

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

TIAGO SOUZA DE CARVALHO

**GRAFITE, PICHÃO E EDUCAÇÃO NA CULTURA VISUAL:
Proposta para uma prática de ensino**

Brasília
2015

TIAGO SOUZA DE CARVALHO

**GRAFITE, PICHÃO E EDUCAÇÃO NA CULTURA VISUAL:
Proposta para uma prática de ensino**

Trabalho de conclusão de curso apresentado a Universidade de Brasília - campus Darcy Ribeiro, como parte da exigência parcial para obtenção grau de Licenciatura em Artes Plásticas.

Orientador Prof. Dr. Gustavo Lopes de Souza

Brasília
2015

TIAGO SOUZA DE CARVALHO

**GRAFITE, PICHÃO E EDUCAÇÃO NA CULTURA VISUAL:
Proposta para uma prática de ensino**

Trabalho de conclusão de curso apresentado a Universidade de Brasília - campus Darcy Ribeiro, como parte da exigência parcial para obtenção grau de Licenciatura em Artes Plásticas.

Orientador Prof. Dr. Gustavo Lopes de Souza

- 1) Examinador: Luiz Carlos
- 2) Examinador: Nelson Inocêncio
- 3) Presidente: Gustavo Lopes de Souza

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar aos pais Fátima Carvalho e Eduardo Carvalho, pelo apoio ao longo dessa trajetória, sem eles não poderia realizar esse estudo. Em segundo lugar agradeço ao meu irmão Lucas Umbelino, pela influência positiva no campo das ideias e práticas artísticas. Em terceiro agradeço ao meu orientador Gustavo Lopes, pela paciência e enriquecimento de sugestões e ideias ao longo desse trabalho. Não poderia deixar de agradecer ao professor Elyeser Szturm, pela contribuição de textos importantes que fizeram parte desse trabalho. Por último, compartilho meus sentimentos de gratidão a todos os seres, às mestras e aos mestres ao longo da minha jornada física e espiritual.

RESUMO

O objetivo dessa pesquisa é analisar as abordagens que a educação da cultura visual promove através de uma prática de ensino cujos principais instrumentos didáticos são as análises dos grafites e das pichações. Inicialmente, é apresentado alguns apontamentos do grafite na pré-história até o século XX. Em seguida, como o grafite e a pichação de Nova Iorque e no Brasil se relacionam. Mais adiante, é feita uma análise de tentar entender as fronteiras do que é pichação, grafite, arte e/ou não arte. Em seguida, discutem-se trabalhos científicos que abordaram o uso do grafite e da pichação no ensino de artes, procurando-se compreender qual seria importância de se estudar a arte urbana. Nesse sentido, será discutido como o grafite e a pichação podem se relacionar com a educação da cultura visual, que tenta estudar e analisar as imagens de forma interdisciplinar, inseridas em seu contexto sociocultural. Por último, será analisado o modo pelo qual as práticas de ensino nos Estágios Supervisionados II e III se relacionaram com o tema proposto. As análises foram aprofundadas a partir de uma aula fora da escola, cujo objeto de estudo foram as discussões dos grafites e das pichações localizadas na quadra 409 do bairro da Asa Norte, em Brasília, cujo local serviu para reflexões e conversas informais de assuntos como o gênero.

Palavras-chave: grafite; pichação; educação; cultura visual; gênero.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cova das Mãos. Argentina, 9.000 a.C.	10
Figura 2 - Keith Haring. Nova Iorque.....	12
Figura 3 - Taki 183. Nova Iorque, entre 1969 e 1972.....	14
Figura 4 - Blade. Nova Iorque, 1979	16
Figura 5 - Dondi. Nova Iorque, 1980. Fotografia por Martha Cooper	16
Figura 6 - Keith Haring. Itália, 1989. Fotografia por Tom M.	18
Figura 7 – Michel Basquiat, Nova Iorque	19
Figura 8 – Kenny Scharf. Nova Iorque, 2010	20
Figura 9 – Pichação no Centro do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1979.....	21
Figura 10 - Hems. Série Grapixo, 2011.....	23
Figura 11 - Pichações no edifício São Vito ou "treme-treme", São Paulo. Fotografia por Cleber Zerrenner e Nilton Fukuda.....	24
Figura 12 – Os Gêmeos, São Paulo.....	25
Figura 13 - Di. Série Lendas da Pixação, São Paulo. Fotografia por Skiti.	31
Figura 14 - Isak 44. Rio de Janeiro, 2000. Fotografia por Passei e Vi.	32
Figura 15 - Banksy. Londres, 2008	33
Figura 16 - Space Invader.....	34
Figura 17 - Estação de energia, 409 Norte. Fotografia por Tiago Carvalho, 2014.	37
Figura 18 - Estação de energia, 409 Norte. Fotografia por Tiago Carvalho, 2014.	38
Figura 19 – Os Gêmeos. São Paulo.....	40
Figura 20 – Blu. Itália	42
Figura 21 – Blu. Itália	42

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. APONTAMENTOS: GRAFITE E PICHANÇA.....	9
2.1. Grafite e Pichação: dos primórdios ao século XX.....	9
2.2. Grafite e pichação em Nova York.....	10
2.3. As fronteiras entre o grafite e a pichação.....	14
2.4. O grafite e a pichação no Brasil.....	16
3. O GRAFITE E A PICHANÇA COMO INSTRUMENTOS DE ENSINO: ABOR-	
 DAGENS E PERSPECTIVAS.....	20
3.1. A arte urbana como instrumento didático.....	20
3.2. Abordando o grafite e a pichação nos Estágios Supervisionados.....	23
3.3. O grafite, a pichação e a prática de ensino.....	24
4. ANALISANDO A ARTE URBANA: UMA LEITURA PÓS-DISCIPLINAR....	28
4.1. Gênero a partir do grafite e da pichação.....	28
4.2. Grafite e pichação: fronteiras poéticas entre arte e não-arte.....	31
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
6. REFERÊNCIAS.....	36

1. INTRODUÇÃO

O grafite e a pichação foram tornando-se interesse de pesquisa pessoal durante meus anos de Ensino Médio. O primeiro contato pessoal com a pichação revelou formas de letras que rompiam com a estética “bonita” que prevalecia nos estilos das letras aprendidas nos cadernos de caligrafia. Quando fui observando o espaço urbano de Brasília, no início dos anos 2000, foi possível notar que havia diversas intervenções nesse espaço. Nessa época, o grafite existia de maneira tímida no Plano Piloto. No final do ano de 2008, foi lançado um dos primeiros trabalhos coletivos em muros¹. Desta forma, essa pesquisa é uma reflexão e análise sobre parte dos processos pessoais/coletivos vividos nos anos durante os quais foram feitas as intervenções pela cidade.

O grafite e a pichação possuem hoje uma grande diversidade formal e temática. A realização dessa pesquisa buscou instigar um olhar crítico e aprofundar as reflexões sobre um assunto ainda polêmico, saindo dos estereótipos segundo os quais “o grafite é bonito porque é colorido e a pichação é feia por não ter cor”.

No ambiente escolar, dentro das disciplinas de Estágio Supervisionados II e III, foi possível trabalhar em sala de aula alguns dos pontos que foram colocados no capítulo que trata da história do grafite e da pichação. Em sala, foram mostrados dois documentários que abordam a arte urbana e a pichação a turmas de 7º e 8º ano do ensino fundamental. Esses temas foram brevemente abordados e analisados numa perspectiva teórico-crítica. Deste modo, os planejamentos de aula foram se modificando e se ampliando ao longo do processo, conforme o interesse dos alunos/as. O trabalho na docência (quase sempre) inclui mais perguntas do que respostas. Diante de um tema cuja discussão é incomum, a metodologia foi de tentar compartilhar informações históricas, legislativas e instigar uma reflexão sobre o que a pichação e o grafite significam para

¹ Os referidos trabalhos se encontram disponível em <<http://cargocollective.com/tigo>> para mudar de imagem, é necessário clicar uma vez na imagem da tela. Os trabalhos são um conjunto de obras feitas de 2015 a 2008, ou seja, é mostrado a partir do mais recente ao mais antigo. O conjunto se caracteriza principalmente na cidade de Brasília, outros poucos trabalhos foram feitos no Rio de Janeiro e Bahia.

quem os pratica. Em seguida, foi aberto um debate sobre a opinião dos/as alunos/as sobre o tema.

