

## ARTE URBANA NO CONTEXTO DO ENSINO E APRENDIZAGEM

Adolfo Veiller Souza Henriques<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo evidencia pontos importantes da arte urbana e em que medidas tais características podem contribuir para o ensino de artes no contexto formal e informal. Partindo do pressuposto de que a origem do processo de formação tem como cerne a preparação dos sujeitos para a construção e convivência no espaço público, a arte urbana pode oferecer modalidades de apropriação e intervenção em uma configuração urbana cada vez mais alienante e vazia de experiências.

**PALAVRAS CHAVE:** Arte Urbana; Cidade; Experiência; Educação; Espaço Público.

## URBAN ART IN THE CONTEXT OF TEACHING AND LEARNING

**ABSTRACT:** This article highlights important points of urban art and to what extent these characteristics can contribute to the teaching of arts in the formal and informal context. Assuming that the origin of the formation process is based on the preparation of the subjects for the construction and coexistence in the public space, urban art can offer modalities of appropriation and intervention in an urban setting that is increasingly alienating and empty of experiences.

**KEYWORDS:** Urban Art; City; Experience; Education; Public Space.

### 1. INTRODUÇÃO

Este artigo pretende evidenciar elementos que amparem a temática da arte urbana enquanto conteúdo legítimo e possível no ensino de artes visuais. A partir das especificidades desse nicho de produção artística, deve ser possível responder à seguinte questão: qual a particularidade da arte urbana no âmbito da arte educação? Que características partilha com outras formas de manifestação artística? O que a arte que se destina a ocupar o espaço público pode nos ensinar? Essa última pergunta é especial importância no artigo que agora apresentaremos, pois fala de uma interseção entre educação e cidade, que está na origem do que se conhece como processo de formação do homem ocidental, desde a antiguidade: a

---

<sup>1</sup> Graduando em História (Licenciatura) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Advogado. (OAB/PB 25682) e Pós-Graduando em Direito Civil e Processo Civil e em Educação Ambiental e Geografia do Semi-Árido. E-mail: adolfoveiller@gmail.com.

possibilidade de formas sujeitos para atuar e transformar o espaço público - a *pólis*.

Retornemos rapidamente à Grécia Antiga, origem de toda a cultura ocidental. Naquele contexto o pressuposto que conduzia as ações do homem grego era a possibilidade de construir uma *pólis* capaz de assegurar que os cidadãos fossem virtuosos. Essa construção, diz Vernant, se dava a partir da força da palavra e do diálogo. Nesse sentido a *pólis* implica em uma

Extraordinária preeminência da palavra sobre todos os outros instrumentos de poder. Torna-se o instrumento político por excelência, a chave de toda autoridade no Estado, o meio de comando e de domínio sobre outrem. [...] A palavra não é mais o termo ritual, a fórmula justa, mas o debate contraditório, a discussão, a argumentação. [...] A arte política é essencialmente o exercício da linguagem; e o logos, na origem, toma consciência de si mesmo, de suas regras, de sua eficácia, por intermédio de sua função política (VERNANT *apud* BOLLIS, 2013, p. 263).

Os gregos viram pela primeira vez que o processo de educação deve preparar o sujeito para uma vida em comunidade, na qual as resoluções, decisões e gestos devem estar sempre pautados pelo *diálogo*, e sobretudo, um diálogo pautado em critérios de verificabilidade. A filosofia grega foi toda construída, principalmente a partir de Sócrates como um combate à opinião, à *doxa*. Dessa forma, diremos com Jaeger, “a educação não é uma propriedade individual, mas pertence à essência da comunidade” (JAEGER, 1994, p. 4). A comunidade imprime seu caráter em cada um de seus membros assim como, ao mesmo tempo, é resultado da interação entre eles e o meio onde vivem. Assim, a educação é resultado de uma consciência viva das normas e preceitos que regem a comunidade. É interessante perceber, assinala Jaeger, que esse modo de construir e viver a cultura, criando códigos que podem ser transmitidos e referenciados, para os gregos era a sua “grande criação”, em comparação com outros povos da antiguidade. Não se tratava apenas da cultura grega, mas especialmente, de como essa cultura pode ser *ensinada*. Sobre isso, diz Jaeger (1994, p. 13):

