

## **IDENTIDADE E ARTE DA RUA: CONTRIBUIÇÕES DO MOVIMENTO GRAFITE PARA A EDUCAÇÃO**

LAZZARIN<sup>1</sup>, Luís Fernando – UFRR – llazza@hotmail.com

GE: Educação e Arte / n.01

Agência Financiadora: Sem Financiamento

Neste texto, problematizo a identidade dos grafiteiros e as apropriações possíveis para a educação em artes visuais<sup>2</sup>. Não abordo em profundidade aspectos técnicos de produção do grafite nem sua história, mas algumas questões contemporâneas sobre os sentidos do ensino de arte levantados por ele.

A análise é feita a partir da polarização entre o que aqui denomino “arte da rua” e a “visão museológica sobre arte”, no sentido que lhe dá Dewey (1980). Ele critica a separação que a noção capitalista de experiência estética impõe entre a arte e a vida prática, distanciando as pessoas ‘comuns’ do círculo elitista de apreciadores, únicos capazes de compreender e fruir a profundidade da experiência contemplativa. Também se dirige à institucionalização compartimentada que as belas-artes impuseram e oficializaram a si próprias, incorporando os valores da alta cultura capitalista, que coleciona obras de arte, da mesma forma que acumula ações da bolsa de valores. As obras de arte, cuja coleção é consagrada e representada no museu, servem de sinais de gosto e certificado de uma cultura especial. Contudo, a determinação daquilo que pode ou não ser aceito como arte passa, a meu ver, mais do que por uma questão de relações de classe social, por sistemas simbólicos, que associam, por exemplo, qualidade artística a refinamento intelectual, sensibilidade desenvolvida e boas maneiras. Entram em jogo alguns valores romântico-burgueses, como a figura do talento genial, único capaz de dar expressão perfeita ao sentimento individual e coletivo, e sobre o qual se constitui o gosto.

A partir destas considerações, este texto aborda a identidade de grafiteiros como uma produção lingüística, o que pressupõe um entendimento sobre a linguagem no qual não é mais central a noção de representação mental. Rorty (1981) denomina de “paradigma da

---

<sup>1</sup> Serviu de base para este trabalho o projeto de extensão universitária denominado “Retratismo e Grafitismo: encontro de gerações”, desenvolvido a partir de março de 2006, sob coordenação do autor, na Universidade Federal de Roraima, que tem por objetivo capacitar jovens estudantes de ensino médio nas linguagens artísticas do retrato e do grafite, e é desenvolvido em parceria com o Museu Integrado de Roraima (MIRR).

<sup>2</sup> Considero esse termo mais apropriado, haja vista que existem outras áreas de educação em arte, como a educação musical e o ensino de teatro, entre outras.

mente como espelho” o pensamento que acredita ser possível reduzir a complexidade da realidade a representações mentais, que cristalizam toda a dinâmica da realidade. Nesta perspectiva, a linguagem tem um caráter puramente instrumental, que adquire uma estrutura simétrica àquela do pensamento e que existe para denominar objetos e comunicar significados, fixados nas palavras. A representação, entendida como espelho, é simplesmente o meio para se captar a essência da realidade e designá-la. Assim, a verdade é uma questão de precisa concordância, de isomorfia, entre realidade e representação mental.

Por outro lado, após o que se costuma denominar de virada cultural, a representação é entendida de outra forma. Não mais como uma operação mental, mas como uma prática social material e concreta, que institui sistematicamente verdades, em um campo de disputas de poder. A linguagem não apenas denomina os objetos da realidade, mas produz e transforma a própria realidade. Assim, esta fronteira entre “arte de rua” e “arte de museu” torna-se fluida. Seria como deslocar a pergunta: “grafiteiros são artistas?” para “quais são as condições de possibilidade pelas quais os grafiteiros tornam-se artistas?” A pureza da representação mental é substituída pelo hibridismo da prática social, e a verdade torna-se uma produção da linguagem.

Considero que a identidade dos grafiteiros sofre a mesma oscilação que a linguagem, entre a fixação e a indeterminação de significados. Um exemplo deste movimento ambivalente é o da procura pelo significado de uma palavra em um dicionário. Cada palavra procurada, por não apreender a totalidade do sentido como se propõe, remete a outra, em um movimento constante de diferimento do significado. Ou seja, cada palavra adia o significado para a próxima palavra. O movimento de procura pela fixação de um significado preciso torna-se um saltar de palavra em palavra, em direção a um significado sempre aproximado da precisão. Cada palavra tenta cobrir a lacuna que a precedente deixou. Essa característica tem recebido diversos nomes, como vazamento, vaguidade, *open texture*. No dizer de Silva (2004, p. 84), “o processo de produção da identidade oscila entre dois movimentos: de um lado, estão aqueles processos que tendem a fixar e a estabilizar a identidade; de outro os processos que tendem a subvertê-la e a desestabilizá-la”.

