

GRAFITE E SUA CAPTURA PELAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

Anita Rink (Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO)

Sharon Varjão Will (Universidade Federal Fluminense - UFF)

Resumo

A Educação enfatiza o pensamento crítico e livre, ou a lógica de disciplinamento e controle? Esta pesquisa tem por objetivo compreender como têm funcionado as tecnologias educacionais quando se utilizam da arte de rua como uma “prática pedagógica”. A importância deste trabalho é produzir um estudo que possa enriquecer a visão social sobre os artistas de rua, vistos como produtores de movimentos de resistência, assim como estudar como as tecnologias educacionais se utilizam da arte de rua. Foucault e Nietzsche são as bases teóricas deste estudo, por desenvolverem conceitos que nos ajudaram na compreensão das dinâmicas culturais, artísticas e educacionais que tendem a ser praticadas na história. Para a coleta dos dados utilizou-se entrevistas semi-estruturadas com grafiteiros que atuam nos municípios de Niterói e São Gonçalo, no Estado do Rio de Janeiro e produziu-se um levantamento na internet de projetos educacionais que se utilizam do grafite, analisando-se seus respectivos objetivos. Os dados foram analisados pela Análise do Discurso. Nossos resultados indicam que existe um modo original de atuação dos grafiteiros no meio urbano e que estes atores sociais podem inventar cotidianamente novos sentidos para suas práticas urbanas, porém existem formas estereotipadas que são usadas pelas tecnologias educacionais para classificar os sujeitos. Conclui-se que por meio das tecnologias educacionais, alguns jovens são concebidos como potencialmente perigosos, principalmente aqueles que residem na periferia.

Introdução

As conceituações sobre o poder e a resistência em Michel Foucault, assim como a filosofia de Nietzsche e sua compreensão da cultura, da arte e da educação são a base teórica para ajudar a responder a questão deste estudo: A Educação enfatiza o pensamento crítico e livre, ou a lógica de disciplinamento e controle? A partir destes pensadores, discute-se a potência do grafite como dispositivo de resistência e analisamos, também, a tentativa de captura dos grafiteiros pelas tecnologias de controle, especificamente as tecnologias educacionais.

Atualmente o grafite tem sido tema de vários estudos científicos, encontrou-se, por exemplo, estudos fazem referencia à intensa atuação de artistas de rua na interferência e na construção dos espaços públicos na Austrália, em Portugal, nos EUA, assim como em diversos estados brasileiros. Dentre as pesquisas, Strapasson e Silva (2011) buscaram entender como funciona o processo comunicativo do grafite e perceberam que “o grafite conversa com valores que são inerentes à pós-modernidade” (p. 26). Ferreira e Silva (2011), pesquisam sobre o espaço urbano e atuações performáticas que produzem efeitos significativos nos transeuntes. Em um estudo realizado em Lisboa/Portugal, Campos (2013), sugere que o grafite representa um campo de transgressão. Pesquisas também apontam que grafiteiros experimentem formas de excitação, risco, condutas heróicas, e, neste sentido Prosser (n.d.) faz um exame dos grafites e pichações e sugere que os autores destes tipos de intervenções urbanas “... são, na maioria, bastante politizados, têm reais preocupações sociais e educativas e assumem posturas de construção da cidade e da cidadania” (p. 1). Estas pesquisas fazem referencia ao grafite sob seu aspecto político, subversivo e identitário, dentre outros.

As diversas modalidades de arte urbana, como o grafite e a pichação, de modo geral, podem ser vistos como mídias não autorizadas de exposição de ideias e de marcas pessoais e, por serem feitos na arquitetura urbana, se tornam visíveis a um vasto número de pessoas. Desde maio de 1964, com a revolta estudantil que usou muros como mídias para expressão das indignações relativas à organização social da época, as intervenções urbanas vêm ganhando novas características, suscitando a ocorrência de transformações culturais e políticas que modificaram a estética urbana e têm se estabelecido, cada vez mais, em um lugar de destaque na sociedade (Rink, 2013). De acordo com a autora, diferentemente da pichação, o grafite foi paulatinamente tendo maior aceitação social; isto se deu por meio de um conjunto de fatores associados: 1) a quantidade desse tipo de arte de rua encontrada nas metrópoles do mundo, 2) a visibilidade pública do grafite, muitas vezes em grandes painéis coletivos; 3) a diversidade de temas grafitados nos muros urbanos; 4) a atenção da mídia sobre o tema e 5) a internet, que se tornou um canal em que os grafiteiros publicam a sua arte feita nas ruas, principalmente nas redes sociais.

Queremos aprofundar esta questão, uma vez que o grafite e a pichação são linguagens de expressão e têm algumas características em comum, são produzidas em espaços públicos e são formas de transgressão, uma vez que costumam ser produzidas sem autorização. Se nosso objetivo é compreender como têm funcionado as tecnologias educacionais quando se utilizam da arte de rua como uma “prática pedagógica”, então se faz necessário também perceber qual é o sentido do grafite ser o ponto central em que as tecnologias educacionais se apóiam. Diferente da pichação, o grafite ganhou, recentemente, o status de arte contemporânea, e já foi incluído na pauta do MEC.