Colocar esses conhecimentos como força formativa a serviço da educação e formar por meio deles verdadeiros homens, como o oleiro modela a sua argila e o escultor suas pedras, é uma ideia ousada e criadora que só poderia amadurecer no espírito daquele povo artista e pensador. A mais alta obra de arte que o seu anelo se propôs foi a criação do Homem vivo. Os Gregos viram pela primeira vez que a educação tem de ser também um processo de construção consciente.

A educação grega gira em torno de um fato fundamental: de que a essência do homem é ser um animal político (*politikón zôon*). E em um contexto de formação

do cidadão grego, a virtude (*arete*) é o tema essencial. Em sua *Ética a Nicômaco*, Aristóteles traz uma bela definição do que seja esse homem que se dirige para a virtude: "sabe-se que os homens aspiram à honra para assegurar o seu valor próprio, a sua *arete*. Deste modo, aspiram a ser honrados pelas pessoas sensatas, que os conhecem, e por causa do seu próprio e real valor" (ARISTÓTELES *apud* JAEGER, 1994, p. 31). Vale notar que na formação grega, a honra e a virtudes não são valores individuais, mas que devem ser cultivados e aprimorados para um mútuo reconhecimento dos cidadãos que partilham dessas características.

É todo um processo de formação voltado para o coletivo, para o modo como os cidadãos se apresentam para o outro e sobre como existe um código que constrói os laços da comunidade a partir desses valores. De todo modo, vale lembrar que o termo *paidéia*, que é entendido por Jaeger como o conjunto de práticas e códigos de conduta que visavam constituir a cultura grega e sua transmissão, recebe esse sentido pedagógico a partir dos escritos de Homero. Seus relatos sobre a educação e seu importante papel para os gregos sinalizaram o que ainda hoje persiste como o sentido que a educação tem na contemporaneidade (SILVA, 2010, p. 2898).

O que há de fundamental nos gregos e em seu modelo de educação, e que de alguma forma persiste ainda hoje, é essa *vocação para a educação política*. A educação que forma sujeitos capazes de viver na *pólis*, e para quem a cidade, a comunidade, é um bem de todos. Vale salientar que nossa intenção aqui não é reconstituir uma história da educação. Queremos, ao olhar para os gregos, recuperar aquilo que ela possui de essencial, para a partir daí iluminar possibilidades que o processo de ensino de artes visuais pode potencializar.

## 2. NOTAS SOBRE O ESPAÇO PÚBLICO

Como assinala Jaeger, falar da *pólis* grega significa descrever a vida total dos Gregos. Os termos modernos "cidade-estado" ou apenas "cidade" não correspondem a envergadura do sentido que a *pólis* alcançava na vida do cidadão grego. A cidade não era uma entidade jurídica abstrata, mas era a vida concreta dos cidadãos. A *pólis*, sobretudo, era o lugar onde sua cidadania se realizava plenamente. Surge, portanto, "como o local em que os homens construíam uma comunidade, política e humana, com seus hábitos, normas e crenças. Daí admitirem

– o que para nós pode parecer um tanto estranho – que a *pólis* seja transferível para outro sítio” (FERREIRA, 2016, p. 221). Ou seja, para os Gregos a ideia de que a *pólis* era constituída pelas relações entre os sujeitos na/da comunidade era tão radical, que diferentes lugares poderiam sediar uma mesma *pólis*. A comunidade era uma unidade viva, formativa, que regulava os atos mais ordinários até as grandes tomadas de decisões.

Sem nos aprofundarmos no conceito de *pólis* grega, queremos retomar aqui esse lugar privilegiado que a comunidade, formada pela presença e pela participação dos cidadãos. Pois é na civilização grega que a noção de espaço enquanto locus público, acessível a todos aparece pela primeira vez. No centro dessa concepção está a *ágora*, a praça, o lugar de encontro, de debate, de intercâmbios entre os cidadãos. Era um lugar onde todos se *davam a ver*, se colocavam diante do outro - e aqui cabe colocar uma observação de Portman (*apud* DIDI-HUBERMAN, 2011, p. 58), para quem “não há comunidade viva sem uma fenomenologia da apresentação em que cada indivíduo afronta – atrai ou repele, deseja ou devora, olha ou evita – o outro”.