O fato é que herdamos uma visão de arte que cristalizou e consagrou alguns padrões que, mesmo com a velocidade das transformações sociais que vivemos, parecem persistir

em manter-se fixos e determinar o que deve ser considerado artístico. As contradições tornam-se, porém, cada vez mais sensíveis, haja vista a insistência das abordagens multiculturais. Cabe lembrar a distinção que Hall (2003) faz entre multicultural e multiculturalismo. O primeiro é um qualificativo de sociedades que apresentam diferentes comunidades culturais “originais”, que tentam levar uma vida comum. O segundo é um substantivo, que designa políticas e estratégias para administrar problemas gerados em sociedades multiculturais. Estas políticas, com o intuito de lidar com a identidade, têm apenas celebrado a existência da diversidade e centram-se na naturalização da diferença, cristalizando-a e fixando-a, ao não penetrar nas relações de poder envolvidas.

Como afirma Hauser (2003), para o espírito romântico que conservamos, a criação artística é um processo que tem fontes tão insondáveis e misteriosas quanto a inspiração divina, a intuição cega e os estados de ânimo imprevisíveis. Mesmo a arte moderna, tão provocativa e inquietante, deve suas atitudes à herança do espírito romântico. Deriva deste espírito a parcimônia e o cuidado com que as palavras “artista” e “obra de arte” são usadas, merecendo ser empregadas apenas quando o discurso dominante sobre arte dá sua chancela. Nesse sentido, o termo ‘discurso’ refere-se ao conjunto de afirmações, em qualquer área, que propõe uma linguagem para se falar de algum assunto, ao mesmo tempo em que produz um tipo específico de conhecimento. Este modela e cria as práticas sociais. Dizer que as coisas têm um caráter discursivo é afirmar que seu significado não é derivado de um caráter natural ou essencial, mas produzido pela linguagem (Hall, 1997), e que todos os discursos estão implicados em jogos de poder e em políticas de significação.

Tal abordagem da identidade pode ser feita ao contexto multicultural do estado de Roraima, em que se deve levar em conta o mito do eldorado do ouro e das pedras preciosas, como constituinte do principal atrativo da vinda de pessoas de todo o Brasil para o então território. Atualmente, há que considerar, também, a complexa rede de interesses na exploração das áreas de savana e floresta para a expansão da fronteira agrícola. No centro da discussão política mais acirrada está a demarcação contínua das terras indígenas. Homologada na década de 1990 e posta em prática em 2006, envolve a desapropriação de fazendas, plantações e de sedes de municípios do Estado. Nesse sentido, o multiculturalismo presente nos discursos dominantes, e intensificado pela mídia, é o do

*melting pot*, em que todas as culturas convivem naturalmente bem, sem conflitos, compartilhando suas heranças culturais umas com as outras.

Esse discurso procura produzir uma simetria entre o equilíbrio da natureza e as relações sociais, escondendo conflitos e idiossincrasias. As manifestações artísticas entram nesse movimento como um colorido e feliz patrimônio coletivo. Como exemplo, observa-se, na região norte do Brasil, um movimento de carnavalização de festas populares, que misturam tradições indígenas e ribeirinhas, mas que se submetem à produção de mega eventos que obedecem às leis do mercado. Nesse movimento, a sociedade se vê herdeira de um patrimônio e origem comuns, sejam indígenas, imigrantes, população urbana. Como pano de fundo, a exotização turística de uma natureza pretérita, ainda intocada, que aconchega a todos como em um grande abraço, disposta a oferecer seus recursos a quem quiser explorá-los. Entretanto, a romantização, presente no caráter celebratório do discurso sobre as belezas naturais e do “paraíso tropical”, não considera a possibilidade de esgotamento de seus recursos. Dentro desse contexto, o cenário urbano de Boa Vista, capital de Roraima, constitui-se em um pólo de atração de culturas migrantes de todo país, que dividem com as culturas locais, indígenas e urbanas, uma dinâmica social bastante própria. Inserido nela, a arte de rua do grafite, sobre o qual passo a discorrer agora.