Neste sentido, exploraremos aspectos do que seja Arte para alguns autores, na tentativa de compreender como as tecnologias educacionais utilizam-se, dentre as inúmeras

linguagens de expressão pode ser encontrada no meio urbano, especificamente o grafite. Na concepção de Nietzsche (1992), a arte é anticientífica por não se utilizar de meios que intentam dissecar o real. Este filósofo considerava que à ciência e às atividades científicas pretendiam universalizar o saber e o conhecimento e, como isso, empobrecer inúmeras facetas das vivências humanas. Por este motivo, o autor valorizava a concepção anticientífica da arte, uma vez que ela seria o antídoto contra as formas unilaterais de se conceber o mundo, por seus aspectos racionais e metafísicos. O fazer artístico, portanto, foi considerado como fonte de dissimulação e invenção, operando em função da vida e da transfiguração do real. Segundo o autor, praticar arte seria uma forma de se libertar da dura e cotidiana experiência do real, que nos submete a um modo linear de percepção. É por este viés que Nietzsche (citado por Dias, 2001) pensa a absoluta necessidade da arte incorporada à cultura. A arte, em sua concepção, se constitui como um modo de transformar a vida e transpor a realidade vivida, que pode acontecer de modo inventivo e imaginativo. Fica evidente que com a criação de obras artísticas não se pretende atingir unicamente o belo ou a representação da realidade.

Debord (1997) acrescenta importantes ideias sobre a arte como sendo um movimento democrático que possibilita o encontro de múltiplos posicionamentos e visões de mundo. Em sua concepção, a arte produz vida e também é um ato carregado de afeto e magia, que deve ser compartilhado publicamente. Ou seja, também para o autor a arte não se reduz à mera reprodução do mundo ou à busca do belo, sendo concebida como uma democracia realizada.

O pensamento de Debord (1997) está em consonância com as ideias de Nietzsche, no que tange ao fazer artístico, que, para ambos, é algo compreendido como uma ação vital, que afirma a vida na sua plenitude. No entanto, diferente de Nietzsche, que acredita na existência de uma hierarquia do intelecto, segundo a qual a partir de um povo surgem poucos indivíduos geniais, sendo estes indivíduos, únicos, que revelarão o destino deste povo, mediante uma obra duradoura; para Debord, a expressão da genialidade de alguns privilegiados não parece configurar aquilo que seja produção de arte, uma vez que arte é algo que se constitui na construção de novos diálogos, de diferentes formas de pensar, perceber, sentir e atuar, que caracteriza sujeitos imersos em processos criativos e coletivos.

Foucault (1979) considera que fazer arte é também afirmar a vida e produzir subjetividade; uma ideia que também encontra eco nas concepções de Deleuze (2006), que afirma existir na arte a possibilidade do sujeito ir se transformando, reforçando e construindo narrativas pessoais e estéticas. Por este motivo, o essencial, aqui, é pensar a arte não como teoria do belo ou da representação; ao contrário, é desconstruir qualquer conceito e redimensioná-la para o campo da expressão, da percepção. É pensar a arte como uma potencialidade subjetiva que pode se dar em cada ato, acontecimento e intervenção na realidade. É não ter medo de criar, substituindo um pensamento moral por uma ética e uma estética.

Dias (2001), faz uma análise sobre o pensamento de Nietzsche sobre a educação de sua época, e atribui a Filosofia e a Arte como as formas de se contrabalançar a compulsão pelo saber típica da razão e da ciência, uma vez que tanto atuação do artista, quanto a atuação do filósofo produzem formas de pensamento e de estética que encorajam e desenvolvem pessoas capazes de serem críticas, criativas e que produzem sentido e beleza à existência, libertando as pessoas da dura experiência do real. Sugere ainda que, para Nietzsche, existe uma forma de educação para a arte:

Por meio dessa educação para a arte, o jovem universitário seria capaz de primeiro, contestar a pretensão científica de tudo conhecer; segundo, conduzir o conhecimento de modo a fazê-lo servir a uma melhor forma de vida; terceiro, devolver à vida as ilusões que lhe foram confiscadas;

quarto, restituir à arte o direito de continuar a cobrir a vida com os véus que a embelezam (Dias, 2001, p. 39).

Vivemos um momento em que o homem se entrega ao presente, ao prazer, ao consumo e ao individualismo, onde prolifera uma urgência em suprir o vazio interior pelos excessos do exterior. Nesta frenética busca por suprir o real por meio da fantasia idealizada, há uma exploração total da sedução, do sensorial e do simulacro como a realidade que naturalmente deve ser desejada. Este é um momento em que, mais do que nunca, os movimentos de resistência emergem como reação ao vazio existencial e às frustrações decorrentes da impossibilidade de realização da fantasia idealizada e alimentada, sobretudo, pelas necessidades de consumo criadas pela mídia.

É possível identificar a arte urbana e o grafite se tornando uma destas linhas de fuga, pois são feitos sobre os símbolos da exclusão urbana, em geral, nos muros das cidades, e, aos poucos, tem modificado os discursos dominantes do que seja cultura, arte e espaço público. O grafite acrescenta novas possibilidades de diálogos a partir das vias públicas, o que amplifica a sua potência de unir arte e cultura urbana; e subverte a cultura dos *outdoors* que visa capturar a atenção e persuadir todos ao consumo. Os grafiteiros têm criado, no ambiente público obras de perfil democrático e inclusivo (Rink, 2013).

Por meio da arte de rua, novos aspectos sociais têm se constituído, fazendo com que esta forma de apropriação dos espaços públicos possa ser entendida como micropolítica urbana, como um modo de pensar e de perceber diferente do usual (Foucault, 1979). Ao criar, os artistas urbanos acrescentam cores, linhas e formas que diferem do pensamento que fomenta a hierarquização e a exclusão. Este, sem dúvida, é um potente foco de resistência.