Até a modernidade, o espaço público e suas concepções passam por transformações que respondem ao espírito de diferentes épocas. No medievo a hierarquia fragmenta a organização das cidades, na qual as ruas “não podem mais ser consideradas espaços públicos já que não há uma esfera social propriamente pública que condicione um comportamento público nestes locais” (GOMES *apud* SILVA, 2009, p. 16). O renascimento assiste a uma retomada de uma organização espacial que leve em consideração os espaços públicos, embora seja nítida a separação entre público e privado.

Com o estado moderno essa distinção se radicaliza e a cidade passa a ser um lugar onde cada sujeito possa exercer sua individualidade com base na liberdade individual. O conceito de coletividade vai perdendo força. O espaço público não é mais um lugar de encontro, mas de passagem, e fica evidente “a intenção de criar espaços abertos, renovados e de livre acesso, nos quais as pessoas poderiam transitar, passear e contemplar, pode ser exemplificada pelas *piazas* renascentistas italianas, as quais influenciaram o projeto de diversas outras praças em países europeus” (SILVA, 2009, p. 19). As ruas perdem seu caráter público:

Le Corbusier sempre se posicionou contra a tipologia das vias de circulação existentes, principalmente das ruas-corredor, características de muitas cidades de tecidos mais antigos que possuíam quarteirões consolidados. Em suas propostas, ele incluía auto-estradas elevadas formando redes de circulação mais amplas. As ruas não teriam mais relação com as edificações, já que o solo seria liberado e os prédios se localizariam distantes entre si, desaparecendo as calçadas, as esquinas e os cruzamentos. O planejamento para o automóvel era uma das prioridades dos projetos e o zoneamento funcional era rígido. (SILVA, 2009, p. 20).

É um modelo de espaço público que permanece, de certa maneira, presente até hoje. A cidade não é mais o lugar dos encontros, já que todos estão dentro de suas casas ou apartamentos. As calçadas, cada vez mais, não são lugares convidativos. As pessoas estão em público não pela interação que o espaço proporciona, mas pelo direito de estar só em público, no que pode ser chamado de um tipo contemporâneo de *vouyerismo* (ANDRADE, et. al., 2015). É a destruição do espaço público:

Essa ação decorre de uma mudança de paradigma de controle social; de uma visão liberal que contrabalanceava repressão com reforma, para a retórica de segurança que vê como irreconciliáveis os interesses dos pobres e das classes médias urbanas. O resultado é uma cidade dividida em áreas que são verdadeiras fortalezas e subúrbios que se transformaram em lugares de terror em função da guerra da polícia contra os pobres criminalizados. Nesse contexto, o espaço público genuinamente democrático dá lugar a pseudo espaços públicos voltados para um público consumidor de alta renda: “suntuosos shoppings, centros de escritórios, acrópoles culturais, e assim sucessivamente – estão repletos de sinais invisíveis que impedem a entrada do ‘Outro’ da subclasse” (DAVIS *apud* ANDRADE et. al., 2015, p. 134).

Outro dado trazido pelo autor é que os ordenamentos dos espaços públicos muitas vezes se dão estratificando ainda mais a partir da predominância de poder de determinado grupo. Criam-se espaços onde a interação só se dá entre iguais, como os condomínios fechados e praças predominantemente ocupados por pessoas em situação de rua, usuários de drogas, etc. Embora estes sejam exemplos extremos demonstram que o espaço público das cidades modernas aprofunda as diferenças ao invés de aproximá-las. Vale lembrar que o encontro entre as diferenças não visa seu desaparecimento: o conflito, o debate, as heterogeneidades sempre estarão presentes. O conflito, na verdade, vai de encontro com um dos ideais norteadores da cidade moderna: o conforto, a individualidade, uma pretensa sensação de segurança. Perde-se a característica principal do espaço público que herdamos dos gregos, mas tratamos de desconsiderar: a existência do espaço público deveria estar condicionada, sobretudo, a formação de uma cultura agregadora e compartilhada. É nesse contexto que surge o que chamamos de “arte urbana”.