### **Grafite: arte da rua e educação**

O grafite é uma forma de inscrição urbana<sup>3</sup> com origens no movimento da contracultura, iniciado na década de 1960. Desde o início, o grafite está ligado à contestação política e ideológica e a movimentos de afirmação identitária. Primeiramente na Europa, surge como forma de manifestação política do movimento estudantil Francês, cujas idéias paulatinamente se espalharam para a América, sofrendo influências, nas décadas de 1970 e 1980, dos movimentos *hippie* e *punk*. 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 *Brooklyn*. Na década de 1990, torna-se um dos elementos que compõem a cultura *Hip-Hop*, juntamente com o *Break*, o *Disc Jokey*, o *Master of Ceremony*. O grafite constitui-se, então, como forma de divulgação

---

<sup>3</sup>Lara (1996) lista cinco formas de inscrições urbanas: publicitárias, panfletárias, latrinárias, grafite e pichação.

dos encontros, das festas e eventos das comunidades referidas.

Como movimento organizado, o grafite estabelece uma nova estética urbana, na qual a rua assume o papel desempenhado anteriormente pelos cafés durante as vanguardas do início do século XX. As gangues também utilizavam a graffitagem como forma de demarcar território, com seus códigos e símbolos característicos. Surgem as pichações, que vão desde a manifestação política, passando pela competição entre aqueles que conseguem atingir os locais de acesso mais difícil, (como o alto de edifícios) até o simples ato de vandalismo, em prédios públicos e monumentos. Basicamente, o grafite utiliza as tintas *spray* produzidas para pinturas em metal. Nessas atividades transgressivas, o uso do *spray* torna a técnica fácil e rápida, muito adequada para facilitar a fuga dos flagrantes da vigilância e da polícia. Cabe ressaltar que o uso de produtos de melhor qualidade afeta diretamente a qualidade das produções. Diferentemente da pichação, o grafite se caracteriza pela qualidade técnica, que envolve planejamento detalhado, frases poéticas e desenhos mais elaborados, feitos com estêncil ou a mão livre (Lara, 1996).

O senso comum costuma confundir pichação e grafite. A primeira, entretanto, parece permanecer em um nível de confrontação violenta e provocação da autoridade, sem qualquer pretensão artística. Insere-se em uma espécie de jogo, com dois desafios a serem vencidos, um interno outro externo ao grupo dos pichadores: deixar sua marca no lugar de mais difícil acesso, seja pela topografia, seja pela vigilância ou proibição de acesso, e não ser pego pela polícia ou vigilância. Quem vence esses desafios é respeitado e legitimado como participante do grupo. Enquanto o pichador quer ser conhecido apenas dentro de seu grupo, o grafiteiro almeja visibilidade e reconhecimento como artista pela sociedade. Um ponto comum que permanece entre pichação e grafite é a assinatura pessoal, chamada de *tag*. Esse é a marca registrada, o sinal de autoria da obra, e todo grafiteiro ou pichador tem o seu. A preparação do muro ou parede a ser graffitado é específica, geralmente é feita uma base em tinta acrílica, branca ou colorida, utilizando rolo de pintura, sobre a qual é feito o desenho com o *spray*. Contudo, o grafite utiliza outras técnicas, como o pincel e o rolo, o estêncil.

Na década de 1970 os metrô e trens metropolitanos, que circulam graffitados pelas metrópoles, dão a mobilidade que era inexistente em um painel feito em um muro de rua.

Contudo, com a expansão da cultura *Hip - Hop*, sua divulgação pela mídia, houve uma incorporação, um modismo, que retira parcialmente as características de transgressão e protesto iniciais do movimento. Percebe-se, nas declarações dos grafiteiros, uma certa dubiedade entre o desejo de visibilidade de sua arte e a “traição ao movimento”, como compromisso ético em não se deixar seduzir por alguma proposta comercial, banalizante e simplesmente formalizadora da arte do grafite. De fato, o grafite, enquanto movimento social e artístico, cruza o território marginal em direção à institucionalidade, às vezes como forma de inserção social ou como simples fetichização. O mesmo que ocorre com os movimentos alternativos, aos poucos absorvidos como moda e incorporados à lógica do mercado.

Ao mesmo tempo em que demonstra um sentimento de pertença ao movimento, ao manter o espírito maldito da rebeldia, da contestação, e de liberdade de expressão, os grafiteiros tem que se submeter à divulgação da mídia, das imposições do mercado, do estabelecimento do museu, a arte consagrada. Outro aspecto é o da sobrevivência dos grafiteiros, o que os leva, muitas vezes, a trabalhar em outras atividades, como a de propaganda. De fato, o trânsito entre diversas áreas faz parte do contexto da arte contemporânea. Inúmeras atividades vêm sendo desenvolvidas, por exemplo, nas de áreas de marketing, *design* e animação virtual, revistas em quadrinhos envolvendo profissionais que se utilizam de diversas mídias, e por isso mesmo, chamados de artistas multimídia.

