



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB  
INSTITUTO DE ARTES – IdA  
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS - VIS

ALERRANDRO RODRIGUES

**O *GRAFFITI* COMO POSSIBILIDADE EDUCATIVA NO CONTEXTO DE ENSINO EM  
ARTES VISUAIS**

BRASÍLIA

2019

ALERRANDRO RODRIGUES

**O GRAFFITI COMO POSSIBILIDADE EDUCATIVA NO CONTEXTO DE ENSINO EM  
ARTES VISUAIS**

Trabalho de conclusão de curso  
de Artes Visuais, habilitação em  
Licenciatura, Departamento de  
Artes Visuais do  
Instituto de Artes da  
Universidade de Brasília.  
Orientadora: Profa. Dra. Ana  
Paula Aparecida Caixeta

BRASÍLIA

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB  
INSTITUTO DE ARTES - IdA  
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS - VIS

**O GRAFFITI COMO POSSIBILIDADE EDUCATIVA NO CONTEXTO DE  
ENSINO EM ARTES VISUAIS**

**ALERRANDRO RODRIGUES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Artes Visuais do Departamento de Artes Visuais da Universidade de Brasília como parte dos requisitos para a obtenção de título de licenciado.

Aprovado em: 06/12/19

Banca Examinadora:



---

Orientadora – Professora Dra. Ana Paula Aparecida Caixeta – VIS/IdA/UnB



---

Membro - Professora Dra. Rosana Andréa Costa de Castro – VIS/IdA/UnB



---

Membro – Professor Dr. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira – VIS/IdA/UnB

## **AGRADECIMENTOS**

Este trabalho foi um processo de autoconhecimento que demandou além de uma pesquisa, uma visita aos processos que me fizeram chegar até aqui. Quero agradecer primeiramente à minha orientadora Ana Paula Caixeta, sem ela este trabalho não estarei pronto, obrigado pela atenção e cumplicidade durante todo este processo. Agradecer a Camila Varela, que foi a pessoa que me incentivou a prestar o vestibular para artes visuais, foi ela quem pagou a minha inscrição e acreditou que eu poderia chegar até aqui. Minha melhor amiga, Mirela Borges, que mudou toda perspectiva de vida para me acompanhar nesta trajetória. Gostaria de agradecer imensamente a professora Rosana de Castro, que durante estes 6 anos de graduação, foi além de mestre, uma conselheira e uma das melhores professoras que já tive em toda minha vida, desde a educação básica até a universidade. Minha família, principalmente a minha avó, Lindaura Rodrigues, que todos dias perguntou e insistiu em saber como estava o processo de escrita deste trabalho, a minha mãe, Nivia Rodrigues, que sempre me apoio em todas as minhas escolhas. A Katalina Leão, em que acreditou e apostou em mim, me dando uma oportunidade em sua equipe do programa educativo do TCU e me deixou confortável com um trabalho, o que me ajudou muito durante o processo de escrita. Peço desculpas se não mencionei seu nome, mas se você está lendo este trabalho, você também é especial para mim. Obrigado a todas que acreditaram em mim.

## RESUMO:

Este trabalho é uma reflexão acerca do *Graffiti* e suas potencialidades educativas emancipadoras. Este processo acontece a partir de aproximações com discussões sobre cultura visual, aqui exploradas pelo pensamento de Fernando Hernandez (2000). Para isto, faz-se presente apontamentos históricos e contextuais sobre o *graffiti*, partindo da pintura rupestre, passando pelas manifestações urbanas em Nova York e chegando no Brasil, até os dias de hoje, com aspectos da atual visualidade desta arte. Sua cultura visual é explorada, aqui, a partir de algumas racionalidades apresentadas por Hernandez, que demonstram as potencialidades estéticas visuais presentes nesta linguagem. Este trabalho acompanha uma proposta educativa cujo propósito é expor uma possibilidade de levar o tema *graffiti* para sala de aula, como escopo educativo no contexto da educação em artes visuais.

**Palavras-chave:** graffiti; cultura visual; educação e artes visuais.

## LISTA DE IMAGENS

<b>Figura 1</b> - Serra da Capivara, Piauí - 2017 _____	11
<b>Figura 2</b> - Rue de Vaugirard, Paris, France - 1968 _____	14
<b>Figura 3</b> - O Arsenal. Diego Rivera - 1925 _____	15
<b>Figura 4</b> - Epopeia do Povo Mexicano. Diego Rivera - 1935 _____	17
<b>Figura 5</b> - Afrescos do Teto da Capela Sistina - Michelangelo Buonarroti - 1512 ____	17
<b>Figura 6</b> - Plataforma 180TH Street, Bronx, Nova York - 1980 _____	19
<b>Figura 7</b> - Fabulous Five, New York - 1977 _____	20
<b>Figura 8</b> - Keith Haring pintando no metrô - 1980 _____	20
<b>Figura 9</b> - Alex Vallauri, Boca de Alfinete - 1970 _____	22
<b>Figura 10</b> - pichação na Bienal em 2008 _____	23

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO I –</b>	
Contextualização do Graffiti – Apontamentos históricos.....	9
1.1 - Pinturas Rupestres.....	9
1.2 - Muralismo.....	13
1.3 - <i>Graffiti</i> .....	17
1.4 - Brasil.....	20
<b>CAPÍTULO II –</b>	
Potencialidades educativas do <i>Graffiti</i> como elemento de cultura visual.....	23
2.1 - O graffiti como aspecto de racionalidade estética.....	26
<b>CAPÍTULO III –</b>	
A Arte emancipadora: uma proposta do <i>Graffiti</i> como possibilidade educativa.....	31
3.1 - O que é emancipação por meio da educação.....	33
3.2 - Como o <i>graffiti</i> é emancipador.....	35
3.3 - Proposta Educativa.....	37
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>42</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>44</b>

## INTRODUÇÃO –

O *Graffiti* é uma das linguagens mais populares da atualidade e se faz cada vez mais presente no contexto de ensino das artes. Por abordar de maneira direta assuntos importantes para compreensão das Artes, o *graffiti* se torna uma ferramenta para aprendizagem interdisciplinar e social; uma ferramenta para uma educação mais emancipadora, no caso, uma educação reflexiva e crítica sobre elementos visuais que circundam nosso cotidiano. O *graffiti* é comum e muito presente no contexto diário de um universo urbano, transformando grandes cidades em galerias públicas. Pensando em uma educação emancipadora, a partir do que nos leva a pensar Paulo Freire, o *graffiti* se faz pertinente nesta abordagem por ser um conteúdo subversivo, porém, emergencial, elevando seu potencial temático.

Esse tema a princípio, foi escolhido por sua relevância com a vida do autor deste trabalho de conclusão. O *Graffiti* permeia e é tema de pesquisa para expressão como artista e como educador. É relevante ressaltar que o autor se propõe a produzir uma linguagem artística totalmente relacionada com o *graffiti* e suas principais vertentes. Como será apresentado ao decorrer deste trabalho, se faz necessária a introdução do *Graffiti* como linguagem popular e acessível e serve como suporte para abordar questões da educação artística em sala de aula.

Este trabalho de conclusão se propõe a abordar de maneira inicial o *Graffiti* e suas práticas artísticas, utilizando tal linguagem para a sala de aula, como possibilidade de abordagem educativa. O trabalho segue por uma contextualização histórica, logo em seguida são abordados temas da cultura visual e da educação emancipadora e acompanhado de uma proposta educativa, relacionando o conteúdo histórico com o *graffiti*.

O primeiro capítulo do trabalho aborda de maneira cronológica a história do *graffiti*, relacionando movimentos anteriores ao *graffiti*, mas que, em seu conteúdo, apresenta semelhanças com a linguagem aqui abordada. Através de conteúdo teórico



e imagens, serão apresentadas as formas de manifestação dentro das artes que homem utilizou para se manifestar e se organizar socialmente.

No segundo capítulo, é apresentada a forma de compreensão do *graffiti* a partir da cultura visual. Devido à sua potencialidade ligada à representatividade social, esta linguagem se mostra pertinente como assunto a ser abordado dentro de sala aula. Para esta etapa foi utilizada a reflexão de Fernando Hernández acerca da cultura visual, em que se apresentam as formas de racionalidades estéticas que corroboram para um compreensão de suas potencialidades.

O terceiro capítulo apresenta o *graffiti* como uma proposta de educação emancipadora. É apresentado como a emancipação acontece por meio da educação visual e, em seguida, mostra como o *graffiti* é emancipador e apresenta uma prática educativa relacionando os temas apresentados.

