

5

Conclusão: A Pedagogia do *Spray*: O que faz o grafiteiro, grafiteiro

“Uma geração educa a outra.”
(Immanuel Kant)

Um documento de atuação

Um documento de atuação. Esta foi a forma como decidi escrever a minha tese. Até aqui o empreendimento consistiu na exploração do grafite a partir dos depoimentos de sete jovens grafiteiros, aliando-os tanto às narrativas dos artefatos imagéticos, quanto às interpretações dos registros do diário resultante do trabalho de campo. Para tanto, estruturei a tese em três capítulos onde no primeiro elaborei a questão dos automatismos de pensamento ligados ao grafite, no segundo tratei das relações entre a realidade e a fantasmagoria, e no terceiro investiguei o que existe entre a *alma da letra* e o corpo do texto do grafite. O intuito maior em documentar a atuação de Twig, Broz, Fel, Rio, Det's, Zat e Dog, foi descobrir as estratégias, a lógica, os significados e, com isso, perceber a razão pedagógica que faz o grafiteiro, grafiteiro.

Cumprido reafirmar que tomo a categoria razão pedagógica a partir da noção de *habitus* de Pierre Bourdieu, ou seja, do processo educativo enquanto inculcação de disposições duráveis, matriz de percepções, juízos e ações desenvolvidas por uma cultura para transmitir os seus valores. Nesse sentido, busco compreender e revelar que valores, gestos e conteúdos compõem o currículo propagado de grafiteiros a grafiteiros a fim de formar-lhes o *ethos* e agregá-los aos modos de fazer do grafite.

Segundo os informantes há uma *essência* que o ingênuo do grafite aprende sozinho, principalmente na sua experiência de *pichador de caderno*, quando se inicia de modo “autodidata” na tomada de suportes para os seus rabiscos furtivos e desenhos despreziosos. Àquilo que eles tratam por *essência*, eu chamaria de

“a base que lhes serve como aporte”. O que a experiência enquanto *pichador de caderno* fornece ao grafiteiro é uma base para a sua prática, que por sua vez, deverá se desenvolver muito mais, conforme for se inserindo no grafite. Entretanto, um grafiteiro não se faz só, não se constitui solitariamente, tampouco avesso às tradições do grafite. Não basta que haja uma vontade pessoal ou ter sido *pichador de caderno* para arregimentar-se ao grafite. O grafiteiro atua *na rua* mediante uma sociabilidade que são os próprios modos de fazer do grafite e que lhes são transmitidos fundamentalmente pelo exemplo. Isso significa que há maneiras de ser grafiteiro que o tornam singular em relação a outros contextos e a outros estilos de vida em geral, além do que, estas precisam ser aprendidas e repassadas, das gerações mais velhas às gerações mais novas⁷⁹, num processo contínuo e ininterrupto que envolve a manutenção e, em certa medida, a atualização dos saberes e das práticas.

“A essência do grafite você aprende sozinho. Mas você se aperfeiçoa vendo os outros, treinando, seguindo os passos dos mais antigos... se associando aos mais antigos... É um trabalho de disciplina... de tentativas, de superação. Você tem que saber o que se passa no meio, quem são os nomes, a origem, você tem que saber tudo... Tem que treinar a tipografia, tem que treinar o desenho, tem que dominar as técnicas, manusear o spray, escolher as cores, tem coisa demais para aprender. E isso só acontece se o cara tiver de olho no que está sendo feito... ver o que os mais velhos têm pra ensinar...” (Broz em entrevista realizada no dia 07 de abril de 2004)

É justamente por esta perspectiva da manutenção e da atualização dos modos de fazer, dos saberes e das práticas, ensinadas de geração a geração, com vistas à conservação do grafite e à inculcação de disposições duráveis, que procuro dar início à busca dos significados e das relações entre ele e o processo educativo que os seus partícipes experimentam e pelo qual se tornam grafiteiros.