Uma discussão antiga, essa da fidelidade às raízes, que envolve uma preocupação em manter uma pureza primordial, que possa ser corrompida quando é vendida pela mídia e pelo mercado. Nesse aspecto, para Walker (2000) o problema da identidade não é apenas a interface entre o ‘de dentro’ (*insider*) e o ‘de fora’ (*outsider*) de determinada cultura, mas também a incapacidade para se determinar quem é um e quem é outro. Por sua vez, o espaço museal, não sem contradições, dá visibilidade à produção dos jovens grafiteiros, o que tem seu preço, pois há o risco constante de eliminação as características da arte marginal, que tem a bandeira do protesto, da rebeldia e da contestação, ao mesmo tempo em que privilegia a forma da produção dos trabalhos. Quando entra no museu, a obra perde suas ligações com o contexto e as condições materiais em que foi produzida. O grafite, enquanto inscrição urbana, aparece

na disputa de territórios, rivalizando com a propaganda, com os pichadores e a própria população. Tais territórios urbanos aparecem como ilhas de liberdade e o que é permitido em alguns lugares não é necessariamente permitido em outros. Além disso, a questão pode ser também abordada por outro ângulo. Com efeito, a arte oficial das galerias e dos museus não pode acompanhar a evolução que se deu na propaganda, no cinema e na televisão. Perdida numa forma elitista e dominada por uma arte conceitual e decadente, que adquire tons enferrujados e pretos, a maioria dos artistas plásticos (incluindo os figurativos) passa ao largo da intenção e da proposta levantadas pela barbárie da rua (Lara, 1996, p. 63).

A citação acima faz pensar nas posturas que os professores de arte assumem frente à dinâmica da produção artística contemporânea. Parece haver, nos discursos da educação sobre arte uma anacronia, ou seja, a educação em arte não dá conta das práticas artísticas contemporâneas, exatamente porque ainda baseia seus princípios em uma visão romântica da arte. A barbárie da rua figura a complexidade da vida contemporânea, dos múltiplos modos de vida que se entrecrocaram e superpõem-se a todo momento, e de manifestações artísticas que ultrapassam o modelo de arte oficial que a escola insiste em reproduzir. Tal modelo se baseia em um ideal de perfeição técnica e de celebração do grande gênio e de suas obras. Da forma como foi entendida pela educação, a idéia de talento ajudou enormemente das pessoas a possibilidade de viver experiências criadoras. Se o ensino de arte se propõe a ser fundamental no desenvolvimento do estudante, deve repensar a idéia de talento. É preciso, pois, ter em mente as inúmeras formas de experiência que diferentes grupos consideram como arte, como processos criativos, além da reprodução de um repertório ideologicamente determinado.

Em sua lógica “conservatorial”, o ensino de arte restringe não apenas a experiência criadora dos estudantes, mas também a atuação profissional dos professores. Aqueles que não têm a mesma habilidade performática recebem um tratamento diferenciado: não vale a pena perder tempo, pois talento não se aprende. Dentro desta lógica no qual o ideal pedagógico é conseguido através da excelência técnica, faz sentido que o professor de arte ideal seja um exímio desenhista ou pintor. É o mesmo raciocínio que se faz quando se pensa que o engenheiro seja o melhor professor de matemática ou que o melhor atleta se tornará o melhor professor de educação física. O talento torna-se, assim, um parâmetro que se estende para a escolha do repertório a ser estudado. É claro que o professor deve ter um domínio mínimo da técnica, mas o que provoca muita confusão é a exigência por uma

competência profissional, de alunos e professores. Àqueles que desejarem deve ser dada a oportunidade de desenvolver-se como profissionais de arte. Não se pode, porém, colocar como fim único da educação em arte a prática profissional, o que seria apenas conservar um ideal de virtuosidade e excelência incompatível com os objetivos educacionais. Como o ideal de ensino e avaliação é profissional, as comparações são inevitáveis. Os próprios professores muitas vezes não se sentem capazes, porque não tem virtuosidade instrumental ou perfeição técnica para desenho ou pintura.