A pichação e o grafite têm se espalhado pelas cidades grandes e compõem um campo fértil não apenas para a discussão do campo da arte, mas que serve também como ponto de partida para se discutir preconceitos, diferenças de classes e gênero. A necessidade dessa abordagem foi surgindo em consequência das aulas influenciadas pelas experiências nos estágios e de uma reflexão posterior. O terceiro estágio foi realizado em parceria com o professor de Inglês, que demonstrou interesse pelo tema cedendo espaço nas aulas de Prática Diversificada (P.D.) para aplicação dessas atividades.

2. APONTAMENTOS: GRAFITE E PICHAÇÃO

2.1. Grafite e Pichação

O grafite é praticado desde os primórdios da humanidade. Segundo Nicholas Ganz (2004), o grafite deriva da palavra *sgraffio* que significa arranhar, se assemelhando com as gravuras de cavernas. As técnicas de aerossóis e estêncil como conhecemos atualmente já eram realizadas pelos humanos pré-históricos. De forma simplificada, se utilizava um osso oco com o qual era possível assoprar pigmentos coloridos sobre a mão na parede, criando silhuetas (GANZ, 2004, p.8). Um exemplo dessa técnica são as Covas de Mãos (Figura 1), na Argentina. Desta forma, os povos pré-históricos já produziam a técnica do estêncil sobre as mãos.



Figura 1 - Cova das Mãos. Argentina, 9.000 a.C.²

² Disponível em: < http://ourancientworld.com/images/739/2954_1.jpg > Acesso em 12/12/2015.

Segundo Cedar Lewinsohn (2008), o que entendemos por grafite pode ter existido no Egito, porém carecemos de exemplos. Retornando a 2.500 anos, o autor relata que foram encontrados mais de 11 mil exemplos de grafites intactos em Pompeia. Em seguida, o autor afirma que o grafite sempre existiu em Pompeia, mas que ninguém, até então, havia demonstrando interesse em estudar esse tipo de manifestação nos anos recentes de descobertas da cidade antiga. Mais adiante, Lewinsohn, nos primeiros estudos sobre a arte antiga, era comum que se considerasse o grafite uma forma inculta de arte e ainda como um produto impulsivo, desprovido de reflexão estética.

Um dos debates que se segue, segundo Lewinsohn, é que nos tempos antigos, como em Pompeia, a relação entre letra e desenho não era tão evidente como temos hoje. Desta maneira, era comum existir, como por exemplo, uma letra que se transformasse num barco. Outro ponto importante que Lewinsohn destaca é a ideia de propriedade, e nos tempos antigos, provavelmente, se distinguia da visão que temos. A ideia de propriedade, segundo o autor citado anteriormente, talvez estivesse mais associada a posse de escravos e potes de bebidas do que relacionado aos muros. As escrituras encontradas possuem mensagens de poesia e outras que “variam desde denúncias de abuso sexual e avisos de atividades criminosas” (LEWISOHN, 2008, p.26, tradução nossa). O jogo das palavras e desenhos são evidentemente muito antigos, mas que vem se repetindo ao longo na história da humanidade.

Na era moderna, as manifestações em muros foram usadas tanto como denúncia e quanto incitação à violência; como por exemplo, durante a Segunda Guerra Mundial. Nicholas Ganz (2004) aponta que a escrita em paredes foi difundida como propaganda ideológica no regime nazista; normalmente as escritas eram palavras de ódio contra os judeus e quem fosse contra o regime, mas também, foi através das paredes que a ideologia nazista foi questionada, como por exemplo, pelo grupo *The White Rose* que não se conformava com o regime. Mais adiante, a pichação e a utilização do estêncil aparecem em cartazes nas revoltas estudantis em 1960 e 1970 na França. Mas foi nos anos seguintes que houve uma intensificação do movimento hip-hop ao qual está ligado o grafite nova-iorquino moderno.

2.2. Grafite e pichação em Nova York



Figura 2 - Keith Haring. Nova Iorque³

A cultura hip-hop englobava a dança *Break* (cujos praticantes eram conhecidos como *B Boys*), a música dos Djs e a escrita do grafite (Figura 2). O grafite surgiu como forma de dizer: “nós estamos aqui. Nós não seremos ignorados” (LEWISOHN, 2008, p.7-8, tradução nossa). Segundo Chalfant (apud LEWI-SOHN, 2008), o coração do movimento aconteceu em locais como o Sul do Bronx. Local que passou por profundas mudanças em resposta aos esquemas de imposição de renovação dos guetos. Geralmente, essas imposições envolviam especulações lucrativas sobre comunidades pobres com o pretexto de renovação urbana. O fato de os Estados Unidos terem saído “vitoriosos” da Segunda Guerra mundial fez com que houvesse projetos de

³ Disponível em: < <http://araka.com.br/wp-content/uploads/2015/07/011-keith-haring-the-red-list.jpg/> > Acesso em 09/12/2015.

expansão das cidades, com a construção de prédios novos, estradas e de renovação dos subúrbios

Um dos primeiros textos sobre o grafite de Nova Iorque surge nos manuscritos de Jean Baudrillard (1979), intitulado *Kool Killer ou a insurreição pelos signos*. O autor descreve como o movimento do grafite se relacionava com a arquitetura, a condição social, a política e o espaço homogêneos das novas cidades, que tem relação com os problemas das grandes cidades no mundo, inclusive no Brasil. Nesse sentido, Baudrillard afirma que

A cidade, o urbano, é um espaço neutralizado, homogeneizado, o espaço da indiferença e, ao tempo, é o espaço da segregação crescente de guetos urbanos, da relegação de quarteirões, de raças, de certas faixas de idade: o espaço fragmentado de signos distintivos. Cada prática, cada instante da vida cotidiana está afetado por múltiplos códigos num espaço tempo determinado. Os guetos radicais na periferia ou no centro das cidades não são senão uma expressão-limite desta configuração do urbano: um intenso centro de triagem e de enclausuramento, onde o sistema se reproduz, não somente do ponto de vista econômico e no espaço, mas também em profundidade, pela ramificação dos signos e dos códigos, pela destruição simbólica das relações sociais (BAUDRILLARD, 1979, p. 316).

O projeto hegemônico, como coloca Baudrillard (1979), é um reencontro com o racismo, pois é uma forma de definir e empilhar pessoas nos guetos ou em favelas. Na visão do autor, a cidade saiu de um polo político-industrial como era no século XIX e se transformou no polo dos signos, das mídias e dos códigos. As pessoas estão separadas e indiferentes pelo excesso de signos de televisão, celular, internet, *outdoors*, criando padrões de delírio pela simulação orquestrada. Baudrillard fala que chegamos na era dos indivíduos de “geometria variável”, porém o código dessa geometria permanece fixo, centralizado e monopolizado⁴.

Em meio à realidade da cidade moderna (ou pós-moderna) analisada por Baudrillard, a cultura hip hop ganhava repercussão nas décadas de 1970 e 1980 – mais precisamente, nos subúrbios de Nova Iorque e da Filadélfia. Nicholas Ganz aponta que as primeiras pichações ligadas ao movimento eram

⁴ A “geometria variável” pode ser pensada como uma era de dispersão, possivelmente pelo excesso de estímulos de diferentes mídias, que, são “centralizadas e monopolizado” por um número pequeno de indivíduos.

nomes reais e apelidos de seus autores, ou apenas pseudônimos acompanhados dos números da rua (Figura 3). Ao mesmo tempo em que ganhavam complexidade, ultrapassando a linha que separa a pichação do grafite, as caligrafias desses registros foram se tornando cada vez maiores após as primeiras obras nos vagões dos trens de Nova Iorque. Os trens representam uma visualidade instantânea pelo fato de milhões de pessoas utilizarem o meio de transporte, o movimento conseqüentemente trouxe repercussão midiática.



Figura 3 - Taki 183. Nova Iorque, entre 1969 e 1972⁵

As manifestações surgiram inicialmente nos tapumes, muros, ônibus e trens. No decorrer da década de 1970, as pinturas nos trens foram suprimidas, impedindo que os grafiteiros os utilizassem como galerias a céu aberto. Segundo Lewisohn, a empresa que fazia a limpeza e preservava os trens não permitia que estes circulassem até que se removessem todos os grafites nele presentes. Foram colocadas grandes cercas, cães e guardas para vigiar os

⁵ Disponível em: < <https://streetartscene.wordpress.com/2011/03/02/the-history-of-getting-up-and-going-viral-from-taki-183-to-bne/> > Acesso em 09/12/2015.

pátios onde ficavam parados os trens. A partir da dificuldade de pintar os trens “os grafiteiros *Mare 139* e *Duro* disseram: nós possivelmente perdemos os trens, mas nós ganhamos o mundo” (LEWISOHN, 2008, p.8, tradução nossa).