⁷⁹ Assim como no trabalho de Myriam Moraes Lins de Barros (2003: p. 163) a concepção de transmissão de conhecimentos de uma geração mais antiga a uma geração mais nova associa-se à idéia de um conhecimento adquirido ao longo da vida e que é disso que importa falar, algo semelhante se dá no grafite visto que entre a Old School e a New School o que existe de fato é um conjunto de experiências e práticas que devem ser valorizadas, transmitidas e inculcadas por uma e adquiridas, aprendidas e repassadas pela outra.

Aqui encontro o principal indício de que tal processo configura-se enquanto uma pedagogia que, no caso específico desta tese, é a própria Pedagogia do *Spray*.

Dada a condição do homem, evocada por Immanuel Kant (1986), enquanto único a necessitar de educação, ou seja, de possuir a primazia do aprender, tanto que, por consequência, é criança, recebe ensino de alguém e aprende, não há como não reconhecer que “o todo adquirido” não o seja por meio de um processo de transmissão estabelecido entre os mais experientes numa determinada prática (os mais antigos) e os aprendizes ingênuos dessa mesma prática (os mais novos). Assim pode-se compreender a noção de discípulo, a idéia de geração, a necessidade da educação e o papel da pedagogia.

Segundo os informantes, no contexto do grafite há duas gerações bem definidas, não por idade, mas sobretudo por saberes. De um lado está a *Old School* e de outro a *New School*. As distintas gerações do grafite se caracterizam e são representadas por estes dois grupos que demarcam a sua oposição basicamente em virtude de um processo que leva à conquista de um *status* de respeito.

Não se trata, aqui, simplesmente de uma questão etária, mas sim, de uma condição adquirida pela prática, pela experiência e pelo reconhecimento. A distinção entre os grafiteiros da *Old School* e os da *New School* recai sobre a perspectiva do respeito que eles designam como *moral*⁸⁰.

Acerca da *moral* no grafite

A *moral*, “à medida que é”, delimita as regiões em que se encontram os grafiteiros nos seus mais diferenciados níveis. Por outro lado, a *moral* enquanto o próprio “tornar-se” de um longo processo de socialização vivido pelos grafiteiros, no sentido mesmo das formas de interações que lhes são singulares, não apenas

⁸⁰ O termo *moral* aqui está sendo utilizado enquanto uma categoria nativa da cultura do grafite, muito próximo do seu significado enquanto palavra ou expressão de gíria. É, portanto, coisa diferente do conjunto das nossas faculdades morais, tais como brio e vergonha, ou, ainda, daquilo que está relacionado aos bons costumes.

indica, mas define os itinerários educativos e os programas de pensamento⁸¹ do grafite. Nesse sentido a *moral* é um estado a que se chega e ao mesmo tempo é um percurso que se faz.

Para os grafiteiros entrevistados, a *moral* é mais do que o conjunto de regras de conduta consideradas como válidas, quer de modo absoluto para qualquer tempo ou lugar, quer para grupo ou pessoa determinada. Na realidade, enquanto uma “categoria nativa” do grafite, o conceito de *moral* caminha por uma via diametralmente oposta, ou seja, longe da idéia de domínio espiritual em oposição ao domínio físico ou material. Desse modo, a *moral* é um título de reconhecimento pelos valores, gestos e conteúdos que um grafiteiro vai adquirindo ao longo da sua atuação. Pode-se dizer que a *moral* é o *status* que o grafiteiro experiente adquire e que é legitimado pelo grupo como um exemplo a ser seguido, um lugar a ser alcançado. Mas quais seriam os valores, gestos e conteúdos que definiriam a *moral* de um grafiteiro?