Uma tendência corrente é a ênfase na leitura visual. A palavra 'leitura' aplica-se, no caso das artes visuais, quando ligada à interpretação e à atribuição de significado em uma representação visual. Baseada, na maioria das vezes, em modelos semióticos e semiológicos, a atividade de leitura procura por uma mensagem contida na visualidade da obra. Neste deslocamento do estético para o semiótico, a experiência com arte passa a ser 'interessada' (nas condições de sua produção e de seus fins) e este 'interesse' tenta deslocar seus critérios valorativos. A leitura pressupõe o conhecimento do código da respectiva linguagem artística. Segundo essa perspectiva, a principal missão do ensino da arte é ensinar ao estudante os diversos códigos das linguagens artísticas para que ele possa desfrutá-las. O ensino de arte baseado na leitura e releitura de imagem, em muitos casos, tornou-se um simples exercício mecânico de cópia. Tem-se dado, seja no ensino de artes visuais ou no de música, importância maior para o produto final do que para o processo de criação. Para isso têm contribuído vários fatores. Em primeiro lugar, a racionalidade da arte não tem espaço nos currículos escolares, que privilegiam a racionalidade científica e instrumental. Para exercitar o processo de criação artística é necessário um tempo próprio, que geralmente não é respeitado pelo currículo.

Normalmente, não se contesta a importância do ensino de matemática ou português, por exemplo. Há um consenso de que é necessário ler, escrever e saber fazer contas para conseguir um bom emprego. Mas as disciplinas de arte, nas quais não se costuma ver utilidade prática direta, precisam estar sempre se justificando e legitimando, muitas vezes de forma também instrumental. Existem as justificativas do ensino de música ou artes visuais como melhoradores das funções mentais (memória e percepção, por exemplo), baseadas em preceitos cognitivistas. Pior, é o uso das famosas musiquinhas de controle (para guardar brinquedos ou anunciar a hora da merenda), ou a utilização da música para



facilitar a memorização de conteúdos, que tornam-se letra de canções conhecidas. De uma maneira simplista e equivocada, isso tem sido entendido como interdisciplinaridade. Inclua-se ainda a não adequação quanto à forma de avaliação do currículo, que não prescinde de um produto final, que concretize e finalize o processo pelo qual o estudante passou. Encarar arte na escola é atentar para o processo de criação enquanto processo formativo.

Muitas vezes, os professores da área de arte têm justificativas vagas e insuficientes para a lógica curricular. Desenvolvimento da sensibilidade, da expressividade, por exemplo, são dificilmente aceitos como razões suficientes, principalmente em escolas públicas, para o investimento em uma disciplina e em um professor especializado. Quando muito, a escola permite que algum professor, por iniciativa própria, desenvolva atividades extra escolares, ou as inclua em sua disciplina. Isso traz a preocupação com o velho tema, sempre recorrente, da polivalência do professor de artes. Embora legalmente a polivalência não deva mais existir, apresenta-se um dilema. De um lado, o consenso entre os profissionais da área de que um professor não é capaz de dominar razoavelmente todos os conteúdos e metodologias específicos de cada campo da artes. Por outro lado, a histórica falta de pessoal com formação impõe a necessidade de improvisações. Fica nas mãos do professor, mais uma vez, na dependência de sua simpatia ou domínio por essa ou aquela arte, a condução da disciplina. É difícil optar por essa solução ou simplesmente, na falta de um professor especialista, improvisar com outro que se disponha.

O fato é que, na ausência de uma política pública que assuma a necessidade de qualificação docente, a solução dos problemas fica nas mãos de diretores e professores de escolas que, no cotidiano, têm que resolver e assumir uma responsabilidade que não é sua. Outro problema é o ensino centrado na história da arte como sucessão temporal dos estilos artísticos. Como em toda abordagem histórica linear, ela corre o risco de tornar-se esquemática e teórica, ao abordar as características de cada estilo e época. Além disso, iniciando-se sempre pela pré-história, o tempo da disciplina permite, no máximo, atingir os movimentos do início do século XX. Ao valorizar mais os fatos históricos e as biografias, o ensino de arte esquece de discutir as questões sobre as rupturas estéticas contemporâneas.

Para muitos, essas podem ser questões vencidas, mas no contexto do estado de Roraima há necessidade de estabelecer essas discussões. Percebe-se a carência de formação

específica, apesar de, muitas vezes, os professores se desdobrarem para desenvolver algum trabalho de arte com os alunos.