Além de ser um dispositivo de expressão e criação, o grafite atua de forma concreta e ativa na invenção da realidade e na pluralidade da imaginação urbana. Esse movimento subverte os mecanismos de separação e controle feitos por meio de espaços planejados e segmentados nas cidades, onde os sujeitos são concebidos de um modo individualizado e hierarquizado, desconsiderando as redes das quais participam com as suas múltiplas relações sociais.

As ações dos artistas urbanos seguem na contramão do poder hegemônico, por isso, quando o grafite entra em evidência também se abre uma via para novas discussões sociais. Desta forma, diferentes vozes e ações são incluídas ao repertório da cidade, constituindo-se em um processo de resistência à regulamentação preestabelecida, ao mesmo tempo, produzindo “modos de sensibilidade, modos de relação com o outro, modos de produção, modos de criatividade que produzam uma subjetividade singular” (Guattari & Rolnik, 1986, p. 17).

Com a divulgação do grafite e sua legitimação como arte, inúmeras leis arrefeceram a condição do grafite urbano enquanto crime contra o patrimônio público, como a Lei Federal 9.605, do Art. 65 de 12 de fevereiro de 1998 (Presidência, 1998) foi alterada em alguns de seus parágrafos pela Lei Nº 12.408, de 25 de maio de 2011, com o objetivo de “... descriminalizar o ato de grafitar” (Presidência, 2011, p.1). Sendo assim, passa a prevê a prática do grafite como manifestação artística com a finalidade de valorizar o patrimônio público ou privado, não se constituindo, portanto, como crime. Para que a atuação artística nas cidades aconteça legalmente, o grafiteiro deve seguir uma conduta específica incluída na Lei, já citada, Nº 12.408 na qual: 1) a pintura do local deve ser consentida pelo proprietário e, quando couber, pelo locatário ou arrendatário do bem privado e 2) no caso de bem público, depende da autorização do órgão competente e da observância das posturas municipais e das

normas editadas pelos órgãos governamentais responsáveis pela preservação e conservação do patrimônio histórico e artístico nacional (Presidência, 2011). No entanto, convém ressaltar que essa “legalidade” não impede a continuidade de um olhar preconceituoso e criminalizante sobre esta arte pública, ainda focada em ideias pré-estabelecidas sobre o que seja o não seja Arte.

Metodologia

A metodologia utilizada foi entrevistas e a análise do discurso¹. A obtenção de dados foi feita por meio de entrevistas com quatro grafiteiros que atuam nos municípios de Niterói e São Gonçalo do Rio de Janeiro e também foi feito um levantamento aleatório na internet de projetos educacionais que se utilizam do grafite, sendo analisados os seus respectivos objetivos.

Seleção e acesso aos participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa foram quatro grafiteiros. A seleção foi feita independentemente de idade, sexo ou localização geográfica de suas produções. A estratégia de acesso a estes atores sociais foi feita a partir de contatos por e-mail.

Instrumentos e procedimentos de análise

Os instrumentos utilizados na pesquisa foram entrevistas semi-estruturadas e focalizadas no problema e orientada por tópicos que se conectam aos objetivos da pesquisa que é compreender como tem funcionado as Tecnologias de Educação quando se utilizam da arte de rua como uma prática pedagógica. As entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra. O roteiro de entrevista se baseou nos seguintes temas: 1) experiência educacional; 2) atuação em favelas e 3) atuação em ambiente urbano. Dependendo da dinâmica da entrevista nem sempre este roteiro foi desenvolvido na mesma ordem ou profundidade. As entrevistas foram feitas em locais públicos e de acordo com a melhor conveniência para o entrevistado, em: eventos, cafeterias, museus e salas de aula. O tempo médio das entrevistas foi de 2 horas. O número de entrevistas, quatro no total, não foi definido *à priori*. As entrevistas e as anotações da observação de campo feitas possibilitaram retornar aos pontos de interesse indicados nos tópicos. Assim sendo, foi possível perceber temas recorrentes durante as entrevistas para conseguir maior detalhamento e profundidades nos resultados. Os dados colhidos no campo foram elaborados e analisados por meio da Análise do Discurso e o material foi organizado em torno de categorias analíticas.

Resultados e discussão

Após análises dos dados definiu-se um conjunto de temas organizados em duas categorias: (a) grafiteiro e seu contato com a educação formal e (b) mutirões de grafiteiros em comunidades. Nesta etapa, apresentam-se os resultados obtidos nas entrevistas por meio das categorias e um conjunto sucintos de comentários a título de articulação com o conteúdo, que sejam significativos e relevantes para o objetivo de estudo. Posteriormente apresenta-se as análises dos projetos educativos.

¹O processo de análise discursiva se funda pela interseção de epistemologias distintas e se constrói a partir da definição dos seus principais objetos: o discurso, o enunciado e o saber. Tem a pretensão de interrogar os sentidos estabelecidos em diversas formas de produção, que podem ser verbais ou não verbais, bastando que a sua materialidade produza sentidos para a interpretação.

(a) grafiteiro e seu contato com a educação formal

Nos discursos observou-se que os grafiteiros que cursaram faculdade, optam, geralmente, por cursos que estão relacionados às artes, como arte-educação e designer. Os atores sociais entendem que a experiência de se fazer grafite na área urbana foi enriquecida após o ingresso no ensino superior, uma vez que atribuíram importância ao conteúdo apreendido como forma de enriquecimento de suas práticas urbanas. Ao cursarem a universidade os grafiteiros deram novos significados aos conteúdos aprendidos, transformando e criando seus próprios sentidos e também se percebendo como produtores de arte para a sociedade.