A partir dessa continua expansão do grafite pela cidade, Chalfant afirma que os grafiteiros superaram barreiras como brigas de gangues e estabeleceram polos multiculturais e multirraciais que refletiam a diversidade do movimento. No mundo globalizado, o grafite foi sendo difundido pela internet com o auxílio de outros grafiteiros e artistas urbanos (*street artists*) que tornaram o movimento internacional pelas viagens intercambiais, inicialmente entre países da Europa.

Expandindo-se pelas cidades do mundo, o movimento não se tratava somente de puro vandalismo, apesar das opiniões do público em geral serem consideravelmente divididas em relação a esse tipo de manifestação. O grafite representa um estilo “direto, antiautoritário, irreverente, irrepreensível, sábio, irônico, dava voz aos impotentes e pobres” (LEWISOHN, 2008, p.9, tradução nossa). Chalfant, diz que as fronteiras eram tênues entre os artistas urbanos e os grafiteiros; apesar de que os artistas urbanos herdaram a prática da escrita do grafite, a diferença entre eles é que o grafite tinha má reputação, enquanto que os artistas urbanos viam o grafite como meio de produzir outras formas além das letras do grafite (*graffiti writing*). Nesse sentido, os artistas urbanos eram considerados “quebradores de regras no sentido de romper com qualquer categorização, alguns deles preferiam ser chamados apenas de artistas” (LEWISOHN, 2008, p.15, tradução nossa).



Figura 4 - Blade. Nova Iorque, 1979⁶

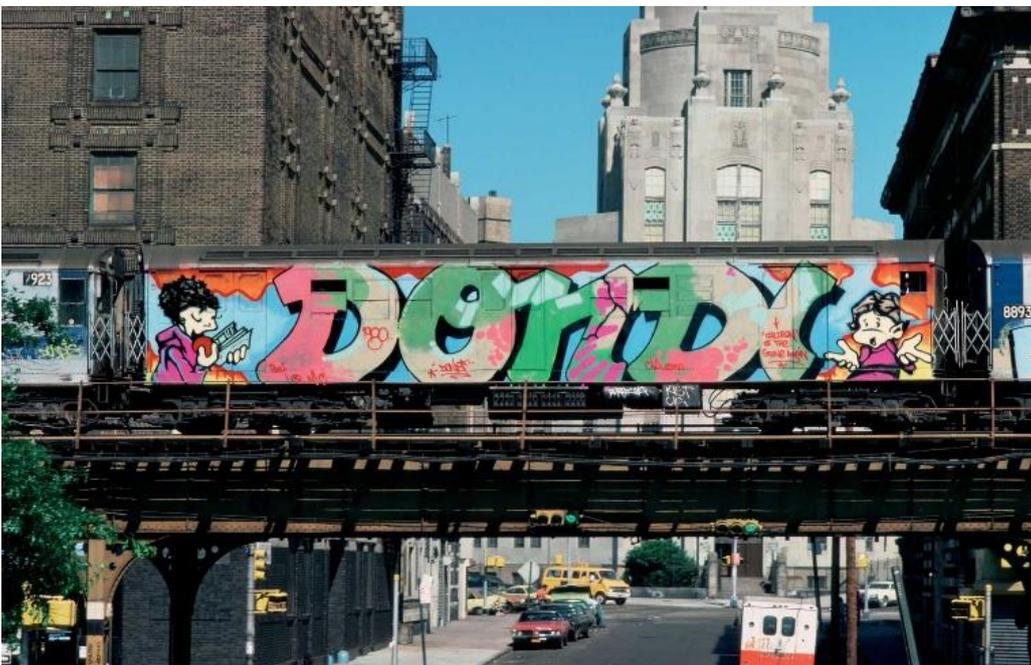


Figura 5 - Dondi. Nova Iorque, 1980. Fotografia por Martha Cooper⁷

⁶ Disponível em: < <http://www.1981.nyc/king-blade/> > Acesso em 09/12/2015.

⁷ Disponível em: < <http://www.widewalls.ch/artist-of-the-week-martha-cooper/> > Acesso em 09/12/2015.

2.3. As fronteiras entre o grafite e a pichação

É possível observar, entre a diversidade do movimento, que a escrita do grafite (*graffiti writers*), *bomb* e a pichação (*tagging*) eram uma coisa só, pois originalmente, eram feitos ilegalmente. As categorias ficavam a cargo do juízo pessoal. Contudo, é possível, a grosso modo, dividir os registros da seguinte maneira: a pichação (Figura 4) seria um registro menor e mais simples, o *bomb* (Figura 5) é um meio termo entre a pichação e o grafite; este último, por fim, seria o maior e mais elaborado dos três, podendo conter às vezes, personagens estilizados (Figura 3). No documentário *Style Wars* (dirigido por Tony Silver e produzido em colaboração com Henry Chalfant, 1983), é evidente que, no contexto de origem do movimento, as linhas eram tênues entre as categorizações de quem eram os artistas ou vândalos. Nesse sentido, havia julgamentos racistas de que o grafite era só feito por negros e porto-riquenhos (BAUDRILLARD, 1979). É um fato que a escrita do grafite era representada por um número maior de pessoas negras e de seguimentos mais pobres, mas alguns julgamentos eram feitos no sentido de diminuir o movimento. Quando se falava bem, era acerca de um número limitado de artistas que ficaram famosos.

Quando os historiadores da arte falam sobre os 'artistas do grafite', eles estão habitualmente referindo-se a um número pequeno de artistas associados a arte urbana e ao grafite no decorrer de 1980, que incluía Keith Hering, Jean-Michel Basquiat e Kenny Scharf, que jamais foram considerados propriamente '*graffiti artists*' [artista do grafite], e certamente não se considerariam '*graffiti writers*' [escritores do grafite] genuinamente como os grafiteiros desse período. O termo '*graffiti-artists*' é considerado um engano por muitos grafiteiros, a preocupação existia em torno da produção externa do trabalho com regras estéticas. (LEWISOHN, 2008, p.18, tradução nossa).

Os artistas urbanos (*graffiti artists*), por sua vez, tornavam o movimento mais aceitável e mais próximo do público. Alguns desses artistas do grafite passaram, depois, a produzir em outros suportes além dos trens e dos muros urbanos, como fizeram Keith Haring (Figura 6), Basquiat (Figura 7) e Kenny Scharf. De acordo com Lewisohn fala que os historiadores da arte tendem a pensar de maneira linear e que raramente conseguem ver fora da linha do tempo.

O autor aponta que na metade dos anos 60, o movimento da escrita do grafite (*graffiti-writing*) “rompeu de maneira abrupta com a história da arte, mas continuava sendo considerada interessante aos olhares artísticos da época” (LEWISOHN, 2008, p.18, tradução nossa).



Figura 6 - Keith Haring. Itália, 1989. Fotografia por Tom M.⁸

É válido observar que ao longo da história, as vanguardas modernas artísticas estiveram em constantes tentativas de romper com as tradições acadêmicas. No período pós-moderno, a escrita do grafite se relacionava diretamente com as revoltas urbanas e indiretamente aos movimentos libertários, como por exemplo, o movimento contra a opressão racial liderado por

⁸ Disponível em: < <https://www.flickr.com/photos/73008420@N00/13946757820> > Acesso em 09/12/2015.

Martin Luther King, o feminismo, a contracultura: marcada pelo auge do movimento *hippie*, entre outros. Esses movimentos questionavam os valores tradicionais, culturais e ideológicos. Uma das questões que surgiram depois das duas grandes guerras foi da morte da arte.



Figura 7 – Michel Basquiat, Nova Iorque⁹

A morte da arte segundo Artur Danto (2006), apontava para o fim de uma narrativa histórica única, no sentido de progresso¹⁰, como ocorreu com a pintura ao longo dos séculos passados, deixando de ser a principal fonte do desenvolvimento histórico. Danto nomeia esse fim como fase pós-histórica, afirmando que, agora, existem várias direções a serem tomadas para a prática ar-

⁹ "SAMO© FOR THE SO CALLED AVANT-GARDE" [Para a chamada Vanguarda]. Disponível em: < <http://www.6sqft.com/new-yorker-spotlight-al-diaz-on-nyc-street-art-and-working-with-jean-michel-basquiat/> > Acesso em 09/12/2015.

