

# GRAFITE : UMA INTERLOCUÇÃO COM A CULTURA VISUAL

Maria Goreti Cortes Mendonça/*UFSM*  
Marilda Oliveira de Oliveira /*UFSM*

## Resumo

O presente artigo discute a pesquisa que está sendo realizada no Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, na linha de pesquisa em Educação e Artes. O estudo trata do grafite: uma interlocução com a cultura visual. Esta pesquisa conta com cinco colaboradores, estudantes do ensino médio de uma escola particular de Santa Maria/RS. É de cunho qualitativo, do tipo participante, e tem como instrumento de análise de dados a análise de conteúdo.

**Palavras-chave:** Cultura visual, currículo, grafite

## Abstract

The present article discusses the research that is being accomplished in the Master's degree in Education of Santa Maria's Federal University, in the research line in Education and Arts. The study treats of the visual culture: a dialogue with the graffiti. This research bill with five collaborators, students of the medium teaching of a school peculiar of Saint Maria / RS. It is of qualitative stamp, of the participant type, and she has as instrument of analysis of data the content analysis.

**Keywords:** visual culture , curriculum, graffiti

## Introdução

O presente artigo propõe uma discussão a respeito do grafite, meu objeto de estudo no Mestrado em Educação na Universidade Federal de Santa Maria, na linha de pesquisa 'Educação e Artes'. A relevância desta temática se dá na medida em que busco propor um diálogo com os colaboradores, sem pretender construir leitores ou decodificadores, pois assim como infere Hernández (2000):

Isto significa que, diante da cultura visual, não há receptores nem leitores, mas construtores e interpretes na medida em que a apropriação não é passiva nem dependente, mas interativa e de acordo com as experiências que cada indivíduo tenha experimentado fora da escola. Daí a importância, a posição de ponte que a cultura visual exerce: como campo de saberes que permite conectar e relacionar para compreender e aprender, para transferir o universo visual de fora da escola (do aparelho de vídeo, dos videocliques, das capas de CD, da publicidade, até a moda e o ciberespaço, etc.) com a aprendizagem de estratégias para decodificá-lo, interpretá-lo e transformá-lo na escola. (HERNÁNDEZ, 2000, p. 136).

Nessa perspectiva, penso que o grafite pode potencializar o diálogo entre os saberes que os adolescentes já possuem do universo extra-escolar com os saberes construídos na escola.

O estudo que venho desenvolvendo surgiu de uma inquietação sobre algo que desejava aprofundar, a educação da cultura visual, visto que é ainda um campo pouco investigado, que propõe uma outra forma de ver, de olhar para as imagens visuais. Campo amplo de movimentos intensos e constantes, carregado de incertezas, mas que aponta caminhos sobre a questão da visualidade, centrado nas trocas e nas interações em busca de outras interpretações, não somente das obras de arte, mas de qualquer imagem visual do cotidiano. Esta premissa faz com que os alunos identifiquem na disciplina de artes visuais um foco de interesse, pois irão identificar nela temas/assuntos relacionados à sua vida e do seu entorno.

A cultura visual nos apresenta uma proposta em que obras de arte e imagens ganham uma dimensão cultural que modifica o ver em visualidade, buscando entender o papel da arte, da imagem na vida e na cultura tão diversificada da contemporaneidade.

Esta investigação conta com a participação de cinco estudantes do ensino médio de uma escola particular de Santa Maria/RS, onde atuo como professora de Artes Visuais. É de caráter qualitativo, pesquisa participante, e terá como instrumento para análise dos dados a análise de conteúdo.

E como há alguns anos desenvolvo um projeto na escola chamado “Grafite na escola”, achei conveniente aliar esta vivência aos estudos sobre cultura visual, visto que este projeto sempre despertou interesse por parte dos estudantes. O que para eles significa deixar sua marca no espaço escolar, território no qual interagem cotidianamente (Imagens 1 e 2).



Imagem1



Imagem 2

Nesse sentido propiciar um olhar coletivo e crítico que busque através desta interação a compreensão das obras ou das imagens que permeiam o cotidiano dos estudantes e percebam a influência que estas causam em suas vivências, relações. E que possam refletir o quanto elas afetam sua

personalidade de acordo com seu contexto ou nos diferentes contextos, que constituem a sua identidade.