Na minha digressão sobre a *moral* começo, então, pela *transgressão* que também pode agregar o sentido de *ousadia*. Assim como os próprios informantes ressaltaram, um grafiteiro numa atuação verdadeira e legítima deve necessariamente cultivar o germe do *vandalismo*, transgredindo a ordem pública e tomando os espaços públicos como forma de, por um lado delimitar um lugar de pertencimento e se fazer notar por meio de uma investida impetuosa, e por outro, sustentar um estatuto de atuação ligado à competitividade exibicionista onde os mais ousados ganham *moral* por estimularem a *ação* de outros grafiteiros⁸². O

⁸¹ Cf. Pierre Bourdieu (1974: p.214) Os esquemas intelectuais e lingüísticos organizam um espaço balizado, eivado de sentidos obrigatórios e de sentidos proibidos, de avenidas e impasses: no interior deste espaço, o pensamento pode manifestar-se com o sentimento de liberdade e da improvisação porque os itinerários já de antemão esboçados que deverá seguir, são os mesmos que já foram antes diversas vezes percorridos no curso das aprendizagens escolares. A ordem de exposição imposta pela escola à cultura transmitida e que, quase sempre, prende-se tanto às rotinas escolares como a necessidades pedagógicas, tende a impor-se como necessária à consciência dos que adquirem a cultura segundo esta ordem.

⁸² Sabe-se que a transgressão possui um caráter de infração e violação. Sabe-se também que o vandalismo representa a destruição daquilo que, por sua importância tradicional, pela antiguidade ou pela beleza, merece respeito. Apesar de transgressão e vandalismo não significarem a mesma coisa e, por conta disso, parecer problemática a relação entre uma categoria

grafiteiro de moral agrega valores relativos à *transgressão* e para tanto deve ser ousado, cultivar o germe do *vandalismo*, ser impetuoso e, ainda, estimular a competitividade entre os diversos grafiteiros e *crews*. Esta *transgressão*, enquanto componente curricular, está diretamente ligada ao estatuto de atuação do *grafite de ação*.

Porém, assim como já esclareci no primeiro capítulo, não há nada que impeça que um tipo de grafite seja influenciado por outro e que ele não possa ser o resultado de múltiplas influências. Se há visivelmente uma dimensão de *vandalismo* e de *transgressão* na pichação ou no *grapicho*, formas mais comuns ao *grafite de ação*, e se todo *grafiteiro de verdade* deve manter esse caráter, então, por mais que esteja realizando uma *produção conceitual* ou um *grafite social*, ele deve estar movido pelo mais proibido da sua atuação, por essa possibilidade de infringir a ordem e experimentar o sabor do incorreto. O que se passaria com o *grafite de ação*? Segundo os informantes da pesquisa, este se caracterizaria pela *manutenção de um certo comportamento irresponsável ligado ao vandalismo diante da cidade* e do próprio *ethos* do *grafiteiro de verdade*.

A razão pedagógica do *grafite de ação* é demasiado demarcatória. Mais desordenado e caótico em relação aos outros tipos de grafite, o *grafite de ação* é o mais contundente registro gráfico do *vandalismo* e do ataque ao patrimônio público, assim como já foi visto no primeiro capítulo. Todo grafiteiro cultiva em seu *pattern* um germe transgressor e, por sua vez, toda *transgressão* será a base da *ousadia*, tão emblemática e tão significativa do ponto de vista da *moral*.

Outro aspecto acerca da *moral* no grafite está relacionado àquilo que os grafiteiros denominam por *atitude*. A *atitude*, segundo os informantes, identifica e dá sentido ao *grafite social*, que tem por base um estatuto de atuação intimamente ligado à questão da denúncia política e da exclusão social. Não obstante, o grafiteiro *de atitude* segue à risca a linha de conduta do *grafite social* e, por isso mesmo, sua atuação é exatamente aquilo que cada integrante do grupo espera do

e outra, a leitura que os informantes da pesquisa fazem sobre elas acaba por aproximá-las e, por isso, elas estão sendo tratadas como sinônimas nesta tese.

outro, aquilo que cada grafiteiro *social* aprende que deve ser feito: comprometer-se radicalmente com as questões sociais. Quanto mais *atitude* o grafiteiro demonstra possuir, mais vai ganhando *moral* dentro do grupo.