## CAPITULO I –

### Contextualização do Graffiti – Apontamentos históricos

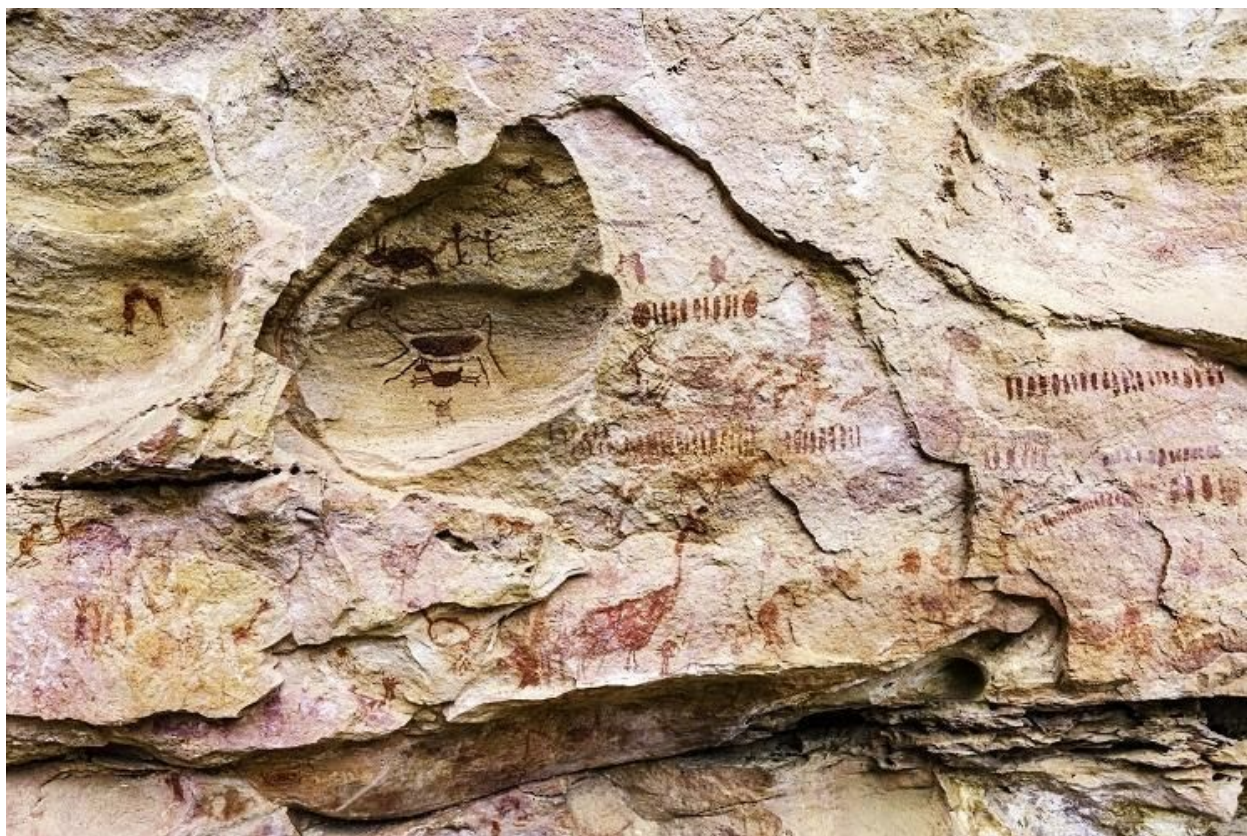
Para entender o Graffiti, sua história e o seu espaço, através de alguns recortes históricos, é preciso realizar algumas comparações com outras formas de expressão, desde a pintura rupestre, muralismo, até os movimentos atuais de Hip-Hop e, principalmente, a história deste movimento no Brasil. Estes outros movimentos carregam em seu contexto um teor visual e estético parecido com o do *Graffiti*, e é relevante se fazer tais comparações, pois suas linguagens carregam em si a mesma vontade de expressão. Por isso, nesse primeiro capítulo, será apresentado uma breve contextualização dos movimentos que apresentam semelhança com o *graffiti*, desde a pintura rupestre até o movimento no Brasil. Vale lembrar que o *graffiti* como se conhece hoje em dia, tem uma história curta mas se encontra em todas as partes do mundo.

#### 1.1 Pinturas Rupestres

*O vestígio mais fascinante deixado pelo homem através dos tempos em sua passagem pelo planeta foi sem dúvida a produção artística. Desta, a manifestação mais antiga, com certeza, foram os desenhos feitos nas paredes das cavernas. Aquelas pinturas rupestres são os primeiros exemplos de “graffiti” que encontramos na história da arte. (GITAHY, 1990. Pg 12)*

A primeira comparação no contexto histórico do *graffiti* é feito com a pintura rupestre e ambas possuem linguagens simbólicas próprias e cheias de intenções. Tatiana Endo(2009) utiliza a palavra ARTE para descrever o que significa esta produção, que é a mais antiga da história e se baseia em pinturas, desenhos e

representações. Celso Gitahy em seu livro *O que é Graffiti* (1999), diz que é impossível dissociar essas necessidades humanas da liberdade de expressão. O que faz pensar um pouco sobre os conceitos da pintura rupestre que se relacionam de maneira indireta com os conceitos do *Graffiti*.



**FIGURA 1** - Serra da Capivara, Piauí - Pinturas rupestres com mais de 12.000 anos

**Fonte:**

<[https://cdn.shortpixel.ai/client/q\\_glossy,ret\\_img,w\\_1024/https://www.guiaviajarmelhor.com.br/wp-content/uploads/2015/06/Serra-Capivara-Piaui-7-1024x683.jpg](https://cdn.shortpixel.ai/client/q_glossy,ret_img,w_1024/https://www.guiaviajarmelhor.com.br/wp-content/uploads/2015/06/Serra-Capivara-Piaui-7-1024x683.jpg)>

Essas pinturas até hoje são enigmas para o ser humano, que buscam entender quais as intenções e os motivos que levaram tais homens a escrever nessas paredes. Essa manifestação cultural e social é considerada a primeira forma de expressão artística e carrega em seu significado, história, religiosidade e a forma de vida que levavam. Especialmente, a intenção de registrar o tempo e os seus acontecimentos, a

necessidade de expressar as ideias e o mundo ao redor. Gitahy(1999, p. 11) vai mais além e afirma que a pintura rupestre foi a primeira expressão do conceito de *graffiti*. Em comparação com tempos atuais, estas manifestações continuam se evidenciando em nossos dia-a-dia, como podem ser observadas nos outdoors, nas pichações e no próprio *graffiti*. Isso confirma como o ser humano é um ser social e a forma de se reconhecer e comunicar com o outro, antes da fala, é o gesto: o gesto de pintar, gravar, desenhar com a intenção de representar o mundo que os rodeia.

Essa característica da arte rupestre, com o passar dos séculos e até milênios, vai se desdobrar e ganhar conceitos mais elaborados. Ela não deixa de expressar as rotinas diárias e nem mesmo sentimentos daqueles que a exploram, mas passam a ter um conteúdo mais histórico e ligado às novas formas de pensamento, do religioso ao estilístico, inclusive ganhando status de decoração. Essa mudança é percebida já no Egito Antigo:

Os túmulos dos faraós egípcios representaram outro momento da pintura. A narração dos fatos, num misto de imagens e texto nas paredes desses túmulos, pode assumir uma característica de graffiti, predominando a função decorativa e a aplicação de técnicas requintadas. Não existia mais o gestual, que era próprio dos povos primitivos; não eram traços espontâneos, mais elaborados. (GITAHY, 1999. p.14)

O termo *Graffiti* foi usado pela primeira vez no Império Romano para denominar os trabalhos feitos com carvão que tinham como intenção informar, protestar e outros temas. Neste trabalho optou-se pela grafia utilizada por Celso Gitahy: *grafitti* (1999. p. 13). Para Gitahy algumas palavras devem permanecer em sua grafia original para não perder sua intensidade significativa;

Graffito - vem do italiano, inscrições ou desenhos de épocas antigas, toscamente riscados a ponta de carvão, em rochas, paredes e etc. Graffiti é o plural de graffito. No singular, é usada para significar a técnica (pedaço de pintura no muro em claro e escuro). No plural, refere-se aos desenhos (os graffiti do Palácio de Pisa). (GITAHY, 1999. p.13)

Esses termos e histórias são intencionados por pensadores contemporâneos, em que a produção rupestre e da antiguidade tem suas intenções direcionadas por outros objetivos, mas nem por isso deixa de conter em sua forma a mesma intenção do *graffiti*: poético, informativo, contemplativo e, também, político. Tatiana Sechler Endo (2009) em sua pesquisa de pós-graduação *A pintura rupestre da pré-história e o grafite dos novos tempos* (2009), expõe a ideia de que a pintura rupestre e o *graffiti*, são artes criadas por tribos e para suas tribos. Uma linguagem própria que configura seu tempo. Atividades essas desenvolvidas para expressar símbolos e culturas para aqueles que vivenciaram tais linguagens. Ela conclui; “a principal característica das duas manifestações não é a contemplação estética, e sim demonstram processos ligados ao mesmo grupo social que transmitem mensagens e códigos cifrados para os que fazem parte do mesmo grupo social. (2009, p, 10)

A pintura rupestre é uma das formas de história e de registro em que se pode basear como vivam os homens deste tempo, ou pelos menos, imaginar. Endo (2009, p.5), deixa claro a dificuldade para se obter a exatidão de informação sobre datas e intencionalidades dos trabalhos, isso porque, aplica-se uma maneira de raciocínio moderno para identificar tais intencionalidades. Este raciocínio é aplicado aqui quando comparados a arte rupestre e *graffiti*.