¹⁰ A ideia de progresso foi confrontada frequentemente por Walter Benjamin, em especial, o discurso nazista de progresso industrial, técnico moderno e o "estado de exceção" dos poderes ditatoriais. Na tese IX, "sobre o conceito de história", W. Benjamin propõe a inversão dessa visão da história, desmistificando a ideia de progresso e fixando um olhar marcado por uma dor profunda e inconsolável" (LÖWY, 2005, p. 92). A dor da história única, a história dos vitoriosos.

tística. Em seguida, ele diz que as várias direções artísticas a serem seguidas incluíam “a instalação, a *performance*, o vídeo, o computador, várias modalidades de *mixed media* (técnicas mistas), [...] a arte da terra, arte do corpo, [...] artesanato” (DANTO, 2006, p.150). Na atualidade, o grafite e a pichação também podem estar inclusos nessa lista. Por mais que exista alguns grupos de pichadores que não considerem o próprio movimento como arte, é possível dizer que existe uma estética criativa e uma elaboração de estilos de letras e até mesmo expressão poética na mensagem, que é diferente em cada parte do mundo.



Figura 8 – Kenny Scharf. Nova Iorque, 2010¹¹

¹¹ Disponível em: < <http://hyperallergic.com/13489/kenny-scharf-bower-wall/> > Acesso em 09/12/2015.

2.4. O grafite e a pichação no Brasil

Em meio às ideias de libertação social, política e artística, esse processo foi reprimido no Brasil após implantada a Ditadura Militar em 1964. Essa repressão foi mais severa nos anos que se seguiram. Em meio aos medos do comunismo, os militares ascendem ao poder com a justificativa de proteger o país em nome da defesa e da segurança nacional. Esse período foi marcado pela grande censura e violência no Brasil.



Figura 9 – Pichação no Centro do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1979¹²

O momento político em que o país vivia revelou correntes artísticas que influenciaram a cultura popular, inclusive a música. O movimento Tropicália nasceu no final dos anos 60, “desenvolvida a partir da MPB, misturada com rock, pop e música tradicional, frequentemente com dimensão política” (MANCO, 2005, p.13, tradução nossa). Segundo Manco (2005), a música como forma de

¹² *Arquivo Nacional, Serviço Nacional de Informações.* Disponível em: < <http://www.memoriasreveladas.gov.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?sid=18> > Acesso em 10/12/2015.

protesto se parecia com a pichação, pois era através dos espaços públicos que era possível ouvir as vozes oprimidas durante o período da ditadura. Ao longo do regime “algumas dessas letras de música se tornaram *slogans* da pichação da época” (MANCO, 2005, p.13, tradução nossa). Frases históricas como “abaixo a ditadura” foram símbolos de lutas, resistências e propaganda ideológica em prol da redemocratização no país.

As frases pichadas (Figura 9) eram legíveis e continham grande apelo político. Durante a ditadura foram criados órgãos que fiscalizavam e puniam pela tortura e o assassinato. A força combativa e repressora do Estado não visava apenas adquirir informações de pessoas consideradas subversivas, mas principalmente destruir moralmente o indivíduo. Nesse período, surgem manifestações de arte urbana, como as pequenas trouxas ensanguentadas, de Artur Barrio. Em 1970, Barrio compõe obras com carnes, ossos, sangue e espalha em locais públicos de Belo Horizonte, chamando a atenção aos crimes cometidos pela ditadura.

Como aponta Manco (2005), no decorrer dos anos 70 a pichação e o grafite brasileiros foram gradualmente se tornando mais difundidos e um pouco mais aceitos. Com o fim da ditadura em 1985, os artistas passaram a utilizar o espaço da cidade como forma de expressão. Segundo Manco, isso coincidiu com a explosão do grafite nas grandes cidades do mundo. A pichação se tornava cada vez mais irreverente levando as pessoas a considerarem essas manifestações como poemas urbanos, pois haviam correntes que não se limitavam em escrever um nome ou um apelido. De acordo com Manco (2005), é partir desse período que começam a surgir obras baseadas em imagens e figuras que contrastavam com a escrita da pichação.

No Brasil, a prática da pichação em trens não se popularizou como nos Estados Unidos e na Europa. A representação atualmente da pichação brasileira é pelas classes pobres, da periferia e composta pelas comunidades negras. Paradoxalmente, o grafite tem fama de ser mais colorido visualmente e a pichação não, no geral, a “pixação” (ou “pixo”, como é informalmente escrito) é a negação de cores e terminologias artísticas. No grafite e na pichação brasileira surge o termo *grapixo* (Figura 10); muito próximo visualmente do estilo *bomb* (Figura 4) feito com rolinho, tinta látex e que pode incluir ou não formas figurativas.



Figura 10 - Hems. Série Grapixo, 2011¹³.

Ao se espalhar pelo mundo, o grafite assume diferentes peculiaridades. Inicialmente o movimento do grafite na Europa manteve os princípios e o estilo de Nova Iorque, transformando-se gradualmente nos anos seguintes. Segundo Manco (2005), o grafite brasileiro se caracterizava pela maior variedade e por mais improvisação, devido aos materiais e acesso às informações. Da mesma forma que ocorreram intercâmbios de Nova Iorque para os países da Europa, no Brasil não foi diferente. Como aponta Manco (2005), o artista Alex Vallauri foi um dos primeiros grafiteiros de São Paulo que se inspirou na pichação, produzindo estêncil pela cidade. Outros artistas que utilizavam o estêncil foram Hudnilson Jr, Maurício Villaça, Jorge Tavares e Celso Gitahy. A vinda ao Brasil de artistas como Keith Haring e Barry McGee possibilitou uma importante troca de experiências entre artistas do grafite.

Na segunda metade do século XX, os aerossóis se popularizaram nos Estados Unidos e Europa e se tornaram um dos principais ícones do grafite e da pichação. No Brasil, existia uma maior dificuldade com relação ao acesso aos materiais: nem todas as pessoas podiam adquirir muitas tintas em *spray*. Como aponta Manco (2005), se na periferia de Nova Iorque as pessoas eram conside-

¹³ Disponível em: < <http://besidecolors.com/serie-grapixo-%E2%80%93-hemps/> > Acesso em 09/12/2015.

radas pobres, nas favelas do Brasil sua condição era ainda pior no que se referia à desigualdade na distribuição de renda e ao desemprego. Uma maneira opcional e mais barata para pintar era utilizar rolos e tinta látex. De maneira improvisada, o movimento foi se aperfeiçoando.

A história do surgimento das cidades brasileiras e seus problemas crônicos, como a divisão dos bairros entre ricos e pobres, divisão de classes, divisão desigual de gêneros, remontam ao processo colonizador das Américas. O delineamento histórico dessa pesquisa, por mais breve que seja, é de analisar alguns aspectos dessa “arte” ou “não-arte”, constituída por pessoas de classe pobre/média, marginais da sociedade e, que representam resquícios do processo colonial evidentemente não abrange apenas o Brasil. Essas manifestações refletem o distanciamento das comunidades, diferença de classes, má distribuição de renda, ineficácia da educação, etc.



Figura 11 - Pichações no edifício São Vito ou "treme-treme", São Paulo. Fotografia por Cleber Zerrenner e Nilton Fukuda¹⁴.

¹⁴ Disponível em: < <http://besidecolors.com/lendas-da-pixacao-%E2%80%93-treme-treme/> > Acesso em 09/12/2015.



Figura 12 – Os Gêmeos, São Paulo¹⁵

¹⁵ Disponível em: < <https://avelan.files.wordpress.com/2010/10/politicos-556x468.jpg> > Acesso em 09/12/2015.

3. O GRAFITE E A PICHANÇA COMO INSTRUMENTOS DE ENSINO: ABORDAGENS E PERSPECTIVAS

3.1. A arte urbana como instrumento didático

Qual é a necessidade de estudar grafite e pichação? Essa proposta pode ser relevante no ensino das artes visuais? Na dissertação de Márcia Pereira (2012), a arte urbana é relevante como estudo educacional. Nesse sentido, o trabalho da autora será de grande importância como referência de estudo de caso. De acordo com Márcia Pereira, “A expressão Arte Urbana surge inicialmente associada aos pré-urbanistas culturalistas como John Ruskin ou William Morris e posteriormente ao urbanismo culturalista de Camillo Sitte” (PEREIRA, 2012, p. 100). Nesse contexto, o termo referia-se a um urbanismo que levasse em conta valores estéticos, e não apenas utilitários. O termo caiu em desuso e foi associado ao termo arte pública por um período. Quando ressurgiu, passou a incluir diversas formas de expressão no espaço público que vão desde o grafite, estêncil, cartazes, colagens, performances, entre outras. A pesquisa de Pereira, a princípio, trata da arte urbana (*street art*), mais adiante, é incluída como prática que é contextualizada no cenário artístico contemporâneo.