Assim como ocorre com a categoria *transgressão*, que é mais característica do estatuto de atuação do *grafite de ação*, mas ainda assim é também bastante presente nas outras formas de grafite, o mesmo se dá com a categoria *atitude* em relação ao *grafite social*. Apesar de ser uma categoria que identifica o *grafite social* sustentando o seu estatuto de atuação, a *atitude* é um componente importante na prática do grafite como um todo, logo, de demasiada importância aos grafiteiros em geral. Contudo, o que significa dizer que a *atitude* está ligada à questão da denúncia e da exclusão social? Para responder retomo alguns pontos do primeiro capítulo, ou seja, o grafiteiro *de atitude* expressa uma posição política nas suas *produções* e nas iniciativas que toma ao se preocupar com a situação de exclusão social. Isso ocorre de forma ideológico/pedagógica através da relação que mantêm com os meios de comunicação e pela realização de oficinas dirigidas aos jovens e crianças desprivilegiados socialmente. No primeiro caso, os grafiteiros *sociais* sempre aproveitam a oportunidade de, numa declaração a um jornal ou uma revista, fazer distinções entre o grafite e a pichação, construindo uma imagem salvacionista para o grafite e protestando contra as injustiças sociais. Já no caso das oficinas, estas acontecem com o intento de salvar crianças e adolescentes do assédio da criminalidade, protegendo-os do mundo do tráfico, incluindo-os no *métier* artístico ao afastá-los da pichação, e, politizando-os quanto ao seu papel de cidadãos conscientes dos direitos dentro de um projeto maior de intervenção social. Tal situação pode ser constatada pelas palavras de Det's: ***O grafiteiro social está muito preocupado em ensinar o grafite social, Para ele grafitar é trocar o revólver por uma lata de spray.***

A razão pedagógica do *grafite social* é a própria inculcação dos valores que sustentam e delineiam o *pattern* da denúncia política da exclusão social, transformando os indivíduos a ele filiados grafiteiros *de atitude*.

Um grafiteiro *de moral* é aquele que além da *transgressão* e da *atitude* possui *astúcia*. Ela pode estar diretamente ligada à sociabilidade, principalmente no que diz respeito, a saber, como manipular com precisão o *spray*, delinear com sagacidade as letras, produzir um grafite em *conjunto*, escolher as cores e as formas no improviso do pouco material, aproximar-se e distanciar-se inúmeras vezes da *produção* para perceber o seu desenvolvimento e, finalmente, prosseguir diligentemente o trabalho de *escolta* para não serem pegos de surpresa por policiais. Outrossim, a *astúcia* também está relacionada à capacidade de buscar os lugares mais inusitados para uma *produção*, e mais, ao talento em produzir grafites surpreendentes. O fato de se adaptar às condições adversas de grafiteagem, ser rápido e de dominar completamente os pormenores que envolvem uma *produção*, credenciam o grafiteiro como astuto e isso significa um importante componente na conquista da *moral*. Um grafiteiro astuto é ligeiro, zeloso, criativo e sagaz, pois, está sempre buscando algo novo para ser apresentado em seus grafites, surpreendendo e inovando, influenciando as gerações mais novas, servindo-se como exemplo.

Ao pensar em termos de uma pedagogia, a *astúcia* é também um componente curricular que um grafiteiro vai adquirindo no devir da sua atuação prática, de modo que, avançando da condição de novato ao *status* de experiente, em contato com outros grafiteiros e completamente imerso nas especificidades da prática do grafite, vai conquistando o respeito do grupo, condição *sine qua non* ao reconhecimento da sua *moral*. Por se tratar de uma qualidade comum a todos os tipos de grafite, logo, fator recorrente nos distintos estatutos de atuação, seja no *grafite de ação*, *social*, *conceitual* ou *comercial*, em todos os casos o componente *astúcia* estabelece uma relação de reciprocidade com a *moral*.

Contudo, a *habilidade* é um outro fator que define a *moral* de um grafiteiro. Ela remete à atuação, isto é, ao desempenho, à capacidade, à aptidão (no sentido de *habilidade* ou capacidade resultante de conhecimentos adquiridos), remete à competência, ao saber fazer. Em suma, um grafiteiro *de moral* sabe fazer e o seu desempenho é notável. Nesse sentido, todo grafiteiro habilidoso é extremamente

seguro, o que se expressa por meio da *habilis*, isto é, do “senso de adaptação dos seus movimentos bem coordenados a objetivos, que têm hábitos, que ‘sabem como fazer’”, conforme ensina Marcel Mauss (2003: p. 411).