Essa breve contextualização anterior, embora evidencie um salto temporal quando seguida de discussão sobre muralismo, situa este trabalho no lugar da relevância histórica acerca dessa manifestação artística, reverberada hoje nos muros, conforme pode ser visto a seguir

## **1.2 Muralismo**

No início do século XX surgem vários movimentos intencionados pela ideia de ocupar espaços públicos. O muralismo contemporâneo surge no México em um período em que está totalmente ligada a movimentos políticos e sociais, período este que é marcado pela Revolução Mexicana. Não apenas no México, mas em vários cantos do planeta, a ideia de se transmitir por meio de inscrições nas ruas e nas paredes se torna o meio mais fácil para informar a população, contrárias a regimes ditatoriais. Durante a segunda guerra mundial, *pichações*<sup>1</sup> foram usadas para incitar o ódio entre judeus e dissidentes. (GANZ, 2004. p.8) (Figura 2)



Figura 2 - Sieg oder Chaos

Fonte: <[https://chicomiranda.files.wordpress.com/2012/02/cm\\_avisosmuro\\_07.jpg?w=595](https://chicomiranda.files.wordpress.com/2012/02/cm_avisosmuro_07.jpg?w=595)>

---

<sup>1</sup> Pichação: (amiúde grafado incorretamente com x: **pixação**) é o ato de escrever ou rabiscar sobre muros, fachadas de edificações, asfalto de ruas ou monumentos, usando tinta em spray aerossol, dificilmente removível, estêncil ou mesmo rolo de tinta.

No geral, são escritas frases de protesto ou insulto, assinaturas pessoais ou mesmo declarações de amor, também utilizada como forma de demarcação de territórios entre grupos – às vezes gangues rivais.



Figura 3 - O Arsenal. Diego Rivera 1928

Fonte:<<https://www.diegorivera.org/images/famous/the-arsenal.jpg>>

No México, o termo muralismo surge com trabalhos monumentais e cheios de realismo (Figura 4). Antes do muralismo, já existiam técnicas parecidas na ideia de trabalhos monumentais, como a técnica do afresco muito produzida pela antiguidade (Figura 5). Trabalhos monumentais e públicos, essas obras ocupavam igrejas, castelos e casarões. Durante esse período os artistas são convocados para criar artes públicas com a intenção de aproximar o espectador com esse novo movimento. SIQUEIROS (1924) em um manifesto direcionado a artistas americanos, insiste “na necessidade de se promover uma arte capaz de falar com às multidões”.(apud. Gitahy.1990 p, 15)

Proclamamos que este é o momento de transformação social de um decrépito para uma nova ordem, os fabricantes de beleza devem investir seus maiores esforços no objetivo de materializar uma arte valiosa para o povo, e nosso objetivo supremo na arte, que é hoje uma expressão para o prazer individual, é criar beleza para todos, beleza que ilumina e agita a luta”. (SIQUEIROS, 1922. P, 25)

Durante a guerra civil no México, o muralismo foi a arte que possibilitou a comunicação entre os artistas revolucionários e a classe trabalhadora e camponeses. O nível de analfabetismo era alto entre essas classes e neste contexto, o muralismo foi a estratégia que possibilitou a educação política. Estas obras contavam histórias sobre o contexto de dominação hispânico-cristã e ao mesmo tempo valorizavam a cultura indígena.

Assim, o muralismo foi uma linguagem inovadora no contexto de trabalho, desde as artes visuais a conteúdos políticos contemporâneos. A exemplo, Trotsky, que escreveu sobre o trabalho de Rivera, que aponta todos estes aspectos revolucionários, que podem ser observados por artistas do *graffiti*:

No domínio da pintura, a Revolução de Outubro achou o seu melhor intérprete não na URSS mas no México longínquo, não entre os " amigos" oficiais, mas na pessoa de um notório " inimigo do povo " com quem a IV Internacional conta orgulhosamente. Impregnado da cultura artística de todos os povos e de todas as épocas, Diego Rivera conseguiu permanecer mexicano nas fibras mais profundas do seu gênio. O que o inspirou nos seus afrescos grandiosos, o que o transportou acima da tradição artística, acima da arte contemporânea e, de certo modo, acima dele próprio, foi a inspiração poderosa da Revolução proletária. Sem Outubro, a sua capacidade criadora de compreender a epopéia do trabalho, a sua servidão e a sua revolta nunca teriam podido atingir semelhante força e semelhante profundidade. Querem ver com seus próprios olhos os motivos secretos da Revolução social? Olhem os afrescos de Rivera! Querem saber<sup>2</sup> o que é uma Arte Revolucionária? Olhem os afrescos de Rivera.

Por tanto, o trabalho de Rivera se torna grande referência para os artistas que estão produzindo *graffiti*. O *graffiti* cumpre uma tarefa muito importante que é a chamada arte pública, papel esse que foi exercido pelo muralismo no século passado. Não é difícil relacionar o *graffiti* com o muralismo, pois os dois possuem riqueza de informação relacionada a conteúdos estéticos, históricos, políticos e sociais.

---

<sup>2</sup> <http://boletim-lanterna.blogspot.com/2012/06/pintura-de-diego-rivera.html>





Figura 4 - Epopeia do Povo Mexicano 1935

Fonte: <[https://www.infoescola.com/wp-content/uploads/2009/02/diego-rivera\\_715107322.jpg](https://www.infoescola.com/wp-content/uploads/2009/02/diego-rivera_715107322.jpg)>



Figura 5 - Afrescos do Teto da Capela Sistina - Michelangelo Buonarroti 1512

Fonte: <<http://i.4pcdn.org/hr/1411653096717.jpg>>

### 1.3 - *Graffiti*

A arte do Graffiti começa a ganhar status de arte política, não porque alguém falou ou escreveu algum manifesto, mas sim, porque era onde ela se firmava. Especialmente por ser trazer uma linguagem contemporânea, dinâmica e ao mesmo tempo social. Em movimentos de resistências, ela se faz presente como forma de comunicar as pessoas sobre os problemas sociais. Ganz escreve que o *graffiti* foi importante para disseminar protestos entre o grande público. (2004, p.8). Portanto, o *graffiti* como conhecemos hoje começa a nascer dentro destes movimentos:

Rosa Branca, grupo de inconformistas alemães que se manifestavam contra Hitler e seu regime, em 1942, por meio de folhetos e slogans pintados, até serem capturados, 1943. Durante as revoltas estudantis nas décadas de 1960 e 1970 os manifestantes divulgavam suas ideias com pôsteres e palavras pintadas. Os estudantes franceses utilizavam com a frequência uma técnica precursora do atual stencil, a *pochoir* (palavra francesa para o graffiti feito com stencil)(GANZ, 2004. p.8).

Mas é na década de 70 que o graffiti começa a se desenvolver em técnicas e conceitos como conhecemos hoje (*Figura 6*). Esse desenvolvimento acontece mais especificamente em Nova York, nos chamados Guetos. O *graffiti* é absorvido pelo movimento do HIP-HOP<sup>3</sup>. Essa fusão em artes visuais, palavra, música e dança acontece porque, nesse período, os negros sofriam constantes ataques racistas e forte repressão por parte da polícia e do governo que não fornecia atenção ou suporte para os problemas sociais que aconteciam, não apenas nos guetos da cidade, mas em todo o país.

Nos Estados Unidos, o grafite é usado como uma forma de afirmação das comunidades negra e latina, confinadas em seus respectivos guetos, em Nova York, nos bairros do Bronx e do Brooklin. Na década de 90, torna-se um dos elementos que

---

<sup>3</sup> *Hip hop* é um gênero musical, com uma subcultura própria, iniciado durante a década de 1970, nas comunidades jamaicanas, latinas e afro-americanas da cidade de Nova Iorque. Afrika Bambaataa, reconhecido como o criador do movimento, estabeleceu quatro pilares essenciais na cultura *hip hop*: o *rap*, o *DJing*, *breakdance* e o *graffiti*. Outros elementos incluem a moda hip hop e gírias.

compõem a cultura Hip-Hop, juntamente com o Break, o Disc Jokey, o Master of Cerimony. (LAZZARIN, 2007, p.68)

Nota-se que era uma maneira de dizer que esses jovens existiam e estavam ali, sobrevivendo. Na maioria dos graffitis, se encontram TAGs<sup>4</sup>, com nomes ou pseudônimos. Circulavam entres as cidades por meio dos trens que carregam tais obras. Desenhos e letras mais elaboradas (*Figura 7*) começaram a compor o *graffiti*, que começa questionar os padrões da arte, criando uma nova estética urbana, entre prédios e propagandas. Artistas como Keith Hering, apreciador de arte e da história, viu neste movimento uma forma de se questionar os padrões estabelecidos pelas galerias de arte (*Figura 8*). Para Gitahy (1990), “o graffiti veio para democratizar a arte, na medida em que acontece de forma arbitrária e descomprometida com qualquer limitação espacial ou ideológica (p.13)



Figura 6 - Plataforma 180TH Street, Bronx, Nova York - 1980

**Fonte:**

<[https://i-d-images.vice.com/images/2017/04/21/martha-cooper-captured-the-70s-golden-age-of-nyc-graffiti-body-image-1492783133.jpg?amp;output&resize=1050:\\*](https://i-d-images.vice.com/images/2017/04/21/martha-cooper-captured-the-70s-golden-age-of-nyc-graffiti-body-image-1492783133.jpg?amp;output&resize=1050:*)>

---

<sup>4</sup> Tag - Nome/Pseudônimo do artista.