A Arte Urbana engloba uma grande diversidade de gêneros artísticos, desde a escultura, pintura, grafite, mosaico, mural, baixo-relevo, performance, entre outras formas de expressão. Tudo o que esteja relacionado direta ou — indiretamente com o espaço público e a sua vivência social. Portanto, não existem fronteiras rígidas e pré-determinadas, porque o conceito de espaço público encontra-se em constante evolução. Por exemplo, a internet tem-se revelado, cada vez mais, num espaço público (virtual) por excelência, onde se inscrevem as mais variadas formas de arte (ciberarte, etc.) (PEREIRA, 2012, p. 103).

A arte contemporânea, segundo a autora, questionava a princípio (na década de 60) os suportes, os materiais, os espaços das galerias, entre outros. Desta forma, existe uma dificuldade de categorizar o que tem sido feito até então, devido a linha tênue entre as linguagens que ora se aproximam, ora se afastam do público espectador/transformador. Diante dessa dificuldade de catalogação e entendimento das obras, é importante no nível educacional serem discutidas e

analisadas as obras atuais em salas de aula, mesmo que os alunos/as não entendam dos significados das produções atuais, “é papel do professor de arte trabalhar esses conhecimentos fomentando um pensamento crítico propositivo” (PEREIRA, 2012, p. 104).

Na produção contemporânea, a arte urbana (na qual podem ser incluídos o grafite e a pichação) questiona os suportes tradicionais (pintura/escultura/desenho) e os espaços consagrados, como as galerias. O contrário também é possível, o grafite pode migrar para as produções tradicionais e ser exibido em museus. A produção artística contemporânea se encontra mais individualizada ou feita em pequenos grupos que podem criar uma lógica própria. Desta maneira, o/a educador/a tem uma importante missão de contextualizar as produções atuais, que segundo Pereira, é válido estudar as atividades artísticas, pois elas contribuem e desenvolvem as capacidades do universo pessoal do/a aluno/a e sua visão de mundo. É também muito importante trazer para a aula o universo existente dos/as alunos/as sobre os conhecimentos artísticos. Sendo assim, “a disciplina de Educação Visual (e não só) deve ser encarada como uma área de conhecimento comprometida com a formação cultural dos mesmos, não apenas como um momento de lazer e diversão” (PEREIRA, 2012, p. 104).

O termo arte urbana, segundo Pereira, é relevante ser caracterizado, pois possibilita se distinguir dos outros tipos de arte. Em seguida, Pereira cita um trabalho de Ricardo Reis (2007), que pergunta sobre a questão do “que torna a arte pública tão importante como fonte educacional? ”, este por sua vez, chega a algumas possíveis razões: a arte urbana faz parte da rotina diária; encorajando a comunicação e estimulando a imaginação; está intelectualmente e fisicamente acessível a todos; facilita a construção de narrativas individuais e diversas interpretações (REIS apud PEREIRA, 2012, p. 106-107).

A arte pública e o estudo de caso adotado por Ricardo Reis, segundo Pereira, parte de um interesse pessoal que o motivou a estudar pedagogicamente o interesse da opinião dos/as alunos/as. Nesse sentido, o autor elaborou um questionário com 27 questões de múltipla escolha, organizada em seções que abordavam a dimensão estética, a percepção visual e a função social da arte. Segundo Pereira, foram formuladas questões adequadas para as idades de alunos/as de 5º e 6º ano (10 e 12 anos) com o interesse focado na arte urbana. Desta maneira, o autor escolheu aleatoriamente três escolas na

região de Portugal; duas escolas no Centro (Norte e Sul) e uma no Litoral (Interior). Conforme os dados pesquisados pelo o autor, os lugares do Centro são identificados com grande variedade de arte urbana (grafite, pichação, colagem, etc.) e a escola do Litoral com menos quantidade de obras.

A percepção do espaço urbano, segundo Ricardo (REIS apud PEREIRA, 2012), é um dos elementos importantes no desenvolvimento mental das crianças, pois está intimamente ligado à experiência sensorial. Nesse sentido, os resultados da pesquisa apontam que os/as alunos/as que “estão mais expostos a arte pública foram capazes de descrever melhor esses locais e desenhá-los (PEREIRA, 2012, p. 108). A partir dessas análises, a conclusão da investigação de Pereira aponta que os alunos que estão envolvidos com variadas formas de arte urbana possuem capacidade de analisar qualitativamente as obras urbanas. É válido ressaltar que os grupos que foram capazes de analisar e conversar de forma aprofundada sobre as obras, são alunos/as de contextos socioculturais privilegiados, influenciados por exposições de arte; enquanto o grupo de alunos/as do interior de Portugal identificavam mais grafites (*graffiti writing*). Desta forma, pode ser notado que as fronteiras entre a arte urbana (*street art*) e o grafite (*graffiti writing*) se encontram novamente em espaços diferenciados e polarizados cidade/periferia.

Para a elaboração prática supervisionada, a autora Pereira (2012), realizou uma visita com os/as alunos/as ao centro da cidade aonde se encontram conjuntos de intervenções de arte urbana. Para isso, a autora conseguiu organizar e aplicar uma ideia prevista no plano de aula com os organizadores de um festival de arte urbana (Wool – Festival de Arte Urbana). A proposta, a princípio, era de uma palestra com os organizadores desse festival, compostas pela Dr^a Elisabet Carceller e o Dr. Pedro Seixo Rodrigues. A palestra foi composta por um questionário, vídeos sobre arte urbana e sobre o projeto Wool. Ainda no âmbito prático, com base nos escritos de Pereira, foi promovido, com a permissão da direção da escola, um projeto de pintura em mural numa parede da escola pelos/as alunos/as. A atividade foi realizada em duas turmas do 7^o ano, com a orientação de outra professora estagiária numa escola em Portugal.

Esse estudo de caso apresentado é uma possibilidade de pensar a arte urbana no aspecto geral, deslocando-se para o ambiente escolar com o intuito de democratizar e flexibilizar as reflexões por meio de debates, análises, deslocamentos, etc. O assunto da arte urbana ainda é recente nas pesquisas sobre ensino de arte. Do mesmo modo, o grafite e a pichação são assuntos ainda pouco trabalhados dentro das escolas. Segundo o relatório de estágio desenvolvido por Pereira, é possível perceber o esforço no sentido de tornar o termo arte urbana mais atrativo e um pouco mais facilmente de ser compreendido.

3.2. Abordando o grafite e a pichação nos Estágios Supervisionados

Ao refletir sobre a abordagem a adotar nos Estágios Supervisionados II e III, optei por trabalhar em sala com o grafite e a pichação. Antes, porém, de introduzir esses temas, foram discutidos grafismos rupestres nas primeiras aulas do Estágio II, a fim de introduzir questões que, posteriormente, ajudariam a embasar a discussão do tema escolhido.

Inicialmente, então, mostrou-se em sala como os seres humanos pré-históricos se expressavam, buscando aproximar os/as alunos/as de um tempo muito distante, um espaço mítico e ritualístico da imaginação. Um ponto que nos aproxima dos grafismos antigos é a necessidade humana de se comunicar, necessidade esta mediada, nesse caso, por signos visuais. Segundo Scott McCloud (2005), essa vontade surge quando temos instintos saciados como a sobrevivência e a reprodução. É nos momentos de ócio, que a atividade artística surge como uma maneira “de afirmarmos nossa identidade como indivíduos buscando algo além do que os papéis impostos pela vida cotidiana” (MCCLLOUD, 2005, p. 165). Nesse sentido, os processos criativos e artísticos caminhavam sem uma especificidade de mercado ou instituição. O processo criativo, segundo McCloud era de se utilizar a arte para finalidades e questões de objetivos da “identidade individual”, ou seja, dizer por si mesmo. Como disse Michel Foucault, quem produz (criatividade) “dá à inquietante linguagem da ficção suas unidades, seus nós de coerência, sua inserção no real” (FOUCAULT, 1971 p. 28).

A capacidade de promover a “inserção no real” está associada ao que Elliot Eisner (2002) diz sobre a habilidade humana de criar cultura e formar conceitos. Segundo Eisner, os conceitos são misturas de imagens sensoriais ou combinações que são usadas para representar uma experiência particular, possibilitando criar duas coisas bem únicas da espécie humana: a primeira é de imaginar possibilidades que não havíamos encontrado antes e de poder tentar criar a partir da imaginação. Nesse sentido, Eisner coloca que um dos pontos importantes na educação é a transformação da imaginação pessoal em pública; essa transformação “é um processo primário no trabalho da arte e da ciência” (EISNER, 2002, p. 3, tradução nossa).