## **Grafite**

Nesse sentido, a proposta é pensar o grafite como intervenção pública no contexto do espaço escolar, aproximando este tipo de manifestação a uma compreensão crítica desta linguagem contemporânea.

De acordo com Lazzarin (2007, p. 62) “O grafite é uma forma de inscrição urbana 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”.

O grafite aproxima os jovens da arte mais popular e de seus produtores, problematizando as diferenças culturais, os comportamentos, as músicas, os gostos pessoais, as questões sociais, políticas e econômicas. E, neste caso concreto, toma conhecimento dos espaços reservados para a produção artística na escola e percebe a dualidade entre a arte de transgressão e a arte legitimada. O grafite tem uma origem e um destino e não se restringe apenas ao que se vê, mas problematiza obra e contexto. Sendo assim,

Cabe aos pesquisadores e educadores investigar os processos de representação e o modo como as relações entre imagens, idéias, lugares e tempos são construídas e institucionalizadas. Cabe também analisar a produção de significado como resultado de interação dinâmica entre arte, imagem, interprete e contexto. Cabe, finalmente, investigar as visões e versões contemporâneas de cultura, de arte e de imagem buscando desvelar seus modos de operar e formas de mediar valores, juízos sociais e estéticos (MARTINS, 2007, p.37-38).

Dessa forma, o educador propiciará a ampliação do repertório de imagens, com propósito de suscitar outros valores e juízos, não se restringindo ao estudo de determinadas manifestações artísticas instituídas como mais aceitáveis e reconhecidas. Assim, inserindo uma manifestação espontânea, como o grafite, o educador favorecerá aos jovens a visualidade no espaço público da escola e nele a possibilidade de expressar suas idéias,

interpretações e representações das vivências e experiências com as imagens e principalmente ter claro o que elas dizem de cada um deles.

A imagem é uma elaboração complexa preñe de significados e interpretações que depende de uma rede de informações, convenções e interações sociais que não opera de modo linear. Os significados não são fixos e não existe uma lógica especial que permita interpretação determinante de seus sentidos. O sentido, enredado em camadas de sensações, acepções, se torna, por isso mesmo, multireferencial (MARTINS, 2004, p. 160).

Recriando uma forma de olhar a imagem, tanto do grafite como de qualquer outra imagem através de uma experiência ativa que se constitui de uma variedade de referências construídas nas relações entre os sujeitos e a imagem, favorecendo a compreensão dos efeitos que produzem estas imagens no observador. O inevitável diálogo entre os intérpretes e seu entorno gera e reformula outros saberes. Ou seja, agrega aos já existentes, centrados anteriormente apenas na descrição do que se via na obra de arte ou da imagem e passa agora para a interpretação onde o sujeito que vê se coloca como parte dela, o que ela diz de mim.

## **Cultura visual**

Ao situar os estudos no campo da cultura visual, transitarei sobre os pensamentos de alguns teóricos que são mais significativos para a minha pesquisa. Para Hernández,

a noção de cultura visual é interdisciplinar e busca referenciais da arte, da arquitetura, da história, da psicologia cultural, da antropologia, etc. e não se organiza a partir de nomes de artefatos, fatos e sujeitos, mas sim em relação a seus significados culturais (HERNÁNDEZ, 2000, p. 134).

Outro autor que contribui para ampliar o conceito de cultura visual é Mirzoeff (2003), que enfatiza que “cultura visual é uma tática para estudar a genealogia, a definição e as funções da vida cotidiana pós-moderna a partir da perspectiva do consumidor, mais que do produtor” (p. 20). E segundo Martins,

A cultura visual se configura como um campo amplo, múltiplo, em que se abordam espaços e maneiras como a cultura se torna visível e o visível se torna cultura. Corpus de conhecimento emergente, resultante de um esforço acadêmico proveniente dos Estudos

Culturais, a cultura visual é considerada um campo novo em razão do foco no visual com prioridade da experiência do cotidiano (MARTINS, 2004, p. 160).

A inserção do grafite como intervenção pública no contexto do espaço escolar privilegia esta experiência do cotidiano, trazendo a tona uma série de problematizações que tomam corpo através do debate e da reflexão no grupo de estudantes, diante das imagens propostas. A idéia é justamente essa, a de provocar, problematizar, indagar, buscando no diálogo coletivo a sua compreensão. O grafite como:

uma intervenção que sai da periferia e conquista o centro urbano, tornando-se uma arte transgressora e provocadora. Essa forma de arte pública trabalha a emoção do transeunte, provoca reações, quebra a monotonia cotidiana, faz pensar, desperta sensações, marca os pontos de encontro e convivência, provoca a mudança e o crescimento humano, definindo o projeto público de arte (SILVA, 2005, p.44).

