Michael Biggs

Artista plástico (University of the Arts London), mestre em escultura (Manchester Metropolitan University), PhD (University of Reading), professor titular em Estética (*professor of Aesthetics*) na University of Hertfordshire, Reino Unido, e *visiting professor* em Arts-based Research na University of Lund, Suécia. Atuou como *senior research fellow* em Filosofia na University of Bergen, Noruega, em 1994; foi eleito *fellow* da Royal Society of Arts em 1989 e da Higher Education Academy em 2007.

University of Hertfordshire, Hatfield, UK
Faculty for the Creative and Cultural Industries
University of Hertfordshire – College Lane Hatfield. AL10 9AB UK
00 44 1707 285341
m.a.biggs@herts.ac.uk