A minha formação é de ilustração, mais voltada para ilustração editorial mesmo, focada [...] na imagem do produto também, mas também ligada a essa questão da funcionalidade dela como inserindo o indivíduo na sociedade, no meio das artes. Antigamente a gente [grafiteiros] não tinha noção disso, a gente fazia grafite na rua porque era muito maneiro, e a gente vê nosso desenho e todos os nossos amigos comentarem (participante 1).

Hoje [depois de cursar a faculdade], a gente conseguiu compreender um pouco mais dessa visão social, sabe? De incluir a arte na vida de qualquer um, independente da sua classe social, sabe? (participante 2).

... mas, querendo ou não a formação acadêmica, os cursos universitários, tudo isso acabou dando uma visão bem mais ampla pra gente, em relação a como o grafite deveria ser inserido na sociedade (participante 4)

Os atores sociais assinalam que o fato de extrapolam o conteúdo da matéria dando novos sentidos as próprias expressões grafitadas é uma aquisição pessoal, ou seja, depende de cada pessoa achar novos sentidos aos conteúdo dado na faculdade. Significando que se tornaram críticos e criativos a partir da experiência com o ensino superior. O grafite, portanto, pode ser entendido tanto como um movimento de resistência, quanto de reinvenção e reflexão, uma vez que continuamente novos sentidos podem ser agregados às suas atuações urbanas.

Os resultados sugerem que, no caso dos grafiteiros entrevistados, a formação acadêmica tem fomentado seu desenvolvimento. O ensino superior, portanto, atingiu seu objetivo, uma vez que grafiteiros aliaram o conteúdo que receberam com sua experiência de atuarem artisticamente, reconhecendo, inclusive seu lugar na sociedade e sua importância como artista, aquele que democratiza a arte.

(b) mutirões de grafiteiros em comunidades

Nas entrevistas observou-se que os grafiteiros são ativos também dentro das favelas, apresentam uma consciência social. Nestes locais costumam fazer mutirões de grafite, apresentando a comunidade com painéis. Os eventos são organizados pelos próprios grafiteiros que conseguem reunir inúmeros outros grafiteiros para levarem arte para dentro de diversas comunidades, como pode ser visto a seguir.

O que rola aqui no Rio [de Janeiro], muito assim... Agora menos, são os mutirões. Mutirão é um encontro dentro de uma comunidade qualquer, um grafiteiro de lá ou de perto organiza, cada grafiteiro vai, leva seu material e pinta um muro da comunidade. É uma doação dos grafiteiros

para o morro. É tudo voluntário, não rola grana, não rola patrocínio, tudo independente (participante 3).

São atuações autônomas produzidas por estes atores sociais, que motivam o surgimento de novas formas de cultura. Em outras situações, grafiteiros atuam nos muros dos centros urbanos. Pode ser citado o enorme muro do Jockey Clube Brasileiro no Jardim Botânico que, de tanto ser pichado, foi liberado para uma grande quantidade de produção de grafite. Também em Macaé, diversos muros foram grafitados em um evento (Kolirius Internacional) que contou com mais de 100 grafiteiros brasileiros e estrangeiros, de países como Austrália, EUA, Chile, Peru, Colômbia, Equador, Venezuela, etc.

Quando os grafiteiros se reúnem e se organizam socialmente, eles ganham força de coletivo, para além de sua ação individual. Os muros grafitados são formas de enriquecer o imaginário social. A criação de novas possibilidades de inclusão, por meio do grafite, fomenta o surgimento de micropolíticas, uma vez que cria um sentimento de pertencimento social por meio da arte e da produção cultural. Ao mesmo tempo, consolida-se um empoderamento do sujeito em atuações sociais por meio dos mutirões de feitura de grafite nos diversos ambientes em que atuam.

Através do grafite, muros e locais são revitalização pela arte, se tornado espaços de expressão criativa e de reivindicações políticas, porém as expressões feitas em ambientes urbanos que são consideradas pichações aleatórias são criminalizadas. Isto significa dizer que grafite e pichação são expressões diferenciadas no que tange à sua percepção pública. Enquanto o grafiteiro produz murais com imagens, textos e letras dispostas artisticamente, a pichação é constituída de formas que se assemelham a rabiscos e garatujas executadas rapidamente na arquitetura urbana, e geralmente representam a marca do pichador e não possibilitam nenhum tipo de leitura ou entendimento ao transeunte. Por existir esta diferença, faz parte de uma estratégia de controle social “organizar” o grafite e tornar a sua prática um evento público, financiado por editais do governo, etc. Tanto o grafite quanto a pichação são movimentos coletivos e sociais que se constroem independentemente de financiamentos públicos ou privados, porém existe cada vez mais identificação social com o grafite. Por esta razão, em alguns casos, são cedidos muros públicos e particulares para a arte do grafite. Grafiteiros recebem material por parte das lojas de tinta e isso faz com que a cidade ganhe cores e receba mensagens artísticas, críticas feitas com liberdade.

Oficinas de grafite

A partir da legitimação do grafite como arte legalizada, vimos surgir no Brasil inúmeros projetos educativos e sociais destinados às crianças e jovens que oferecem oficinas de grafite como atividade. Selecionamos, aleatoriamente, por pesquisa na internet, uma série de projetos nessa linha e passamos a analisar o discurso de seus objetivos.

Projeto Arte Ação Ambiental do Museu de Arte Contemporânea de Niterói

Objetivo: Proporcionar aos jovens da comunidade um estudo de desenho, onde serão abordados todos os elementos necessários para se chegar à **técnica** do grafite (estudo de cores e formas, por exemplo). Também será trabalhado o olhar dos jovens para o seu cotidiano, procurando fazer da oficina um observatório da comunidade, a fim de valorizar a identidade local, ajudando na formação de **cidadãos participativos** (MAC, 2014) (Grifos nossos).