Por outro lado, mesmo nos contextos nos quais a discussão é mais avançada, é importante constantemente retomar as problematizações já feitas, pois certamente elas serão renovadas pelo horizonte temporal. A situação é preocupante, se considerarmos que, segundo dados de 2006, existem apenas treze professores com formação superior em arte no Estado. Assim, ainda é muito presente a utilização do tempo e do espaço da aula de artes para atividades recreativas, sem nenhum planejamento, que servem para preencher um tempo ocioso dos estudantes, ou mesmo aliviar o professor da agitação e do *stress* provocado pelos alunos. Algumas escolas públicas, em Boa Vista, lotam professores de outras áreas na disciplina de arte, deixando, por conta dele, a condução de conteúdos e metodologias. Não há sequer como discutir essa situação, haja vista que a polivalência é levada às raias do absurdo. Contudo, tipifica-se a pequena importância, referida acima, que as políticas públicas, base da elaboração dos currículos, atribuem à presença da arte na escola.

De um modo geral, o discurso museológico sobre arte utiliza-se de estereótipos para marcar claramente o que é e o que não é digno de ser considerado arte. O estereótipo é o congelamento, como em uma fotografia, de algumas características, geralmente pejorativas da identidade. Um exemplo é o tratamento dado ao que se denomina cultura popular e em especial o artesanato. Este é visto como resultado de uma produção coletiva e anônima, cujo autor é uma comunidade ou grupo. Muitas vezes o processo produtivo passa por várias etapas, executadas inclusive por aprendizes. A noção de autoria fica, portanto, diluída, o que favorece uma certa visão de produção em série, sem a aura característica das obras de arte. Primeiramente associado a uma produção para fins utilitários, o artesanato é, quando muito, elevado a uma função decorativa. Daí considerar-se o *status* do artesão abaixo do artista. Fazem parte deste estereótipo também a exotização turística citada acima, que naturaliza e essencializa as produções culturais em suas naturezas puras. Esse estereótipo, do artesanato, que é aplicado à arte da rua do grafite, funciona como um parâmetro para determinar o que não é artístico.

Contudo, no cotidiano contemporâneo, não há mais como pensar em sociedades e comunidades isoladas e puras em sua cultura. Esta sofre interferência cada vez mais

decisiva da tecnologia e da produção industrial, da velocidade cada vez maior da produção e troca de informação através das mídias eletrônicas, das constantes migrações e dos processos de globalização da economia, nos quais os interesses de mercado prescindem das fronteiras nacionais. Esse conjunto de circunstâncias leva ao que Canclini (1998) chama de hibridização das culturas, na qual práticas particulares que existiam de formas isoladas combinam-s e para gerar outras estruturas e práticas. O contato com as diferenças culturais nos transforma sempre em algo de ‘híbridos’, de misturados, em um processo de apropriação de valores dinâmico, que afasta a idéia de que existam culturas separadas e estáveis. Este processo tem um aspecto de dinâmica reconstrução, ressignificação de mundo e de pessoas, tempos e espaços. Em função dessa dinâmica, as identidades culturais passam a ser artefatos abertos e flexíveis. As identidades são artificiais e podem cruzar, a todo tempo, territórios e fronteiras.

Vale lembrar que essas questões sobre a natureza da arte são perpassadas, nos dias atuais, de forma determinante pelos interesses econômicos e de mercado. Os meios de comunicação participam ativamente na determinação do gosto – o senso comum sobre a arte - , seja pela exposição de produtos culturais mais vendáveis, seja pela imposição de quais produtos são mais vendáveis, através da exposição na mídia. A discussão sobre a natureza da arte é produtiva na medida em que nos ajuda a esclarecer até que ponto os produtos culturais são impostos pela lógica do mercado, e estabelecer uma postura crítica em relação ao que é oferecido pela mídia. A esse propósito, Eco (2000) aponta para a falta de representação e simbolização das emoções despertadas, que tornam-se objeto de uma apreciação acrítica, passiva e epidérmica. Ou seja, é preciso despertar questionamentos sobre aquilo que tem e aquilo que não tem qualidade artística, o que é criativo e o que é clichê.

Ao comentar o conceito de ‘morte da arte’, Vattimo (1996) aponta seus dois sentidos atuais: o fim da arte como fato específico e separado do resto da existência e a estetização iniciada com as vanguardas modernas. Vivemos a morte da arte na cultura de massa, no ultrapassamento que a mídia proporciona no sentido de uma estetização geral da vida, pois tudo o que é veiculado tem uma característica de atração formal, de embelezamento. A mídia cumpre, assim, um papel de “instauração e intensificação de uma linguagem comum do social” (Vattimo, 1996, p. 44). As vanguardas modernas do final do

século XIX e início do século XX, que incorporam novas características à produção e à apreciação artística, provocam a explosão da estética para fora de seus limites tradicionais, na qual a experiência estética não é mais absolutizada na forma das belas artes. O exemplo do grafite chama a atenção para esse transbordamento da arte para fora da estética romântica, no qual a obra de arte existe em um mundo virtual contemplativo. Ao contrário, a arte da rua está inserida no mundo da vida e sujeita a seu acontecer. As circunstâncias em que se dá o grafite mostram a transitoriedade da produção, exposta ao desgaste provocado pelas intempéries e à ação de outras pessoas. Essa efemeridade mundana do grafite contrasta com o discurso museológico, para o qual a arte se constitui em obras perfeitas e acabadas.