Ainda no âmbito da *habilidade* destacam-se os movimentos técnicos e de destreza, ou seja, à mecânica do corpo. No terceiro capítulo falei da parceria mecânica entre a mão e o *spray* como um dos movimentos corporais mais importantes no grafite e, em especial, na relação grafiteiro/*spray*. Atentei para o fato de não se tratar de força e sim de um equilíbrio muito delicado. Um grafiteiro urbano adquire destreza no manuseio da lata de *spray* por meio dos exercícios práticos na sua atuação e da observação da atuação de outros grafiteiros. Movimentos de destreza relacionam-se fundamentalmente à *habilidade* necessária tanto ao bom resultado final de uma *produção*, quanto à medida da competência de um bom grafiteiro.

Entretanto, acerca da *habilidade* há outros componentes mais específicos, dentre os quais, saber desenhar, apreender o senso estético no grafite, dominar as combinações cromáticas, e finalmente, ser competente na escrita. Por competência para escrever compreende-se o aspecto da criatividade, do empenho diante do desafio de criar novos formatos para as letras, e da complexidade da escrita associada ao potencial inventivo do grafiteiro. Nota-se que a *moral* é um sinônimo da competência conquistada pelo domínio técnico de uma escrita que identifica, surpreende, subverte, desafia e cria *conceitos*. Nesse sentido, não é por acaso que o estatuto de atuação do grafite *conceitual* oriente-se pela própria razão pedagógica que capacita o artista a expressar ou transmitir sensações ou sentimentos por meio do processo de criação.

O último ponto referente à *moral* tem a ver com o estalão disciplinar. A *disciplina* remonta o pressuposto da observância de preceitos ou normas que definem os contornos tanto do grafite quanto da própria submissão ao treinamento, ao processo de formação e ao itinerário educativo. Há que se ter no grafite *disciplina* para os treinos da *habilidade*, para o estudo das técnicas, para a investida em novos *conceitos*, para o aprender e, fundamentalmente, para o

“querer ser”. O trajeto à aquisição da *moral* segue o percurso do exemplo e este requer dar-se ao aprender por *tentativas* e *superação*. Treinar a escrita, dominar as técnicas de corpo e de escrita, manusear os instrumentos, explorar novos suportes, combinar tintas, escolher os lugares mais inusitados, empreender *escoltas*, desenvolver um olhar para a cidade, grafitar na rua, agir conforme os modos de fazer da tradição do grafite, conhecer a sua história e reverenciar a *Old School*, são alguns componentes curriculares que compõem o *ethos* de um *grafiteiro de verdade*.

A *moral*, então, consiste na atuação do *grafiteiro de verdade* que adquire respeito no grafite por combinar os componentes *transgressão*, *atitude*, *astúcia*, *habilidade* e *disciplina*, e que, por isso mesmo será seguido como um exemplo.

Considerações sobre a razão pedagógica do grafite urbano

Orientado pela busca dos significados, no que se baseia a razão pedagógica do grafite urbano? Mediante o documento de atuação em que consiste esta tese, quais as considerações finais (e também provisórias) a que chego? Em primeiro lugar acredito ser de fundamental importância digressionar pelas vias das estratégias de transmissão e inculcação dos valores e dos significados. Depois, penso ser de igual interesse incidir sobre a lógica da formação do *ethos* grafiteiro.