Figura 7 - Fabulous Five, New York - 1977.

Fonte: <<https://static.todamateria.com.br/upload/hi/st/historiadaarteurbana-cke.jpg>>



Figura 8 - Keith Haring pintando no metrô - 1980

Fonte: <<https://www.iheartmyart.com/post/113130225778/keith-haring-drawing-on-the-subways-in-nyc-in-the>>

#### 1.4 – O *graffiti* no contexto do Brasil

No Brasil, o *graffiti* começa a surgir por volta da década de 50, mas é na década de 80 que ganha um espaço mais notório. A história no Brasil encontra um espaço parecido com a história do *graffiti* em Nova York, ou seja, uma linguagem da periferia para o centro:

Os problemas econômicos e sociais, o abuso de drogas e os conflitos entre gangues que existem nessa parte do mundo exerceram grande impacto na cena sul-americana do *graffiti*; e assim com em seus primórdios em Nova York, o *graffiti* sul-americano reflete uma forte oposição contras as classes sociais altas por parte daqueles que vivem nos guetos. (GANZ, 2004, p.18)

Os artistas de São Paulo conseguem enxergar o potencial dessa nova linguagem e se apropriam deste método para espalhar as mensagens e a sua arte. Nos anos 80, a política nacional saía de um longo processo de ditadura o que ajuda a instigar a produção nacional. Durante esse período qualquer manifestação na rua era considerado uma forma de resistência, visto como ato político. Um dos primeiros artistas a expressar sua arte em São Paulo, foi etíope Alex Vallauri, uma das primeiras obras do artistas foi a “Boca de alfinete”, trabalho que fazia referência a ditadura e a censura (*Figura 9*). No final da década, críticos internacionais ligados à arte já diziam que São Paulo era o berço do *graffiti* ocidental;

São Paulo tem o privilégio de ser a única cidade do mundo a ter uma grupo de artistas trabalhando dentro de uma coerência linguística com homogeneidade que não se encontra em Nova York. Conheço todas as capitais do mundo e posso garantir que São Paulo é o centro do *graffiti* ocidental. (apud, Enio Massei 1989. GITAHY, 1989 p. 55)

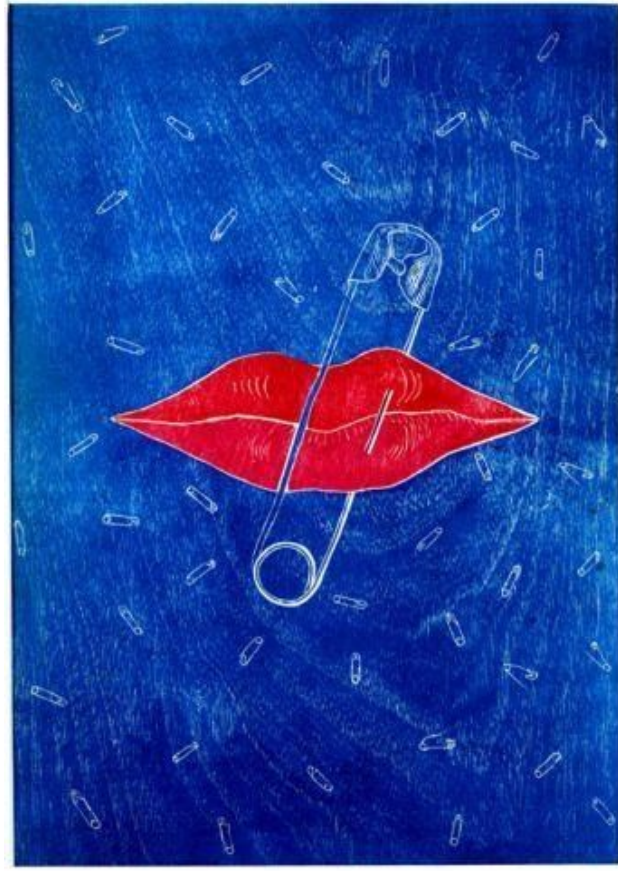


Figura 9 - Alex Vallauri, Boca de Alfinete - 1980

**Fonte:** <<https://img.estadao.com.br/thumbs/620/resources/jpg/5/2/1490641886425.jpg>>

A partir deste contexto, o *graffiti* nacional ganha espaço nas universidades com temas importantes ligados à arte contemporânea. Ganha espaço, também, nas bienais e grandes nomes de arte da atualidade. Um exemplo aconteceu em 2008 na Bienal das Artes em São Paulo, um grupo de pichadores invadiu a bienal e escreveu palavras de ordem. Eles não foram convidados mas praticaram o verdadeiro movimento do graffiti, vandalizada e sem fugir da essência que vem da rua. Hoje, em São Paulo acontece uma bienal exclusiva para a arte do graffiti, que reúne artistas do mundo para expor e dialogar sobre suas ideias. A última edição foi a quarta e aconteceu em 2018.



**Figura 10** - pichação na Bienal em 2008

**Fonte:** <[http://s.glbimg.com/jo/g1/f/original/2010/09/15/02\\_.jpg](http://s.glbimg.com/jo/g1/f/original/2010/09/15/02_.jpg)>

Nesse primeiro momento, é clara a importância do *graffiti* para os processos de educação visual. Por estar em toda parte e ser uma arte acessível, ela se torna potencial objeto de estudo por educadores que visam trabalhar e aproveitar essa linguagem como forma de visualidades dentro de sala de aula. Assim, a ideia principal desta breve contextualização é que seja possível pensar o *graffiti* como uma ferramenta de leitura visual, para que se possa construir competências acerca das visualidades que considerem o *graffiti* como expressão de relevância no contexto de entendimento da arte na contemporaneidade.

## - CAPÍTULO 2

### Potencialidades educativas do *Graffiti* como elemento de cultura visual

Conforme esboçado, o *graffiti* se faz muito presente nas ruas, nas paredes, nas mídias e inclusive, dentro de casa. Dessa forma, o *graffiti* acaba por ser transportado para dentro das galerias e espaços de entretenimento, como programas de televisão ou decorações interiores, ou seja, não se faz apenas nas ruas, mas também nas mídias visuais, podendo ser levado para as escolas como forma de aprendizagem.

Sua relação com a cultura popular é cada vez mais próxima e, pensando em toda essa relação íntima que o graffiti tem com o cotidiano, bem como forma de comunicação, busca-se, aqui, vê-lo como uma forma de compreensão de cultura visual. Nota-se, nesse contexto, que ele carrega consigo uma profunda representatividade social e uma semiologia única e que deve ser explorada em sala de aula, especialmente quando se pensa em um universo imagético cultural diverso, conforme Campos nos ajuda a entender:

as imagens apresentam, ainda, o condão de facilitar a troca intercultural. Com esta afirmação não pretendo alegar que as imagens são compreendidas uniformemente por diferentes pessoas, independentemente do seu contexto social ou cultural. As imagens estão imbuídas de uma série de elementos culturais, estão fortemente codificadas e toleram leituras dissemelhantes. Todavia, as imagens têm capacidade para ultrapassar barreiras culturais e linguísticas, sendo facilmente incorporadas e readaptadas aos diferentes contextos socioculturais.(CAMPOS, 2008, p.115)

O *graffiti* é uma forma de comunicação e dentro dessa forma existe uma linguagem flexível, em que muito da sua inspiração vem da cultura de massa e das relações criadas a partir do cotidiano. Uma característica importante dessa linguagem artística é a transgressão, mas que não é uma regra. Aqui, entende-se por transgressão como subversiva, o graffiti e sua estética hoje em dia aceita e agrupada a



grande poderes e pelo público. Os artistas adaptam sua linguagem clandestina para se adaptar às galerias e ao hall da fama que o graffiti proporciona.