Os jovens participantes das oficinas grafitaram um muro de 80 metros de comprimento, uma pista de *skate* de um parque público da cidade e um muro de uma praça da periferia da capital. Cada grafiteiro produz seu trabalho, nas etapas de criação e ampliação do desenho, preparação da base acrílica na parede e finalmente de aplicação do *spray*. Dentre as diversas tendências de grafite, executadas nas oficinas, estão o surrealismo, o realismo e o cartunismo. Durante a execução dos grafites no muro, os alunos de uma escola se sentiram atraídos pelos painéis, a ponto de quererem participar e interferir no trabalho dos grafiteiros, com sugestões ou mesmo pedindo para utilizar o *spray*. Outro fato foi a abertura de um portão no muro recém graffitado, o que destruiu em parte o trabalho recém realizado, o que mostra a provisoriade do trabalho, sujeito às mais variadas interferências. Isso porém pode não ser totalmente negativo, caso compreendamos a contemporaneidade desse tipo de produção artística. Enquanto intervenção, o grafite também sofre intervenções. A intervenção realizada pelos grafiteiros está tanto no produto realizado quanto na performance, na execução do trabalho, que desperta curiosidade, indignação, ironia e, às vezes, as pessoas não se contém e querem, elas próprias, executar algum traço.

A identidade de grafiteiros é algo cambiante e depende da legitimação de cada território, do museu ou da rua. Não existe uma marca identitária imutável, mas jogos de linguagem (Wittgenstein, 1999), isto é, formas de vida, entre as quais as identidades oscilam, e que alteram o sentido de ser artista e ser grafiteiro. A identidade não é pacífica ou tranqüila. O museu, se quisermos usar uma palavra do meio dos grafiteiros com

referência à polícia, “enquadra”. Deve ser acrescido que o grafite tem seu suporte preferencialmente em muros, paredes e fachadas externas. Entretanto, o projeto providenciou placas de madeira compensada de 2,00 X 2,60 metros, para possibilitar a mobilidade de alguns trabalhos a serem expostos no espaço museal. Isso também é um exemplo de extravasamento de uma linguagem para fora de suas propostas iniciais.

“Arte de rua” e “arte de museu” são produções discursivas, que produzem significados diferentes para as avaliações da qualidade artística, em cada uma das linguagens, pois cada uma possui um processo produtivo, um código e uma semântica próprios, ou seja, um sistema de significações. Da mesma forma, todos os julgamentos sobre a qualidade artística são feitos a partir de cada sistema de significação, que estabelece quais os critérios avaliativos para determinação do que é artístico e digno de admiração. “Questionar a identidade significa questionar os sistemas de significação que lhes dão sustentação, e considerar que todos os sistemas simbólicos envolvem relações de poder” (Silva, 2004, p.91). É nessa perspectiva que se compreende o grafite não apenas como técnica, mas como linguagens artísticas. Estas compreendem um modo de ser simbólico, ou seja, uma identidade expressa em valores, hábitos, visão de mundo.

Assim, arte não é apenas uma questão de ‘frequênciação’, ou seja, de familiarização com as linguagens artísticas, mas de identidade, seja de produtor seja de receptor. Não é apenas por conhecer o código e a técnica, ou o contexto histórico que alguém aproxima ou afasta o interesse por determinada manifestação artística. O ser ou não artista depende do jogo de linguagem no qual se está inserido. Sua fluidez produz uma identidade artística que não é integralmente nenhuma das originais, apesar de conter traços delas. Não se pode dizer, simplificadoramente, que o grafiteiro é um ‘rebelde’ ou um ativista político que usa sua arte como instrumento de divulgação de seus ideais. Não existe uma característica única, determinada e fixa que congele sua identidade. Qualquer tentativa nesse sentido essencializa e naturaliza algo que é produzido pelo discurso.