Oficina de Grafite do CREAS (Conselho Regional de Assistência Social) – de Santo Antônio de Jesus

Objetivo: Promover a **integração** dos adolescentes, jovens e mulheres, estimulando sua criatividade e sua visão do mundo, levando à formação, produção e difusão da arte contemporânea, através do grafite e da pintura em tela, além de transformar a técnica do grafite em uma **alternativa de trabalho e renda** para os participantes (RADIO SAJ.NET, 2014) (Grifos nossos).

Oficina de Grafite do Centro de Prevenção à Criminalidade Palmital, Programa Fica Vivo

Objetivo: **Controlar e prevenir** a ocorrência de homicídios dolosos em áreas com altos índices de **criminalidade** violenta em Minas Gerais, melhorando a qualidade de vida da população. Oferece cerca de 600 oficinas voltadas para o esporte, a arte e a cultura para jovens de 12 a 24 anos em situação de risco social (SEDS, 2014) (Grifos nossos).

Oficina de Grafite do AFROREGGAE

Objetivo: Esta oficina possui como objetivo geral difundir e discutir a linguagem artística do grafite e promover um **desenvolvimento** social, cultural, artístico e criativo em cada aluno [...] nas oficinas de grafite tratamos também dos desdobramentos que o grafite pode **proporcionar como alternativa para o lado comercial desta arte**, pinturas em estabelecimentos como pet shop, lanhouse, etc. Fundo de palco para bandas e cenários de teatro e para os mais jovens a interação escolar... o próprio ato de desenhar requer paciência, atenção, determinação e um tempo e lugar para fazer, **o que pode gerar uma vontade de estar mais em casa ao contrário de estar na ruas em ter o que fazer** (INFOREGGAE, 2014) (Grifos nossos).

Oficina de Grafite realizada em unidades socioeducativas de Belo Horizonte durante o cumprimento de medida de semiliberdade

Objetivo: **Contribuir para o cumprimento da medida** porque é hora de ter contato com a arte, de **aprender um ofício** que pode virar, até mesmo, uma **perspectiva de trabalho**. Quando o adolescente se apropria, vai além da medida... As oficinas são o meio que a gente utiliza para o adolescente **expressar o seu jeito de ver o mundo**, para criar entre eles uma identificação (SEDS, 2013) (Grifos nossos).

Os objetivos identificados nos projetos pesquisados se referem à integração, participação, desenvolvimento, expressão, profissionalização, alternativa de trabalho e renda, lado comercial desta arte, alternativa para não ficar na rua, controlar e prevenir a criminalidade e, até mesmo, contribuir para o cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade para adolescentes infratores.

O foco do grafite como forma de resistência, como atividade política, como movimento social, nestas atividades educacionais, é deixado de lado, sem ser citado em momento algum. Ao contrário, as oficinas são focadas na inclusão dos jovens na lógica vigente, por meio do seu disciplinamento, do controle das suas condutas e potencialidades subjetivas, muitas vezes vistas como perigosas para a sociedade.

O grande olho de observação, previsto no *Panopticon* de Bentham², a vigilância permanente dos atos, a observação dos comportamentos em relação ao que é esperado dos sujeitos, a imposição daquilo que se pode, ou melhor, daquilo que se deve ou não fazer, é uma realidade cada vez mais disseminada, e que atravessa todas as malhas do social, por meio das práticas exercidas por esta espécie de Big Brother (Orwell, 1996), facilmente observável nas instituições escolares e em nossa vida cotidiana. Como diz Foucault (1999, p.103): “vivemos hoje em uma sociedade programada, no fundo, por Bentham, uma sociedade panóptica, sociedade onde reina o panoptismo”.

A sociedade disciplinar opera o seu poder sobre a juventude por meio de projetos educativos, como os referidos anteriormente. Captura as manifestações culturais e os movimentos de resistência e transforma estes mesmos movimentos em disciplinas, em atividades com fins educacionais que, como práticas pedagógicas, deixam de representar qualquer forma de liberdade, tornando-se dogmáticas em sua concepção. Diferentemente de se criar uma educação com a finalidade de formar pessoas com um pensamento autônomo, engajado socialmente, crítico e criativo, as práticas pedagógicas citadas concebem os sujeitos como potencialmente perigosos e executam essas atividades como forma de controle para redirecioná-los, ou seja, estas práticas estão destituídas de um pensamento voltado para a emancipação dos sujeitos. Outros exemplos são as oficinas de rap, funk, percussão e capoeira, que, junto com as de grafite, ocupam o *ranking* das mais oferecidas ao público jovem, pobre, das periferias. Não é à toa. Acontece, justamente, por serem formas de expressão que se originaram como movimentos de resistência, precisando, pois, ser capturadas e controladas.