### 3. NOTAS SOBRE ARTE URBANA

A arte urbana é uma ferramenta poderosa usada para repensar nossa relação com o espaço urbano, sendo capaz de provocar um certo engajamento dos sujeitos com o ambiente que habitam, e de re-socializar espaços públicos (TUNNACLIFFE, 2016, p. 1, tradução nossa). Estar diante de uma obra de arte urbana podem proporcionar novas relações com o espaço público, na medida em que a presença daquela obra manifesta novos usos que podemos dar à cidade, usos que, em grande parte das vezes são esquecidos, pouco exercitados. Para termos de definição, faremos uso das palavras de Nicolas Riggle, para quem “uma obra de arte é considerada arte urbana se, e apenas se, o uso da rua enquanto material é intrínseco ao seu significado” (RIGGLE *apud* TUNNACLIFFE, 2016, p. 5, tradução nossa).

Ou seja: o que define a arte urbana é sua indissociabilidade com a rua, com espaço urbano, sem o quê seu sentido ou sua presença seriam incompletos. Os elementos envolvidos em obras de arte urbana são, cada vez mais, plurais, como se, ao recorrer a essa multiplicidade de materiais e gestos, os artistas estivessem respondendo ao que o espaço urbano lhes pergunta: como animais políticos, ou seja, seres destinados a viver e compartilhar o espaço público - a *pólis*, como podemos ocupar esse espaço até as últimas possibilidades? Ou ainda: *como inventar novos modos de ocupar o espaço público, para além do que já nos é apresentado?*

Se formos pensar em uma origem da arte urbana ou arte pública, como Michel Archer (2012) prefere chamar, temos que retornar aos Estados Unidos entre os anos de 1980 e 1990. Segundo o autor, naquele contexto

O mercado chegou mesmo a descobrir uma forma de trazer parte d arte pública de volta à sua órbita. Nos EUA, o florescimento de grafites urbanos e quatro coloridos e em grande escala foi reconhecido como um a vivida forma de arte. Usando não apenas as paredes, mas também locais móveis como vagões de trem, que levavam a ora da cidade pra os subúrbios e além deles, a arte do grafite rapidamente se tornou uma presença difusa em todos os Estados Unidos e na Europa. O oportunismo dos grafiteiros que usavam qualquer superfície vazia conveniente disponível para realizar pinturas com *spray* de exuberante expressividade estava em sintonia com o mercado recém-vitalizado (ARCHER, 2012, p. 172).



Archer observa que o mercado viu, na arte urbana uma tendência que poderia ser explorada. Os trabalhos tinham um imediatismo e um impacto que poderia ser, em alguma medida, transportado para as paredes das galerias. Quando as paredes externas do espaço urbano perdem essa exclusividade, os artistas urbanos recebem um estatuto que os coloca na linha do tempo da história da arte. Nomes como Kenny Scharf (1958- ), Keith Haring (1959-90) e Jean-Michel Basquiat (1960-88) determinaram o que seria um estilo que serviria como valor expressivo em suas obras. No caso de Basquiat, tem-se que ele começa seus trabalhos de intervenção urbana ainda fora de um circuito de arte, sob o pseudônimo "SAMO", que usava para assinar frases que deixava registradas nas paredes da cidade de Nova York. Mesmo quando assume a identidade pela qual ficaria mundialmente conhecido, mantém o uso de materiais não convencionais como suporte, e leva a estética suja e inacabada para o plano convencional das telas.