3.3. O grafite, a pichação e a prática de ensino

Após a discussão dos grafites rupestres e questões por ela levantadas, abordei em sala o grafite e a pichação. Por suas características intrínsecas, os grafites e a pichações consistem em instrumentos especialmente adequados a uma prática de ensino pós-disciplinar. A pós-disciplinaridade, aqui, privilegia a superação da ideia de um estudo compartimentado em disciplinas estanques. Nesse sentido, ela possui uma clara afinidade com a abordagem de ensino denominada educação da cultura visual, que “discute e aborda as imagens além de sua perspectiva estética, buscando, também, entender o seu papel social na vida da cultura” (MAGALHÃES, 2012). Além disso, como afirma Gillian Rose (2009), a educação da cultura visual propõe o estudo integrado de diferentes tipos de mídias, incluindo outros sentidos físicos que trabalham em conjunto associados às outras representações, por exemplo, imagem e som. Ainda de acordo com Rose (2009), o estudo da imagem não se limita à compreensão de seus aspectos puramente formais, mas também deve ser entendida levando-se em conta de que maneiras e por quem é vista, constituindo uma forma de *feedback* das relações entre as coisas e nós, ou seja, as relações que o objeto e o espectador estabelecem. Por último, a soma desses processos estabelecidos não podem ser reduzidas a mesma percepção, mas compõem diferentes campos socioculturais (ARANTES apud ROSE, 2009, p.26).

A abordagem da educação da cultura visual foi relevante para as práticas de ensino conduzidas por mim durante as disciplinas de Estágio Supervisionado II e III. No Estágio II, foi realizada a discussão da pichação com a mostra do documentário *Pixo* (dirigido por João Weiner e Roberto Oliveira, 2009), que trata apenas da pichação em São Paulo. O documentário relata a história da pichação e de alguns pichadores, além de discutir a estética das letras e a relação (ou não-relação) entre pichação e arte. Segundo o documentário, as letras foram influenciadas pelas capas de bandas de *heavy metal*, como por exemplo, a banda Iron Maiden (Figura 5). São Paulo é uma cidade muito verticalizada pela excessiva quantidade de prédios e arranha-céus, o que faz com que os estilos das letras tenham uma adaptação e características muito próprias do lugar.



Figura 13 - Di. Série Lendas da Pixação, São Paulo. Fotografia por Skiti¹⁶.

¹⁶ Disponível em: <<http://besidecolors.com/lendas-da-pixacao-di/>> Acesso em 24/11/2015.



Figura 14 - Isak 44. Rio de Janeiro, 2000. Fotografia por Passei e Vi¹⁷.

Ainda no Estágio II, foi abordado em aula o fato de que em cada cidade do Brasil existe uma forma peculiar da pichação. A pichação em São Paulo é mais caracterizada por um estilo de letras verticalizadas (Figura 5), enquanto que no Rio de Janeiro as letras formam abstrações ou rubricas (Figura 6). Nesse sentido, dentro da abordagem da cultura visual, em sala de aula, foi comentado que em cada cidade há peculiaridades na estilização das letras, ou seja, existe uma relação íntima com a arquitetura local, a influência de praias, rios, movimentos culturais, etc., cuja influência está presente nas letras.

No Estágio III, foi discutida, de maneira breve, a relação entre o grafite brasileiro e aquele produzido no restante do mundo. De maneira simplificada, foram realizadas apresentações, exibindo trabalhos de artistas (homens e

¹⁷ Disponível em: <<http://besidecolors.com/lendas-do-xarpi-isak-44/>> Acesso em 24/11/2015.

mulheres) conhecidos nacionalmente e internacionalmente. Em seguida, foi exibido o documentário *Exit through the gift shop* (dirigido por Banksy, 2010), que aborda, especificamente, a arte urbana (*street art*). O *documentário* envolve questões críticas, políticas, estéticas, o mercado de arte, entre outras, com mensagens diretas de Banksy, Space Invaders, Obey, etc. Após a mostra dos documentários, foi destinada uma aula para conversas sobre o que os/as alunos/as entenderam e achavam dos documentários.



Figura 15 - Banksy. Londres, 2008¹⁸

Essas conversas se aproximam das perspectivas da abordagem da educação na cultura visual, que foi sendo trabalhada no sentido de tentar estudar em conjunto o grafite e a pichação, partindo da ideia de que ambos os movimentos compartilham do espaço urbano como espaço de expressão. Procurou-se mostrar aos/às alunos/as que as reflexões sobre arte urbana podem

¹⁸ Disponível em: < <http://www.stencilrevolution.com/banksy-art-prints/cave-painting/> > Acesso em 24/11/2015.

incluir muito mais que juízos estéticos. Estes não deixam, certamente, de ser importantes, mas as aulas procuraram deslocar as discussões do campo do bonito ou do feio para chamar a atenção para outros problemas suscitados pelo grafite e pela pichação. Incentivou-se cada um/a a expor sua própria opinião, apesar de poucos alunos/as o fazerem abertamente.

Após a exibição e a discussão dos documentários citados anteriormente, em sala de aula, foi proposto aos/às estudantes de 8º e 9º ano uma saída próxima a escola, com o objetivo de observar e discutir determinadas obras e articulá-las com o que foi trabalhado em sala de aula. Foram escolhidos para tanto os grafites e as pichações realizados na estação de energia (CEB) da quadra 409 no bairro da Asa Norte, em Brasília. Esse local serviu de ponto de partida para reflexões e conversas informais, parte delas de grande importância para esta pesquisa. Uma das questões que surgiram no decorrer das conversas foi o gênero.



Figura 16 - *Space Invader*¹⁹

¹⁹ Disponível em: < <http://www.drew-fuller.com/space-invader-street-art.html> > Acesso em 24/11/2015.

4. ANALISANDO A ARTE URBANA: UMA LEITURA PÓS-DISCIPLINAR

4.1. Gênero a partir do grafite e da pichação

O termo pós-disciplina (*post-discipline*) é pensado por Graeme Sullivan (2010), como dito anteriormente, uma superação das delimitações fixas sobre a disciplina de Arte Visuais. Sullivan teoriza a arte como forma de pesquisa sobre os aspectos práticos que surgem. A teoria não tem como objetivo se transformar numa regra, ou seja, são formas estáveis e instáveis. Nesse sentido, Sullivan cria uma estrutura triangular, em cujo centro está a *Prática das Artes Visuais*. O centro é o coração onde estão os principais assuntos, questões e problemas, pois nele se encontram as capacidades intelectuais e imaginativas. Na prática central, encontra-se a capacidade reflexiva, que é eclética, possibilitando diferentes perspectivas, como a prática pós-disciplinar.

Desta maneira, é possível realizar leituras diversas acerca dos grafites e das pichações. As aulas práticas tiveram por base essa perspectiva, dialogando com assuntos que estavam além da disciplina de Artes Visuais. Na variedade de assuntos, o gênero se apresentou como um dos mais importantes, pois se esbarra constantemente em assuntos socioculturais que necessitam de atenção.

O gênero, na visão de Guaciara Lopes (2014), está intimamente ligado a história do movimento feminista contemporâneo. O feminismo surgiu no final do século XIX, questionando a invisibilidade das mulheres ao longo da história, ocultadas muitas vezes pela ciência. “A primeira onda” do feminismo surgiu com o reconhecimento do sufrágio universal, ou seja, o direito ao voto. “A segunda onda” foi iniciada no final dos anos de 1960; o movimento se preocupou com questões de cunho social e político, mas voltou-se para as construções teóricas e que se aprofundavam cada vez mais em questões específicas como o gênero.

O termo gênero, segundo Lopes, surgiu como *gender* em inglês e passou a desconstruir o determinismo biológico e seu papel na definição dos gêneros masculino e feminino. A distinção não rejeita a diferença biológica entre os sexos, mas sim as construções sociais, políticas e históricas que foram construídas sobre os corpos sexuados. Mais adiante, a autora propõe o gênero

como constituição da identidade dos sujeitos. O conceito é bastante complexo, pois envolve questões múltiplas; são identidades que não são fixas e estão em constante transformações, podendo se contradizer nesse processo. Logo, “o conceito passou a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos” (LOPES, 2014, p.27) Nesse sentido, o gênero questiona os modelos fabricados por instituições, pelo governo, pela justiça, pela Igreja, pela política, etc.

Dentro da pesquisa em educação (e pessoal), as questões de gênero são fundamentais dentro do processo de emancipação individual/coletiva. Como se observa, são assuntos “subversivos” que lidam diretamente com questões enraizadas em muitas culturas. O estudo de gênero na educação questiona as relações de poder em diferentes âmbitos culturais, sociais, políticos, históricos, ou seja, espaços que são constituídos pela hegemonia dominante. A reflexão sobre gênero e sexualidade surgiu durante uma visita ao quadrado da estação de energia, na 409 Norte. As reflexões e opiniões foram direcionadas a um grupo pequeno de alunas sobre as pichações que diziam “ame suas irmãs” e “viva os gays e as lésbicas” (Figura 7).