A qualquer poder se empreende uma resistência e a qualquer resistência, se empreende um poder. Sendo o poder uma ação de um ou alguns sobre a ação do “outro”, implica que, ao mesmo tempo, este “outro” também é sujeito de uma ação a ser realizada. O poder é uma relação entre ações de um e de outro, podendo-se dizer que o exercício do poder:

² Foucault (1999) toma como modelo prenunciador das instituições aplicadoras do poder disciplinar o projeto de arquitetura - *Panopticon* de Bentham -, elaborado em fins do século XVIII. Era o projeto de um edifício em forma de anel, com um pátio e uma torre em seu centro. O anel se dividia em celas voltadas tanto para o exterior quanto para o interior, sem ponto de sombra. Na torre central, um vigilante a tudo podia observar sem ser visto. Assim, pela sua disposição arquitetônica, o *Panopticon* permitiria um olhar permanente sobre quem estivesse preso nas suas celas. A certeza de estar sendo olhado sem poder ver, a certeza de uma vigilância constante sobre si estende a eficácia do poder sobre quem a ele está sujeito, que passa a efetuar-la espontaneamente sobre si mesmo. Como consequência, o poder externo pode independer de aspectos físicos, tendendo ao incorpóreo, e quanto mais se aproxima desse limite, mais seus efeitos se tornam adquiridos e internalizados de forma profunda.

É um conjunto de ações sobre ações possíveis; ele opera sobre o campo de possibilidades onde se inscreve o comportamento dos sujeitos ativos; ele incita, induz, desvia, facilita ou torna mais difícil, amplia ou limita, torna mais ou menos provável; no limite, ele coage ou impede absolutamente, mas é sempre uma maneira de agir sobre um ou vários sujeitos ativos, e o quanto eles agem ou são suscetíveis de agir. Uma ação sobre ações. (Foucault, 1995, p. 240)

As relações de poder se dão entre **sujeitos livres**, livres no sentido de poderem estruturar seu campo de resistência e de promover novas formas de ação, diante de ações determinadas (grifo nosso).

As relações de poder são relações de forças, enfrentamentos, sempre reversíveis. Não há relações de poder que sejam completamente triunfantes e cuja dominação seja incontornável. As relações de poder abrem a possibilidade de resistência e “(...) é porque há possibilidade de resistência e resistência real que o poder daquele que domina tenta se manter com tanto mais força, tanto mais astúcia, quanto maior for a resistência” (Foucault, 2003, p. 232). As resistências, diz o autor, são movimentos de “lutas transversais”:

Questionam o estatuto do indivíduo: por um lado, afirmam o direito de ser diferente e enfatizam tudo aquilo que torna os indivíduos verdadeiramente individuais. Por outro lado, atacam tudo aquilo que separa, que quebra sua relação com os outros, fragmenta a vida comunitária, força o indivíduo a se voltar para si mesmo e o liga à sua própria identidade de um modo coercitivo. Estas lutas não são exatamente nem a favor, nem contra o “indivíduo”; mais que isto, são batalhas contra o “governo da individualização”. (Foucault, 1995, p. 234)

O grafiteiro como educador de projetos

O grafiteiro, ao ser inserido como educador em projetos educativos, precisa tomar uma atitude de coragem e audácia na busca de ações criativas; assumir atitudes e escolhas que possibilitem formas de resistência aos processos de controle. Ele pode e precisa atender, sim, aos objetivos dos projetos, mas sem deixar de lado a possibilidade de trabalhar os processos criativos e a formação política de seus alunos.

A educação e o professor são produtos sócio-históricos, que se materializaram pelas práticas disciplinares e de poder, que produzem e reproduzem subjetividades, possuindo um lugar estratégico. O poder de educar requer determinadas escolhas. Educar é um ato político. Político, porque pode ser inserir outro(s) sujeito(s) na lógica semiótica da sociedade “capitalística”³ ou questionar o *status quo* e fugir da lógica paradigmática da educação como mecanismo de controle, de reprodução, que produz comportamento funcional.

Todos nós atuamos, sempre, na produção de subjetividades. Encontramo-nos numa encruzilhada fundamental: ou trabalhamos na reprodução de modelos, em uma relação onde o processo de subjetivação é um assujeitamento a um modelo padronizado, ou trabalhamos

³O sufixo “ístico” é acrescentado à capitalista por Guattari (1986), referindo-se a todas as sociedades que vivem numa dependência ou contra-dependência do capitalismo, ou seja, sociedades onde predomina a lógica do capital. Tais sociedades não diferem do ponto de vista da produção de subjetividade.

agenciando novos modos, permitindo alternativas para a produção de outros sentidos de vida: um processo de expressão e criação por meio do qual nos reapropriamos de componentes de subjetivação para criar novos territórios existenciais.

A conclusão seria que o problema político, ético, social e filosófico de nossos dias não consiste em tentar liberar o indivíduo do Estado nem das instituições do Estado, porém nos liberarmos tanto do Estado quanto do tipo de individualização que a ele se liga. Temos que promover novas formas de subjetividade através da recusa deste tipo de individualidade que nos foi imposto há vários séculos. (Foucault, 1995, p. 239)

A partir da concepção de governo, mais especificamente da arte de governar a si próprio, em contrapartida à pergunta “Quem somos nós?”, devemos dizer como resposta, segundo Foucault, que não se trata de

(...) descobrir o que somos, mas recusar o que somos. Temos que imaginar e construir o que poderíamos ser para nos livrarmos deste “duplo constrangimento” político, que é a simultânea individualização e totalização própria às estruturas do poder moderno (Foucault, 1995, p. 239).

De que modo a educação e a arte, então, podem se tornar dispositivos de resistência e linhas de fuga? Procurando estratégias que conduzam à livre expressão e à criação sem se prender a modos definidos, escapando da reprodução de modelos. A arte, juntamente com o pensamento, é um potente dispositivo na constituição de formas de vida mais singulares, na medida em que lida com a experiência do novo. É a tentativa de produzir modos de subjetividade originais, de afirmar a vida na sua plenitude, num registro que independe das escalas que nos cercam e espreitam de todos os lados. Entendendo assim, a educação poderia utilizar a arte como dispositivo catalisador existencial, de criação e libertação.

Considerações finais

Tudo o que é do domínio da ruptura, da surpresa, da vontade de criar, tende a ser igualado em alguma categoria unificadora e redutora, encaixado de alguma forma nos registros de referências dominantes. E a arte, cuja prática eleva a sensibilidade, a capacidade de relação com o outro, a criatividade e os modos de produção cultural, de acordo com Guattari e Rolnik (1986), possibilita uma forma de produção de subjetividade singular, e isto se torna um “perigo” a ser controlado. O grafite e outras formas de intervenção urbana são expressões de resistência que causam “embates” no ambiente público e que revela uma dinâmica cultural em processo, por isso têm sido estigmatizados para ser controlado ou mesmo criminalizados, sendo submetidos ao controle social. A atuação de grafiteiros se dá dentro de complexas dinâmicas urbanas e possibilita novos discursos advindos dos “contágios” que acontecem nas ruas. Os modos de individualidade e separação do pensamento dominante não conseguem captar esse processo de produção subjetiva singular na prática do grafite, o que gera uma tendência a estigmatizá-la e compartimentá-la em esferas autônomas e destacadas do contexto em que aparece. De acordo com Guattari e Rolnik (1986), existe apenas uma cultura: a capitalista, que atualmente tem um perfil de globalização e neoliberal; por este motivo a tendência é que se iguale a arte de rua à mercadoria.

A obra de arte feita na rua é uma antítese tanto à cultura da mercadoria, quanto da arte institucionalizada que atualmente se encontra sob o signo de uma mercadoria, e patrocinada

por corporações. A proliferação da arte de rua faz dos centros urbanos mais do que galerias de exposição a céu aberto, inauguram lugares de ocupação, talvez inaugurando novas formas de conceber as artes.

Benjamin (2014), na primeira metade do século XX, já anunciava que o uso instituído para as artes tinha perdido a força, o vigor e a legitimidade com o surgimento das técnicas reprodutivas orientadas para as massas, em que a fotografia e o cinema representam os maiores expoentes. Segundo este autor, os tempos modernos proporcionaram a reprodutibilidade técnica das obras de arte e foi isto que retirou das artes sua “aura” de “autenticidade” e tradição, uma vez que se substituiu a existência única da obra por uma existência serial de reprodutibilidade técnica. A arte se ampliou para além de seu campo usualmente concebido, por isso, a tradição na qual as artes se baseavam foram abaladas, assim como a ideia de herança cultural que se ligava a ela. Benjamin (2014) salienta ainda, que esta reprodutibilidade “coloca-se em íntima relação com os movimentos de massa dos nossos tempos” (p. 53), uma vez que a apropriação dos meios técnicos de reprodutividades abriu-se para muitas pessoas, ou seja, a arte se democratizou. Benjamin concebe a arte como formas ritualísticas, em que primeiramente a arte foi um ritual mágico, depois religioso, mas também houve o ritual mais profano do culto à beleza. Este autor considera que “... a reprodutibilidade técnica da obra de arte emancipa-a pela primeira vez na história mundial de sua existência parasitária, destacando-se do ritual” (p. 59). Se a cada momento histórico atribuía-se um valor ritualístico à arte e era isto que a coroava e imprimia-lhe o critério da autenticidade, hoje quando este critério “... fracassa na produção artística, a totalidade da função social da arte é transformada. No lugar de sua fundação sobre o ritual, esta deve fundar-se em outra práxis, a saber: a política.” (Benjamin, 2014, p. 60). Para o autor, os dispositivos que ampliam as possibilidades reprodutivas da obra de arte, alargando a sua exposição para o público, possibilitaram a democratização e a ampliação do pensamento social sobre as artes.

Hobsbawm (2013) reforça as ideias de Benjamin e também complementa ao dizer que as novidades tecnológicas transformaram inteiramente a maneira de se apreender a realidade, de se praticar e produzir arte e, ainda, que o tradicional *status* privilegiado das artes de bases burguesas do século XIX baseadas em um ritual que lhe fornecia autenticidade e tradição, se extinguiu. A arte não mais pode ser vista por sua expressividade e beleza, mas sim por sua capacidade de comunicabilidade com as massas (Hobsbawm, 2013). O citado autor, se refere a arte atual como uma experiência estética diária, assim, deve-se observar como a arte tem se tornado o resultado das ousadas inovações de percepção visual que se tornam presentes no nosso cotidiano, principalmente pelas novas tecnologias que são desenvolvidas. O desenvolvimento tecnológico, portanto, transformou a arte ao longo do tempo, e, segundo Hobsbawm, isto é algo inédito na história da sociedade. Sendo o cinema um exemplo das novas formas de expressão artística, produzido pelas tecnologias que, além de ampliar as possibilidades da arte, universalizam a informação e representam uma onipresença da comunicação. São novas experiências vividas na cultura tecnoindustrializada de massa, que congrega um dilúvio criativo de som, imagem, palavra, memória e símbolos, transformando inteiramente a maneira de se apreender a realidade e de se produzir arte. Nossa sociedade fez escolhas históricas pela tecnoindustrialização, enfatizando e valorizando o desenvolvimento de um amplo aspecto criativo. Estas escolhas pelas tecnológicas, propiciam a cada indivíduo produzir sua própria informação, deixando de ser receptor passivo do que é gerado por terceiros.