Suas pinturas eram repletas de palavras, frase e desenhos que mais pareciam rascunhos, sobre os quais se via riscos, alterações e substituições evidentes. Obras que traziam uma crítica áspera aos EUA e o lugar que os negros ocupavam na cultura de massa: “os negros nunca são retratados de maneira realista, ou melhor, nem sequer são retratados na arte moderna, e eu estou feliz por fazê-lo”, afirma o artista segundo nos conta Archer (2012, p. 125). A arte urbana tinha essa permeabilidade com temas próximos da juventude americana. O impacto da AIDS no mundo artístico de Nova York foi profundo. Impacto que reverbera no trabalho de Keith Haring. A princípio seu trabalho consistia em figuras de animais e humanos com contornos marcados. Eram desenhos feitos com giz em papel negro colado em estações de metrô. Seu gesto criava imagens que se alinhavam com ideais da contracultura - diferente do que acontecia nos trabalhos de Basquiat, que tinham um traço violento, suas obras falavam de paz, amor e reconciliação. Em comum, ambos tinham a intenção de visibilizar minorias que tinham pouco ou nenhum espaço nas representações da arte da época:

Alguns ainda apontaram a conexão cultural alternativa [do trabalho de Haring] e argumentaram que as impressões plagiadas por [Keith] Haring tinham um imediatismo que promoveu uma outra população “underground” - as subculturas gays de Nova Iorque. Para esses críticos, as cópias [clones] de Haring introduziram conteúdo *queer* nos espaços de propaganda cuja orientação heteronormativa era geralmente dada [como natural]. De acordo com a crítica de arte Brook Adams, os clones dos grafites de Haring fez com

que “locais e populações invisíveis se tornassem radiantevisíveis”. (HERRING *apud* ALMEIDA, 2018, p. 93).

**Figura 1:** Keith Haring pintando em parede de metrô



Fonte: <http://whatelsemag.com/obras-de-arte-de-keith-haring/>. Acesso em 2 fev. 2019.

Dessa forma, no caso de ambos os artistas citados aqui, percebe-se um gesto que intenta trazer, para o espaço público, subculturas, minorias, subjetividades, que normalmente tiveram seu direito de apropriar-se desses espaços negado. Tanto o negro, quanto o homossexual, não deveriam, no entendimento desses artistas, deixarem seus corpos à mostra no espaço público. São corpos que só devem aparecer à margem, em uma sub-aparição, nunca uma aparição plena. Ao ocupar esses lugares com suas intervenções, Basquiat e Haring encontram interstícios, fissuras, pequenas possibilidades de aparição que, apesar da sua efemeridade, fragilidade e até ilegalidade, demonstram que apesar dos impedimentos, a rua é um lugar que ainda pode e deve ser ocupado. A arte urbana faz uma convocação à ocupação de forma drástica, característica que está explícita na própria materialidade dos trabalhos. É o caso do grafite:



As primeiras manifestações sistemáticas desta linguagem que se tem registro foram feitas na Filadélfia, mas é em Nova Iorque que esta prática se consolida. Foram registrados, durante os anos 70, um bombardeio de pequenas inscrições, que tinham como conteúdo nomes e referências a endereços na cidade toda, sobre muros e vagões de trens e metrô. De certa forma a estética desta linguagem, e ainda hoje não é diferente, é a repetição em que a intenção é deixar a marca pessoal no maior território possível. Assim estes jovens constroem uma linguagem própria, com uma grafia particular, com estilos característicos, onde a escrita é altamente iconográfica e o aspecto formal e estético das letras é primordial frente ao conteúdo (FERREIRA, 2011).

Embora tenhamos citado dois nomes bastante conhecidos da arte urbana, que se apropriam da estética do graffiti bem como da performatividade envolvida em seu processo de produção. Já na década de 70, mais especificamente no ano de 1971 o *The New York Times* traz uma reportagem sobre um jovem grafiteiro de codinome TAKI 183: um jovem office-boy que espalha pelas ruas seu nome e o número de sua residência abre caminho para que outros também o façam. Aparecem cada vez mais assinaturas pelo espaço da cidade. Entre 1973 e 74 Jean Baudrillard escreve um artigo de nome *Kool Killer ou a Insurreição pelos signos*, no qual se encontra a seguinte passagem, sobre o recém surgido movimento artístico:

Pela primeira vez, com os grafites de Nova York, os condutos urbanos e os suportes móveis foram utilizados com grande envergadura e com total liberdade ofensiva. Mas sobretudo, pela primeira vez, os mídias foram atacados na sua própria forma, isto é, no seu modo de produção e difusão. E isto porque os grafitis não tem conteúdo nem mensagem. É neste vazio que está sua força. E não é por acaso que a ofensiva total sobre a forma esteja acompanhada por uma recessão dos conteúdos. Isto advém de uma espécie de intuição revolucionária - a percepção de que a ideologia profunda não mais funciona ao nível dos significados, mas sim ao nível dos significantes - e é neste ponto que o sistema é vulnerável e deve ser desmantelado (BAUDRILLARD *apud* FERREIRA, 2011).

O que Baudrillard nota, é que o artista que inscreve seu gesto na rua, no espaço público, pretende esvaziar aquele espaço dos sentidos que até o momento ali estavam impregnados. Evidenciam com a presença que passa a ficar demarcada a partir da intervenção, que ainda há algo que possa ser desconstruído e reconstruído na dinâmica do espaço público. Nos relembram que a materialidade desse espaços nos convida à apropriação, embora com o passar do tempo esses espaços foram se tornando espaços estéreis, espaços nos quais vai ficando cada vez mais rara a experiência de pertencimento e coletividade. É uma forma de burlar uma configuração de cidade que moldada por decisões e ações das quais nem sempre participamos.

Essa experiência alienada de urbanização pode ser transformada quando os laços que fazem de nós uma comunidade são expostos. Nicolas Bourriaud (2009), vê as relações em sociedade reduzidas ao consumo massificado no qual as experiências são generalizadas, não há mais a possibilidade da construção de uma subjetividade autêntica. Dessa forma, defende que “a relação entre a sociedade e o consumidor de massa tem que assumir formas extremas e clandestinas, para assim evitar o império da previsibilidade” (BOURRIAUD, 2009, p. 9).

Nesse sentido a arte urbana cumpre o papel de fundar modalidades de presença no espaço público, esquivando-se de uma performatividade cristalizada em padrões pré-estabelecidos. O grafite, o pixo, a intervenção urbana revelam que se existe uma estrutura, ela pode ser desconstruída. Sobre isso dizem Kopanakis e Ferreira (2015, p. 81):

A cidade, enquanto forma materializada das relações entre os indivíduos e entre os indivíduos e o mundo em que vivem, revela sua organização social através das mais diversas manifestações urbanas, e é acerca disso que se faz necessária a compreensão para que seja possível desenvolver uma reflexão sobre os movimentos urbanos na atualidade, ou seja, entender a organização socioespacial como um resultado de diversos fatores da esfera social, como os processos políticos, econômicos e culturais, na medida em que se vinculam à geografia das áreas urbanas.

Uma “cidade limpa”, sem vestígios da passagem e presença dos sujeitos que a habitam e a constróem, espacial e simbolicamente. É na materialidade das cidades que a diversidade se impõe, prevalece sobre as iniciativas de esterilização, de desaparecimento. A forma como os sujeitos habitam esses espaços vai descortinando “novas cidades”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS: EDUCAÇÃO E ARTE URBANA

Retornemos ao nosso pressuposto deste texto: o processo de formação do ocidente se volta desde suas origens para a constituição de um cidadão comprometido com a *pólis*, a cidade. Espaço material, mas também simbólico, sobre e a partir do qual era possível construir uma comunidade - toda a virtude do cidadão estaria contida nesse princípio. Claro que, no caso dos gregos, a cidadania era um privilégio do qual nem todos podiam desfrutar. Não eram cidadãos as mulheres e os *metecos* - os estrangeiros. De todo modo, a educação para a cidade está no cerne da *paideia*.