Existe uma linha que separa o artista transgressor e o artista, a partir do entendimento sobre aquilo que se produz dentro de um limite do que é socialmente aceitável. Vale ressaltar que a natureza do graffiti é transgressora, especialmente considerando seu contexto de expressão em espaços públicos, cuja vertente é o picho, punido criminalmente, em que leis os separam e impõe condições controladas para o *graffiti*. Por existir uma linha tênue entre a produção transgressora e a arte dita autorizada, é necessário o debate sobre esse limite. Enquanto o *graffiti* ocupa espaços urbanos e se faz desses espaços, transformando-os em áreas de grande significado social, porém, na maioria das vezes, a partir de aceitação e autorização, a pichação ainda se mantém no terreno do não autorizado e da apropriação. Contudo, mesmo considerando sua recepção mais bem aceita socialmente que a pichação, não existe *graffiti* sem ocupar os espaços públicos, ou seja, o graffiti também é um movimento de apropriação.

Por que estudar o *graffiti*? O Graffiti tem espaço dentro da educação? E quais as demandas dentro da educação visual o *graffiti* atende? São perguntas necessárias para que se entenda os processos e suas potencialidades educacionais e se faz necessário deixar claro que a proposta da educação visual não pretende formar artistas, mas ajudar em processos criativos que são indispensáveis em momentos que é exigido uma leitura mais crítica. Não apenas o *graffiti* proporciona essa experiência mas a arte em geral.

Hernández (2000) apresenta uma reflexão sobre questões de cultura visual em sala de aula, na leitura de trabalhos artísticos, servindo para corroborar com este trabalho, especialmente pensando em:

Ajudar a compreender a realidade, a continuar o processo de examinar os fenômenos que nos rodeiam de uma maneira questionadora e construir “visões” e “versões” alternativas não só diante das experiências cotidianas, mas também diante de outros problemas e realidades distanciados no espaço e no tempo do nosso (o dos adultos e o das crianças e adolescentes) (HERNANDEZ, 2000 p.32)

O autor dá continuidade, dizendo que o professor que tem essa perspectiva proporciona para os alunos um conhecimento produzido culturalmente e reconhece a necessidade de construir junto com esse aluno critérios para avaliar a qualidade da informação. (HERNÁNDEZ, 2000. p.32).

O *graffiti* aparece em uma cena contemporânea propondo uma nova experiência com a linguagem visual, em que “ A arte instala-se em nosso mundo por meio do aparato cultural que envolve objetos, o discurso, o local, as atitudes e etc...”(Coli, 2000. p.10). Por não fazer parte do circuito erudito da arte, essa linguagem passou por grandes desafios e ainda vive preconceito em relação às artes ditas tradicionais.

O graffiti não é uma arte exclusivamente produzida por spray. Ela incorporou em suas técnicas, algumas mais tradicionais, como a utilização de pincel e tinta acrílica, mais diversidade sobre sua produção. Ele vive em grande disseminação, tanto nas ruas, quanto nas mídias. As grandes galerias, hoje em dia, se preocupam em montar mostras e até grandes exposições inteiramente ligados a arte urbana, ponto que reforça sua ocupação de espaço no universo artístico e cultural urbano. Desse modo, seu valor como cultura visual é reconhecido e, portanto, a necessidade de pensar o graffiti como processo de educação visual, em abordagem multidisciplinar, corrobora com quaisquer discussões acerca das imagens no universo contemporâneo: “Favorecer a compreensão da cultura visual mediante a aprendizagem de estratégias de interpretação diante dos “objetos” (físicos ou mediáticos) que configura cultura visual” (HERNÁNDEZ, 2000. p.49).

Pensar desta maneira é uma forma de aproximar o público que não tem acesso aos lugares institucionalizados da arte. Lugares estes que proporcionam formação crítica e pedagógica. O graffiti é, portanto, uma linguagem popular, que está presente em qualquer parte, pois pode ser uma ponte de visualidades artísticas para quem não tem acesso a estes lugares, especialmente considerando a rua como um lugar de cultural visual.

Em diálogo com esse universo do graffiti, busca-se em Hernández algumas formas de racionalidades para arte, pensando sobre como elas trabalham no mesmo espaço e tempo, que, de acordo com autor, permitem compreender critérios de construção cultural de um grupo e seu lugar em uma determinada época e lugar. Algumas destas racionalidades estão de acordo com o que é proposto para o *graffiti* como forma de cultura visual.

Então, a racionalidade histórica do *graffiti* leva a reflexão dos períodos em que essa linguagem esteve presente de forma contracultura nos anos 60, em que, desde o seu início, esteve ligado ao movimento de contestação política e identitária – como esboçado anteriormente.

## **2.1 - O graffiti como aspecto de racionalidade estética**

A racionalidade expressiva, que, segundo Hernández é o que sustenta e é totalmente essencial para fazer com que os alunos possam projetar seus sentimentos e emoções para o mundo exterior (HERNÁNDEZ, 2000. p.44). Dessa forma, pensa-se aqui que o *graffiti* é uma expressão de alguém que sofre influência do “meio ambiente” e, com sua vivência, expõe seus sentimentos e emoções, relacionados também a arquitetura do centro urbano. Assim, percebe-se que essa linguagem tem funções encorajadoras para os alunos. Essa prática ajuda entender quais as formas e motivos levaram os artistas do graffiti a produzir determinada obra e pensar sobre a afetividade

que essa obra tem com o espaço, quais resistências e críticas ela absorve durante esse processo de expressividade e como isso pressupõe um movimento de intenções e racionalidades.

A racionalidade cognitiva, de acordo com Hernández, considera que a arte está vinculada a uma forma de conhecimento que favorece o desenvolvimento intelectual (2000, p.45). Esta é uma tarefa sempre alocada à escola, mas que precisa e deve ser distribuída entre a casa, a escola e de forma mais abrangente, o contexto social.

Essa racionalidade começa quando o bebê na relação maternal e deve ser estendida a outras relações, principalmente no contexto social no que diz respeito à cidade e à sua arquitetura. Quando ligado à arte, especialmente neste trabalho, o *graffiti* enquanto movimento de cognição e expressão, ganha um *status* dual, ou seja, na arte não se tem certo ou errado e portanto desenvolve uma particularidade que amplia o reconhecimento de um sujeito social e individual, com opiniões e conceitos diferentes. Este processo de cognição fica mais rico quando relacionado à expressividade. Este momento pode ser explorado quando o aluno relaciona suas experiências afetivas internas com as experiências sociais externas, reconhecendo elementos visuais de seu cotidiano e pensando sobre eles.

A racionalidade criativa, que é uma etapa que se desenvolve o olhar o crítico e questionador e que envolve também uma olhar emocional. A escola, deve favorecer a capacidade criativa e entende-se que esse papel é direcionado às artes. A prática criativa estimula a imaginação e ajuda no desenvolvimento de relações sociais, o que leva a um novo tipo de compreensão acerca do mundo. A criatividade impulsionada pela arte deve ajudar a compreender as diferenças no observar e fazer criar, de um modo abrangente em questões pessoais e sociais.

Essas racionalidades e compreensões podem partir de qualquer tema, como por exemplo, os estilos, os significados das produções e/ou lugar que esta obra está inserida, podendo ser relacionada com problemas gerados a partir da história da arte (o corpo, a paisagem, a morte, o dinheiro, as relações sociais e etc.), a estética (mudanças nas apreciações e critérios sociais de gosto), o estudo das mediações (presenças, ausências, retóricas, apropriações, transgressões), etc. Ou tratar de aproximar-se da compreensão dos objetos de outras culturas, não a partir de uma visão estética universalista, mas, sim, desde seu contexto de produção à recepção. Assim demonstra Hernández como a arte é forma de compreensão da cultura visual. (2000. p.50). Ele vai além e trata da formação de identidade: Outro tema a explorar seria a relação entre os fenômenos e significados visuais e a própria identidade ( de alunos, docentes, famílias, etc.), dado que a identidade individual e de grupo é um dos significados que circulam nas manifestações da cultura visual.(2000. p.50)

Esta discussão abre possibilidades de explorar os processos de leitura do *graffiti*, visando a educação visual a partir da cultural visual do *graffiti*. Tais reflexões servem como ancoragem para que os alunos, criem uma independência em sua leitura visual e crítica.