O próprio movimento do passante, que vê o grafite de forma rápida, já acusa um olhar, um tipo de visualidade. Não é neutro este olhar, ele carrega consigo uma vasta carga de informações armazenadas que ao se defrontarem com estas imagens tecerá suas interpretações. Utilizando a abordagem da visualidade, Martins infere:

Na abordagem da visualidade como fenômeno cultural, teoria e experiência buscam uma união sincrética na expectativa de estabelecer relações de tradução, ou seja, gerar processos de conversão da teoria em experiência ou da experiência em teoria. Nessa aproximação sincrética, a teoria deve operar como força mediadora em processos de deslocamento, construindo convergências e/ou relações nas quais a teoria não tenha prioridade sobre experiência e a experiência não evoque prioridade sobre a teoria. (MARTINS, 2004, p. 165).

Neste sentido Martins (2004) descreve que as representações, significados e interpretações que os indivíduos conferem as imagens e visualidades estão ligadas a constituição da experiência visual destes. A imagem percebida como maneira de comunicação, atualmente, está impregnada de informações e não pode passar despercebida do processo educativo, pois quando os estudantes encontram sentido no que é proposto entende-se que estamos aplicando a funcionalidade do estudo em artes visuais.

Ao propor grafite e cultura visual com a finalidade de explorar os grafites existentes no espaço escolar no sentido de incorporar elementos estéticos presentes, intenciono olhar as representações, interpretações do grafite nele incorporado com objetivo de entendê-lo como intervenção pública do espaço escolar. Ao estabelecer estas relações com o espaço público da escola, surge a necessidade de educar a mirada diante dos elementos visuais deste espaço. Ou seja, assumir uma nova postura no olhar de dentro para fora e de fora para dentro, esmiuçando todas as possibilidades de relações e interpretações.

Proponho explorar as ligações entre o mundo da arte e o da cultura pública. Portanto,

esta vinculação pode ser interessante para os educadores do campo das artes visuais porque permite transitar do conhecido em direção ao desconhecido, e também porque permite construir pontes, em termos de apropriações (procedimentos que está no fundamento das práticas artísticas), entre cultura visual popular e as artes visuais tidas como tradicionais, mas que, em situações de intertextualidade, produzem novas representações e significados. (HERNÁNDEZ, 2007, p. 53).

Ao utilizar as múltiplas imagens de origens variadas que se entrelaçam e terminam por se constituírem em uma nova elaboração, em uma imagem recriada carregada de outros significados e de outras formas de representações e interpretações, penso que a proposição é estabelecer uma aproximação destas obras e imagens, sem a intenção de ter respostas, interpretações corretas ou únicas. Neste sentido “o professor necessitaria aprender a mover-se de maneira fluida entre eles em razão das necessidades e dos olhares dos estudantes na sala de aula e fora dela” Hernández (2007, p. 88). Portanto, o professor necessitaria também assumir outras posturas para colocar em discussão assuntos que sejam de interesse dos estudantes, que faça parte do mundo que os rodeia e que tenha significação e sentido para os mesmos. Visto que as imagens têm um efeito singular sobre o indivíduo, relacionando-se com ela direta ou indiretamente.

## **Currículo**

Diante da proposta de trabalhar com o campo da cultura visual não como uma disciplina, nem como um conteúdo, mas como um meio para o diálogo temos que pensar no currículo, entendido aqui não mais como o currículo tradicional, onde o ponto de convergência é o tecnicismo homogeneizante, mas sim, buscar ultrapassar os limites impostos pelos programas curriculares por série, que, sem dúvida, é um desafio. Inserir no currículo conteúdos mais abertos, que não sejam lineares, promovendo o intercruzamento dos saberes. Não pretendo fazer aqui uma análise sobre currículo, mas pensá-lo atrelado a minha pesquisa.

Fundamentado em Foucault, Derrida entre outros, o pós-estruturalismo coloca sua ênfase na indeterminação e na incerteza sobre conhecimento. Destaca o processo pelo qual algo é considerado verdade, ou seja, como algo se tornou verdade. Seguindo Derrida, o pós-estruturalismo questiona as concepções de masculino/feminino; heterossexual/homossexual; branco/negro; científico/não científico dos conhecimentos que constituem o currículo (CEREZER, 2007, p. 5).