O grafite está próximo à experiência de arte na contemporaneidade, uma vez que os grafiteiros produzem sua arte mostrando-a no meio urbano. Isto possibilita um tipo de comunicação com as massas, uma vez que o grafite é capaz de alcançar grande exposição

pública, no que tange à sua recepção coletiva simultânea. Quando existe uma recepção da arte pelas massas é possível existir formas de crítica e fruição do público, que, segundo Benjamin (2014), assentam uma *práxis* política para as artes. Isto reforça a ideia de que o grafite urbano seja uma forma de produção de arte contemporânea por suas bases políticas, democráticas e inclusivas. Estas questões, porém, não foram valorizadas nas oficinas de grafite citadas. O modo original de atuação destes atores sociais no meio urbano não foi incluído pelas tecnologias educacionais analisadas. Ao contrário, o grafite foi concebido de forma estereotipada e usado para classificar os sujeitos. Faz-se necessário devolver ao grafite o conceito de uma arte urbana e, conseqüentemente, renovar o seu sentido criativo e revolucionário.

Referências

BENJAMIN, W. A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica. In: **A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica**. Tradução: Gabriel Valadão Silva. 1 ed. Porto Alegre, RS: L&PM, 2014, p. 49-94.

CAMPOS, R. **Graffiti writer as superhero**. In European Journal of Cultural Studies vol. 16 n. 2, 2013, p. 155-170.

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**– comentários sobre a sociedade do espetáculo. Tradução: Estela dos Santos Abreu, 1 ed.9 reimpressão. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DELEUZE, G. **Crítica e Clínica**. Tradução de Peter PálPelbart. 1 ed. e 2 reimpressão. São Paulo: Editora 34, 2006.

DIAS, R. **Cultura e Educação no Pensamento de Nietzsche**. In: Revista Impulso, v. 12, n. 28, p. 33 – 40, 2001. Disponível em: <<<https://pt.scribd.com/doc/99538700/REVISTA-Impulso-n28>>> Acesso em: 12/10/2014.

FERREIRA, G; SILVA, R. F. **Praia 43: performance e a(r)tivismo**. Ouvirouver, vol. 7 n. 2, Uberlândia, juldez, 2011, p. 354-371.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. 2.ed., Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. **Michel Foucault. Uma Trajetória Filosófica**. Para além do estruturalismo e da hermenêutica. Tradução de Vera Porto Carrero. **1. ed.**, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.

FOUCAULT, M. Poder e saber. In:_____. **Estratégia, Poder-Saber**. Ditos e escritos. Vol. IV. Organização e seleção de textos de Manoel Barros da Motta. Tradução de Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003, p. 223-240.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir** - nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. 19. ed., Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1999.

GUATTARI, F; ROLNIK, S. **Micropolítica** - Cartografias do Desejo. 2. ed., Petrópolis: Vozes, 1986.

HOBSBAWN, E. **Tempos Fraturados: Cultura e Sociedade no século XX**. Tradução de Berilo Vargas, 1 ed., São Paulo: Campanha das Letras, 2013.

INFOREGGAE. **Oficinas AfroReggae: artes gráficas.** Disponível em: <<<http://www.afroreggae.org/wp-content/uploads/2013/10/InfoReggae-Rio-Ed.-27-Oficinas-AfroReggae-Artes-Gr%C3%A1ficas.pdf>>> Acesso em: 26/02/2014.

MAC DE NITERÓI. **Projeto Arte Ação Ambiental do Museu de Arte Contemporânea de Niterói.** Disponível em: <<http://www.macniteroi.com.br/site/?op=educacao&edu_op=comunidade>> Acesso em: 26/02/2014.

NIETZSCHE, F. **O nascimento da tragédia** ou Helenismo e pessimismo. Tradução, notas e posfácio de J. Guinsburg. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

ORWELL, G. **1984.** Tradução de Wilson Velloso. 23. ed., São Paulo: Editora Nacional, 1996.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **LEI Nº 12.408.** Sancionada por DILMA ROUSSEFF; José Eduardo Cardozo; Fernando Damata Pimentel; Izabella Mônica Vieira Teixeira; Anna Maria Buarque de Hollanda. Brasília: Maio, 2011. Disponível em << em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19605.htm>> Acesso em: 11/10/2014

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **LEI Nº 9.605.** Sancionada por FERNANDO HENRIQUE CARDOSO e Gustavo Krause. Brasília: FEVEREIRO, 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2011/Lei/L12408.htm#art6>> Acesso em: 11/10/2014

PROSSER, E. S. **Intervenção Urbana: Vandalismo ou Arte?.** Tese de doutoramento. Disponível em << <http://www.neer.com.br/anais/NEER-1/comunicacoes/elisabeth-prosser.pdf>>> Acesso em: 11/16/2015

RADIO SAJ.NET. **Oficinas do CREAS integram política de cursos e capacitações da Prefeitura Municipal.** Disponível em: <<<http://www.radiosajnet.com.br/index.php/noticia.php?id=5954>>> Acesso em: 26/02/2014.

RINK, A. **Graffiti: intervenção urbana e arte.** Curitiba: Appris, 2013.

SEDS. **Adolescentes da semiliberdade assinam exposição de grafite na Lagoa do Nado.** Disponível em: <<https://www.seds.mg.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=1162&Itemid=71>> Acesso em: 26/02/2014.

SEDS. **Oficina de grafite do Fica Vivo completa cinco anos!** Disponível em: <<https://www.seds.mg.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=2432&Itemid=71>> Acesso em: 26/02/2014.

STRAPASSON, V. M; SILVA, J. M. C. M. **Um estudo de caso do graffiti e de seus processos comunicativos: o “sprayssonismo” na era da informação.** In VII Jornada de Iniciação Científica, Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2011.