No que tange às estratégias, no sentido da arte de aplicar os meios disponíveis com vistas à consecução de objetivos específicos, a prática do grafite é transmitida e inculcada pelos grafiteiros mais antigos, a *Old School*, à geração ingênua que imediatamente a descende, a *New School*, assegurando a sua manutenção e, ao mesmo tempo, a sua atualização, por meio da estratégia didático-pedagógica do “eu como exemplo”. Ou seja, o exemplo figura enquanto a principal estratégia pedagógica do processo educativo que transmite ao aprendiz os valores, gestos e conteúdos, que o tornam grafiteiro e conservam a tradição do grafite. Contudo, esta tradição encontra-se extremamente comprometida com a busca pelo novo, pelas *novas formas*, assim como foi visto no terceiro capítulo

quando falei do significado da escrita no grafite, ou seja, da perspectiva do surpreendente, pela busca de *novos tipos*. Trata-se aqui do investimento num tipo de motivação oriunda da própria tarefa, o que faz com que os grafiteiros se lancem aos limites da criatividade, de modo paradoxal às práticas do aprender formal e escolarizado, expressando-se fundamentalmente por uma didática do desafio imposto pela tarefa, geradora de inovação. Como já fiz perceber, na Pedagogia do *Spray* o desafio figura como mola propulsora do ato criador.

No centro da formação do grafiteiro, verifica-se algo em torno do ensino dos saberes. Saber ser grafiteiro implica adquirir todos os valores e atitudes que caracterizam a sua *moral*. O grafiteiro *de moral* ensina aos aprendizes aquilo que a sua própria história pessoal representa como exemplo do que eles não devem ser por um lado, e por outro, do como devem fazer a partir deles. Os grafiteiros da *Old School* dedicados à formação dos novos grafiteiros estruturam-na a partir de uma didática do trajeto que fizeram até ali, desde os tempos de *pichadores de caderno* até o momento da *moral* conquistada em que se encerra na prática a ser ensinada. Com o intuito de formar grafiteiros *de moral* inculcando nas mentes dos jovens aprendizes os modos de fazer conforme o *status* legitimado do grafite, grafiteiros da *Old School* empenham-se na transmissão dos valores e das práticas. Trata-se de um ensino esvaziado de teoria teórica na mesma medida em que seu conteúdo ganha vida e legitimidade pela experiência prática. O conteúdo do ensino de um saber ser grafiteiro funda-se numa “pedagogia do eu como exemplo”, cuja didática norteia-se pelo significado da *moral*, articulando de forma surpreendente o *ethos* da experiência ao *habitus* do grafiteiro. Além das técnicas relacionadas ao grafite, o grafiteiro precisa aprender os modos de pensar e de agir.

O ensino de um ofício ou, para dizer como Durkheim, de uma «arte», entendido como «prática pura sem teoria», exige uma pedagogia que não é de forma alguma a que convém ao ensino dos *saberes*. Como se vê bem nas sociedades sem escrita e sem escola – mas também é verdadeiro quanto ao que se ensina nas sociedades com escola e nas próprias escolas – numerosos modos de pensamento e de acção – e muitas vezes os mais vitais – transmitem-se de prática a prática, por modos de transmissão totais e práticos, firmados no contacto directo e duradouro entre aquele

que ensina e aquele que aprende («faz como eu»)." (BOURDIEU, Pierre. 1998: p.22) (Grifos do autor)

O exemplo, enquanto estratégia didático-pedagógica do grafite, orbita em torno da idéia de que toda a trajetória dos grafiteiros da geração mais antiga, que já adquiriram *moral*, tanto reconhecida em sua atuação pelos seus contemporâneos quanto pela geração mais nova, deve ser imitada, servindo como um modelo para que dela se possa tirar proveito e lição, através de uma experiência de saber interativo, do contato direto e duradouro. O itinerário educativo que a geração de novatos do grafite deve seguir é traçado pelas linhas que delimitam a *moral* do *grafiteiro de verdade* e isso significa aprender o valor do *respeito*, o lugar da *transgressão*, a necessidade da *atitude*, o fundamento da *habilidade* e a importância da *disciplina*.

A principal estratégia de transmissão das práticas do grafite, ou seja, o uso do exemplo como recurso didático-pedagógico, coaduna-se com a lógica de formação do *ethos* grafiteiro. Se o exemplo é o modelo a ser seguido, se o grafiteiro novato deve *seguir os passos* dos mais experientes, aprendendo com eles, isso acontecerá por uma lógica de socialização e sociabilidade. Segundo Georg Simmel (1983), na pureza de suas manifestações, a sociabilidade não tem propósitos objetivos, nem conteúdo, nem resultados exteriores, dependendo inteiramente das personalidades entre as quais ocorre.