O que muda, em comparação com a modernidade, é sobretudo a ideia de sujeito. A individualidade era algo que os gregos não conheciam. Passa a ser um ideal que se acentua na modernidade - o sujeito solipsista, que condiciona a própria capacidade de conhecer o mundo à sua existência. Os processos de subjetivação se voltam para uma *constituição de um eu cada vez mais desterritorializado, desenraizado*. O consumo, a produtividade nas linhas de produção, o ver-e-ser-visto passam a ser os paradigmas que determinam como será esse sujeito, e em última instância determinam como será constituído o espaço físico que possibilita que esse sujeito possa exercer sua performatividade.

A despeito desse cenário que aqui colocamos a cidade continua sendo, como diz Argan "produto de toda uma história que se cristaliza e se manifesta, de modo que o espaço urbano se torna palco para arte e a arte se torna parte dele" (ARGANapudKOPANAKIS; FERREIRA, 2015, p. 87). O que a arte urbana faz é reivindicar esse espaço a usos que estavam submetidos a um modelo de homogeneização de sujeitos e experiências. A intervenção no espaço público oferece um contra-modelo. Ao utilizar imagens para representar estratos marginalizados da sociedade, o que os artistas fazem é um comentário sobre seu papel no espaço público (TUNNACLIFFE, 2016, tradução nossa).

Optamos, neste artigo, por não trazer inúmeros exemplos de artistas que atuam nesse segmento. Os exemplos de Basquiat e Haring, embora já tenham sido largamente explorados, nos servem sobretudo para exemplificar o que está por trás do gesto artístico *nas cidades*: trata-se de, com diz Tunnacliffe, "explorar o uso da arte urbana como ferramenta para a descoberta de novas urbanidade" (2015, p. 17, tradução nossa). Desse modo, nos cabe agora nestas considerações finais perguntar: em que medida esse *modus operandi* atende a pressupostos importantes do processo de ensino de aprendizagem, formal e informal. Mais ainda: o que podemos aprender com arte urbana a partir das suas especificidades? Que elementos desse processo podem ser intensificados, ampliados quando um professor de artes leva trabalhos de arte urbana para a sala de aula?

O professor de artes, o arte-educador, enfim, o profissional que irá mediar esse encontro entre aluno e público em geral com a arte urbana, tem como função primordial tornar esse encontro mais significativo. Como ele realizará essa tarefa? Existem diversas respostas, mas tratemos aqui uma resposta de Martins (2012, p.

25): "é preciso promover um contato que deixe canais abertos para sensações, e sentidos despertados, para a imaginação e a percepção, pois a linguagem da arte também fala por sua própria língua e é por ela mesma que se a lê". Para que aconteça de fato, uma experiência, todos os fatores devem estar presentes, ao mesmo tempo: a cognição, o afeto e a vida (MARTINS, 2012). Uma experiência que lança mão da multiplicidade de possibilidade que uma obra traz nos tira de um lugar comum, no qual nada mais nos atinge - no qual nada mais produz experiências autênticas e reveladoras. Trata-se, nas palavras da autora, de "capturar o sujeito para entrar numa experiência" (p. 48). Mas, o que qualifica a experiência com uma obra de arte urbana? Estamos interessados nesta singularidade e no que ela pode nos ensinar.

A arte urbana nos mostra o que pode o corpo na cidade, *apesar dos impedimentos, dos apagamentos, das interdições*. O espaço da cidade não é necessariamente acolhedor - o que acontece, na verdade é justamente o contrário com determinados grupos. Cada vez mais a cidade se destina ao consumo de grupos específicos. Os grandes centros empurram os grupos excluídos em direção às periferias. Mas as periferias reclamam sua representatividade na paisagem urbana, e o fazem, sobretudo, a partir da arte. Podemos falar de periferia aqui não só como um lugar que se distancia do centro, mas desses grupos que são colocados à margem de uma narrativa oficial da cidade. São esses grupos que se dão a aparecer nas obras de arte urbana.