Ao relacionar a cultura visual e arte como forma de construção e representação social, o autor se utiliza da ideia de arte a partir da sociologia: “uma construção social mutante no espaço, no tempo e na cultura, que hoje se reflete nas instituições, nos meios de comunicação, nos objetos artísticos, nos artistas e nos diferentes tipos de público”. (2000 p.52). Para Hernández, a arte e seu contexto social vai além de leituras semióticas ou psicológicas, a arte na cultural visual atua como um mediador cultural. Logo, a cultura visual contribui para que o indivíduo crie representações sobre si mesmos e sobre mundo e sobre seus modos de pensar. (2000 p.52). Isso significa considerar que as imagens e outras representações visuais são portadoras e

mediadoras de significados e posições discursivas que contribuem para pensar o mundo e para pensarmos a nós mesmo como sujeitos. (HERNÁNDEZ, 2011. p.33)

Para Hernández(2011), em seu artigo “*A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito*”, deixa claro que a cultura visual vai além do que um apanhado de imagens e objetos, e escreve sobre esse processo dizendo: “se constitui como um espaço de relação que traça pontes no ‘vazio’, que se projeta entre o que vemos e como somos vistos por aquilo que vemos” (2011, p.34)”. Ele continua relacionando cultura visual e educação:

A cultura visual, quando se refere à educação, pode se articular como um cruzamento de relatos em rizoma (sem uma ordem pré-estabelecida) que permite indagar sobre as maneiras culturais de olhar e seus efeitos sobre cada um de nós. Por isso, não nos enganamos e pensamos (sabemos) que não vemos o que queremos ver mas sim aquilo que nos fazem ver, o que descentra a preocupação por produzir significados e a desloca para indagar a origem - os caminhos de apropriação de sentido - a partir dos quais viemos aprendendo a construir os significados; o que nos leva a explorar as fontes das quais se nutre não apenas nossa maneira de ver/olhar, mas os significados que fazemos nossos, e que formam parte de outros relatos e referências culturais. (HERNÁNDEZ, 2011. p.52)

Isso nos faz pensar sobre uma educação visual que os alunos nem sempre recebem em sala de aula. Essa educação, quando não articulada e pensada de modo amplo, não é capaz de proporcionar o processo de interpretação dessas imagens, ou até de relacionar tais imagens com culturas diferentes das que vivem. Hernández(2011) propõe uma revisão no processo do olhar, que, no contexto educativo, precisa ser promovido pelo docente. Esta mudança, como aborda em seu artigo, demonstra que a cultura visual ocidental tem como processo o ver e o desejo de ter. Esta propõe que o olhar passe a se posicionar e subjetivar, ou seja, pensar em que lugar cabe esse discurso. Ele deixa claro, portanto, que a cultura visual vai além de museus, galerias ou até mesmo o próprio graffiti, que a cultura visual é um processo

contínuo e diário, e, é preciso focar onde o sujeito é colocado pelo discurso do qual faz parte isto que ele vê (e o que vê) (2011 p.33). “O quê vejo de mim nesta representação visual? O que diz esta imagem de mim? Como essa representação contribui na minha construção identitária - como modo de ver-me e ver o mundo? (2011 p.38) Colocar a arte, logo, o *graffiti*, em seu papel, tanto social como prática humana, permite tirar o espectador apenas do papel de observador para o de criador, relacionando as obras na formação e conhecimento do sujeito, a partir de uma aproximação cultural.

Pensar em um histórico da cultura visual é se transportar, também, para um período antes mesmo da internet, na época em que a televisão era o principal meio de visualidade, no século XX. Criou-se, naquele contexto passado, um sério preconceito sobre essa cultura, esta, que se mostra elitista e excludente. Um dos objetivos deste trabalho é ser uma contracorrente, que demonstra como pode se utilizar a educação visual como processo de conhecimento mesmo diante de uma tsunami de imagens e meios de exposição de imagens.

A perspectiva da cultura visual permite, então, incorporar a problemática que esteve fora da esfera da arte na educação. E o faz a partir do questionamento de noções como originalidade, autoria, recepção, representação, intenção do artista, linguagem visual centrada no formal, no contexto de produção, de expressão, a criança como artista e, de maneira especial, o relato salvador de educação pela arte. (...) é a consideração das práticas artísticas como práticas discursivas - culturais - que têm efeitos na maneiras de ver e de ver-se.(HERNÁNDEZ, 2011. p.43)

Este posicionamento faz reconhecer os efeitos gerados pela educação a partir das artes visuais - *graffitti* - expandindo as maneiras mais tradicionais. A educação partindo da subjetividade, o que faz gerar debates e relatos visuais e performativos que dialoguem e contestem os hegemônicos. Todo esse aparato, corrobora para que novos projetos e práticas acerca das artes visuais possam gerar indagação e conhecimento. Por isso se faz necessária a reflexão do currículo, que neste projeto não o julga, mas demonstra como a educação relacionada à arte, pode, transformar e acrescentar ao

currículo - que segue de forma hegemônica a colonização e o enquadramento - uma forma de integração e que possibilita a problematização deste tema - *graffiti* - gerando resposta possíveis e novas perguntas.

Desta maneira, uma proposta educativa a partir da cultura visual pode ajudar a contextualizar os efeitos do olhar e mediante práticas críticas (anti colonizadoras), explorar as experiências (efeitos, relações) de como o que vemos nos conformar, nos faz ser o que os outros querem que sejamos e poder elaborar respostas não reprodutivas frente ao efeito desses olhares.(HERNÁNDEZ, 2011. P. 44)

O objetivo - ou a pretensão - do trabalho apresentado por Hernández(2011), se relaciona com as desta proposta, que é, construir maneiras que contribuam para criar uma narrativa para a escola que proporcionem: (a) situações e experiências que possam possibilitar a aprendizagem por meio das imagens, objeto e artefatos, passando pela experiência cultural do olhar e o colocando para relacionar em seu contexto de produção, distribuição e recepção e claro com a experiência individual do sujeito; (b) investigar os efeitos destas relações na construção da subjetividade; (c) com a finalidade de estabelecer processos de compreensão, a fim de detectar regularidades e desvelar as posições de poder; (d) estabelecendo a possibilidade de elaborar/criar narrativas visuais e que coloquem em evidência a resistência, autoria e ação dos aprendizes.



## - CAPÍTULO 3

### **A Arte emancipadora: uma proposta do *Graffiti* como possibilidade educativa**

“Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2011, p.79). Esta é uma frase muito usada por educadores do Brasil e do mundo para se referirem a Paulo Freire e sua educação emancipadora. Ela nos leva a entender que aprendemos uns com os outros e que há, sempre, uma troca dialógica e simultânea, mediada e coordenada pelos professores e pelo mundo. O mundo, no caso deste trabalho, faz referência ao *graffiti*, com sua linguagem, códigos, estética, cultura e visualidade em um contexto social, coletivo.

Paulo Freire apresenta, em sua pesquisa, o termo leitura de mundo, que, para ele, é o momento que precede a leitura, no caso, a decodificação da palavra. Isso significa que a criança/aluno precisa aprender o que o rodeia: o mundo, as coisas, os objetos, os sinais.

O ato de aprender a ler e escrever deve começar a partir de uma compreensão muito abrangente do ato de ler o mundo, coisas que os seres humanos fazem antes de ler a palavra. Até mesmo historicamente, os seres humanos primeiro mudaram o mundo, depois revelaram o mundo e, a seguir, escreveram as palavras. Os seres humanos não começaram por nomear A! F! N! Começaram por libertar a mão e apossar-se do mundo. (FREIRE, 2011, p.15)

Refletir sobre o lugar da arte, no caso, o graffiti, é possível evocar perguntas acerca da sua constituição naquele lugar. Neste caso: na rua, no mundo, junto a diversas linguagens que precedem a leitura da palavra, cuja imagem é fator central da sua natureza. É sobre isso que Paulo Freire diz quando se refere a leitura do mundo, pois, para o educador e filósofo, é importante aprender os significados desses signos (os signos que nos rodeiam) e quais relações estes signos têm com as culturas das quais fazem parte e interagem, bem como estes signos se relacionam com o próprio

sujeito. Assim, é possível estabelecer um diálogo sobre como, no contexto escolar, um aluno consegue enxergar, a partir do graffiti, alguma perspectiva que possa se assemelhar a eles.

### **3.1 - Emancipação por meio da educação visual**

Para o autor Imanol Aguirre (2011), a ideia de educação visual, a partir da cultura visual, aparecem juntas à transformação da arte; a atual linguagem contemporânea e política, quando a arte assume um papel intelectual e discursivo, por isso, o estudo da cultura visual é mais eficaz quando estudado junto a tais transformações. Neste sentido, a autora aponta três argumentos que devem acompanhar estes estudos:

1. O relevante da aparição da cultura visual em educação não é que suponha uma revolução no entorno acadêmico ou que amplie o tradicional campo de estudos da educação artística, mas o fato de trazer consigo o aroma das mudanças epistemológicas gerais, que propiciam novas mudanças em sua configuração e propósitos;
2. Que entre o que estas mudanças podem trazer para educação centrada na cultura visual se encontra, principalmente, a possibilidade de repensar as relações entre arte e política, adequando a educação a uma perspectiva educativa emancipadora
3. Que para conseguir sucesso nessa empresa, os estudos de cultura visual devem avançar de uma pedagogia da crítica cultural e uma pedagogia da experiência. (AGUIRRE, 2011. p.70)

Seguindo o raciocínio da primeira linha, o autor, explica que a consequência positiva dos estudos da cultura visual é a ação/reflexão, o que gera um interesse pelas questões de narrativa e significado. (2011. p.70) Ele continua dizendo que esta consequência consegue derrubar narrativas universalizantes, propondo uma abertura maior para pesquisas mais abrangentes. Na segunda, a autora, expõe o reposicionamento da arte na sociedade e com isso, um novo modo de relacionar arte e

política. (2011. p.71) Para Aguirre (2011), estes estudos são relevantes para um novo modo de ação e reflexão. Ela segue refletindo sobre o significado desta emancipação que nada se liga à experiência de poder;

Acho conveniente deixar patente, além do mais, que por ação política não entendo disputa imediata e direta pelo exercício de poder, mas a ação tendente a configurar um espaço específico de emancipação e a circunscção de uma esfera particular de experiência, na qual os sujeitos possam dispor de todas suas capacidades e sejam donos de sua voz e de seus atos. (AGUIRRE, 2011. p.71)

Para concluir seu raciocínio, a autora ainda explora a forma de distribuição destes espaços, e cita Rancière (2002, p. 3), que utiliza o termo “divisão do sensível”: É uma delimitação de tempos e espaços, do visível e do invisível, de palavra e ruído, do que define, ao mesmo tempo, o lugar e o dilema da política como forma de experiência. (2011, p. 72). O sensível e a arte se aliam à política exatamente nesta divisão, como aponta autora. Na terceira linha de raciocínio, Aguirre deixa claro que esta é:

um processo de criação de dissensos que dá lugar à reconfiguração e redistribuição da divisão do sensível, permitindo que quem não tenha palavras ou imagens a tenha. É fazer visível o que não era, que quem não tem tempo para estar em outro lugar que não o do seu trabalho possa ter acesso a esse “outro lugar” (que, neste caso, seria o lugar ocupado pela arte.(AGUIRRE. 2011, p.72)

Para o autor, a cultura visual está em ótimas condições para realizar tais mudanças, mas, para isso, é importante ela deixar um pouco de lado uma posição fundamentada na valoração crítica e passar a incluir uma posição fundamentada também no afetivo e sensível. (AGUIRRE, 2011, p.72)

Educação Emancipadora por meio da educação visual busca possibilidades, além da ação política pela arte, capacidade de compreender o que está se transmitindo, ou sentimentos que rodeiam, mas, principalmente, tem como objetivo oferecer a geração de dissensos no seio das políticas da estética.(AGUIRRE, 2011). O

autor conclui que à “missão educativa que cabe supor para a cultura visual não consistiu tanto em evidenciar relações de poder, mas na provocação de rupturas nas configurações dos espaços e tempos do ver e do dizer”.(AGUIRRE, 2011, p.73)

### **3.2 - Como o graffiti é um gesto emancipador**

Já é sabido que a educação em artes visuais por reprodução não é eficiente na formação de um sujeito crítico, então se faz necessária a criação de novos métodos e formas para educação visual no contexto de formação escolar. Logo, a emancipação do sujeito dispõe-se a despertar o pensamento crítico, a partir de explorações de formas de reflexão, a fim de ter uma ação autônoma em relação à arte e suas potencialidades.

A proposta deste trabalho é argumentar como *graffiti* tem em suas potencialidades força emancipadora frente à realidade cultural que é reproduzida, reforçando a formação cognitiva e humana do educando. Esta consciência problematizadora coloca o educando a pensar e refletir criticamente sobre as produções verbais/visuais. “Não me resta a menor dúvida de que todo exercício de observação e análise crítica dos regimes de identificação do estético em relação à distribuição de poder sempre contribui com algo a este propósito emancipador” (Aguirre, 2011, p.90).

Aguirre, conforme apontado anteriormente, busca nos pensamentos de Rancière embasamento ao se referir a esta potencialidade emancipadora. Para ela, a chave da geração desse sentimento positivo ante à capacidade de transformação a que se refere Rancière, é fundamental, porque o que realmente pode transformar o estado das coisas é a transgressão dos espaços predispostos para cada um no regime de distribuição política herdado. (AGUIRRE, 2011). Interessante observar a palavra transgressão dentro deste processo de educação; esta palavra volta a aparecer quando se refere ao *graffiti*, processo artístico que, dentro do seu processo de concepção, perpassa a linha da transgressão.

Por isso, dedicar-se a este tipo de tarefa, ainda que seja feito no âmbito do estético, é exercer uma ação política, que não fica no debate da delimitação entre artístico ou o visual, entre a história e a cultura, ou entre a autonomia e a dependência cultural. É política (e nesse sentido pode se usar com sentido emancipador) porque, abusando de novo de Rancière (2002, p. 3), “ se refere ao que se vê e ao que se pode dizer, a quem tem competência para ver qualidade para dizer, às propriedades dos espaços e os possíveis tempos. (AGUIRRE, 2011, p. 91)

Para a autora, esta posição política emancipadora tem o dever de nos fazer sair do círculo que fecha em lógica de tipo causal e imediata entre os significados das imagens e os comportamentos políticos.

Sair do círculo não seria, nesse caso, inverter essa lógica, mas, partindo de pressuposto de que toda situação é suscetível de ser rachada a partir de seu interior, gerar cenários de dissenso que permitam reconfigurar outro regime de percepção e de significação; modificar o mapa do possível e do impossível, de subverter sua lógica e propiciar que os declarados incapazes sejam capazes, mais do que andar procurando em cada um dos fatos ou obras da cultura visual o segredo oculto da maquinaria que os mantêm proscritos nessa posição. (AGUIRRE, 2011, p. 92)

Portanto, o resultado desta emancipação, a partir do graffiti, não de imediato compreensão, de injustiça ou exclusão, mas o resultado coletivo das capacidades para gerar este tipo de cenas de dissensos. (2011, p. 92) é um lugar de exploração e construção de conhecimento. O resultado também não é compreender por completo toda a descrição do mundo, mas descobrir novas formas de estar no mundo, construir uma nova paisagem. Seguindo a linha de raciocínio da autora, estas possibilidades que a perspectiva da cultura visual oferece para a transformação de sujeitos sensíveis, críticos e éticos que estejam a disposição (que sejam capazes e competentes) de romper com os regimes do sensível imposto pela política estética herdada da modernidade e para dispor de critérios de justiça que eliminem ou aliviam a exclusão. (AGUIRRE, 2011).

### 3.3 - Proposta Educativa

É preciso ampliar as perspectivas de aprendizagem em sala de aula. Neste sentido, o *Graffiti* carrega consigo todo o caráter político, crítico e pedagógico, presentes no atual momento das artes. Esses processos ampliados através do *graffiti*, juntamente com o professor e a escola, exploram novas formas de pensar a educação visual, criando a possibilidade de uma visão mais auto-crítica, reflexiva e consciente do mundo e das culturas que o rodeiam.

No contexto escolar, o *Graffiti* ainda possui ferramentas para incentivar o convívio entre os alunos e a desenvolver projetos paralelos para a conservação do patrimônio. É preciso se ter a perspectiva de que o tempo e o espaço desenham cada vez mais as novas formas de cultura, e que elas se atualizam quase que automaticamente. Neste sentido, entende-se o *graffiti* como uma linguagem atual e provocativa. Assim, é preciso se criar novos esquemas de percepção sobre como estes processos começam com a familiarização desta linguagem e, para isso, se faz necessário um contato direto e quase constante com a arte, no caso, o *graffiti*. Esta expressão aqui estudada carrega uma particularidade significativa, pois ela está em todo lugar, acessível, e este contato acontece em paralelo ao dia-a-dia, pois a linguagem do *graffiti* se faz presente em todos os lugares da cidade.

Embora se compreenda as limitações da abordagem triangular e suas nuances diante às novas estratégias pedagógicas e abordagens metodológicas acerca do ensino da arte, para servir de auxílio inicial durante os processos de ensino desta prática, será abordado de maneira sucinta, essa perspectiva comum, anunciada por Ana Mae Barbosa (1999) ainda no final do séc. XX.

Por ser este trabalho uma forma de provocar o *graffiti* como potencialidade educativa, vejo como importante partir, primeiro, de uma abordagem simplificada, como a triangular, para, posteriormente, levar em consideração os resultados da prática e construir uma autonomia para explorar outras formas de trazer o *graffiti* de modo

didático e elucidativo. Vale ressaltar que, por ser uma reflexão muito utilizada no ensino da arte, escolhê-la como esboço de proposta educativa poderá facilitar a identificação dessa prática como algo sugestivo e enriquecedor aos futuros leitores deste trabalho. Sua reflexão se faz necessária, neste sentido, pois as abordagens aqui utilizadas se assemelham com os processos da autora, com a familiarização de imagens, que aborda a leitura da imagem; a contextualização e a prática, necessárias para adentrar neste universo da cultura visual do graffiti, que poderá ser utilizada como ponto de partida.

A atividade aqui proposta é pensada desde o conhecer até o executar, passando por etapas de desmembramento que sugerem reflexão e debate acerca de seu conteúdo. O projeto será pensado, em um primeiro momento, para alunos do 1º ano de Ensino Médio. Tratando de maneira interdisciplinar, o tema abordado será, *Arte rupestre e a sua relação com possibilidades do graffiti*, tema este que aparece como conteúdo curricular obrigatório da série em questão. Este tema, tem como objetivo, por meio da identificação cultural do *graffiti*, que o aluno possa compreender melhor, tanto o conteúdo da pintura rupestre como os conteúdos abordados do graffiti, bem como quais as suas semelhanças em suporte, técnicas, estéticas, objetivos, linguagens etc.

Para esta familiarização/leitura de imagem é proposto a apresentação de imagens com pinturas rupestres, imagens que apresentem, de maneira clara, as figuras, cores e texturas apresentadas. Em relação ao *graffiti*, deve-se apresentar artistas da cena atual do *graffiti*, promovendo aprendizagem a partir da arte, fazendo-se necessário o conhecimento do contexto que a obra foi produzida. Para isso, deve ser apresentado junto às imagens os artistas, a cidade, bairro e ano de produção.

Artistas locais trazem consigo uma proximidade com a realidade ali vivida, em que seja possível observar se este artista vive em um mesmo contexto cultural que o espectador. Contextualizá-la com o tempo e espaço para, em segundo momento, voltar à obra, analisando-a de forma a encontrar pontos históricos, éticos e estéticos. Para esta etapa, o professor/mediador tem que se mostrar e portar de maneira problematizadora, incentivando a reflexão acerca do conteúdo da obra. Sempre de

maneira a respeitar a opinião dos alunos, reafirmando a sua autonomia diante do conhecimento.

Na segunda etapa, a proposta visa fazer a contextualização das imagens, tanto da pintura rupestre como do graffiti. Durante o debate/conversa sobre as imagens, se faz pertinente apresentar datas e locais em que essas imagens foram encontradas, sempre mediando o conhecimento que os alunos têm acerca do assunto com o relacionado à história da imagem. Durante este processo, é necessário pontuar relações entre a pintura rupestre e o *graffiti*, bem como ideias e técnicas, apresentando, além de tempo e espaço, as intenções destas artes.

No graffiti, se faz necessário para a contextualização além do tempo e espaço, o lugar. Como apresentado no primeiro capítulo, pela autora, Tatiana Sechler Endo (2009), em sua pesquisa *A pintura rupestre da pré-história e o grafite dos novos tempos*, ela expõe a ideia de que a pintura rupestre e o *graffiti* são artes criadas por tribos e para suas tribos. Uma linguagem própria que configura seu tempo. Abordando de maneira interdisciplinar a origem destas manifestações através de imagens e fatos históricos. Esta contextualização se faz por meio do capítulo deste trabalho, quando apresentados conteúdos históricos, origens e datas.

A terceira etapa desta proposição pedagógica acontece ao FAZER (produção artística). Neste momento, o objetivo é que o aluno aprenda e desenvolva as suas intervenções através do que foi apresentado anteriormente. Este fazer possibilita a capacidade de materializar suas idéias, ressaltando que estas devem ser acompanhadas de criatividade e percepções próprias do aluno, junto ao seu universo cultural e visual. Esta etapa é importante para uma compreensão da arte, em que conhecer além do conteúdo histórico, a linguagem se faz necessária, bem como a aproximação com a técnica apresentada. No FAZER, é proposto que seja realizado uma oficina de *Stencil* técnica inclusive utilizada nas pinturas rupestres. Segue em ANEXO os processo para criação de moldes vazadas e aplicação da proposta. A leitura de imagem é essencial para se entender a arte na contemporaneidade mas o fazer o



artístico é o momento que o aluno se aproxima com a técnica da obra, contribuindo para uma reflexão mais elaborada acerca das obras apresentadas. A familiarização e a contextualização, são processos importantes dentro desta abordagem, mas, seriam menos importantes sem a prática. Todo este processo é embasado por pesquisa, tanto em arquivos impressos e internet, mas, grande parte deste trabalho acontece a partir de uma vivência, a partir de trocas com outras pessoas que produzem a partir desta linguagem.

A avaliação, etapa importante de qualquer proposta educativa, tem como objetivo perceber o envolvimento dos alunos sobre o conteúdo. Por ser uma prática com uma sutil subjetividade, é proposto que desde o início, se observe como os alunos recebem tais informações sobre o contexto histórico. A participação com argumentos relevantes acerca do conteúdo apresentado deve ser observada, assim, como a percepção dos alunos tem sobre a contextualização do tema ao seu espaço e tempo. O professor deve observar sua posição em relação aos argumentos apresentados, ele deve, ser o mediador, conduzir de forma que possibilite ao aluno uma educação emancipadora e crítica. Ainda nesta etapa é importante observar como os alunos relacionam o conteúdo, sempre deixando-os expressarem suas ideias e opiniões. O resultado desta avaliação é observar e acompanhar o desenvolvimento dos alunos acerca do conteúdo, a relação que eles criam trabalhando em grupo e a percepção acerca do tema. O que se propõe é uma avaliação qualitativa e não quantitativa.

## Considerações Finais -

A proposta deste trabalho é criar uma alternativa para que a partir dele possa se criar novas ferramentas de aprendizagem na arte-educacao. A abordagem deste trabalho se faz necessária porque o tema se faz presente no cotidiano dos alunos, aproveitando todo conteúdo que o *graffiti* carrega consigo. Não cabe a este trabalho apresentar um resultado ou metas, ele é um processo, que pretende de forma sucinta criar nos alunos o interesse não só pelo *graffiti* mas pela arte em geral.

Este trabalho é na realidade uma proposta ousada em tempos difíceis, não cabe a arte salvar o mundo, mas com certeza ela faz parte de um dos processos para que se chegue em um outro nível de cultura e pertencimento coletivo. O trabalho não se dá por finalizado, ele é um projeto, que pretende-se dar continuidade, buscar não resultados mas sim transformações.

## Referências:

**BARBOSA**, Ana Mae Tavares Bastos. A Imagem no Ensino da Arte. São Paulo: Perspectiva, 2009.

**Aguirre**, Imanol. “Experiência Estética e Transmissão de Saberes Associados ao Grafite Juvenil” In; MARTINS, R. TOURINHO, I. **Cultura das Imagens: desafios para a educação.**

**CAMPOS**, Ricardo. Onde é que eu já vi isto? – Imagens e imaginários num planeta familiar. In: BLANES, Ruy; MELO, Daniel (Org.). A Globalização no divã. Lisboa: Tinta da China, 2008.

<https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/6985/A-descriminalizacao-do-grafite-Lei-n-12408-2011-e-a-tipicidade-conglobante>

**ENDO**, Tatiana Sechler. A pintura rupestre da pré-história e o grafite dos novos tempos. CELACC / ECA / USP 2009

**FREIRE**, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 9 ed., Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1981.

**FREIRE**, Paulo. **Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra?** Paulo Freire, Donald Macedo; tradução Lólio Lourenço de Oliveira. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

**COLI**, Jorge. O que é Arte. 15ª ed., Editora Brasiliense, São Paulo – SP, 1995

**GANZ**, Nicholas. O mundo do Graffiti: Arte Urbana dos cinco continentes. Ed. Livraria Martins Fontes Editora LTDA., São Paulo. 2004

**GITAHY**, Celso. O que é Graffiti.. ed. brasiliense,. 1999

**HERNÁNDEZ**, Fernando. Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho.

**LAZZARIN**, Luís Fernando. Grafite e o Ensino da Arte. EDUCAÇÃO e REALIDADE, 32(1): 59-74 jan/jun 2007

**MARTINS**, Raimundo. **TOURINHO**, Irene. Educação Visual: conceitos e contextos. Santa Maria: Ed. da UFSM 2011 - A cultura Visual como um convite à deslocalização do olhar e reposicionamento do sujeito. Hernández, Fernando.

**SIQUEIROS**, David. et al., Originalmente publicado como um broadside na Cidade do México, em 1922. Publicado novamente em El Machete, no. 7 (Barcelona, junho de 1924)

## ANEXO 1

Stencil é uma técnica antiga e utilizada por vários povos, utilizado desde a pré-história até os dias de hoje. Ela é muito utilizada para processos de trabalho que exigem rapidez e a possibilidade de multiplicar as impressões sem alterar o resultado final. A técnica é simples, trata-se de recortar uma imagem em um papel, deixando apenas o molde vazado. (FIGURA 1)

Para impressão da imagem, pode -se usar tinta spray, o que ajuda o processo ser mais rápido ou se utilizar uma técnica chamada, *pochoir*, com o uso de uma esponja molhada em tinta, preenchendo o molde vazado.

### MATERIAL:

CHAPA DE RADIOGRAFIA

TESOU E ESTILETE

CANETA MARCADOR

FOLHA SULFITE

TINTA SPRAY

FITA CREPE

- Propor aos alunos que criem um desenho simples, ou frase, ou uma palavra. Eles serão usados para criar o molde vazado. Para facilitar a compreensão da técnica, se fazer necessário pintar a imagem que deseja ser impressa.
- Logo em seguida a criação, será usado a chapa de radiografia. Nela se utiliza a fita crepe para fixar a imagem na chapa, desta maneira se evitar que o desenho se mova durante o processo de recorte.
- Utilizando o estilete ou tesoura, recorta-se as "ilhas" para que seja criado o espaço por onde a tinta vai ser impressa.
- Finalizado estas etapas o molde estará pronto para impressão em qualquer superfície.