Um pequeno exemplo pode ser ilustrativo: em uma das oficinas do projeto, os grafiteiros escolheram um prédio de um parque público de Boa Vista. Ao iniciar o trabalho, foram flagrados pelo administrador do parque, que, não tendo sido comunicado da atividade, identificou-os como pichadores e usou de sua autoridade para chamar a polícia. Quando o instrutor da oficina identificou-se, explicou que o que estavam fazendo era

grafite e não pichação, as coisas mudaram de figura. A intervenção da polícia foi cancelada e o administrador fez questão de trazer água para que os estudantes se sentissem mais à vontade. O administrador nem sequer questionou se poderia ou não ser verdade a afirmação. Essa atitude de “grafite pode, pichação não pode” ilustra sobremaneira a questão identitária que analiso neste texto. É o equivalente, suponho eu, a como se o administrador tivesse dito “artista pode, pichador não pode”. É possível reconhecer as diferenças entre uma pichação e um grafite. Mas isso é o que menos importa, como no caso descrito acima, em que o administrador observou apenas a atitude, não o grafite resultante da atividade. Essa situação foi provocada, acredito, pelo espírito rebelde e provocativo, que aflora quando os grafiteiros insistem em praticar sua arte em locais públicos sem pedir autorização a ninguém.

O grafite, em sua origem, só ganha sentido na rua. Mas, aos poucos, a arte de rua deixa de ser marginal e ganha espaço nos museus, nas galerias e espaços culturais, em um processo de reconhecimento e legitimação que expõe uma identidade deslizante dos artistas de rua. Esse movimento da rua para o museu pode ser observado em diversos exemplos citados por Lara (1996), incluindo as galerias virtuais organizadas por grafiteiros na Internet. Ao entrar no museu, o grafite passa a fazer parte de outro universo discursivo. Mas o que significa o grafite entrar no museu? No contexto do projeto aqui citado, significa transformar a representação comum do museu como depósito de coisas antigas, ou como lugar da arte consagrada. Pretende-se aproximar comunidade e espaço museal, explorando suas potencialidades formativas e pedagógicas. No confronto de técnicas e linguagens, o espaço do museu, na maioria das vezes identificado com guardião dos acervos das elites, deixa-se infiltrar pela arte das ruas, dos “meninos distantes”, ressignificando os sentidos da vida e das relações sociais. Como local de visibilidade de diferentes manifestações culturais, o museu cumpre uma importante função na mudança de certas representações reiteradas pelos discursos dominantes. Não significa que o grafite precise da legitimação dada pelo museu. Pelo contrário, através do exemplo do grafite, é possível considerar que o discurso museológico, enquanto produção lingüística, pode ser mudado e sincronizado com a dinâmica do contexto cultural circundante.

A discussão feita neste texto objetivou articular, através do exemplo do grafite, a dinâmica discursiva na qual estão inseridas a arte da rua e a arte de museu, que, na maioria

das vezes, orienta as concepções dos professores de arte. Essa centra-se em abordagens fixas e naturalizantes sobre o talento, a arte e o valor artístico, e não considera a velocidade das transformações por que passam as relações sociais contemporâneas e seus reflexos nas idéias sobre arte. Muitas vezes os professores sentem-se inseguros e ameaçados por essas transformações, principalmente porque a escola os coloca na posição central de responsabilidade, como guardião dos ideais pedagógicos de autonomia e desenvolvimento humano. Considerar que a verdade é produzida discursivamente é relativizar as posições e as responsabilidades.

### **Referências bibliográficas**

CANCLINI, Nestor Garcia. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo : EDUSP, 1998.

DEWEY, John. *Art as experience*. New York : Penguin Books, 1980.

ECO, Umberto. *Apocalípticos e integrados*. São Paulo : Perspectiva, 2000.

HALL, Stuart. A questão multicultural. In: Liv Sovik (org.). *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte : Editora da UFMG, 2003.

\_\_\_\_\_. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. *Educação & Realidade*, v.22, n. 2, p. 15-46, jan/jun de 1997.

HAUSER, Arnold. *História social da arte e da literatura*. São Paulo : Martins Fontes, 2003.

LARA, Arthur Hunold. *Grafite: arte urbana em movimento*. São Paulo: Programa de Pós Graduação em artes visuais/Universidade de São Paulo, Dissertação de mestrado, 1996.

RORTY, Richard. *Philosophy and the mirror of nature*. New Jersey : Princeton University Press, 1981.

SILVA, Tomás Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: \_\_\_\_\_. (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis : Vozes, 2004, p. 71-115.

VATTIMO, Gianni. *O fim da modernidade: niilismo e hermenêutica na cultura pós-moderna*. São Paulo : Martins Fontes, 1996.

WALKER, R. Multiculturalism and music re-attached to music education. *Philosophy of music education review*. V. 8, n. 1, p. 31-39, Janeiro de 2000.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações filosóficas*. São Paulo : Nova Cultural, 1999.