Desse modo podemos concluir, momentaneamente dizendo que a arte urbana nos ensina a usar a cidade a partir de modalidades que já não fazem parte de um repertório urbano cada vez mais esterilizado. Exemplo recente disso aconteceu em 2017 em São Paulo, no início da gestão do então prefeito João Dória. Naquela ocasião foi pintado de cinza o aquele que era considerado o maior mural de grafite a céu aberto da América Latina<sup>2</sup>. Sob o pretexto de que "a população não quer pixação", o apagamento representava muito mais um projeto de higienização do que de engajamento com a paisagem da cidade. Pintar de cinza é apagar os rastros, é dizer que nem todas as experiências de cidade são vistas como legítimas,

---

2 Tratava-se de um programa de zeladoria urbana chamado de Cidade Limpa. Mais tarde a gestão do prefeito foi acusada de obter vantagem indevida com o programa. Fonte: Jornal O Globo. Disponível em <<https://oglobo.globo.com/brasil/doria-apaga-grafites-em-avenida-cria-polemica-em-sp-20815081>>. Acesso em: 05 fev. 2019.

somente aquelas que se adaptam a padronizações, a um ideal de coerência que a cidade nunca terá.

São os conflitos, a negociação entre as diferenças, que fazem o espaço da cidade um espaço vivo. Os gregos entenderam isso bem: a democracia se realizava no âmbito público, exercida pelos cidadãos na *ágora* - na praça. Os artistas urbanos querem devolver à cidade esse caráter público e do ponto de vista da educação esse pressuposto o grafite, o pixo, a intervenção urbana são modos de apropriação, que mobilizam aspectos estéticos e materiais distintos, bem como o são os impactos que cada um ocasiona no espaço. Desse modo, a arte urbana nos ensina acima de tudo, que a cidade é um espaço de resistência e de luta pelo reconhecimento. Concluiremos com uma fala de Bourriaud, para quem a obra de arte tem a faculdade de “produzir o sentido da existência humana dentro desse caos que é realidade” (BOURRIAUD, 2009. p. 74). Dentro dessa perspectiva podemos dizer que a arte urbana demonstra que o caos, a desestabilização, também dão sentido a existência humana, que se ressignifica e ganha novos contornos simbólicos na medida em que uma ordem rígida e cristalizada é perturbada.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Vinicius Santos. O Contra Modelo da Heteronormatividade em Keith Haring (1958-1990). IN: **Caderno de Gênero e Diversidade**. vol 04, n. 03, jul./set., 2018.
- ANDRADE, L. T. et. al. Espaços públicos: interações, apropriações e conflitos Sociologia. IN: **Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**. vol. 29, p. 129-146, 2015.
- ARCHER, Michael. **Arte contemporânea**: uma história concisa. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- BOLLIS, Silvana. A educação como *paidéia*, uma interrogação sobre o sentido da formação humana. In: **Revista Reflexão e Ação**. v.21, n. esp., jul./dez. 2013.
- BOURRIAUD, Nicolas. **Estética Relacional**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. **Sobrevivência dos vagalumes**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.



FERREIRA, Maria Alice. **Arte Urbana no Brasil: expressões da diversidade contemporânea**. IN: VII Encontro Nacional de História da Mídia, 2011, Guarapava. *Anais...* Guarapava: UNICENTRO, 2011.

FERREIRA, José Ribeiro. Pólis grega e colonização. IN: SOARES, Carmen *et. al.* (ORGS.). **Pólis/Cosmópolis: Identidades locais e & globais**. Coimbra: Annablume, 2016.

JAEGER, Werner. **Paidéia**. A formação do homem grego. São Paulo: Martins. Fontes, 1994.

KOPANAKIS, A. R.; FERREIRA, M. L. A cidade e a arte: um espaço de manifestação. *In: Tempo da Ciência*. v. 22,n. 44, 2015.

SILVA, Luise Martins. **Espaço público e cidadania. Usos e manifestações urbanas**. Dissertação (Mestrado em Urbanismo). Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, p. 174. 2009.

SILVA, Nathália Lipovetsky. **A paidéia grega como contribuição para a realização da justiça através de uma educação para a cidadania e direitos humanos**. IN: XIX Encontro Nacional do CONPEDI, 2010, Fortaleza. *Anais...* Fortaleza: Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Direito, 2010, p. 2896-2913.

TUNNACLIFFE, Claire Malaika. **The power of urban street art in re-naturing urban imaginations and experiences**. London: University College London, 2016.