Uma das alunas havia citado uma reportagem divulgada de uma transexual crucificada na parada gay de 2015. A aluna disse que havia ficado chocada com a imagem e o conteúdo apresentados, no sentido de que o protesto não era relevante, pois possivelmente afetava os laços religiosos da aluna. Certamente, é uma imagem impactante, mas em contrapartida, foi conversado que o apelo da transexual é pelas minorias mortas, apedrejadas, crucificadas e vítimas da intolerância social as diferenças, assim como na história de Cristo. Propôs-se, como possibilidade de interpretação, que a imagem da transexual seria uma forma de dizer que o corpo de Cristo é crucificado até hoje pela intolerância e falta de compreensão.

A abordagem sobre o gênero, segundo Guacira Lopes, se estrutura na transformação, no sentido positivo das desigualdades de gênero, para aguçar a sensibilidade e observar como são constituídas e repetidas as tramas dos discursos pelas diferenciações entre feminino e masculino. Essa observação funcionou na tentativa de problematizar as relações normativas, que muitas vezes tentam justificar desigualdades com discursos biológicos, como por exemplo, de que a mulher é mais frágil que o homem.



Figura 17 - Estação de energia, 409 Norte. Fotografia por Tiago Carvalho, 2014.

As aulas possuíam teor de questionar tais posições, refletindo sobre questões, como por exemplo, por que na História da humanidade a maior parte das referências são homens (masculinos) e no geral brancos? A pergunta foi feita no intuito de autocritica promovendo um olhar sobre a nossa sociedade e cultura, que indicam fortes traços de colonização. Uma das possibilidades político/libertárias na educação, são os estudos de gênero, que englobam estudos feministas, negros, indígenas e LGBTs.

Os padrões normativos, muitas vezes sugeridos pela História única, são aqueles que limitam a capacidade de existirem outros olhares sobre um assunto, como a pichação e o grafite, que formam parte das questões de gênero e da sexualidade. Criticar e fragilizar a História única é fundamental, pois desarticula, em parte, o que é reforçado e contado pelos “homens de bem”, aqueles que produzem e justificam “guerras santas” em nome de “Deus”. A pichação e o grafite são campos férteis, pois podem compor um ótimo espaço para essas críticas.

4.2. Grafite e pichação: fronteiras poéticas entre arte e não-arte

Ainda no mesmo local, na estação de energia da 409 Norte, é possível observar que o conteúdo apresentado na outra face do “cubo” (Figura 8) sintetiza a dificuldade de distinguir o que é/pode ser considerado como grafite, pichação, poesia, arte ou não-arte. Existe uma forma prática de separar na imagem o que é pichação, grafite ou arte urbana? Com base no que foi trabalhado nos capítulos anteriores, pode-se dizer que grande parte da problemática citada se encontra nesse local.

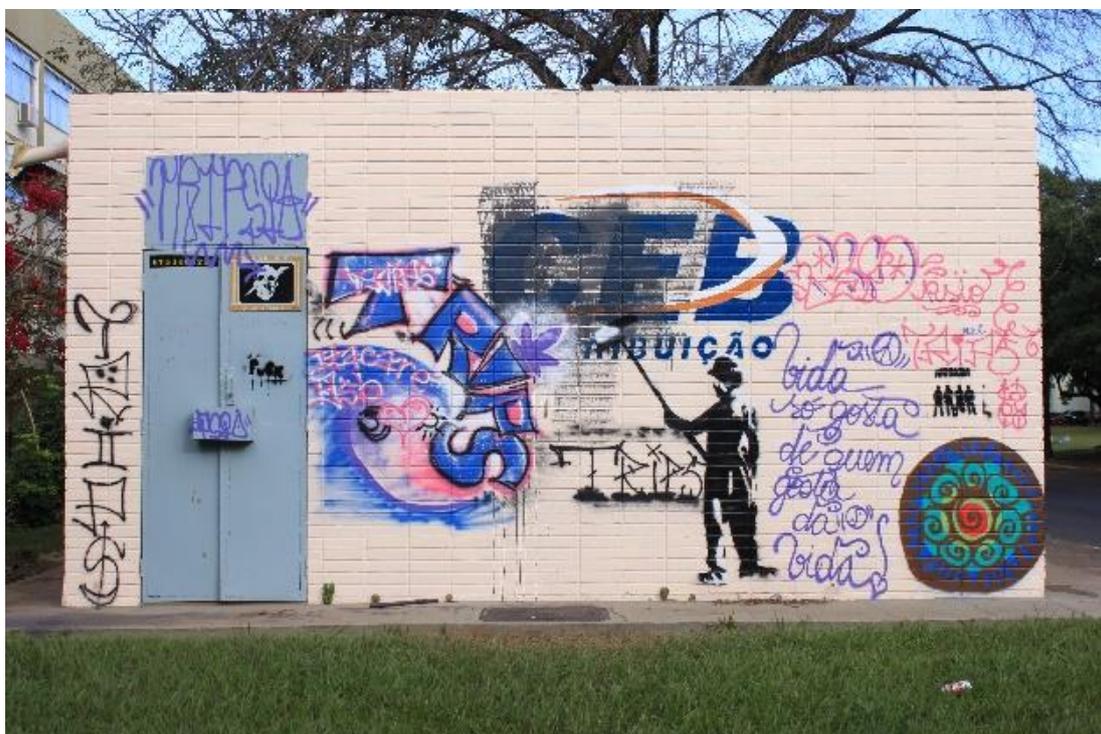


Figura 18 - Estação de energia, 409 Norte. Fotografia por Tiago Carvalho, 2014.

Considerando-se as leis em vigor, é improvável que se consiga uma autorização oficial para grafitar ou pichar ou local como o que se vê na Figura 8. Os meios para se obtê-la são informais – por exemplo, pedindo-se autorização a algum prefeito/a da quadra e/ou por meios mais burocráticos, como ir à CEB. O método burocrático não garante a autorização do espaço. Desta maneira, é pouco provável que os trabalhos realizados (Figura 8) tenham autorização (pelo menos não parecem). Geralmente, quando um local é autorizado existe um

investimento maior em tintas e o trabalho reflete um pensamento mais prolongado na concepção e na composição. Nesse caso, essas obras (Figura 8) se apresentam de forma subversiva: poderiam, então, ser todas enquadradas como crime ambiental?

As fronteiras são muito tênues, o que garante uma obra ser “melhor” ou “pior” que a outra? O que garante algo legível ser mais poético que o ilegível? Poderia a frase: “Vida só gosta de quem gosta da vida” ser mais importante que a figura em estêncil apagando o logotipo da CEB? Novamente, essas perguntas se esbarram na noção pessoal. O conjunto de obras se apresenta de maneira harmoniosa, no sentido de que cada manifestação, por mais que existam contrastes entre elas, existe um senso de composição que unifica as obras possibilitando uma obra conjunta e em processo. Pode-se manter a composição respeitando o espaço das intervenções já existentes, ou não; pode-se sobrepor com outra camada de tinta. Baudrillard (1979) diria que as paredes são como corpos, corpos sem fim nem começo, como uma tatuagem.

A tatuagem, ou seja, aquilo que é feito sobre o corpo, é, nas sociedades pré-histórias, o que, juntamente com outros signos rituais, faz do corpo o que ele é: um material de troca simbólica; sem tatuagem, assim como sem máscaras, o corpo seria apenas o que ele é: nu e inexpressivo (BAUDRILLARD, 1979, p. 322).

Aplicando à cidade o mesmo raciocínio, a nudez inexpressiva dos corpos seria análoga à excessiva necessidade de limpeza dos muros. No documentário *Cidade Cinza* (dirigido por João Weiner e Roberto Oliveira, 2009), aborda-se a problematização do que deve ser apagado nos grafites realizados em São Paulo, evidenciando as contradições dos julgamentos estéticos estereotipados. Nas cenas, são mostrados grafiteiros/as cujo trabalho, embora tenha repercussão mesmo fora do Brasil, é em muitos casos apagado e pintados de cinza na cidade. O “apagamento” fica dependente do juízo de valor de quem o realiza – no caso paulistano, a prefeitura da cidade. Como mostra o documentário, os apagamentos podem ser totais, mas há também apagamentos parciais, pois, às vezes, na concepção de quem apaga, um desenho pode ser mais valorizado que uma letra. No documentário, o grafiteiro ISE diz que: “a gente é muito pobre de cultura para apagar a cultura que tem na rua”. Dessa forma, pintar a cidade de cinza é uma escolha arbitrária, assim como o grafite/pichação sem autorização,

é paradoxal se pensarmos que o grafite é efêmero, assim como tudo. Existe muito investimento para que as manifestações dessa natureza sejam apagadas dos espaços públicos.



Figura 19 – Os Gêmeos. São Paulo²⁰

A realidade é que o grafite/pichação já faz parte da própria concepção e caos da cidade, que é muito mais mutável e menos fixo. Pensar a cidade dessa maneira retorna à ideia da tatuagem, desse corpo expressivo sem fim e nem começo. O público e o privado se esbarram nos muros, na saúde, na educação, na cultura; o grafite e a pichação possuem vários níveis de interpretação e leitura. E aqui, novamente, pode ser citado o que Scott McCloud (2005) disse sobre a necessidade de se expressar do humano, que encontra nos momentos de ócio a atividade artística/criativa. A atividade surgiu como uma maneira “de afirmarmos nossa identidade como indivíduos buscando algo além do que os papéis impostos pela vida cotidiana” (MCCLLOUD, 2005, p. 165). É a busca eterna e utópica do ser humano, constantemente buscando formas de interagir com o meio ambiente. A natureza pode ser caverna, pedra, concreto, metal, etc. Nesse sentido, as leis que punem são pouco efetivas, são superficiais, pois a lei no plano real funciona para as minorias privilegiadas, quem têm o direito de defesa e poder aquisitivo para pagar.

²⁰ Disponível em: < <http://www.zupi.com.br/filme-cidade-cinza-sao-paulo-e-o-graffiti/> > Acesso em 27/02/2016

O grafite/pichação compete com a publicidade, os *outdoors*, as artes tradicionais, cada um/a à sua maneira deseja estar visível. A diferença entre eles é que a publicidade, as artes tradicionais, a moda, recorrem aos meios legais de exposição, ou seja, quem as realiza pode pagar para estar visível. Ao longo da História da Arte, acumulam-se visões de historiadores, filósofos, curadores e artistas que definem o que é “boa” arte, ou seja, validam a(s) obra(s) dentro de um sistema, que, por sua vez, contribui para fundamentar a legalidade ou ilegalidade das obras e para criar tendências do que deve ser consumido. Nesse sentido, o grafite foi, em parte, absorvido e sancionado pelo sistema, enquanto que o mesmo não ocorreu no caso da pichação. A partir do documentário Pixo pode-se pensar que a pichação é o esporte radical marginalizado da cidade grande. Nesse sentido, se pichação deixasse a cidade “bonita” não teria o mesmo impacto, a pichação talvez se encontre no espaço da “arte” e da “não-arte”.

Desta forma, na metodologia aplicada e pensada em sala, é válido observar a relação do grafite/pichação dentro da lei e como ela os distingue. O grafite autorizado que embeleze a cidade é permitido, já a pichação não, pois o caráter dela quase nunca foi de embelezar. Desta forma o grafite e a pichação sem autorização se enquadram como crime ao patrimônio e crime ambiental previsto no Artigo 65 da Lei de Crimes Ambientais (12/02/1998). A partir disso, pode ser feita uma reflexão sobre o que seria crime ambiental, como por exemplo, pensar o que foi início das grandes cidades e o processo de colonização do Brasil e das Américas. As pichações/grafites cobrem as estruturas montadas pelo próprio caos civilizatório: não é contraditório enquadrar como crime ambiental uma fina camada de tinta, ao mesmo tempo em que se absolve uma enorme estrutura de concreto? Parece bastante óbvio que, nesse caso, a preocupação ambiental tornou-se apenas um pretexto para a criminalização.



Figura 20 – Blu. Itália²¹



Figura 21 – Blu. Itália²²

²¹ Disponível em: < <http://illusion.scene360.com/art/19952/the-controversial-wall-of-brainless-soldiers/> > Acesso em 27/02/2016.

²² Disponível em: < <http://www.unurth.com/Blu-Draw-The-Line-Italy> > Acesso em 27/02/2016.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa em artes visuais na educação foi muito breve, mas muito enriquecedora em termos práticos. A proposta trabalhada foi bem recebida no âmbito escolar e pelos alunos/as, promovendo diversas reflexões que envolvem outras questões, que não puderam ser ampliadas pela dimensão da pesquisa. Uma aluna gostaria de entender o que está escrito em algumas pichações. A partir disso, uma possibilidade de pesquisa futura envolveria um esforço de tentar traduzir o alfabeto da pichação, em Brasília e/ou em outros locais. Outra reflexão que poderia ser ampliada é aquela sobre como a pichação/grafite se relaciona com o ambiente da cidade, sobretudo com a arquitetura, e como isso influencia e se reflete no estilo das letras. Desta forma, a pesquisa se ampliaria em seu escopo geográfico, mapeando obras de outras cidades do Brasil, pois a maior parte do que se escreve sobre grafite/pichação concentra-se nas metrópoles Rio/São Paulo.

A proposta deste trabalho, novamente, foi a de trazer outros olhares para o que não queremos olhar: para o subversivo, o contraditório, o irreverente presente nas práticas dos grafiteiros e pichadores, e de mostrar como esse olhar pode ser instigado no ensino de artes. Se na contemporaneidade parece não haver mais manifestos, como na época das vanguardas históricas, talvez eles existam de maneira informal, nos muros e nas paredes das cidades. Mas essa é apenas uma das possibilidades da arte urbana: às vezes, ela pode ser apenas um jogo entre grupos de pessoas, uma forma de entretenimento. A arte contemporânea possibilita múltiplas maneiras de pensar a obra, maneiras estas que criam uma lógica própria que muitas vezes não precisa ser explicada, o contato direto é único para cada pessoa. Nesse sentido, a pesquisa é uma forma de olhar o que é a realidade da cidade, a realidade das ruas, e de tentar compreender um pouco de suas transformações. Do mesmo modo, esta pesquisa é parte de um processo de transformação: é uma conversa, pois não pretende ser fixa, mas necessita ser expandida na direção de outros aspectos que não foram trabalhados aqui.

6. REFERÊNCIAS

BAUDRILLARD, Jean. **Kool killer ou a insurreição pelos signos**. Revista Cine Olho, nº 5/6 jun/jul/ago, 1979

DANTO, Artur C. **Após o Fim da Arte: A Arte Contemporânea e os Limites da História**. São Paulo: Odysseus Editora, 2006.

EISNER, Elliot W. **The arts and the creation of mind**. E.U.A.: Yale College, 2002.

GANZ, Nicholas. **Graffiti world: street art from five continents**. Nova Iorque: Harry N. Abrams, 2004.

SULLIVAN, Graeme. **Art practice as research: Inquiry in visual arts**. LA: SAGE Publications, 2010.

LEWISOHN, Cedar. **Streetart: The Graffiti Revolution**. Londres: Tate Publishing, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

LÖWY, Michael. **Walter Benjamin: aviso de incêndio: uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”**. Tradução de Wanda N. C. Brant, [tradução das teses] Jeanne Marie Gagnebin, Marcos Lutz Müller. São Paulo: Boitempo, 2005.

FOULCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

MAGALHÃES, Patrícia Janssen de Freitas. **Um olhar sobre a educação da cultura visual**. Anais do ComA. Volume 1, Número 1. Brasília: IdA/UnB, 2012.

Disponível

em

<

<http://www.anaisdocoma.unb.br/component/phocadownload/category/28->

educacao-em-artes-visuais?download=121:um-olhar-sobre-a-educacao-da-cultura-visual > Acesso em 08/11/2015.

MANCO, Tristan. **Graffiti Brasil**. Reino Unido: Thames & Hudson, 2005.

MCCLOUD, Scott. **Desvendando os Quadrinhos**. São Paulo: M.Books, 2005.

PEREIRA, Márcia Sofia Oliveira. **Prática de ensino supervisionada: arte urbana, um recurso no ensino, educação visual, 7º ano**. Universidade da Beira Interior, 2012. Disponível em <<http://ubibliorum.ubi.pt/handle/10400.6/1576>> Acesso em 08/12/2015.

REIS, Ricardo. **Arte Pública Como Recurso Educativo**. Universidade de Lisboa – Faculdade de Belas, 2007.

ROSE, Gillian. **Visual methodologies: an introduction to the interpretation of visual materials**. London: Sage, 2001.

Documentários

Exit through the gift shop [Saída pela Loja de Presentes]. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=tYL8vdjeh3Y>> Acesso em 12/11/2015.

Pixo. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=JjS0653Gsn8>> Acesso em 12/11/2015.

Style Wars. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=0EW22LzSaJA>> Acesso em 09/12/2015