Desse modo, todo o aprendizado do grafite consiste nas interações entre as gerações mais antigas e mais novas, no sentido mesmo de uma socialização, para que, a partir dela, os novatos apreendam e vivenciem a sociabilidade habitual e costumeira da pureza cotidiana no grafite. Esta, por sua vez, remete às formas lúdicas de socialização, ao realizar e conceber, ao saber fazer, ao domínio da atuação, proporcionando aos grafiteiros um encontro numa reunião social. Outrossim, o que se vive e experimenta no âmbito da prática do grafite pertence somente àquele universo e o conjunto das manifestações não encontra espaço para ser vivido em outro lugar, pelo menos do mesmo modo e com os mesmos significados. Os valores e os modos de fazer são transmitidos por meio do itinerário que, ao ser percorrido, leva o grafiteiro aprendiz à condição de grafiteiro experiente *de*

moral, necessariamente pelo reconhecimento de uma atuação comprometida com os programas de pensamento que dão sentido e significado ao grafite. É fundamentalmente isso que faz um grafiteiro, grafiteiro e é nisso que consiste a Pedagogia do *Spray*.

Último retoque

Creio ter feito perceber que para longe dos automatismos e para além das evidências, o grafite urbano é muito mais do que se supõe. Trata-se de uma prática urbana associada ao comportamento de determinados jovens das metrópoles, além de *um símbolo da identidade visual* de ambos. Como pedagogo as descobertas relativas ao processo educativo do grafite soam com um bom indício de que é preciso um olhar mais cuidadoso para os fenômenos que nos cercam e que a educação e a cultura estão em todo lugar, em toda situação; basta que estejamos aptos e dispostos a descobri-las. Ou seja, é preciso atentar para o fato de que “os atores seguem um texto explicitamente dado, enquanto que nós, atores fora do palco, seguimos um texto implicitamente dado que a pesquisa por causa disso mesmo deseja descobrir”, como ensina Roberto DaMatta.

Por outro lado, a necessidade de conclusão deste documento de atuação, desta tese, se aproxima sobremaneira da lógica “bourdieuseana” que define os contornos do *homo academicus* que “gosta do acabado”. Não há como não pensar a conclusão deste longo itinerário de descobertas, estudos, aprendizado e formação, como um artifício de “último retoque”. Mas espero, pelo menos, não ter apagado do meu trabalho os vestígios das pinceladas, os toques e os retoques da pesquisa. Muitos foram os achados e as surpresas, principalmente porque eu não sabia aonde chegaria. Muito houve de surpreendente e de fascínio. Também muito houve de solidão e exílio. Lembro com Armando Silva que “a cidade não é só o lugar do parecer, mas do aparecer” e isso significa ultrapassar o lugar comum e buscar o singular, assim como fiz ao tentar ler o grafite nos próprios termos dos informantes da pesquisa buscando os significados. Mas há também no meu

trabalho, confesso, um pouco daquela liberdade lírica do escritor que gosto de ter em mim misturada ao rigor acadêmico. Isso me faz pensar como Schlegel quando diz que “a letra é espírito fixado. Ler significa libertar o espírito aprisionado”, tratando-se, então, “de um ato mágico” e que a minha escrita, muitas vezes maneirista, desnuda ao desnudar-me, me desculpem os leitores. Não mais, “uma geração educa a outra” e foi dessa forma, pelo *pattern* filosófico do pedagogo que sou, que me posicionei diante dos dados da minha pesquisa, o que não poderia ser de outro modo.

Assim, que não haja dúvidas. Apesar de todo o rodeio e cerimonial que vai me impedindo de concluir a minha tese, há uma razão pedagógica no grafite e é por meio da Pedagogia do *Spray*, ou seja, o processo que implica nas formas e nos modos de inculcação dos valores, da tradição e das técnicas, sempre pela didática do eu como exemplo, que é transmitido o *modus acquirendi* que faz o grafiteiro, grafiteiro.