Neste sentido o currículo que existe deve ser pensado nas seguintes questões: A serviço de quem? Com que finalidade e propósito? O currículo nas teorias pós-críticas tornam-se relevantes por descreverem e explicarem diante da hierarquia social como se processa as inter-relações dos envolvidos. Já reconhecido pelas teorias críticas e agora através dos estudos culturais e pós-estruturalistas passa então a ser problematizado. Portanto se o desejo for que os estudantes “aprendam a compreender a cultura visual da qual fazem parte e a interpretar a de outros tempos e lugares” Hernández (2000, p.124) devo pensar em articular compreensão e interpretação como fio condutor do currículo. Pois,

Só se interpreta quando se entende o produto como portador de um conteúdo (ou intenção), ou seja, como objeto gerado por alguém em algumas circunstâncias, com a intenção de manifestar algo. Para que se interprete, aquele que interpreta deve sentir-se interpelado, ou seja, interessado e envolvido em relação ao produto (HERNÁNDEZ, 2000, p.124).

Este processo viabilizado pelo professor através do diálogo, possibilita os entrecruzamentos das formas de ver, a mediação entre reflexão, indagação crítica e experiências de aprendizagem significativas retiradas do contexto do

estudante, configurando assim um espaço troca de experiências de construção de conhecimentos. Lembrando que vivemos num mundo globalizado e, portanto multicultural, onde todos fazem parte de uma rede de conexões, de relações sociais que constituem a cultura. E esta está presente também na escola. Portanto o currículo não pode ser algo fechado e homogeneizante para que possa atender a demanda proveniente das transformações constantes com as quais convivemos diariamente.

### **Considerações**

Assim, o grafite utiliza este suporte do espaço público para discutir, recriar e expressar a interferência humana nos muros da escola. Atua como processo interdisciplinar da educação contemporânea, que beneficia a reciprocidade das relações de saberes entre as disciplinas/conteúdos do currículo. Através do estudo da cultura visual, viabiliza a problematização da educação e do currículo numa sociedade multifacetada e em permanente modificação.

### **Referências**

CEREZER, Osvaldo Maritto. Documentos de identidade. Revista Aulas. N.3 – dez.2006/março/2007. Disponível em:<<http://www.unicamp.br/~aulas/pdf3/resenha03.pdf> >. Acesso em: 19 de maio2009.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

\_\_\_\_\_. **Catadores da cultura visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Mediação, 2007. 128 p.

LAZZARIN, Luís Fernando. “Grafite e o Ensino da Arte”. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.32, n. 1, p. 59-73, jan./jun. 2007.

MARTINS, Raimundo. “Cultura Visual: imagem, subjetividade e cotidiano”. In: MEDEIROS, Maria Beatriz (Org.). **Arte em pesquisa: especialidades**. Brasília: DF.: Editora da Pós-graduação em Arte da Universidade de Brasília, v. 2, p. 160-165. 2004. 432 p.



\_\_\_\_\_. “A cultura visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas do ver”. In: Oliveira, Marilda de Oliveira (Org.). **Arte, Educação e Cultura**. Santa Maria, p.19-40. 2007. 368 p.

MIRZOEFF, Nicholas [1999]. Uma introducción a la cultura visual. Barcelona: Paidós, 2003.

SILVA, Fernando Pedro da. **Arte pública: diálogo com as comunidades**. Belo Horizonte: C/Arte, 2005. 128 p.

**Maria Goreti Cortes Mendonça** Bacharel em Desenho e Plástica - UFSM/RS. Especialista em Alfabetização: Ênfase em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental - UNIFRA/RS. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (GEPaec). Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria/RS (PPGE/UFSM). Professora de Artes Visuais do Ensino Fundamental e Médio do Colégio Objetivo Júnior/BR/EJA de Santa Maria/RS.

**Marilda Oliveira de Oliveira** é professora do Programa de Pós Graduação em Educação, Adjunta IV do Depto. de Metodologia do Ensino, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria – RS/Brasil. Doutora em História da Arte e Mestre em Antropologia Social pela Universidad de Barcelona – Espanha. Coordenadora do GEPaec – Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura.