



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

**TADEU LUCAS DE LAVOR FILHO**

**“SPRAY NAS MÃOS, AFETOS NOS MUROS”: CARTOGRAFIA DE  
INTER(IN)VENÇÕES DO GRAFFITI NO COTIDIANO DE JOVENS INVENTORES.**

**FORTALEZA**

**2020**

TADEU LUCAS DE LAVOR FILHO

“SPRAY NAS MÃOS, AFETOS NOS MUROS”: CARTOGRAFIA DE  
INTER(IN)VENÇÕES DO GRAFFITI NO COTIDIANO DE JOVENS INVENTORES.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Psicologia.  
Área de concentração: Psicologia.  
Linha de Pesquisa: Sujeito e Cultura na Sociedade Contemporânea.

Orientador: Prof. Dra. Luciana Lobo Miranda.

FORTALEZA

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária  
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

L436“ Lavor Filho, Tadeu Lucas de.  
“Spray nas mãos, afetos nos muros” : cartografia de inter(in)venções do graffiti no cotidiano de jovens inventores / Tadeu Lucas de Lavor Filho. – 2020.  
193 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Fortaleza, 2020.  
Orientação: Profa. Dra. Luciana Lobo Miranda.

1. Pesquisa-intervenção. 2. Cartografia. 3. Juventudes. 4. Escola. 5. Graffiti. I. Título.

CDD 150

---

TADEU LUCAS DE LAVOR FILHO

“SPRAY NAS MÃOS, AFETOS NOS MUROS”: CARTOGRAFIA DE  
INTER(IN)VENÇÕES DO GRAFFITI NO COTIDIANO DE JOVENS INVENTORES.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Psicologia. Área de concentração: Psicologia. Linha de Pesquisa: Sujeito e Cultura na Sociedade Contemporânea.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Dra. Luciana Lobo Miranda (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará - UFC

---

Dr. João Paulo Pereira Barros  
Universidade Federal do Ceará - UFC

---

Dra. Jaileila de Araújo Menezes  
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Aos grafiteiros e grafiteiras que deram mais cor a essa trajetória...

## AGRADECIMENTOS

Cheguei ao mestrado ouvindo por muitos lados que seria uma trajetória solitária e sempre me peguei questionando acerca disso. Finalizei esse ciclo entendendo que esse é um discurso muito pretensioso e descabido. Aprendi que nunca estive sozinho, mas sempre acompanhado de pessoas que de alguma forma me ajudavam, me orientavam, me apoiavam, me ensinavam e puxavam para o caminho. Tinha também aquelas pessoas que não me deixavam entristecer, não havia espaços para solidão, a não serem aqueles momentos de recolhida que são importantes pra si mesmo, que faz a gente ver a vida por outro ângulo. Esse tempo de mestrado, eu conheci territórios, instituições, grupos e pessoas que de alguma maneira me implicaram com minha formação de pesquisador muito potente.

A minha família que sempre acreditou no meu potencial, me incentivou e esteve do meu lado em cada conquista. A Mãe Zenaide (in memória), a Mãe Alice, Tayná, Ângela, Girley, Mikael, Clarice e a minha fofinha Mily. Obrigado por ter me ajudado a chegar até aqui e pelo que ainda virá!

A Italo, Rochelly e Vilki, pessoas que encontrei em Fortaleza, aprendi a sentir amor por vocês e a me sentir amado! Essa trajetória ganhou mais sabor com a presença de cada um de vocês e em cada acolhida sempre um suspiro de paz e amor! Nunca houve espaço para solidão, sempre encontrei rancho em cada um e uma! Os três melhores! Somos nós por nós mesmos!

Ao melhor grupo de pesquisa, ao “É da Nossa Escola que Falamos”, para cada uma e um, meus sinceros agradecimentos. Por cada acolhida, parceria, credibilidade e confiança! A Luisa, José, Andressa, Lara, Andrezza, Gabriele, Shirley, Thalia, Mayara, Thaís, Darliane, Emanuele e Luciana. As melhores pessoas! Obrigado por cada jeitinho de lidar comigo! Aprendi tanto com cada uma e um. Por último e tão importante que é, acho que aqui cabe dizer: “é do nosso afeto que falamos”! uhuuu!!

As colegas de turma de mestrado que me ensinaram a ter dias melhores pela UFC. A Larissa, Ingrid, Clara, Mônica, Melry. Obrigado por cada momento de aprendizado!

Ao pessoal do VIESES-UFC, obrigado por cada momento de ensino e pesquisa. Cada encontro é sempre uma acolhida sincera entre amigos!

Ao pedacinho do Cariri que me acompanhou até aqui e pelo muito que virá. A Diana, Millena, Yan, Carlos, Fernando, Daniele. Aprendi muito com vocês na graduação e parte de toda essa aprendizagem eu trouxe para o mestrado! As lembranças foram combustíveis para

aquecer meu coração e cada um faz parte dessa conquista! Cada conquista é uma vitória! Obrigado por cada celebração! Para sempre Libertinos!

Para uma chegada em Fortaleza, uma nova família! A Eduardo, Gabriel, Tharcisio, Carina e Erly. Obrigado por cada acolhida, por cada parceria e afeto. Aprendi que confiança é o maior lema de nossa união! Viver com vocês foi e é uma sensação de estar em família de verdade! Obrigado companheiros e companheira! Estudar assim ficou mais leve!

Aos novos e novas amigas que ganhei em Fortaleza, Tayna, Italo (Itim) e Amanda. Obrigado por serem tão contagiantes e alegres! Esse bem e luz que emerge de vocês, eu quero sempre!! Todes perfeites!!

As amizades que a gente nunca esquece e, que a cada encontro é sempre os mesmos sentimentos: felicidade e amor! A Ionara, Barbara, Valterlan, Alexia, Rogério, Bruno e Antoniel Filho. Eu sinto um enorme apreço por todos e todas! Como a vida é mais leve ao lado de vocês!!

Aos meus professores da graduação que foram inspirações para minha trajetória acadêmica. A Lorrana Mourão, Indira Siebra, Moema Alves, Raul Marx, Rafael Lobato e Eirilúcia Cruz. Obrigado por serem tão competentes no que fazem!!

A minha orientadora, Profa. Dra. Luciana Lobo Miranda, obrigado por me ensinar um pouco do exercício da docência, da pesquisa e da extensão. Obrigado por me ensinar que o exercício de ser professor é antes de tudo uma profissão de empatia. Obrigado pelas levezas presente em cada palavra e orientação! Tu és a orientadora mais rainha desse mundinho!

Ao Prof. João Paulo Barros, um padrinho que ganhei nessa jornada de formação acadêmica. Obrigado por ensinar muito, por conduzir uma leveza na docência tão incrível que pude viver nos ensinamentos de sala de aula e nos grupos de estudos! Aprendi que uma vida de professor deve ser de acolhida, risos, afetos, respeito e competência sempre juntos. Todo mundo ver isso em ti! Obrigado pelas contribuições nesta pesquisa.

A Profa. Jaileila pelas contribuições valiosas nesse trabalho. Toda admiração pela sua trajetória que me inspira através de seus trabalhos e práxis na universidade e na Psicologia. Obrigado pela valorização desta pesquisa através de cada comentário e orientação sugerida.

A Funcap – Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico pelo financiamento dessa pesquisa. Sem esse recurso teria sido muito difícil!

Ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFC por garantir uma formação de pesquisadores amplamente interdisciplinar, rigorosa e com excelência. Aprendi muito!

A Culpa É Minha  
Ou  
A Hora Da Estrela  
Ou  
Ela Que Se Arranje  
Ou  
O Direito Ao Grito Quanto Ao Futuro  
Ou  
Lamento De Um Blue  
Ou  
Ela Não Sabe Gritar  
Ou  
Assovio Ao Vento Escuro  
Ou  
Eu Não Posso Fazer Nada  
Ou  
Registro Dos Fatos Antecedentes  
Ou  
História Lacrimogênica De Cordel  
Ou  
Saída Discreta Pela Porta Dos Fundos

*(A hora da Estrela, Clarice Lispector, 1977)*



## RESUMO

A presente pesquisa de mestrado traz como campo de investigação a articulação entre territórios educacionais e escolares, graffiti e subjetivação por meio de uma pesquisa-intervenção com método da cartografia na periferia da cidade de Fortaleza. Situa-se no âmbito da pesquisa as produções de graffiti nos muros da escola, nas ruas, nas praças, nas instituições, dentre outros espaços de registros. Entende-se de forma geral por *graffiti*, as produções de artes com estrutura estética de riscos, símbolos, imagens, letras, sobretudo a expressão espontânea que se queira registrar o contexto, a situação, a cena, o real e o pensável que geralmente tem como suporte os muros e as paredes. Tais produções são apropriadas pelos jovens e passam a ser engendradas na cultura escolar em que ambas sinalizam registros de liberdades, desejos e histórias de vidas. É nesse interstício que o graffiti engendra subjetivação que podem tensionar o cotidiano escolar. Portanto, diante do exposto, designamos uma pergunta de partida: como as produções de graffiti produzidas pelos/pelas jovens têm sido operacionalizadas em práticas educacionais dentro e fora do cotidiano escolar? Elencamos como objetivo geral desta pesquisa cartografar as intervenções e tensões que engendram produções de graffiti com jovens agenciadas em práticas educacionais dentro e fora do cotidiano escolar. Os objetivos específicos foram: a) mapear como são produzidas e experimentadas as intervenções do graffiti e sua relação com as juventudes na periferia de Fortaleza; b) analisar como jovens produtores de graffiti são subjetivados por esta prática; c) problematizar as intervenções do graffiti produzidos com e pelos jovens em práticas educacionais. A Metodologia ancorada nessa pesquisa é a pesquisa-intervenção com manejo da cartografia. O campo de pesquisa que compõem o mapa cartográfico desta pesquisa é a periferia de Fortaleza e uma escola pública de ensino médio em tempo integral situada no território que teve ofertada uma disciplina eletiva de graffiti. Os dispositivos teórico-metodológicos operados foram: observação-participante e conversas no cotidiano, diário de campo, entrevistas sob manejo cartográfico, e realização de um grupo com os jovens estudantes. A análise dos dados da pesquisa consistiu no dispositivo da Análise de Discursos na perspectiva foucaultiana. A guisa de conclusão, os graffitis produzidos nas periferias têm sido agenciados sob questões coletivos e individuais pautados no enfrentamento de temas como racismo, desigualdade social, participação das mulheres e democratização da arte urbana nos territórios periféricos e essas questões são linhas de forças que mobilizam e são subjetivadoras das trajetórias de jovens grafiteiros e grafiteiras. No tocante de práticas educativas, o graffiti é experimentado como dispositivo de educação para promover transformação social na vida de jovens residentes da periferia com ações fora e dentro dos espaços escolares. Por último, a disciplina eletiva de graffiti se mostrou como uma experiência de ensino em que o componente político esvaziou-se em função da ênfase no ensino da técnica e estética da arte. Espera-se que essa pesquisa possa contribuir para os estudos em Psicologia e outras áreas que se centram sobre os processos de subjetivação e fenômenos da arte em contextos educacionais.

**Palavras-chave:** Graffiti. Escola. Juventudes. Pesquisa-Intervenção. Cartografia.

## ABSTRACT

The present master's research brings as an investigation field the articulation between educational and school territories, graffiti and modes of subjectivation through an intervention-research with cartography method on the outskirts of the city of Fortaleza. Graffiti productions are located within the scope of the research on the school walls, in the streets, in the squares, in the institutions, among other registration spaces. Graffiti is generally understood as the production of arts with an aesthetic structure of risks, symbols, images, letters, especially the spontaneous expression that wants to register the context, the situation, the scene, the real and the thinkable that it usually has. as support for walls and walls. Such productions are appropriated by young people and start to be engendered in the school culture in which both signal records of liberties, desires and life stories. It is in this interstice that graffiti engenders modes of subjectivation that can tension the school routine. Therefore, in view of the foregoing, we designate a starting question: how have graffiti productions produced by / by young people been operationalized in educational practices inside and outside the school routine? We list as the general objective of this research to map the interventions and tensions that engender graffiti productions with young people engaged in educational practices inside and outside the school routine. The specific objectives were: a) to map how graffiti interventions are produced and experienced and their relationship with youth on the outskirts of Fortaleza; b) to analyze how young graffiti producers are subject to this practice; c) problematize graffiti interventions produced with and by young people in educational practices. The methodology anchored in this research is research-intervention with handling of cartography. The research field that makes up the cartographic map of this research is the outskirts of Fortaleza and a full-time public high school located in the territory that had an elective graffiti discipline offered. The theoretical-methodological devices operated were: participant observation and daily conversations, field diary, interviews under cartographic management, and a group with young students. The analysis of the research data consisted of the Discourse Analysis device in the Foucaultian perspective. In conclusion, the graffiti produced in the peripheries have been managed under collective and individual issues based on confronting issues such as racism, social inequality, the participation of women and the democratization of urban art in peripheral territories and these issues are lines of forces that mobilize and they are subjectivators of the trajectories of young graffiti artists and graffiti artists. Regarding educational practices, graffiti is experienced as an educational device to promote social transformation in the lives of young people living in the periphery with actions outside and inside school spaces. Finally, the elective discipline of graffiti proved to be a teaching experience in which the political component emptied due to the emphasis on teaching the technique and aesthetics of art. It is hoped that this research can contribute to studies in Psychology and other areas that focus on the processes of subjectivation and art phenomena in educational contexts.

**Keywords:** Graffiti School. Youths. Intervention Research. Cartography.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|  |    |
|--|----|
| Figura 1 - Faixa produzida por estudantes na escola.....   | 19 |
| Figura 2 - Aula prática da disciplina eletiva de grafite .....   | 23 |
| Figura 3 - Atividade de graffiti no Bairro Granja Portugal .....   | 51 |
| Figura 4 – Esquema gráfico gerado através no Atlas Ti Versão 8.4.2 .....   | 56 |
| Figura 5 – Localização do Grande Bom Jardim .....  | 60 |
| Figura 6 - Localização macro-espacial do Grande Bom Jardim em relação a área central da cidade .....                           | 61 |
| Figura 7 - Primeiro encontro de participação no Fórum de Escolas pela Paz do Bom Jardim .....                                  | 62 |
| Figura 8 - Participação no Fórum das Escolas .....   | 63 |
| Figura 9 - Participação no Fórum das Escolas .....   | 66 |
| Figura 10 - Geladeira I grafitada pelo Projeto Ilumini no CCBJ.....  | 65 |
| Figura 11 - Geladeira II grafitada pelo Projeto Ilumini no CCBJ .....  | 66 |
| Figura 12 - Carta da I Semana Cada Vida Importa .....  | 67 |
| Figura 13 - Participação de atividade em uma escola na I Semana Cada Vida Importa .....  | 67 |
| Figura 14 - Oficina do Graffitando pela Paz na I Semana Cada Vida Importa (2018) .....   | 68 |
| Figura 15 - Oficina de graffiti na Comunidade São Francisco na I Semana Cada Vida Importa.....                                 | 68 |
| Figura 16 - Oficina do Graffitando pela Paz na I Semana Cada Vida Importa.....   | 69 |
| Figura 17 - Pátio do Centro Cultural Bom Jardim – CCBJ .....   | 69 |
| Figura 18 - Materiais de pintura utilizados na atividade de graffiti no Bairro Granja Portugal.....                            | 71 |
| Figura 19 - Capa e contracapa da cartilha produzida e distribuída pelo coletivo de grafiteiros no Bairro Granja Portugal ..... | 72 |
| Figura 20 - Atividade de graffiti no Bairro Granja Portugal .....  | 73 |
| Figura 21 - Cartaz circulado nas redes sociais da Mostra Graffiti Fine Art.....  | 74 |
| Figura 22 - Atividade de graffiti da Mostra Graffiti Fine Art .....  | 76 |

|   |     |
|---|-----|
| Figura 23 - Muro frontal da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral no Bairro Carlito Pamplona.....                            | 77  |
| Figura 24 - Fachada da escola no Bairro Carlito Pamplona .....  | 78  |
| Figura 25 - Pátio externo da escola .....   | 79  |
| Figura 26 - Paisagem interna da sala de aula que funciona a disciplina eletiva de grafite .....                                 | 80  |
| Figura 27 - Paisagem do muro externo da escola grafitado pelos alunos em oficina anterior a disciplina eletiva de grafite ..... | 81  |
| Figura 28 - Aplicação da avaliação bimestral da disciplina eletiva de grafite.....  | 81  |
| Figura 29 - Imagem I: primeira atividade prática da disciplina eletiva de grafite .....   | 82  |
| Figura 30 - Imagem II: primeira atividade prática da disciplina eletiva de grafite .....  | 83  |
| Figura 31 - Apresentação dos jovens na Feira de Eletivas da escola .....  | 84  |
| Figura 32 - Atividade de graffiti no Bairro Granja Portugal .....   | 86  |
| Figura 33 - Assinatura produzida durante uma aula da disciplina eletiva de grafite .....  | 88  |
| Figura 34 - Edital de lançamento do Projeto Artista Presente nas Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral do Ceará.....        | 130 |
| Figura 35 - Parte interna da cartilha de graffiti para pintura .....  | 132 |

## LISTA DE TABELAS

|   |    |
|---|----|
| Tabela 1 - Eixo I e II: Artigos recuperados a partir da busca de descritores.....                         | 32 |
| Tabela 2 - Eixo I: Artigos recuperados com inclusão do idioma .....                                       | 33 |
| Tabela 3 - Eixo I: Bases de dados recuperadas .....   | 33 |
| Tabela 4 - Eixo I: Quantidade de artigos excluídos após leitura dos títulos e resumos.....                | 34 |
| Tabela 5 - Eixo II: Quantidade de Dissertações e Teses excluídas após leitura dos títulos e resumos ..... | 35 |
| Tabela 6 - Eixo I: Banco de dados da revisão sistemática de literatura .....                              | 36 |
| Tabela 8 - Eixo I: Artigos selecionados e suas especificidades de enredo.....                             | 37 |
| Tabela 9 - Eixo II: Estudos selecionados e suas especificidades de enredo.....                            | 39 |
| Tabela 10 - Descrição de analisadores centrais da pesquisa .....  | 48 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CCBJ - Centro Cultural Bom Jardim

CCPHA - Comitê Cearense de Prevenção a Homicídios na Adolescência

CDVHS - Centro de Defesa da Vida Herbert de Souza

IHA - Índice de Homicídios na Adolescência

MCMV - Movimento Cada Vida Importa

ONG – Organização Não Governamental

PI - Pesquisa-Intervenção

SEDUC – Secretária Estadual de Educação

SSPDS - Segurança Pública e Defesa Social do Estado do Ceará

UFC – Universidade Federal do Ceará

## SUMÁRIO

|            |  |           |
|------------|--|-----------|
| <b>1</b>   | <b>INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>16</b> |
| <b>2</b>   | <b>PESQUISA-DEVIR EM MOVIMENTO: TRAÇANDO NOTAS COM A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO SOBRE JUVENTUDES, ESCOLA E GRAFFITI.....</b>                     | <b>29</b> |
| <b>2.1</b> | <b>Fortalecendo o problema de pesquisa: notas de uma revisão sistemática de literatura.....</b>  | <b>30</b> |
| 2.1.1      | Método da Revisão Sistemática de Literatura.....   | 30        |
| 2.1.2      | Análise dos resultados e discussão do banco de dados .....   | 35        |
| 2.1.3      | Considerações da revisão sistemática de literatura .....   | 41        |
| <b>3</b>   | <b>PESQUISA INTER(IN)VENÇÃO: FERRAMENTAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DE UMA PESQUISA MOVIMENTADA PELO TERRITÓRIO DA PERIFERIA DE FORTALEZA .....</b> | <b>43</b> |
| <b>3.1</b> | <b>A pesquisa-intervenção que NOS move é a que fica: notas metodológicas sobre uma inquietação cartográfica.....</b>                           | <b>43</b> |
| <b>3.2</b> | <b>Ferramentas teórico-metodológicas na pesquisaCOM o graffiti .....</b>   | <b>47</b> |
| 3.2.1      | Observação participante nos vários cenários da <i>pesquisaCOM</i> .....  | 48        |
| 3.2.2      | Diário de Campo .....  | 49        |
| 3.2.3      | Entrevistas com manejo cartográfico .....  | 50        |
| 3.2.4      | Grupo de discussão com jovens inventores na escola.....  | 51        |
| 3.2.5      | Aspectos Éticos .....  | 52        |
| <b>3.3</b> | <b>Notas para uma análise do discurso: a analítica de saber-poder no cotidiano da pesquisa .....</b>   | <b>52</b> |
| <b>3.4</b> | <b>Ocupando um território existencial: cartografia de movimentos e trajetória de pesquisa na periferia de Fortaleza.....</b>                   | <b>55</b> |
| 3.4.1      | Conhecendo o Grande Bom Jardim e o Fórum das Escolas pela Paz do Grande Bom Jardim: território geográfico ou geo-afetivo-político?.....        | 69        |
| 3.4.2      | Ocupando as ruas da periferia de Fortaleza COM grupo de grafiteiros: amizade e confiança na produção de experiências compartilhadas.....       | 71        |

|   |            |
|---|------------|
| 3.4.3 Pousando na escola habitada por jovens inventores: notas sobre uma escola pública e uma disciplina eletiva de graffiti.....       | 74         |
| <b>3.5 Análise de Implicação: o hibridismo do jovem-pesquisador-grafiteiro nas tramas da inter(in)venção .....</b>                      | <b>82</b>  |
| <b>4 JUVENTUDES NAS CENAS DO GRAFFITI: AGENCIAMENTOS EM PAUTA NA PERIFERIA DE FORTALEZA .....</b>                                       | <b>87</b>  |
| 4.1 Notas sobre as juventudes que ocupam a pesquisa: bricolando conceituações em cena .....   | 87         |
| 4.2 Práticas culturais juvenis e as (im)possíveis definições de graffiti.....   | 93         |
| 4.3 O emblema das práticas culturais juvenis no território de periferia: multiplicando as singularidades .....                          | 99         |
| 4.3.1 Implicações teóricas-práticas de marcadores sociais para pensar as culturas juvenis.....  | 103        |
| 4.4 Territórios de resistências nos agenciamentos das práticas culturais do graffiti: juventudes mobilizadas em cena .....              | 109        |
| <b>5 TUTELANDO O GRAFFITI NA PERIFERIA: OPERANDO GOVERNAMENTALIDADE E EDUCAÇÃO COM AS JUVENTUDES .....</b>                              | <b>112</b> |
| 5.1 Trajetórias de jovens grafiteiros no cotidiano da periferia de Fortaleza: cenas subjetivadoras.....                                 | 112        |
| 5.2 Tensionamentos e intervenções educativas do graffiti nas juventudes periféricas .....   | 123        |
| 5.2.1 Movimentos micropolíticos na educação de graffiti na periferia .....  | 131        |
| 5.3 Entre cenários de disputa do graffiti: resistências e invenções na periferia ....   | 136        |
| <b>6 PEDAGOGIZAÇÃO DO GRAFFITI NO COTIDIANO ESCOLAR: A EXPERIÊNCIA DE UMA DISCIPLINA ELETIVA CURRICULAR DE GRAFFITI NA ESCOLA .....</b> | <b>143</b> |
| 6.1 Práticas educacionais e sua interface com jovens estudantes do graffiti: tensionamentos entre aprender e apreender.....             | 143        |



|  |            |
|--|------------|
| <b>6.2 Disciplina de graffiti ou graffiti disciplinar? Notas sobre um curto-circuito no cotidiano escolar. ....</b>            | <b>154</b> |
| <b>6.3 Jovens estudantes grafiteiros: inter(in)venções e resistências no cotidiano escolar da periferia de Fortaleza. ....</b> | <b>164</b> |
| <b>7 GRAFITANDO ALGUNS RABISCOS FINAIS DA PESQUISA .....</b>   | <b>169</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>  | <b>172</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>   | <b>180</b> |
| <b>APÊNDICES .....</b>   | <b>189</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

Escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida. É um processo, ou seja, uma passagem de Vida que atravessa o vivível e o vivido. A escrita é inseparável do devir: ao escrever, estamos num devir-mulher, num devir-animal ou vegetal, num devir-molécula, até num devir-imperceptível (DELEUZE, 1997, p. 11).

A presente pesquisa-intervenção trata de analisar modos de subjetivação juvenis implicados na prática de graffiti agenciadas nos cotidianos escolares e educacionais, tais como uma escola de ensino médio em tempo integral e espaços destinados a educação na periferia. Enquanto pesquisa, buscou-se adentrar o desconhecido, investigar as brechas, ocupar territórios e dele fazer partilha da experiência. Esta pesquisa, ancorada na cartografia, foi realizada na cidade de Fortaleza, sobretudo, no território da periferia com grafiteiros profissionais, jovens grafiteiros, movimentos sociais do *hip-hop* e comunidade escolar. Tecemos nesses escritos uma problematização em que o contato com a cultura e o outro são implicações nesse processo constitutivo para pensar os processos de subjetivação existentes no encontro escola, periferia, graffiti e juventudes.

Delimita-se como objeto de pesquisa o processo de produção de graffiti no âmbito com juventudes agenciadas pelo e nos cotidianos escolares e educacionais em território de periferia. Situa-se nesta pesquisa-intervenção as produções de graffiti em muros em territórios escolares e educacionais da periferia, sejam nas portas de banheiros, nas lousas, nas fachadas, nas paisagens, nas cadeiras. Considero a produção autorizada quando é permitida e a não autorizada quando não o é pelas autoridades escolares. Atribui também autorização aos movimentos sociais do *graffiti*, comunidade civil e o Estado, em que estes sujeitos e instituições compõem esta pesquisa.

Encontramos a definição de graffiti nos estudos de Martins (2010), Diógenes (2015; 2017), Gitahy (1999) e Brito & Zanella (2017) e nos serviu para balizar nossas análises e condução desta pesquisa. Conceituamos graffiti como uma manifestação cultural que tem berço na população jovem negra da periferia, sendo considerada um eixo de intervenção da cultura *hip-hop*. O graffiti trata de comunicar expressões coletivas e individuais por meio de registros nos muros da cidade a partir de várias linguagens e estéticas próprias. Compõe o graffiti traços, letras, formas geométricas, rabiscos e outras técnicas de desenho. Enquanto prática cultural da arte urbana tem sua legitimação nos atos políticos de reivindicação de direitos sociais, equidade e liberdade de expressão.

Para o acompanhamento dos processos de produção do graffiti foi realizada uma pesquisa intervenção sob manejo da cartografia. Compreende-se como pesquisa-intervenção (PI) um modo de operar uma prática de pesquisa, onde há uma recusa a pretensa representacional, positivista e de neutralidade do pesquisador e da produção de análises. A PI nos ajuda a problematizar e a desnaturalizar práticas enrijecidas, e, por conseguinte intervir não é objetivar, mas é construir condições coletivas de análises compartilhadas entre os sujeitos, instituição, pesquisadores e pesquisadoras. O lema da PI é conhecer para transformar, assim, a cartografia como uma forma possível da PI, é um *ethos* de pesquisa em que a experiência é interventora e atitude ao mesmo tempo. Por isso pesquisar e intervir são indivisíveis e se constituem atravessando o objeto de pesquisa e análise na cartografia (ROCHA; AGUIAR, 2003; 2007; KASTRUP, 2008; BARROS; PASSOS, 2015).

Apostamos na cartografia não somente como método, mas também como um *ethos*, uma atitude de pesquisa que é traçada no movimento e na processualidade dos acontecimentos. Trazemos a cartografia para o centro da pesquisa como dispositivo que possibilita dissolver o método tradicional e representacional para uma orientação ético-política, a saber pistas que possibilitam o cartógrafo percorrer e por vezes se perder nos caminhos da pesquisa, considerando que o processo de pesquisar é construído pelo objeto, pelos sujeitos e pelas análises em jogo (PASSOS; BARROS, 2015).

Desse modo, trazemos nessa escrita insustentáveis levezas e questionamentos, as quais não pretendemos responder com totalidade, sobretudo porque esta prerrogativa não faz parte de uma política de pesquisa-intervenção. Como diria Deleuze (1997), uma escrita se produz enquanto um devir-fuga, como algo que opera desvios, que produz e insiste em se inventar de potência. Esta pesquisa não pretende dar forma nem conteúdo de conclusões absolutas, mas traçar uma leitura do que se encontra pulsante em movimento, de modos de vida que estão em processo e produzindo subjetividades.

Nesse registro introdutório apontamos reflexões inquietas da escrita, sobre o percurso da pesquisa e a construção de análises, assim como a relação teoria-prática. Segundo Foucault (2012) a prática não é consequência de uma teoria, como também não são díspares nem fazem parte de uma lógica binária. Pelo contrário, não tem a ver com uma clarificação dos processos. Teoria e prática estão implicadas e são produto de uma mesma força, em que nos ajuda a pensar nos exercícios de poder que forjam modos de vida e pelo que os sujeitos estão a lutar e, cabe ao intelectual problematizar uma teoria que não desvela nenhuma realidade, pois, toda teoria é localizada e precisa romper uma totalização da verdade (FOUCAULT, 1979).

Com a âncora na pesquisa-intervenção, com o caminhar da cartografia e uma relação onde teoria e prática estão em um mesmo plano, o traçado de pesquisa ainda se perfaz no que não poderia deixar de citar, a saber: o plano da experiência. Narramos nesta dissertação um caminho de pesquisa que foi indissociável da experiência, em que habitar o território, firmar amizades e se inventar com os processos em movimento a partir das primeiras inquietações de pesquisa foram norteadoras para produzir um mapa cartográfico da produção de subjetividade. Para Costa *et al.* (2012) cartografar está presente no “como?” ao invés de “porquê”. Essa orientação deu pistas para pensar na construção de uma pergunta de partida, no acompanhamento da pesquisa e na produção de análises que inventam no “dizer com” (Ibid., p.45, 2012).

Nesse ínterim, a epígrafe acima convoca a pensar numa escrita que não se sabe como inicia ou onde termina, mas que sinaliza sempre um movimento, uma potência subjetiva. Por isso, ora narro na primeira pessoa do singular para sinalizar uma construção individual do processo, ora narramos na primeira pessoa do plural para falar de um processo conjunto. Logo, apresentaremos a seguir as primeiras motivações que matutaram as questões iniciais de pesquisa para investigar o campo do graffiti, com juventudes e cotidiano escolar. As primeiras inquietações, embora tímidas, surgem a partir de minha trajetória de formação acadêmica durante minha graduação em Psicologia na cidade de Juazeiro do Norte, a saber:

1) Realização de estágio extracurricular em educação com jovens do ensino médio no programa de ensino sobre empreendedorismo social e protagonismo juvenil, intitulado Projeto E-Jovem do Governo do Estado do Ceará<sup>1</sup>. Nesta experiência<sup>2</sup> os estudantes tinham a tarefa de idealizar e desenvolver um projeto social na escola, com isso, os alunos decidiram promover uma campanha de conscientização sobre o *Bullying*, onde tinham decidido grafitar no muro da escola conteúdos relacionados ao tema. Contudo, a direção escolar não permitiu e os jovens buscaram na produção de uma faixa uma via para efetivar sua ideia inicial. A direção aceitou, mas delimitou o espaço em que essa faixa poderia ser exposta. Nesse mesmo

---

<sup>1</sup>Projeto E-Jovem foi uma iniciativa da Secretaria de Educação do Governo do Estado do Ceará com ações de cunho formativo nas áreas de Informática e Empreendedorismo Social para alunos do ensino médio da rede estadual de ensino. Foi criado em 2007 e encerrado em 2018. Teve atuação em 105 municípios durante sua execução e atendeu ao desenvolvimento de 2.000 projetos sociais promovidos nas escolas. Acesso em 20 de Março de 2019. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/2017/02/01/projeto-e-jovem-inscricoes-abertas-para-alunos-da-1-serie-do-ensino-medio/>>. Acesso em 20 de Março de 2019.

<sup>2</sup>Esta experiência possibilitou uma publicação como relato de experiência em capítulo de livro publicado no formato E-book pela Universidade Federal do Cariri. Título da Coletânea: Práticas Inovadoras em Educação, organizado por Antunes (2018). Título do capítulo: Educação e Protagonismo Juvenil: uma rede experiências e afetos (LAVOR FILHO, LOPES, SILVA, LAVOR, MOURÃO, 2018).

espaço permitido, havia um aviso: Artigo nº 331 do código penal<sup>3</sup>. Esse movimento me provocou uma inquietação que me fez refletir sobre a negação da produção do graffiti, a delimitação do espaço de divulgação da faixa e o emparelhamento com o cartaz que avisa o Artigo nº 331.

**Figura 1 - Faixa produzida por estudantes na escola.**



Fonte: Arquivo pessoal (Maio de 2017)

2) Participação em projeto de Iniciação Científica intitulado “Cultura juvenil e cultura popular em uma escola da região metropolitana do Cariri: modos de subjetivação em jogo”<sup>4</sup>. Nessa experiência o graffiti apareceu como um vestígio que inquieta minhas ideias, pois, “ao adentrar na escola, cuja fachada possui um graffiti, esta me faz recordar uma publicidade atual do Governo do Estado do Ceará circulado em canal televisivo aberto, tendo como conteúdo as escolas de ensino médio. Durante o vídeo entre arranjos musicais e caricaturais, há um trecho na letra: **“nós alunos podemos fazer graffiti”**. Contudo, o graffiti nesta escola não foi feito pelos alunos, mas pelo marketing do Estado”<sup>5</sup>. Já na escola além deste, não possuía nenhum outro. Com isso, as paredes brancas me sinalizavam que há uma diferença entre o que os jovens podem dizer “podemos” e lhe é permitido “pode” na escola.

3) Realização da pesquisa de conclusão de curso sobre militância no contexto escolar intitulada “Pesquisando com jovens no contexto escolar: militância pra quê?”<sup>6</sup>. A construção

<sup>3</sup>Artigo 331 do Código Penal: Desacatar funcionário público no exercício da função ou em razão dela. Pena: Detenção: seis meses a dois anos, ou multa.

<sup>4</sup>Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética: CAAE: 78602217.8.0000.5048 e Número do Parecer: 2.364.175. Esta pesquisa embora tenha sido cadastrada na instituição como iniciação-científica pela orientadora Lorrana Caliope Castelo Branco Mourão, esta era doutoranda e, que ao mesmo tempo se caracterizava como uma pesquisa de doutorado do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará sob orientação da Profa. Dra. Luciana Lobo Miranda.

<sup>5</sup>Trecho de Diário de Campo escrito no dia 04 de Setembro de 2017 da pesquisa de Iniciação-Científica. Fonte: registros do autor.

<sup>6</sup>Trabalho de Conclusão de Curso em Psicologia defendido em Dezembro de 2017 no Centro Universitário Dr Leão Sampaio na cidade de Juazeiro do Norte-CE. Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética: CAAE: 79575417.3.0000.5048 e Número do Parecer: 2.449.165. Orientação da Profa. Lorrana Caliope Castelo Branco Mourão.

de dados desta pesquisa apontou analisadores que foram responsáveis pelo movimento de análise. Por meio de oficinas, os analisadores que se apresentaram como campo de análise institucional foram *militância-liberdade-luta-igualdade/convivência-democracia*. Por isso, estes sinalizaram as produções discursivas em que os jovens discutiram e fabricaram saberes sobre a definição e a significação da militância para a realidade social, institucional e subjetiva no espaço dentro e fora da escola. O graffiti nessa experiência foi acionado enquanto uma ferramenta juvenil, pois, era algo colocado pelos jovens como prática de linguagem militante nos espaços.

Nestas diferentes experiências, o graffiti não foi tema central, mas pulsava nas várias atividades como referenciais de práticas culturais juvenis concebidos discursivamente entre pares. Assim, respectivamente, foram conectados como: 1.1) uma possibilidade de linguagem em empreendedorismo social<sup>7</sup>; 2.1) práticas inerentes às juventudes; e 3.1) possibilidade de comunicação, apropriação de espaço, identidade juvenil e expressão afetiva. Tais incidências, ainda que tímidas, mobilizaram-me a pensar neste projeto de pesquisa a partir do que espéculo como uma intersecção graffiti, juventudes e cotidiano escolar.

Com essas reflexões chego ao mestrado com uma pergunta-problema inicial e um eixo metodológico delimitado, a Pesquisa-intervenção (PI). Nesse momento a cartografia não é acionada, nem pensada como um *ethos*, e a questão se perfaz em: como os jovens são subjetivados pelo graffiti e pela pichação no território escolar? Metodologicamente parto do que Quivy e Campenhoudt (1992) afirmam sobre definir uma questão de pesquisa, em que o ponto inicial de uma investigação de pesquisa parte de uma boa formulação de pergunta-problema e delimitação do objeto, com essa perspectiva, a pergunta-problema precisa ter clareza, exequibilidade e pertinência do que se pretende investigar. Por se tratar de uma pesquisa de mestrado, introduzo a questão da pichação<sup>8</sup> por acreditar que seria um *corpus* de pesquisa mais sólido para me aprofundar, mas isso será desconstruído e deixado de lado ao passo que o campo, os sujeitos e a própria construção de objeto, sinalizam apenas o graffiti.

Ao longo do primeiro ano de mestrado nos debruçamos aos estudos teóricos e manutenção do projeto de pesquisa que me nortearam a construção do objeto e objetivos de pesquisa. Contudo, lembro-me da minha primeira supervisão com minha orientadora em que me interpela sobre a necessidade de pensar em campo-tema e objeto de pesquisa. Isto me fez

---

<sup>7</sup>Segundo Lavor Filho et al (2018) empreendedorismo social pode ser entendido como uma ferramenta aplicada na educação para promover participação participante dos sujeitos no espaço em que vivem, a fim de contribuir para uma transformação social.

<sup>8</sup>Abordarei como o tema da pichação deixa de ser uma categoria nesta pesquisa no capítulo sobre os aspectos metodológicos.

clarear um pouco sobre o terreno movediço que ainda se encontrava minha pergunta inicial. Também sabia que por apostar na experiência como campo de análise da PI, algo estava ocorrendo nesse caminhar, inclusive porque conhecer essa empiria ainda era algo desconhecido na cidade de Fortaleza.

Adentrar o campo de pesquisa começa a pulsar como um movimento urgente para dar mais centralidade na constituição do problema de pesquisa. O primeiro movimento que ganha a pesquisa é conhecer o território, a geografia, os espaços escolares, os sujeitos e seus coletivos. Estar e produzir COM na pesquisa se configura como uma potência de encontro que só é permitida pelo rompimento das fronteiras de pesquisador e pesquisado. Denomina-se essa atitude de *pesquisarCOM*. O papel de pesquisar ganha transformação estando COM os outros e com os processos em movimento (MORAES, 2014).

Para habitar o território da periferia de Fortaleza e seus espaços escolares, sou convocado a conhecer o Fórum das Escolas pela Paz do Grande Bom Jardim<sup>9</sup>. Minha participação no Fórum das Escolas se deu através do convite feito por uma colega de sala e pelo professor João Paulo Pereira Barros na disciplina de Tópicos Avançados em Psicologia Social I, pois, coordenava um Projeto de Extensão Re-tratos da Juventude que acontecia no território. Nesse convite me falaram um pouco sobre a atuação do fórum e que seria interessante eu frequentá-lo, pois, como meu trabalho de pesquisa seria com escolas, logo, conhecer o território do Grande Bom Jardim, a comunidade escolar e seus processos do cotidiano tenderia a ser um potente encontro com meu campo de pesquisa.

Entrar no território através do Fórum das Escolas foi importante, diria até fundamental, para conhecer os desafios e a constituição dessa pesquisa conectada ao tema do graffiti, juventudes e cotidiano escolar. O fórum, nesse primeiro encontro, me pareceu uma articulação autêntica de militância e engajamento aos direitos humanos, uma vez que é liderada pelos próprios sujeitos escolares. Essa é uma realidade de engajamento político que tem produzido dentro das escolas culturas de paz, projetos sociais e redes de apoio no combate a violência urbana (DIÁRIO DE CAMPO, 25/05/2018).

O fórum me possibilitou conhecer sujeitos e instituições preocupadas com as juventudes e atividades atravessadas pelo graffiti, a saber: Projeto Grafitando pela Paz do Ceará Pacífico, Projeto Ilumini do Centro Cultural Bom Jardim (CCBJ), Movimento Cada Vida Importa (MCM) do Comitê Cearense de Prevenção de Homicídios na Adolescência,

---

<sup>9</sup>No capítulo de aspectos metodológicos consta detalhadamente mais informação sobre o Fórum das Escolas. Previamente Grande Bom Jardim é a definição territorial conjunta de cinco bairros da periferia de Fortaleza. O Fórum é composto pela comunidade escolar (gestores, professores e estudantes), gestores públicos, universidades e movimentos sociais.

dentre outras atividades desenvolvidas pelos movimentos sociais, como Coletivos de *hip-hop*, o Centro de Defesa da Vida Herbert de Souza (CDVHS). Por último, através dos movimentos de *Crew*<sup>10</sup> de grafiteiros conheço uma escola de ensino médio de tempo integral, a qual oferta uma disciplina eletiva de graffiti para os alunos.

Esse movimento de estar com grafiteiros dentro e fora do cotidiano escolar, de conhecer e habitar espaços heterogêneos captam minha atenção e me provocam a repensar minha problemática de pesquisa. Como relatei anteriormente, minha proposição inicial era a construção de uma PI que certamente não me distancio em nenhum momento, mas esse movimento de dentro e fora e de conhecer para pesquisar me puxa para um *ethos* cartográfico onde não somente minha atenção se volta para os processos, mas para um mapa rizomático que agora percebo como o fio condutor que me acompanhou para constituir uma questão de pesquisa agenciada pelo campo, pelos sujeitos, pelo graffiti e por mim, que narro essa experiência empreitada.

Entende-se por rizoma a construção de um mapa onde a multiplicidade opera no plano dos acontecimentos. A heterogeneidade se conecta por pontos múltiplos, em que qualquer ponto se liga e é possível de separá-los. O rizoma é um mapa que produz outros mapas e se constrói por agenciamentos. Escrever e produzir um mapa também opera no que está por vir e na produção de conexões de outros possíveis (DELEUZE; GUATTARI, 2017). Por isso, cartografar é produzir um mapa das linhas de forças, das tensões e da produção de subjetividades que pulsam e se encontram em movimento podendo-as serem interrompidas e transformadas (KASTRUP, 2008).

Esse conceito, rizoma, originário do campo da botânica é cunhado por Deleuze e Guattari (2017) na filosofia da diferença, torna-se fundamental ao longo dessa pesquisa para entender as forças de imanência<sup>11</sup> que agenciam as multiplicidades de pontos que me interligam com o objeto de pesquisa, o graffiti, que certamente foi atravessado durante minha inserção nos espaços pela imprevisibilidade e decido trazê-lo agora depois de ter narrado esses pontos que, ao meu ver se conectam, e é depois desse movimento de escrita de diários de campo, reflexão e supervisões que me percebo num mapa rizomático que me leva para dentro e fora do cotidiano escolar.

Atento as brechas da pesquisa, ao movimento do cotidiano e as minhas inquietações, lanço olhar sobre a realidade e aos processos que me movem. É no acompanhamento do

---

<sup>10</sup> *Crew* significa grupo, é uma linguagem comum dos movimentos de hip-hop para designar grupo.

<sup>11</sup> Imanência é um modo de produzir o conhecimento filosófico enquanto uma atitude filosófica, em que a teoria não está dissociada da realidade, assim, teoria e realidade fazem parte de uma mesma produção (FOUCAULT, 1979).



cotidiano escolar, de instituições e de movimentos coletivos que percebo o fio condutor do graffiti como uma polifonia. Diante da fluidez contemporânea e do esvaziamento da cultura disciplinar que instituição escolar representou, a escola tem procurado se apropriar, através das culturas juvenis, de mecanismos que convocam os/as jovens a serem atuantes em seu território e, para isso os currículos e os cotidianos tem sido pensado nas expressões juvenis, além de que essas culturas juvenis extrapolam os muros escolares e produzem ressonâncias que problematizam a naturalidade e rigidez dos processos (SILVA, 2012; MARTINS, 2017).

**Figura 2 - Aula prática da disciplina eletiva de graffiti**



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Para apontar a pergunta de pesquisa, pergunta-problema ou questão de pesquisa que se faz necessária na construção de qualquer investigação, permeio uma importante reflexão sobre a função do intelectual. Como diz Foucault (2013) o intelectual não é aquele que leva um saber para quem não tem, ora, não é sobre dar consciência, os sujeitos já as possuem sobre sua realidade. O intelectual é aquele que produz um tremor na informação que devido às relações de poder não são permitidas a todos, inclusive possibilitar que os saberes sejam instrumentos de lutas. Com isso, busquei em ressonância com a cartografia constituir uma questão de pesquisa que problematize mais do que prometa soluções totalizadoras e, que em sua própria indagação produza novos deslocamentos para pensar os sujeitos, o campo e o ato de pesquisar (PAULON, 2005; ROMAGNOLI, 2014), sendo estes pistas para pensar minha própria análise de implicação.

Foucault (2014) afirma que cabe ao autor caracterizar o texto com um teor de concretude do virtual e inserção do real na produção do discurso, daquilo que narra, indaga e afirma, isto é, o autor/intelectual é aquele que movimenta no discurso uma desordem e põe em

xeque a rigidez dos sistemas de verdade. Tendo em vista esse apontamento, trago uma questão de pesquisa norteadora que propõe como campo problemático a relação do graffiti com as juventudes e com o cotidiano escolar implicadas no percurso cartográfico em movimento: *como as produções de graffiti produzidas pelos/pelas jovens têm sido operacionalizadas em práticas educacionais dentro e fora do cotidiano escolar?*

A produção de uma pesquisa cunhada na cartografia exige que o cartógrafo se distancie de uma significação rígida do objeto, como alguém que o positiva em pressupostos e referenciais. Pelo contrário, é convocado ao cartógrafo operar em uma complexa sensibilidade que ajuda a produzir o problema a partir de tensões e movimentos com relação aos sentidos que rompem com produções binárias e teóricas desconexas da realidade (FONSECA; COSTA, 2014). É por esse motivo que levanto uma suspeita de pesquisa, movida pela sensibilidade que me acompanhou nas vivências de campo. Tensiono as intervenções e tensões do graffiti agenciados com os/as jovens moradores de periferia dentro e fora do cotidiano escolar seja no âmbito da educação formal e não-formal, sob práticas produzidas com base na tutela, na pedagogização e de resistências<sup>12</sup>.

Essa suspeita me acompanhou quando percebi que minha atenção não estava centrada em uma instituição ou em um grupo, mas no movimento de pontos que se conectavam com o objeto de estudo, isto é, o graffiti. Como afirma Kastrup (2007; 2008; 2015) cartografar é acompanhar processos. Nesse sentido, na presente pesquisa acompanhei dois eixos de contato do graffiti, por um lado grafiteiros profissionais e jovens em suas atividades de *Crew* na periferia de Fortaleza e a inserção destes nos cotidianos escolares, e por outro lado, habitei uma escola de ensino médio que tem ofertando em 2019.1 uma disciplina eletiva de graffiti. Como veremos ao longo de nosso texto, estes eixos se entrecruzam o tempo inteiro ao longo da pesquisa.

Esse movimento especulativo entre o graffiti e o campo educacional se torna um eixo de reflexão central nesta pesquisa. Por isso, conceituamos educação como processo formativo de aprendizagem exercido por aspectos institucionais. Encontra-se uma diferença conceitual entre educação formal e não-formal. A primeira está conectada a uma estrutura curricular rígida de vida escolar obrigatória e ensino de disciplinas. A segunda permeia também um ensino estruturado, porém flexível, se encontra fora do espaço escolar e presente nas fronteiras de instituições sociais diversas. Há também uma discussão sobre uma educação informal, esta aparece mais na transmissão dos meios de comunicação de massa, na vida

---

<sup>12</sup>Discutirei as categorias de tutela, pedagogização e resistências nos próximos capítulos.

familiar e de sociabilidade (BIESDORF, 2011; BRUNO, 2014; MARQUES & FREITAS, 2017).

Retomo a discussão sobre o mapa rizomático para ratificar a construção da especulação que moveu esta pesquisa. O rizoma é composto por agenciamentos coletivos de enunciação, ou seja, a produção é movida pela produção desejante, não é inata, nem dada, tão pouco é naturalizada as linhas que constrói um rizoma (DELEUZE; GUATTARI, 2017). Minhas idas e vindas de encontro com os sujeitos me permitiram com suas narrativas conhecer seus interesses pelo graffiti e as juventudes, sejam dentro ou fora do cotidiano escolar, e a ferramenta “educacional” tem sido um motor pelo qual tem sido investido intervenções de legitimação de verdades. Assim, os movimentos de *crew* e instituições educacionais-culturais estão com práticas em jogo.

A fim de responder a pergunta norteadora, elenca-se como objetivo geral desta pesquisa *cartografar as intervenções e tensões que engendram produções de graffiti com jovens agenciadas em práticas educacionais dentro e fora do cotidiano escolar*. Os objetivos específicos geradores foram: a) *mapear como são produzidas e experimentadas as intervenções do graffiti e sua relação com as juventudes na periferia de Fortaleza*; b) *analisar como jovens produtores de graffiti são subjetivados por esta prática*; c) *problematizar as intervenções do graffiti produzidos com e pelos jovens em práticas educacionais*.

Destarte, é nesse campo de centralidade das juventudes que o pesquisar na escola com os jovens possibilita, a partir de um arranjo teórico-metodológico implicado com a produção de subjetividades, um movimento de rompimento da ideia da neutralidade, que coloca em evidência o compartilhamento de saberes entre os sujeitos participantes quando se trabalha COM as juventudes. Assim, o *pesquisarCOM* possibilita que novas análises e ferramentas sejam criadas no campo micropolítico do cotidiano (MIRANDA et al, 2016; MIRANDA et al, 2017a; MIRANDA et al, 2017b).

Buscamos *pesquisarCOM* dentro e fora do cotidiano escolar. Segundo Carvalho (2019) o cotidiano escolar é composto por forças e corpos heterogêneos que anunciam e desestabilizam a ordem institucional. Isso quer dizer que a escola não é somente traduzida como uma instituição disciplinadora de corpos, embora ainda seja presente práticas disciplinadoras de corpos dóceis. Sobretudo a escola é também um território de fronteiras de criação e subjetivações que colocam em análise o campo das forças micropolíticas, estas que podem ser potencializadas ou diminuídas por meio de suas produções discursivas e não discursivas.

Considerando a implicação dos estudos teóricos para o desenvolvimento desta pesquisa, ancora-se as reflexões e análises produzidas ancoradas na filosofia da diferença e estudos pós-estruturalistas em autores como Michel Foucault, Deleuze e Guattari. Também se aprofunda em autores brasileiros, tais como Gitahy, Feixa, Virginia Kastrup, Marisa Rocha, Luciana Miranda, Glória Diógenes, João Barros, Jaileila Araújo, dentre outros citados ao longo da presente pesquisa. Estes autores fazem parte dos estudos teóricos que me propuseram a problematizar e acompanharam esta pesquisa aliando teoria e prática como uma lente não dicotômica.

Com base na cartografia que se constituiu como *ethos* dessa pesquisa, apoiado no movimento de intervenção que se deu no conhecer para saber, fez com que as análises traçadas nessa ferramenta de escrita não se fechassem em discussões fechadas ou enquadramentos. Apostamos num percurso contrário a ordem que tranquiliza e cristaliza os processos. Apostamos num curso que implica fronteiras e demandas de intervenção. Foi a invenção de um mapa cartográfico produzido na experiência que pesquisador e cotidiano de pesquisa se co-engendram análises inventivas num mesmo plano coletivo (COSTA et al, 2012; KASTRUP, 2012; RODRIGUES, 2012; BARROS; KASTRUP, 2015).

Para conduzir o leitor em uma leitura rizomática, provocadora e cartográfica, proponho uma construção textual em que o primado do objeto está atravessado pela realidade num mesmo plano coletivo de investigações, isto é, conhecer o tratamento que outros estudos têm dado a temática do graffiti na Psicologia. No primeiro capítulo, intitulado “*Pesquisa-devir em movimento: traçando notas com a produção de conhecimento sobre juventudes, escola e graffiti*”, é apresentada uma revisão sistemática de artigos científicos, dissertações e teses. Proponho aprofundar como essa discussão tem se conectado com o tema do graffiti nos estudos teóricos e na produção científica dos últimos cinco anos, e para isso, apresentamos uma revisão sistemática com recorte final na produção de estudos publicados no Brasil. A revisão sistemática foi realizada na busca de dados da Plataforma de Periódicos Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. O resultado da revisão apontou para uma produção rasa das categorias de graffiti e escola, assim, fortalecendo a justificativa da produção de um outro olhar sobre o campo investigado nesta pesquisa de mestrado.

No segundo capítulo intitulado “*Pesquisa inter(in)venção: fundamentos metodológicos de uma pesquisa movimentada pelo território da periferia de fortaleza*”, aprofundamos o percurso metodológico da pesquisa. Neste capítulo propomos refletir a produção de uma pesquisa-intervenção em Psicologia, uma política de pesquisa conectada com o método da cartografia e suas reverberações no desenho de um mapa cartográfico.

Discutimos o caráter participativo que permeia a relação pesquisador-pesquisado. Apresentamos ainda os dispositivos teórico-metodológicos operados durante o desenvolvimento da cartografia e seu caráter ético-político na produção de invenções do cotidiano. Por último, é abordado o tema da análise de implicação como ferramenta crítica, ética e política do ato de pesquisar.

No quarto capítulo intitulado *“Juventudes nas cenas do graffiti: agenciamentos em pauta na periferia de Fortaleza”*, analisaremos como a categoria de adolescência e juventude teve diferentes influências e interpretações nas experiências que acompanhamos na Periferia de Fortaleza. A centralidade deste capítulo é discutir as implicações do graffiti enquanto prática cultural juvenil e cultura juvenil sob perspectivas teóricas. Conjuntamente, analisamos como alguns marcadores sociais são importantes para entender o cotidiano dos sujeitos desta pesquisa.

No quinto capítulo intitulado *“Tutelando o graffiti na periferia: operando governamentalidade e educação com as juventudes”*, pretendemos discorrer sobre os movimentos individuais e coletivos de jovens grafiteiros da periferia de Fortaleza realizados em diversos contextos. A partir de elementos de entrevistas, observações e diários de campo pretendemos discutir as tensões que circulam os vários campos que convocam o graffiti como um operador de educação para o trabalho com as juventudes no território de periferia. Nesse sentido, respectivamente discutiremos as trajetórias de alguns jovens grafiteiros que colaboraram na pesquisa, os vários cenários de ocupação do graffiti na construção de um mapa de intervenções com juventudes no território, e por último, como o graffiti tem sido ferramenta de resistência no cotidiano dos jovens grafiteiros e da periferia.

No sexto capítulo intitulado *“Pedagogização o graffiti no cotidiano escolar: a experiência de uma disciplina eletiva curricular de graffiti na escola”*. Neste capítulo pretendemos discorrer sobre a experiência da disciplina curricular de graffiti em uma escola na cidade de Fortaleza. A partir de elementos de campo, diários de campo, entrevistas e grupo de discussão propomos abordar o funcionamento curricular, as tensões e também as mudanças a escola provocou no graffiti e nos jovens estudantes. Assim, discorreremos sobre conceitos importantes, tais como educação formal e não-formal, currículo escolar e pedagogização. Nesse sentido, respectivamente discutiremos cenas e práticas discursivas e não discursivas do caráter educativo que esteve engendradas na relação graffiti e escola.

Nessa perspectiva esta pesquisa poderá colaborar com as discussões relacionadas ao contexto escolar e intervenções do graffiti com as juventudes, como um dispositivo social fabricante e reproduzidor de verdades substanciadas por uma lógica de saber-poder, tendo como

foco a juventude e suas formas de configuração política e social dentro e fora do cotidiano escolar. Justifica-se a relevância com a realização desta pesquisa para a área da Psicologia e áreas afins, na medida em que o objeto de estudo aqui investigado/problematizado/discutido se apresenta dentro de um contexto bastante pertinente na contemporaneidade, haja vista que essa discussão é conexa para proporcionar questionamentos e reflexões na atualidade em torno dos processos de subjetivação e da cultura.

Portanto, a presente pesquisa está inserida na Linha de Pesquisa Sujeito e Cultura na Sociedade Contemporânea, por reunir categorias que atravessam o funcionamento do cotidiano e dos modos de vida tendo como delimitação o tempo, o espaço, a produção discursiva e uma problemática preocupada como a intersecção, a saber, cultura juvenil e graffiti, e esta díade tem possibilidade pensar em novos arranjos do cotidiano escolar e de contextos educacionais.

## **2 PESQUISA-DEVIR EM MOVIMENTO: TRAÇANDO NOTAS COM A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO SOBRE JUVENTUDES, ESCOLA E GRAFFITI.**

Traçar uma pesquisa *COM*<sup>13</sup> juventudes vem sendo uma ação fundamental no campo da Psicologia, seja no campo de estudos empírico e/ou literário. A produção de uma narrativa científica nesta dissertação se perfaz em uma tentativa de equidade e integralidade entre experiências, reflexões e interlocuções teóricas. Para isso, encontramos nas produções científicas apontamentos e dizeres sobre o tema que temos pesquisado. Apoiamos em Foucault (2014, p. 25) ao dizer que, “o novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta”. Buscamos em autores e autoras que trabalham com o campo das juventudes seus posicionamentos e direções de problematização que nos possibilitaram consolidar nossa questão de pesquisa.

Desse modo, pensar na relação entre juventudes *AND* escola *AND* graffiti vai além de estabelecer uma formalidade metodológica da produção de conhecimento sobre a temática na universidade. Convoca refletir como os jovens no espaço do cotidiano escolar tem se relacionado com o graffiti e produzem experiências plurais dos modos de ser. A construção desse capítulo se destina a problematizar essa tríade na produção de conhecimento e na relação coexistente que habitou e mobilizou a caminhada nesta pesquisa.

Nesta pesquisa, corroboramos com o entendimento de que o graffiti, assim como a pichação, comunicam sobre os desejos e outras expressões da cultura juvenil e, por estar mais presente no cotidiano dos jovens se torna mais palpável quando operado como ferramenta em sala de aula ou na escola. A questão é que parte dessas produções muitas vezes se torna ignorada ou banalizada, não reconhecida em sua potência comunicacional bastante apropriada pelos jovens, ao invés disso, é legitimado na maioria das vezes a concepção do *pixu* como uma obra depredadora (MARTINS, 2010).

A tematização das juventudes nos *corpus* de pesquisa que tem balizado nossos olhares têm forte influência da pesquisa-intervenção, e de um modo geral, pesquisas participativas que situam a desnaturalização da relação pesquisador, sujeitos e território como preconiza Rocha & Aguiar (2003; 2007). São pesquisas-intervenções que convidam o leitor a olhar as juventudes não mais sob o prisma da representação, mas enquanto sujeitos atuantes e implicados nos seus cotidianos. Para ilustrar essa argumentação cito as pesquisas de Miranda et al (2016), Miranda et al (2017), Menezes et al (2018), Barros et al. (2018), Mendonça et al. (2018) e Cunha e Menezes (2019). Tencionamos neste capítulo como nossos descritores-

---

<sup>13</sup> Ver Miranda et al (2016) e Moraes (2014).

disparadores de pesquisa (juventudes-escola-graffiti) aparecem nas produções científicas, exclusivamente na publicação plataformas nacionais. Com isso, essa investigação nos ajudou a alinhar a problemática de pesquisa e objetivos, uma vez que identificamos em nossas buscas uma escassa produção acerca da temática.

Nesse sentido, objetivamos encontrar nas produções científicas reflexões sobre como tem sido tematizados a juventude, escola e graffiti e, como estes são atravessadas no mesmo plano. Alguns questionamentos foram responsáveis para isso: quais relações há nas produções encontradas sobre juventudes, escola e graffiti? Como jovens interlocutores são narrados nessas produções científicas? Como se caracterizam as pesquisas e métodos que foram realizados? Como o graffiti tem sido acionado e discutido nos cotidianos escolares? Quais problematizações existentes nessas produções nos ajudam a pensar nas tensões e jogos de poder que produzem subjetivações juvenis relacionadas ao graffiti?

## **2.1 Fortalecendo o problema de pesquisa: notas de uma revisão sistemática de literatura**

### 2.1.1 Método da Revisão Sistemática de Literatura

Tratamentos como revisão sistemática de literatura a partir da contribuição de Sampaio & Mancini (2007), que define como um método de pesquisa bibliográfica que relaciona estudos a partir de literaturas sobre um determinado tema. Por isso, requer procedimentos estratégicos, explícitos e sistematizados para compor a síntese de informação final. Com esse passo a passo, a revisão sistemática possibilita produzir análises sobre uma integração de estudos que podem orientar e provocar novas investigações acerca do tema.

A revisão sistemática de literatura seguiu os seguintes procedimentos (SAMPAIO; MANCINI, 2007): 1) definição de uma questão norteadora; 2) coletando os estudos e evidências; 3) revisão do material e definição de critérios de exclusão/inclusão; 4) análise dos estudos selecionados; 5) apresentação das considerações finais sobre a revisão sistemática. Estes procedimentos foram importantes para garantir um rigor na busca e, consolidar uma análise qualitativa das ressonâncias dos estudos da temática que investigamos na pesquisa.

Considerando a primeira etapa da revisão sistemática; etapa **1) definição de uma questão norteadora**: elencamos como problemática, a saber, como os estudos têm apontado pesquisas que relacionam no mesmo plano de investigação a juventude, escola e graffiti? Com isso, a revisão sistemática de artigos foi realizada no mês de Janeiro de 2019 na Plataforma de Periódicos da Capes. Importante ressaltar que a explicitação do mês de coleta sinaliza um recorte temporal das produções depositadas e registradas pela plataforma. Logo depois,



analisado o corpus de análise final se fez necessário ampliar uma segunda revisão com teses e dissertações que foi operada no mês de Julho de 2019.

Na etapa **2) coletando os estudos e evidências**: definimos como descritores as palavras-chave em “graffiti”, “grafite”, “pichação”, “escola” e “educação”. Essa diversidade de grafias do graffiti se justifica pelas várias formas que os interlocutores consideram sua escrita e representação, como aponta Gitahy (1999), a grafia do graffiti sofre alterações desde sua criação, mas seu termo inicial surge com o graffiti. Trazemos o descritor “pichação”, uma vez que essa categoria possui semelhança semântica com o graffiti, e usamos os descritores “escola” e “educação” para possibilitar maior alcance de estudos acerca da temática.

Desse modo, os operadores booleanos foram direcionados da seguinte maneira: “Graffiti AND escola”, “Grafite AND escola”, “Graffiti AND educação”, “Grafite AND educação”, “Pichação AND escola”, e “ Pichação AND educação”. Decidimos por dividir em dois estudos, o primeiro EIXO I com recorte na produção de artigos científico se o EIXO II com teses e dissertações, ambos com delineamento no período de publicação dos últimos cinco anos. Interessa-nos principalmente acompanhar as pesquisas desenvolvidas e circuladas nos periódicos nacionais e que estão qualificadas nas análises do Periódico Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Buscamos investigar como a juventude aparece nos estudos, enquanto uma categoria de inclusão das produções, em vez de localizá-la como descritor, o que também se fez incipiente operacionalmente na busca de artigos científicos, tendo em vista que a Plataforma de Periódicos Capes se limita a busca de dois termos simultâneos.

As produções de artigos científicos, dissertações e teses recuperados na revisão sistemática através da busca dos descritores podem ser identificadas conforme na tabela abaixo no período dos últimos cinco anos, isto é, 2014-2019.

**Tabela 1 - Eixo I e II: Artigos recuperados a partir da busca de descritores.**

| <b>Descritores e operador booleano operacionalizado</b> | <b>Artigos recuperados</b> | <b>Dissertações recuperadas</b> | <b>Teses Recuperadas</b> |
|---|----------------------------|---------------------------------|--------------------------|
| Graffiti AND Escola                                     | 36                         | 3                               | 2                        |
| Grafite AND Escola                                      | 51                         | 4                               | 2                        |
| Graffiti AND Educação                                   | 32                         | 1                               | 1                        |
| Grafite AND Educação                                    | 53                         | 2                               | 1                        |
| Pichação AND Escola                                     | 9                          | 0                               | 1                        |
| Pichação AND Educação                                   | 11                         | 0                               | 0                        |
| <b>Total</b>  | <b>192</b>                 | <b>10</b>                       | <b>7</b>                 |

Fonte: Coleta realizada na Plataforma de Periódico Capes e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (Jul. 2019).

A partir dos artigos recuperados em primeira instância, continuamos com as estratégias da revisão sistemática com a etapa **3) revisão do material e definição de critérios de exclusão/inclusão**. No eixo I, o primeiro critério de inclusão aplicado diretamente no sistema de busca é o de idioma e de país de publicação, com isso definimos o idioma Português e Brasil aplicados na Plataforma Capes<sup>14</sup>. Interessa-nos como esses estudos têm sido reverberados em experiências no país, além de dar indícios sobre que tipos de pesquisas estão acionando as palavras-chave que norteiam essa pesquisa. Obtivemos com esse recorte a especificidade descrita na tabela 2 abaixo, assim como obtivemos as bases de dados recuperadas, descrita na tabela 3.

**Tabela 2 -Eixo I: Artigos recuperados com inclusão do idioma.**

| <b>Descritores e operador booleano operacionalizado</b> | <b>Artigos recuperados</b> | <b>Artigos no idioma Português</b> |
|---|----------------------------|------------------------------------|
| Graffiti AND Escola                                     | 36                         | 13                                 |
| Grafite AND Escola                                      | 51                         | 27                                 |
| Graffiti AND Educação                                   | 32                         | 10                                 |
| Grafite AND Educação                                    | 53                         | 26                                 |
| Pichação AND Escola                                     | 9                          | 5                                  |
| Pichação AND Educação                                   | 11                         | 7                                  |
| <b>Total</b>  | <b>192</b>                 | <b>88</b>                          |

Fonte: Elaborado pelo autor em Julho de 2019.

**Tabela 3 - Eixo I: Bases de dados recuperadas.**

|   |  |
|---|--|
| Advanced Technologies & Aerospace Database        | OneFile (GALE)                                   |
| Advanced Technologies Database with Aerospace     | PMC (PubMed Central)                             |
| Arts & Humanities Citation Index (Web of Science) | ScieELO Public Health                            |
| ASFA: Aquatic Sciences and Fisheries Abstracts    | SciELO   |
| Civil Engineering Abstracts                       | SciELO (CrossRef)                                |
| Computer and Information Systems Abstracts        | SciELO Brazil                                    |
| Dialnet   | SciELO México                                    |
| Directory of Open Access Journals (DOAJ)          | Science Citation Index Expanded (Web of Science) |
| Engineering Research Database                     | Scopus (Elsevier)                                |

<sup>14</sup> A Plataforma de Periódicos Capes executa busca de artigos e outros insumos acadêmicos dentro de diversas bases de dados, e por isso, é possível localizar a partir do resultado de busca de artigos sob quais bases foi extraído os arquivos.

|   |   |
|---|---|
| JSTOR Archival Journals                           | Social Sciences Citation Index (Web of Science) |
| Materials Science & Engineering Database          | Sociological Abstracts                          |
| Mechanical & Transportation Engineering Abstracts | SpringerLink                                    |
| MEDLINE/PubMed (NLM)                              | Taylor & Francis Online - Journals              |
| METADEX   | Technology Research Database                    |

Fonte: Elaborado pelo autor em Julho de 2019.

Selecionados 88 artigos, tivemos que recortar e aplicar outros critérios de exclusão que até então presentes só mantínhamos excluído às produções científicas produzidas em formato de livros, imagens e audiovisual, conforme categoria de busca disponível na Plataforma de Periódico Cape. Além destes, após uma leitura dos títulos e resumos dos artigos selecionados identificamos que 21 artigos se repetiram duplicadamente em diversos descritores, principalmente entre “grafite AND escola” e “grafite AND educação”, assim como outros critérios de exclusão foram realizados conforme descritos na tabela abaixo. Após a revisão dos títulos e resumos, chegamos a um banco de dados de apenas quatro (4) artigos que contemplava nosso interesse de articulação das palavras-chave: juventude, escola e graffiti.

**Tabela 4 - Eixo I: Quantidade de artigos excluídos após leitura dos títulos e resumos.**

| <b>Crítérios de exclusão</b>                                  | <b>Artigos excluídos</b> |
|---|--------------------------|
| 1) Experiências de pesquisas em outros países;                | 5                        |
| 2) Não possuem como centralidade a interlocução da juventude; | 5                        |
| 3) Não possuem como centralidade o graffiti;                  | 13                       |
| 4) Não possuem como centralidade o lócus da escola;           | 14                       |
| 5) Pesquisa-quantitativa;                                     | 3                        |
| 6) Contextos de saúde;  | 6                        |
| 7) Minério (grafite);   | 7                        |
| 8) Pesquisas laboratoriais;                                   | 5                        |
| 9) Artigos repetidos;   | 26                       |
| <b>Total</b>  | <b>84</b>                |

Fonte: Elaborado pelo autor em Julho de 2019.

No Eixo II, selecionados 17 estudos sendo 10 dissertações e 7 teses, tivemos que novamente recortar e aplicar outros critérios de exclusão. Com isso, após uma leitura detalhada dos títulos e resumos dos estudos selecionados retiramos inicialmente 10 estudos que se repetiram duplicadamente em vários descritores. Contudo outros critérios de exclusão

foram aplicados conforme descritos na tabela abaixo. Ao final dessa etapa, finalizamos o corpus de análise com apenas 2 estudos de dissertações.

**Tabela 05 - Eixo II: Quantidade de Dissertações e Teses excluídas após leitura dos títulos e resumos.**

| <b>Crítérios de exclusão</b>                                      | <b>Dissertações excluídas</b> | <b>Teses Excluídas</b> |
|---|-------------------------------|------------------------|
| 1) Experiências de pesquisas em outros países;                    | 0                             | 1                      |
| 4) Não possuem como centralidade o lócus da Escola e/ou Educação; | 1                             | 2                      |
| 8) Pesquisas laboratoriais do minério Grafite;                    | 1                             | 0                      |
| 9) Estudos repetidos;   | 6                             | 4                      |
| <b>Total</b>  | <b>8</b>                      | <b>7</b>               |

Fonte: Elaborado pelo autor em Julho de 2019.

Esse movimento de exclusão foi importante, pois, muitos estudos não tinham como centralidade o debate que pretendemos problematizar. Desse modo, apresentamos na tabela 5 abaixo os artigos e estudos de dissertações e teses selecionados com suas descrições mais gerais, a saber: título, autores, periódico, registro na revista e ano de publicação para os artigos, e área de conhecimento, centro e programa de pós-graduação para os estudos de dissertações. A seguir trataremos de apresentar as últimas etapas da revisão, a etapa **4) análise dos estudos selecionados** e **5) apresentação das considerações finais sobre a revisão sistemática**.

**Tabela 6 - Eixo I: Banco de dados da revisão sistemática de literatura**

| <b>Número</b> | <b>Título</b>   | <b>Autores</b>  | <b>Periódico</b>             | <b>Publicação</b> | <b>Ano</b> |
|---------------|---|---|------------------------------|-------------------|------------|
| 1             | Graffiti/Pixação no chão da escola: reflexões do diário de campo para formação docente em geografia | Jamila Reis Gomes; Eduardo Oliveira Miranda; Maria Cecília de Paula Silva | Revista de Educação Popular  | Vol.17(1)         | 2018       |
| 2             | Expressões religiosas em escolas públicas: representações sociais ou ideologia?                     | Maria Zélia Borba Rocha   | Acta Scientiarum . Education | Vol.38(3)         | 2016       |

|   |   |   |  |           |      |
|---|---|---|--|-----------|------|
| 3 | Formação ética, estética e política em oficinas com jovens: tensões, transgressões e inquietações na pesquisa-intervenção | Renan De Vita Alves de Brito; Andréa Vieira Zanella | Bakhtiniana : Revista de Estudos do Discurso | Vol.12(1) | 2017 |
| 4 | Cotidianos Escolares em Imagens   | Carlos Eduardo Ferrazo; Marco Antonio Oliva Gomes   | Educação & Realidade                         | Vol.42(2) | 2017 |

Fonte: Elaborado pelo autor em Julho de 2019.

**Tabela 7 - Eixo II: Banco de dados da revisão sistemática de dissertações e teses**

| Número | Título  | Autores  | Área            | Centro e Curso  | Estudo      | Ano  |
|--------|---|--|-----------------|---|-------------|------|
| 1      | “Nóis pixa voces pinta, vamu ve quem tem mais tinta”: a mediação do espaço físico e social na promoção do desenvolvimento da imaginação de adolescentes do Ensino Médio | Luciana Miyuki Takara;<br>Orientadora:<br>Vera Lúcia Trevisan de Sousa                 | Psicologia      | PUC de Campinas e Programa Pós-graduação em Psicologia                        | Dissertação | 2017 |
| 2      | Um estudo sobre representações de sexualidade e atitudes sexuais de adolescentes de uma escola pública: análise-descritiva de grafitos em carteiras escolares           | Gabriela Jaqueline Domingues Vilela;<br>Orientador:<br>Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro | Educação Sexual | Universidade Estadual Paulista e Programa de Pós-graduação em Educação Sexual | Dissertação | 2017 |

Fonte: Elaborado pelo autor em Julho de 2019.

### 2.1.2 Análise dos resultados e discussão do banco de dados

A construção da base de dados do Eixo I com os quatro artigos aponta inicialmente uma escassa produção que concatena juventudes, escola e graffiti. Desde o início essa foi uma preocupação investigativa. Nesta busca encontramos nas análises dos 88 artigos diversos

contextos, tais como outras áreas do saber que não das ciências humanas, textos que citavam o graffiti uma única vez, em outros casos não era citado a escola e a juventude. Muitos dos artigos que abordavam o graffiti possuíam uma orientação mais forte da sociologia urbana, antropologia e filosofia, e não tinham uma relação com o cotidiano escolar, que tem sido um norte central pelo qual se movimenta essa pesquisa de mestrado. Assim, dos 88 artigos selecionados, foram excluídos 84 artigos, restando apenas 4 estudos que serão discutidos ainda nesta seção nenhum dele em periódico de Psicologia. Apresentamos a seguir uma descrição sobre o objetivo temático do artigo, aporte teórico, metodologia desenvolvida, sujeitos interlocutores, lócus de pesquisa e depois produziremos um olhar crítico sobre essas produções.

**Tabela 8 - Eixo I: Artigos selecionados e suas especificidades de enredo**

| <b>Autores</b>                      | <b>Aporte teórico</b>                     | <b>Objetivo Temático</b>   | <b>Metodologia</b>                        | <b>Sujeitos Interlocutores</b> | <b>Lócus de pesquisa</b> |
|-------------------------------------|---|--|---|--------------------------------|--------------------------|
| Estudo I - Miranda & Silva (2018)   | Epistemologias do Sul e Decoloniais       | Narrar a experiência de estágio docente a partir do uso do graffiti/pichação.              | Etnopesquisa crítica                      | Jovens estudantes              | Escola                   |
| Estudo II - Rocha (2016)            | Teorias Sociológicas                      | Registrar as produções visuais religiosas em escolas, sendo um graffiti uma materialidade. | Método indutivo com abordagem qualitativa | Jovens estudantes              | Escolas                  |
| Estudo III - Brito & Zanella (2017) | Pós-estruturalismo                        | Oficinas mediadas com produção de graffiti.  | Pesquisa-intervenção                      | Jovens de uma escola pública   | Escola                   |
| Estudo IV - Ferraço & Gomes (2017)  | Filosofia da Diferença/Pós-estruturalismo | Discutir a produção de imagens (graffitis) na micropolítica do cotidiano escolar           | Revisão integrativa                       | Professores e Estudantes       | Escola                   |

Fonte: Elaborado pelo autor em Julho de 2019.

No Eixo II, os estudos de dissertação e tese, continuam apontando uma escassez de produção de pesquisa que relacione o tratamento de juventudes-graffiti-escola. Na nossa pesquisa quando excluímos os 10 estudos repetidos, os outros 5 foram excluídos por não considerarem como interlocutores a juventude ou por não ter o território escolar como centralidade, como também encontramos uma pesquisa laboratorial e outra realizada em dois países da América Latina não sendo o Brasil. Finalizamos com 2 estudos de dissertação e estes contemplavam nosso interesse, uma vez que tinha como questão o graffiti no cotidiano escolar de jovens estudantes. Desse modo, na tabela abaixo apresentamos uma visão mais minuciosa da análise desses dois estudos de dissertação.

**Tabela 9 - Eixo II: Estudos selecionados e suas especificidades de enredo**

| <b>Autores</b>             | <b>Aporte teórico</b>                               | <b>Objetivo Temático</b>   | <b>Metodologia</b>                                     | <b>Sujeitos Interlocutores</b>                   | <b>Lócus de pesquisa</b> |
|----------------------------|---|--|--|--|--------------------------|
| Estudo V - Takara (2017)   | Psicologia Histórico-cultural                       | Analisar como são produzidas as relações interpessoais entre alunos e professores em uma escola de ensino médio. | Pesquisa-intervenção                                   | Jovens estudantes e professores                  | Escola                   |
| Estudos VI - Vilela (2017) | Teorias do Desenvolvimento Humano e Educação Sexual | Descrever e analisar as representações sexuais de estudantes através da produção de grafitos em uma escola.      | Método descritivo-exploratório com Análise de conteúdo | Jovens estudantes do ensino fundamental e médio. | Escola                   |

Fonte: Elaborado pelo autor em Julho de 2019.

Nesse ínterim, encontramos nos textos selecionados subsídios de pesquisas realizadas que estão em consonância com nossos interesses tanto no Eixo I e II, pois em todos os textos, o jovem/estudante teve um papel de interlocução importante dentro do território da escola. As diferenças metodológicas posicionam formas distintas de investigação do graffiti na escola. Outro ponto relevante é a relação dos periódicos no Eixo I em que todos contemplam a área da *Educação*, o que retoma a definição da problemática da revisão sistemática. Já no Eixo II apenas uma dissertação está na área de concentração de Psicologia.

No estudo I de Miranda & Silva (2018), o artigo consiste em uma narrativa de experiência de estágio docente de alunos universitários do curso de Geografia da

Universidade Federal da Bahia. Para discutir os espaços urbanos e o paisagismo, os autores se apoiaram nos recursos imagéticos do graffiti, e construíram a partir um plano de aula aplicado com uso didático das intervenções urbanas da cidade. Dentro de sua perspectiva trabalharam com a intervenção do graffiti e pichação como dispositivos culturais que comunicam e desenham o espaço urbano.

No ambiente da escola, apostou em recursos tecnológicos e midiáticos para permitir que aprendizagem e maior registro de graffiti/pichações estivessem em diálogo. Foi utilizado para isso o recurso de grupo de Whatsapp para que todos pudessem divulgar suas capturas fotográficas, pois, nessa experiência os jovens não foram produtores, mas fotógrafos dos muros. Na medida em que os jovens postavam no grupo suas fotografias era dialogado sobre conceituações, representações e implicações acerca dos espaços e conteúdos dos graffiti que se mostraram quando os jovens associaram a prática cultural de grafitar e pichar como realidade presente nas periferias da cidade e de autores recorrentemente negros e pobres (MIRANDA; SILVA, 2018).

Conforme o estudo III, é comum nos artigos selecionados trazerem o graffiti como uma ferramenta para o campo educacional como uma possibilidade criativa de intervenção, e que certamente não passa por uma dimensão moral, pois, não encontramos nos estudos uma discussão sobre dicotomia bem-mal, feio-belo, verdadeiro-falso, mas problematizações do cotidiano escolar e do papel do jovem produtor a partir do movimento de interesses e tensões, assim como preconiza o estudo de Brito & Zanella (2017).

Na experiência de pesquisa-intervenção, o graffiti ao ser acionado como uma ferramenta de criação e de debate com os jovens, os autores apostaram na intervenção a partir de seu caráter estético como função formativa e de desnaturalização de estigmas. Quando os autores trazem para a centralidade o campo da estética, esta é relacional com o campo ético e político, e permeia a produção dos modos de vida e das relações sociais em que a categoria de invenção é investida e mobilizada através da pesquisa em movimento. Nesta experiência a escola através de seu cotidiano posicionavam interesse e apoiavam as atividades que envolviam o trabalho com graffiti conforme narrado no estudo (BRITO; ZANELLA, 2017).

Essa forma de produzir pesquisa *Com* os jovens é muito peculiar ao se fazer pesquisa-intervenção, em que todos os sujeitos discutem e estão em permanente debate sobre o lugar que ocupam e refletem os problemas existentes. A pesquisa tem esse potencial de mobilizar o coletivo e produzir desamarras nas naturalizações, pondo em cheque as verdades absolutas e os processos discursivos por vezes silenciados no cotidiano institucional (MIRANDA et al, 2017).



No estudo V da dissertação de mestrado de Takara (2017), por meio de uma pesquisa-intervenção tratou de discutir como são produzidas as relações interpessoais entre jovens estudantes e professores de uma escola de ensino médio por meio de categorias teóricas que relacionam psicológico e social, embasado por meio de reflexões teóricas na perspectiva da psicologia histórico-cultural. O estudo apontou uma tensão nos sentidos atribuídos pelos jovens e das demandas pedagógicas da escola. A pesquisa também pretendeu discutir como é gerado e perpetuado conflitos nas relações entre alunos e professores e quais efeitos reverberam na relação ensino-aprendizagem.

Ainda para a autora, o graffiti foi um operador que permitiu compreender uma certa tensão de desaprovação por parte dos professores e de comunicação das identidades juvenis. O graffiti/pichação foi relacionado com a arte (disciplina) para propor uma relação de menos tensão entre alunos e professores. A pesquisa aconteceu durante 7 meses na escola. O graffiti não teve muita centralidade. Contou com encontros na modalidade de oficinas. Cada oficina durava 50 minutos. A pesquisa teve como abordagem a produção artística de vários tipos e, com isso foi gerado oficinas de vídeo, de desenho, de lambe-lambe e estêncil. Além das oficinas com rodas de conversa (TAKARA, 2017).

No estudo II de Rocha (2016), o graffiti foi investigado a partir de uma pesquisa entre 2010 a 2012 que tinha como interesse mapear as expressões religiosas manifestadas nas escolas públicas de ensino médio, porém outras artes visuais foram engendradas como estátuas, imagens, textos, etc. Esta pesquisa com foco nas produções dentro de várias escolas, apontou uma peculiaridade em relação ao graffiti em uma escola entre as outras, pois, havia uma competição de graffiti entre os jovens, também como um recurso de coibir a pichação. Os conteúdos criados contemplavam enredos religiosos cristãos e, que precisamente passavam pela chancela e autorização da escola, mas durante a pesquisa foram encontradas produções não autorizadas e que não possuíam conexões religiosas, mas temáticas de sexualidade, comunicação de mensagens e outras simbologias.

Já na pesquisa-intervenção realizada por Brito & Zanella (2017), o muro cedido pela escola foi negociado e autorizado pela direção escolar, sendo restrito inclusive o conteúdo das produções, em que o artigo não levanta como uma questão a ser refletida, mas que representou uma grande tensão quando dois jovens na oficina produzem uma pichação em outro muro da escola. Os autores que ministravam a oficina decidem por interrompê-la e discutir o que fora negociado inicialmente, isto é, apenas o registro do muro autorizado pela direção. Para os autores em suas análises, o imperativo dos jovens de não se limitar ao espaço cedido mostrou como uma prática de resistência à direção escolar, não porque transgredir a

norma é resistir necessariamente, mas a tensão que habita as relações e o afrouxamento do instituído qualificou como uma reinvenção do coletivo.

Caíram os sujeitos, caíram os objetos. O ideal de pesquisa que conduzia os encontros até o dia das transgressões, também caiu. Tornou-se foco de análise. Os pesquisadores foram confrontados com o lugar de sujeitos da pesquisa. Não mais sujeitos fixos. Sujeitos em movimento, inacabados, inconclusos (BRITO; ZANELLA, 2017, p. 62).

Por outro lado, na pesquisa do estágio docente em geografia, levar a discussão sobre o graffiti e a pichação da forma mais conceitual permitiu debater entre o coletivo o senso comum que tende a considerar a pichação como vandalismo e o graffiti como arte, embora sejam processos construídos que possuem reflexos de uma comercialização e estigmatização de práticas transgressoras. Debates virtuais e presenciais em sala de aula, para os autores, permitiu produzir uma disciplina de Geografia mais relacionada com o espaço geográfico do cotidiano dos jovens, mesmo que o interesse não estivesse voltado para discutir as chancelas de legitimidade das artes urbanas, encontraram nessas ferramentas potencial recurso didático que permitiu o reconhecimento dessas manifestações culturais (MIRANDA; SILVA, 2018).

No estudo IV, Ferraço e Gomes (2017) em sua pesquisa sobre o currículo escolar mantêm seu foco de atenção para o cotidiano escolar presente nas escolas pesquisadas, e como a produção de imagens (graffitis) reverberou na produção de narrativas escolares que não é somente da disciplina, mas compõe discursos do cotidiano da escola que realça a necessidade de pensar na produção das diferenças, e principalmente com os sujeitos que compõe o território. De certa forma há uma preocupação neste estudo em colocar em evidência o lugar da produção da diferença como uma recusa a modos de vida dominante, que no encontro com a criação possam emergir singularidades e, a escola possa maximizar esses processos inventivos.

Encontramos no artigo de Ferraço e Gomes (2017) pistas para pensar os desafios do movimento de uma pesquisa com escolas, principalmente porque os currículos rígidos e muitas vezes inflexíveis não permitem outras práticas configurativas do espaço educativo. Uma dessas pistas é apontada como movimentos de resistências que jovens alunos e professores defrontam os currículos prescritivos e produzem suas próprias metodologias e redes de aprendizagem em sala de aula. “De fato, estamos assumindo uma atitude de pesquisa problematizadora, diferente daquela que, de antemão, defenderia um uso objetivo de conceitos, categorias e procedimentos técnicos com a pretensão de analisar e escapar do clichê” (p. 436, 2017).

Por último em nossa análise, o estudo VI da dissertação de mestrado de Vilela (2017), tratou de abordar teoricamente o campo maturacional do díade adolescência-juventude e por isso se utilizou de aportes teóricos sobre sexualidade, que dentro dessa discussão, tratou de referenciar durante todo o trabalho os estudantes enquanto adolescentes. Neste trabalho, a escola aparece como um espaço de socialização onde os jovens entre pares se relacionam e criam suas identidades. Os graffiti foram analisados pela via da transgressão e da comunicação das questões de sexualidade dos jovens estudantes no espaço escolar. Os graffiti foram categorizados em produções que refletiam também linguagens preconceituosas, moralistas, religiosas e de cunho sexual em sua grande maioria. A pesquisa aconteceu durante 5 meses de 2015. A coleta de dados se deu através de fotografias dos espaços e componentes do espaço da escola.

Os estudos em tela de nossa revisão sistemática mostraram pluralidades de pesquisas, produção de ferramentas de investigação, aportes teóricos-metodológicos e status de legitimação do saber do outro. Não há regra de como produzir uma pesquisa, não existe manual que define o passo a passo. Corroboramos a partir do enredo destes estudos citados que o caminhar na pesquisa se dão por pistas incessantes de aberturas ao imprevisível. Portanto, este estudo de revisão nos ajudou a mapear num cenário de pesquisas como o graffiti foi sendo operado como ferramenta de análise e disparador das questões com jovens e contextos escolares/educacionais.

### **2.1.3 Considerações da revisão sistemática de literatura**

Após a apresentação caracterizada dos artigos e dissertações selecionadas e uma descrição dos principais apontamentos de suas pesquisas em campo, identificamos uma aproximação teórica e metodológica em, pelo menos, dois dos quatro artigos com nosso modo de operar na pesquisa, isto é, pós-estruturalismo, filosofia da diferença e pesquisa-intervenção, além do fato de que todos os artigos se posicionam como pesquisas que privilegiam a experiência de campo, este foi um dado que se posicionou como uma peculiaridade e que nos ajudou a pensar a trajetória desta pesquisa. Por outro lado, percebemos uma escassa produção correlacionando juventude, escola e graffiti, principalmente na discrepância do número de artigos selecionados de uma busca inicial de 88 para um banco de dados com apenas 4 artigos científicos, assim como na revisão de dissertações e teses, em que apenas dois estudos de dissertação de mestrado foram recuperados e apenas um deles trabalha com base da pesquisa-intervenção.

Outro ponto que nos chama atenção é o olhar lançado para a problemática de pesquisa, o campo, os sujeitos e o pesquisador que vai ao encontro com nossas apostas em romper com a neutralidade e objetividade das pesquisas representacionais, que supõe uma verticalidade entre pesquisador e interlocutores, como também muitas vezes não considera a pesquisa como um ato político (PAULON, 2005; ROCHA; AGUIAR, 2007). Isso mobiliza análises que são produzidas, em vez de coletadas, inclusive porque quando estamos em campo acompanhamos fluxos, movimentos e processos que não se cessam (KASTRUP, 2008).

Retomando a problemática inicial que nos instigou a realizar essa revisão sistemática, mantivemos uma preocupação em conhecer como a tematização de nossas palavras-chave são discutidas nas produções acadêmicas. Com isso, a escassa e limitada produção encontrada nos convoca a produzir visibilidades que concatenam o papel político da pesquisa para o que direcionamos no cenário escolar. Vários dos artigos, dissertações e teses excluídas não tinham como centralidade o lugar do jovem e da escola, sendo muito comum nestas produções uma visão sociológica e antropológica apenas das pesquisas com graffiti, isso não quer dizer que não nos ajude a pensar nossa problemática, mas temos um interesse profundo em olhar para esse processo dentro de cotidianos escolares e educacionais. Portanto, com base nos estudos analisados percebemos uma discussão comum do graffiti como possibilidade de lugar de invenção, criatividade, narrativas e ferramenta pedagógica no cotidiano escolar muitas vezes enrijecido.

Nos ancoramos na pesquisa como ato político que se implica com os processos coletivos e contextos localizados, transformando o espaço e lutando contra as injustiças sociais. Fazer pesquisa é também produzir movimentos de diferença que na atenção ao campo se correlaciona onde o processo investigativo não de um nem outro, mas de todos os sujeitos envolvidos e atuantes em seus cotidianos e, por isso, a escrita é também um agente político de narrar a pesquisa e produzir um conhecimento de todos (MENEZES et al, 2018).

### **3 PESQUISA INTER(IN)VENÇÃO: FERRAMENTAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DE UMA PESQUISA MOVIMENTADA PELO TERRITÓRIO DA PERIFERIA DE FORTALEZA**

#### **3.1 A pesquisa-intervenção que NOS move é a que fica: notas metodológicas sobre uma inquietação cartográfica.**

Redigir o presente texto metodológico tem atravessado a construção do problema de pesquisa, planejamento e condução de processos investigativos. Transformar um tema em uma questão de pesquisa é um dilema que toda pesquisadora<sup>15</sup> tem que enfrentar ao se propor reinventar nesse campo semiótico de insustentáveis levezas. São com certezas e incertezas, dúvidas e questionamentos, convicções, arranjos teóricos e planejamentos metodológicos que se constrói uma pesquisa. Como aponta Rodrigues (2012), pesquisar é se implicar com que nos mobiliza, evitando produzir análises fechadas ou que determinem enquadramentos, por isso, pesquisa e inquietação estão articulados a fim de insurgir novos desdobramentos e diferenças.

Assim, o ato de pesquisar se performatiza em ação de especular, inventar, conhecer e mobilizar. O desafio de um pesquisador não se concretiza separadamente nos procedimentos de coleta, análise e discussão dos resultados, pelo contrário, todo o processo é constituído de efeitos e que não devem ser lidos como representação, pois não estão dados, e sim, constituídos de forma participativa entre os sujeitos que compõem o território habitado (BARRO & BARROS, 2014). Questionar a pesquisa e suas aberturas é um exercício político que deve ser corriqueiro na prática do pesquisador, por exemplo, que novas tensões a pesquisa produzirá? Que forças compõem e viabilizam o percurso da pesquisa? O que é pesquisar?

Como aponta Appadurai (2006) se pesquisar é conhecer algo novo e indagar-se é aprender algo que não se sabe ainda, assim pesquisar é também uma operação própria da condição humana, embora seja reconhecida evidentemente por uma sistemática processual técnica e científica. Pesquisar também é uma ferramenta democrática de conhecer e investigar a própria realidade. Com isso, questões que atravessam o cotidiano e a vida de alguém muitas vezes se reduzem a práticas duras privilegiadas de experimentos científicos, o que faz com

---

<sup>15</sup>Pesquisadora, neste termo faço um trocadilho possibilitando que o interlocutor/sujeito possa ser livre de qualquer binarismo ou heteronormatividade, uma vez que Torre et al (2017) afirma que no campo científico, sobretudo das pesquisas participativas críticas, há uma prática segregadora de pesquisa produzida por um saber colonizado, a qual marginalizou as questões de raça, classe, sexo, gênero, entre outros marcadores devido o imperialismo científico colonial. Contudo, atualmente é preciso destacar o potencial descolonizador que tem se efetivado nos debates científicos a partir de reflexões e teorias feministas.

que não seja reconhecido o direito a pesquisa como uma possibilidade de se fazer democratizar o acesso ao saber, a visibilidade, a democracia e a cidadania como direito humano.

Problematizando o campo da pesquisa tentaremos refletir o percurso metodológico que se move na pesquisa em tela. Apontamos uma reflexão sobre o caminho metodológico que não se reduz a descrição de passos, pelo contrário, se coloca como uma bricolagem de conceitos e traçados de pesquisa não totalizante. Desse modo, a presente pesquisa possui uma abordagem qualitativa, entendendo que o objeto de estudo têm implicações na subjetividade e nos fenômenos individuais e sociais. O dispositivo teórico-metodológico proposto consiste no desenvolvimento de uma *Pesquisa-Intervenção* (PI). A PI de influência da *Análise Institucional* Francesa legitima um lugar de investigação que envolve o sujeito e o coletivo enquanto produtores do conhecimento e agentes transformadores do espaço social, de tal forma possibilitando novas compreensões e análises de demandas existentes e emergentes na realidade (ROCHA; AGUIAR, 2007).

A pesquisa-intervenção se insere no campo das chamadas pesquisas participativas desenvolvidas no âmbito das ciências humanas e sociais. Destaca-se a PI como enfoque teórico-metodológicos ativos de produção do conhecimento dos fenômenos sociais e que possui um forte compromisso ético de posicionar o pesquisador e os pesquisados como sujeitos coautores em um processo participativo, além dessa relação ser geradora de enfrentamento dos problemas sociais e da construção coletiva de soluções possíveis (ROCHA; AGUIAR, 2007).

As pesquisas participativas no Brasil na década de 70 do século passado, embora tenham sofrido forte influência da psicossociologia de Kurt Lewin, que trouxera desde a década de 40 nos EUA princípios da democracia e o questionamento da neutralidade para o campo da pesquisa em Psicologia Social, aos poucos foram se distanciando da matriz do psicólogo americano. Enquanto que esta acabou se identificando com questões relacionadas ao clima organizacional ou gestão, as pesquisas participativas relacionadas a Pesquisa-ação tomaram um rumo mais político. No contexto de enfrentamento à ditadura militar, a pesquisa-ação no movimento Latino Americano foi embasada também na Educação Popular de Paulo Freire, Teoria da Libertação de Martin-Baró e de movimentos de cultura popular emergentes no hemisfério sul. Assim, esse engajamento tem tentado romper com algumas injustiças sociais e possibilitado produzir transformação social por meio da coparticipação de comunidades copesquisadoras (ROCHA; AGUIAR, 2003; TORRE et al, 2017). Estes autores

também têm sido referência no campo da pesquisa ação participativa crítica (CPAR) nos Estados Unidos (TORRE et al, 2017).

Além de inspiração na Análise Institucional, ancora-se esta pesquisa na *cartografia* como método da PI. Entende-se como cartografia um traçado de percurso que se constrói durante a pesquisa e na habitação do território. Não há como estabelecer metas pré-definidas e estáticas enquanto uma pesquisa cartográfica, pois, o processo de pesquisar produz uma não separação entre conhecer e pesquisar. É no plano da experiência que o trabalho do cartógrafo se desenvolve, isto acontece por que o primado de pesquisar está no COMO?, ao invés de O QUE?, a partir dessa inserção é que a cartografia passar a ser um método interventivo em que o conhecer produz transformações (PASSOS; BARROS, 2015).

A cartografia se mantém como um processo de pesquisa em que conhecer e fazer estão em aliança e devir. Com isso, conhecer é uma ação importante quando se produz uma cartografia, isto porque é acompanhando os processos que compomos experiências que possibilitam criar um plano coletivo de forças onde sujeitos, objeto, teoria e prática estão conectadas num mesmo plano comum de produção inventiva da experiência (KASTRUP, 2012) e, por isso, inventar é intervir no mundo, é transformar a realidade afetando os planos de forças que coabitam a produção de subjetividades (PASSOS; BARROS, 2015).

O método da cartografia renuncia e se opõe às formas de enunciar o objeto pelo caráter da representação. Muito pelo contrário, cartografar é acompanhar processos, os quais são compostos por forças e tensões que movem um território existencial, ou seja, as subjetividades. Isso não quer dizer que a cartografia seja subjetivista. É preciso rigor em sua operação, e por isso necessita se articular com dispositivos que movem o olhar do cartógrafo e sua atenção flutuante imersa no plano da experiência. Assim, pesquisar, inventar e intervir são operadores que se constituem como ato político da pesquisa e são indissolúveis do ponto de vista teórico-prático, isto é, posicionam-se como um método de pesquisa-intervenção e que atuam nas ressonâncias emergentes de um mesmo processo (KASTRUP, 2008).

Com isso, apoia-se a cartografia com um olhar analítico as produções de analisadores, um conceito importante para entendermos a dinâmica do processo investigativo de uma pesquisa, ou seja, são eles que denunciam as tensões e forças que compõem as relações. Segundo Rossi & Passos (2014) os analisadores se tornam uma ferramenta para o trabalho do pesquisador, possibilitando condições de análise e intervenção, ambos indissociável. O analisador emerge no campo e no processo investigativo como um fenômeno, acontecimento, cotidiano, objeto, pessoas, temas, e situações. “Ele pode ser tomado tanto como o evento que denuncia, quanto aquele portador da potência da mudança” (PASSOS; ROSSI, 2014, p. 173).

Assim, em nossa pesquisa, no acompanhamento dos processos e dos cotidianos da pesquisa, os analisadores foram se mostrando importantes para questionar as naturalidades e os movimentos de tensão presentes nos espaços de investigação.

Segundo Rossi & Passos (2014) os analisadores se tornam uma ferramenta importante para o trabalho do pesquisador, possibilitando condições de análise e intervenção, ambos indissociáveis. O analisador emerge no campo e no processo investigativo como um fenômeno, acontecimento, cotidiano, objeto, pessoas, temas, e situações. “Ele pode ser tomado tanto como o evento que denuncia, quanto aquele portador da potência da mudança” (PASSOS; ROSSI, 2014, p. 173). Assim, no acompanhamento dos processos e dos cotidianos da pesquisa, os analisadores foram se mostrando importantes para questionar as naturalidades e os movimentos de tensão presentes nos espaços que produzem o graffiti conforme tabela abaixo.

**Tabela 10 - Descrição de analisadores centrais da pesquisa**

| <b>Analisadores</b>   | <b>Contexto/Cotidiano</b>   |
|---|---|
| Graffiti enquanto manifestação cultural dos jovens de periferia                   | Prática operacionalizada com jovens em atividades agenciadas por instituições e grupos em diversos contextos. |
| Movimento de coletivos de grafiteiros conectados com questões educacionais/escola | Articulações e trabalho de grafiteiros feitos nas escolas e ruas da periferia de Fortaleza.                   |
| Disciplina Eletiva de Graffiti  | Disciplina curricular de ensino médio em tempo integral em Fortaleza.   |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Outra ferramenta importante na construção da presente pesquisa é o conceito de análise de implicação.<sup>16</sup> Trata-se de uma ferramenta potente, pois produz e transforma o processo de pesquisa e as análises da pesquisa, e faz tencionar as relações de poder que perpassam o campo por uma produção de conhecimento interventivo. Além de que o caráter de implicação não se resume a uma prática subjetivista de analisar o cotidiano, pelo contrário possibilita redefinir nossas escritas, e subsidiar novas leituras de mundo e de nossas próprias experiências (ROMAGNOLI, 2014).

Ao questionarmos a naturalidade das coisas, os movimentos cristalizados, os discursos de verdade, a relação pesquisador-pesquisando e sujeito-objeto, produzimos uma tessitura na produção de um conhecimento que amplia o ato de fazer pesquisar. Podemos através de

<sup>16</sup>O conceito de análise de implicação é originário da psicossociologia de Lourau e Lapassade que fizeram parte do Movimento Institucionalista Francês através da Análise Institucional. Estes sociólogos tinham base marxista. Como também passou a ser discutida por autores da filosofia da diferença.



reflexões e experimentações narrar em nossas escritas a potência transformadora que ao conhecer a realidade investigada já incide em uma transformação. A análise de implicação conduz o pesquisador na dinamicidade das contradições e, que em atravessamento com os analisadores permite modificar os rumos da pesquisa, produzindo análises consolidadas ao passo que decompõem universalidades, abrindo espaço para uma polifonia de efeitos (PAULON, 2005). É com esse olhar que a escrita desta dissertação é toda atravessada pelas condições de pesquisa, pelos tensionamentos e experiências de acompanhar as produções de graffiti na periferia de Fortaleza.

Dessa forma, a PI se apresenta como estratégica para a presente investigação, além de propiciar um exercício micropolítico, este como um campo de problematização do cotidiano do território habitado (ROCHA; AGUIAR, 2007). Assim, a proposta de investigação analítica na cartografia se configura como pertinente para analisar o território habitado e os discursos e subjetividades produzidas no plano da experiência e acontecimentos. É do trabalho da cartografia acompanhar os processos que constituem a realidade, com isso cabe ao cartógrafo estar atento aos planos de forças que coabitam e tensionam a atenção do pesquisador no território e movimentam o coletivo (KASTRUP, 2015).

### **3.2 Ferramentas teórico-metodológicas na pesquisa *COM* o graffiti**

Nesse campo de reflexões, pesquisar na escola com os jovens nos possibilita problematizar o caráter participativo da intervenção, considerando um movimento de rompimento da ideia da neutralidade entre pesquisador e objeto, pois coloca em evidência o compartilhamento de saberes entre todos os sujeitos participantes quando se trabalha *COM* as juventudes. Assim, o pesquisar *COM* possibilita que novas análises e ferramentas sejam criadas no campo micropolítico (MIRANDA et al, 2016). “Trata-se, assim, de problematizar os processos que mobilizam nossa subjetivação, especialmente dentro das relações de poder e instituições da qual somos partícipes” (MIRANDA et al., 2018, p. 312).

A representação, tranquilidade e recusa de positivação definitivamente não compõe essa pesquisa. Requerer uma desnaturalização dos fatos, discursos e práticas se mostram mais fecundos para produzir análises considerando um olhar de espionagem aos efeitos ético e político (PRADO FILHO, 2012). Trata-se assim de produzir tensionamentos acerca dos preconceitos e as naturalizações sobre as práticas do graffiti feito pelos jovens, as práticas tuteladas, e com isso ampliar uma discussão ética-estética-política de como cerceiam o cotidiano escolar intra e extramuros.

É nesse campo semiótico, ou seja, na escola, que tentamos produzir análises não fechadas, mas múltiplas, inacabadas e plurais. Com a cartografia é possível refletir não somente como o plano comum é atravessado pelos jogos de poder, mas também é uma forma de problematizar as pretensões que podem desembocar esta pesquisa-intervenção. Os dispositivos nos ajudam a analisar o que mobiliza a pesquisa, as vozes que ecoam e são tensionadas, as forças que produzem forças instituídas e instituintes. Cartografar é desnaturalizar a pretensa de neutralidade do pesquisador e interferir no que é tido natural, é apostar nas linhas de fuga que a pesquisa desestabiliza e potencializa o devir minoritário nos processos de subjetivação (ESCÓSSIA; TEDESCO, 2015).

Compreendendo o percurso de investigação da pesquisa no contexto escolar, mapeamos produções de graffiti em uma escola pública de ensino médio da cidade de Fortaleza. Os sujeitos copartícipes desta pesquisa foram grafiteiros profissionais e estudantes de uma disciplina de graffiti. Os dispositivos teórico-metodológicos que serão operacionalizados são; *observação-participante, diário de campo, entrevistas com manejo cartográfico* e um *grupo de discussão*.

### 3.2.1 Observação participante e acompanhamento de processos nos vários cenários da *pesquisaCOM*

Para conhecer o território da pesquisa foi realizada observação participante para conhecer os aspectos do cotidiano dos jovens, o contexto escolar e suas tramas, e por fim a produção de enunciados. Esse processo se iniciou no Fórum de Escolas no Grande Bom Jardim, depois pela inserção nas atividades de graffiti com coletivos de *Crew's* e, finalizando no acompanhamento da disciplina eletiva de graffiti na escola de ensino médio. Ao longo de mais 10 meses habitei esses espaços, conversando informalmente, traçando contingências e laçando amizades, as quais me permitiram experienciar à produção de histórias. Priorizou-se neste percurso rejeitar o processo de representação do objeto ou do campo de pesquisa, pois, a cartografia rompe com essa ação de pesquisa. O cartógrafo ao habitar um território acompanha os processos e é pela experiência que torna a pesquisa um dispositivo inventivo da realidade social, produzindo novas problematizações e um conhecimento devir fruto de um rizoma que pulsa (BARROS; KASTRUP, 2015).

**Figura 3 - Atividade de graffiti no Bairro Granja Portugal**



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

O debate de habitar um território existencial pela cartografia nos convoca a problematizar uma participação em campo que não é totalizada por uma ‘observação e participação’ enquanto práticas que são adicionadas uma a outra. Estas são ao mesmo tempo ação de conviver, conhecer, ocupar e habitar um território, o qual produz sentidos e modos de expressão significados no plano da experiência (ALVAREZ; PASSOS, 2015). No interstício de observar e participar me encontro produzindo *graffitiCOM*, aprendendo o ofício entre pares de interlocutores que tencionam em suas práticas interesses e relações de poder.

### 3.2.2 Diário de Campo

Os diários de campo nesta pesquisa assumiram lugar de centralidade na construção e contação de uma narrativa cartográfica dos processos que acompanhamos e produziram deslocamentos nesta escrita, principalmente no que nos referimos ao mapeamento do campo. O diário se configurou enquanto um lugar de dispositivo propício de registrar as criações e recriações da subjetividade e sua relação com o território. Outro conceito que perpassa a PI consiste na análise de implicações como um processo que atravessa o pesquisador e os sujeitos na mesma demanda (RIBEIRO et al., 2016; MIRANDA et al., 2018).

Assim, foi utilizado o diário de bordo, permitindo que os diálogos informais, as figuras, o cenário e o não dito fossem implicados a partir do pesquisador no contato com o território habitado e os sujeitos envolvidos, sobretudo, auxiliando na produção de informação de análise, e com isso, o diário ganhou um aspecto criativo e inacabado na pesquisa com

potentes possibilidades de registros da realidade que escapa a outros instrumentos mais tradicionais (ROCHA; AGUIAR, 2007; MEDRADO; SPINK; MÉLLO, 2014). Os diários que compuseram as análises desta pesquisa não assumem um papel descritivo da cena experienciada, mas configuraram um lugar de questionamentos dos processos que foram acontecendo durante a cartografia.

### 3.2.3 Entrevistas com manejo cartográfico

A entrevista sob manejo cartográfico como é operada pela cartografia não tem interesse em buscar a representação das coisas, é dispositivo de intervenção e pesquisa ao mesmo tempo e, não se separa do acompanhamento de processos. Isso quer dizer que todo o movimento de pesquisa é também processos pelo qual a entrevista deriva. Aqui o interesse não se limita a descrição dos acontecimentos e vivências, estes que são também atravessados na entrevista, mas é importante que ao entrevistar o cartógrafo reconheça o potencial de *ethos* imbuído nesse processo. Assim, a entrevista de manejo cartográfico é atitude de pesquisa que visa conhecer o plano da experiência e o coletivo de forças (TEDESCO et al., 2014).

As entrevistas<sup>17</sup> foram realizadas com interlocutores que estão inseridos nos cotidianos dos territórios que explicitamos anteriormente. A partir disso, foram convidados a participação de 3 sujeitos inseridos em diversos espaços em que estive acompanhando e os quais conheci e em alguma medida apresentei nossos encontros por meio de trechos de diário de campo, tais espaços como o Centro Cultural Bom Jardim, coletivo de grafiteiros e a disciplina de graffiti. As entrevistas com manejo cartográfico permitiram conhecer trajetórias individuais e coletivas, experiências e outros elementos que abordaram a relação juventudes-graffiti-escola.

A realização das entrevistas se tornou uma demanda importante para pensar como o graffiti nesses espaços tem sido articulado e pensado por esses sujeitos. Essa demanda de entrevistar partiu de algumas atividades coletivas e de perceber o engajamento de alguns mais conectados com as questões educacionais/escolares e, por isso, recorrer a entrevista seria justamente mapear outros pontos ramificados de estratégias, operações, tensões e afrontamentos do graffiti no cotidiano deles e de outros jovens. Com isso, a escolha dos entrevistados também seguiu meu desenho cartográfico da pesquisa no que tange ter acompanhado-os em seus segmentos no graffiti.

---

<sup>17</sup>Segue em anexo o roteiro de entrevista, e cujos nomes citados neste trabalho são de natureza fictícia.

A primeira entrevistada foi a jovem Ana, professora da disciplina de graffiti na escola localizada na periferia de Fortaleza. Grafiteira, além de artista de arte urbana em vários segmentos estéticos, tais como lambe-lambe, estêncil e bomb. Ana é estudante de Licenciatura em Artes Visuais no Instituto Federal do Ceará e moradora no Bairro Conjunto Ceará. Trabalhou dos 15 anos aos 22 anos na área de design gráfico, porém no presente momento é colaboradora no Centro Cultural do Bom Jardim na função de Instrutora de Educação e Arte para Educação Social realizando trabalhos na área de artes visuais com foco nas artes urbanas periféricas.

O segundo entrevistado foi o jovem Jorge, integrante de coletivo de grafiteiros chamado *Crew NK*. Estudante de Artes Visuais, morador do Bairro Siqueira, também estudante de Licenciatura de Artes Visuais do Instituto Federal do Ceará. Jorge está inserido a mais de 6 anos na prática do graffiti, tendo iniciado sua participação a partir da inserção como pichador e por acompanhar outros familiares que eram pichadores. Tem trabalhado desde então profissionalmente com o graffiti, além de realizar atividades em diversos contextos escolares e educacionais na cidade de Fortaleza.

O terceiro entrevistado foi o Ikaro, integrante de coletivo de grafiteiros que trabalham primordialmente temáticas vinculadas ao combate do racismo. É sociólogo e servidor público da prefeitura de Fortaleza. Trabalha na assessoria parlamentar e no Projeto Artista Presente na Escola do Governo do Estado do Ceará. Residente da periferia de Fortaleza, atua como grafiteiro desde o início dos anos 2000 em que tem participado e ministrado diversas oficinas de graffiti e outros movimentos sociais sobre racismo.

As entrevistas tiveram média de 1 hora de duração. A entrevista com Ana aconteceu na sede do CCBJ, já as outras duas, Jorge e Ikaro aconteceu no Laboratório de Psicologia em Subjetividade e Sociedade (LAPSUS) no Departamento de Psicologia da UFC. As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas.

### 3.2.4 Grupo de discussão com jovens inventores na escola

O grupo teve uma funcionalidade operante na pesquisa de analisar o atravessamento da micropolítica do campo institucional, logo, o acompanhamento semanal das aulas de graffiti ajudou a pensar pistas que foram discutidas com o grupo de jovens estudantes, além de outros assuntos que surgiram durante o grupo. Entendemos a relação dos jovens com o graffiti para além da criação estética, mas a implicação no e com o cotidiano, do observado e do não-dito, a fim de investigar como estas inter(in)venções produzem olhares, discursos, saberes, tensões e subjetividades.

A realização de grupo de discussão com os jovens aconteceu durante umas das aulas de graffiti e contou com a participação de 20 estudantes matriculados na disciplina. O grupo de discussão possibilitou ser ouvido as interpretações da disciplina e discutido como os jovens concebiam suas experiências com a prática do graffiti produzido na escola, o desenvolvimento da disciplina eletiva e outros desdobramentos implicados na temática. A duração do grupo de discussão foi de duas aulas, cada uma contendo 50 minutos<sup>18</sup>. O momento foi gravado por áudio com expressa autorização dos alunos e assinatura dos termos de assentimentos por eles e termos de consentimento livre e esclarecido por seus responsáveis.

### 3.2.5 Aspectos institucionais do Comitê de Ética em Pesquisa

A presente pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética de Pesquisa da Universidade Federal do Ceará para avaliação conforme a orientação ética da Resolução nº 466/12, que consiste em diretrizes e normas que regulam as pesquisas com os seres humanos (Ministério da Saúde, 2012), Resolução nº 510 de 2016 que trata sobre as pesquisas desenvolvidas na grande área das ciências humanas e sociais e a Resolução no nº 016 do Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2000), bem como no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Número do CAAE: 08880119.9.0000.5054. Número do Parecer de aprovação: 3.298.274. Mantendo a garantia de sigilo e assistência amparada pelo pesquisador com os sujeitos da pesquisa pelo que preconiza o Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016). Segue em anexo o parecer consubstanciado.

### 3.3 Notas para uma análise do discurso: a analítica de saber-poder no cotidiano da pesquisa

“[...] o método de Foucault sempre se contrapôs aos métodos de interpretação. Jamais interprete, experimente... O tema tão importante em Foucault das dobras e redobras remete à pele (DELEUZE, p. 109, 2008).

A análise dos dados da pesquisa consistiu no dispositivo da Análise de Discursos (AD) na perspectiva foucaultiana. Após a realização das entrevistas e do grupo foi feita a transcrição das gravações dos encontros com os estudantes. A AD parte do embasamento teórico de Foucault na Ordem dos Discursos (1971). Desse modo, Foucault trouxe à tona a

---

<sup>18</sup>Participou do grupo de discussão Lara Thayse, graduanda de Psicologia da UFC e integrante do grupo de pesquisa ao qual o autor desta pesquisa participa sob a coordenação da Profa. Luciana Lobo Miranda, que também é orientadora desta dissertação de mestrado. A participação da estudante contribuiu para registrar e ajudar na facilitação do grupo.

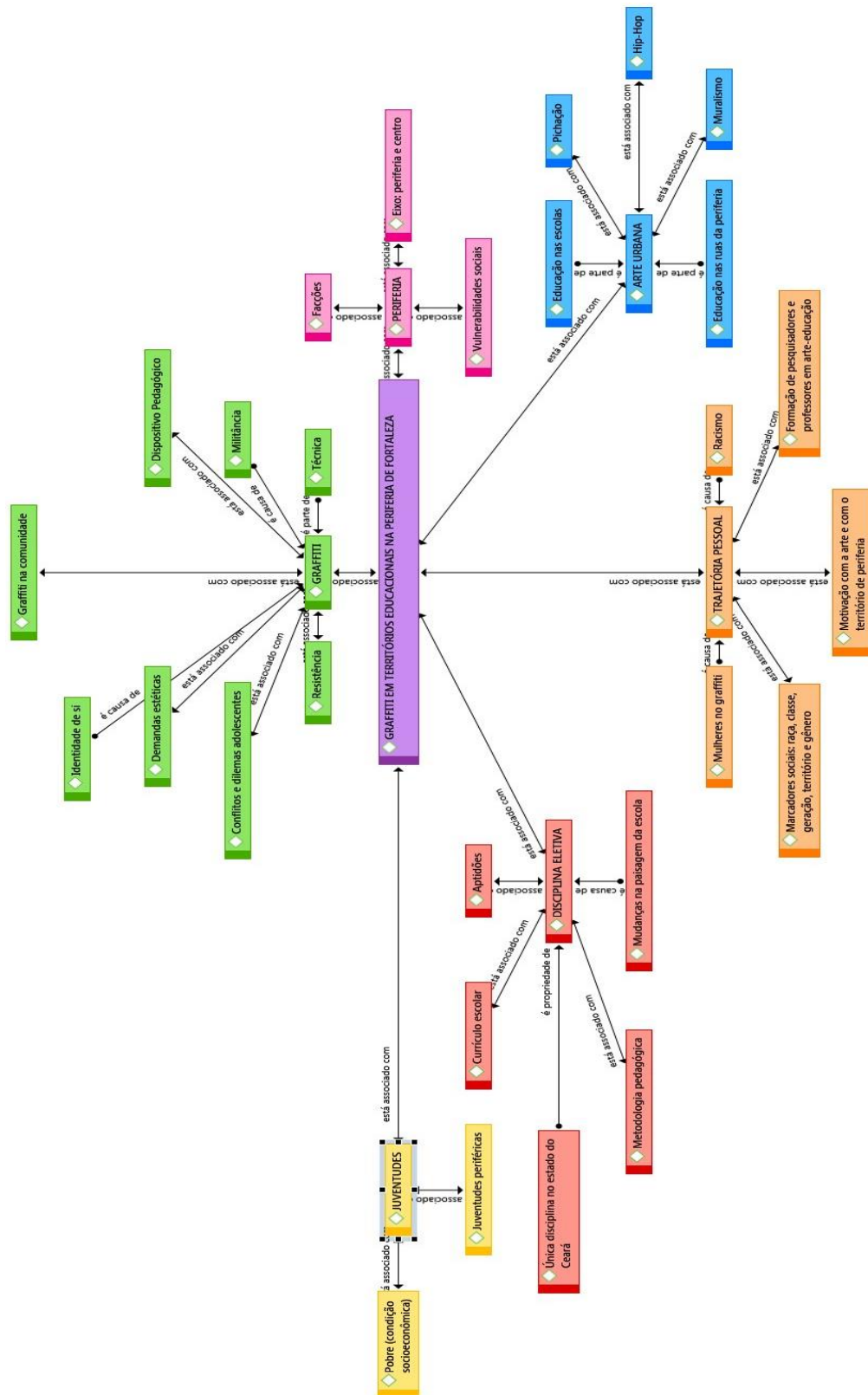
discussão sobre as formas que os discursos se reproduzem nos indivíduos e nos coletivos, colocando em cheque as múltiplas formas de vinculação do poder, sobretudo denunciando os discursos como territórios de análise, resistência e implicação com a subjetividade (FOUCAULT, 1971; FISCHER, 2001).

Nesse sentido, na pesquisa empírica, a relação com o campo é o ponto fundamental pelo qual nos debruçamos no tratamento das informações registradas seja no diário de bordo, entrevistas e oficinas. Por isso, pensar numa análise metodológica dos dados faz referência aos estudos sobre análise do discurso proposto por Foucault, os quais não são somente palavras e formações discursivas, mas entendendo que os enunciados podem ser discursos, palavras, imagens, objetos, coisas, paisagens, algo que diga sobre os indivíduos e que ajudam a produzir a realidade, pois, os discursos são práticas e são agenciadas por dispositivos de verdade (FOUCAULT, 1971).

Para viabilizar a compilação das informações utilizamos a versão do software *Atlas Ti versão 8.4.22*. O uso do Atlas Ti nos permitiu analisar os dados da pesquisa construídos nos diários de campo, entrevistas semi-estruturadas e grupo de discussão. O software permite fazer análises categoriais promovendo compilação de categorias temáticas e codificações estruturais de dados textuais e não textuais. O uso do Atlas Ti se justifica pela necessidade de analisar dados qualitativos de textos (transcrição de áudio e diários de pesquisa) e recurso audiovisuais (imagens, som e vídeos) registrados e construídos na pesquisa (WALTER & BACH, 2015).

O software possui sua unidade hermenêutica (Hermeneutic unit) como local que reúne todos os dados de arquivos da pesquisa em formato textual, e os documentos primários (primary documents) que são os arquivos selecionados para análise em questão, nesse caso utilizamos o diário de campo, entrevistas e grupo de discussão transcritos. Depois disso, através da interface com o pesquisador é possível criar os códigos ou categorias (codes) que são interpretações do pesquisador ao delimitar as citações (quotes/quotation) que são trechos/partes dos documentos de análise da pesquisa. O Atlas Ti ao gerar os codes permite que o pesquisador faça compilações categoriais interpretativas e associadas ao conteúdo original da pesquisa. O software permite também a criação de comentários (comment), notas de análise (memos) e esquemas gráficos (netview) que ajudam na interpretação e condução do processo (WALTER & BACH, 2015). Com o uso do software e das categorias criadas, construímos um mapa esquemático que fundamental a nossa construção de análise descrito na figura abaixo.

Figura 4 – Esquema gráfico gerado através no Atlas Ti Versão 8.4.2



Fonte: Elaborado pelo autor (2019).



Cada categoria/codes é diferenciado pela cor e o traçado da linha marca as conexões de temas que foram destacados nos materiais da pesquisa: diário de campo, entrevista e grupo de discussão. A partir da categorização das citações e da produção do mapa mental percebemos uma organização de análise que dispusemos nos próximos capítulos. As cores nos indicaram condições de discursar ramificações das intervenções do graffiti na periferia e seus atravessamentos. Dentro do uso da plataforma as categorias criadas a partir da leitura do material de análise e elaboradas dentro do escopo da pesquisa resultaram em seis codes, a saber: 1) A relação entre arte urbana e graffiti; 2) A trajetória dos jovens grafiteiros e suas incursões na prática do graffiti; 3) O graffiti nas práticas de resistências e invenção nos processos de subjetivação na periferia de Fortaleza; 4) O graffiti no cotidiano da Periferia de Fortaleza; 5) O graffiti no cotidiano das juventudes da Periferia de Fortaleza; 6) O graffiti nos cotidianos escolares e educacionais na Periferia de Fortaleza.

### **3.4 Ocupando um território existencial: cartografia de movimentos e trajetória de pesquisa na periferia de Fortaleza**

Habitar um território desconhecido é sempre está em alerta para se afetar com o novo, aprender e transmitir novas partilhas. É nesse debate que insiro minha ocupação no território da Periferia de Fortaleza e, como essa escolha de lócus de pesquisa produziu desdobramentos no objeto de pesquisa. Por outro lado, situo-me de onde vim e como fui acolhido no território de pesquisa. Venho da Região do Cariri cearense, residente da periferia da cidade de Juazeiro do Norte e tenho estado na cidade de Fortaleza desde o início das aulas do mestrado em Fevereiro de 2018.

Desde o começo do mestrado trouxe no projeto de pesquisa um delineamento metodológico de pesquisa-intervenção voltado para uma escola pública como território da investigação. Com isso, conhecer Fortaleza e suas escolas na periferia foram os primeiros passos e contornos que me movimentaram. A escolha pelo território de periferia partiu das minhas experiências anteriores na graduação em Psicologia, por meio de estágios, trabalho de conclusão de curso e atividades de extensão/pesquisa, as quais pude relatar brevemente na introdução deste trabalho. Com isso, pretendo nesta seção apresentar os desdobramentos metodológicos que movimentaram meu projeto de pesquisa apontando a redefinição de elementos como **justificativa, lócus de pesquisa, pergunta de partida** e o **percurso atual** que se encontra pulsando ainda nas entrelinhas.

O projeto de pesquisa inicial apresentado no primeiro semestre do curso de mestrado tinha como título *“spray nas mãos, afetos nos muros”*: pesquisando com jovens as

*intervenções artísticas do graffiti e pichação na escola.* Ainda nesse instante me tomava como interesse a investigação pelo graffiti e pichação na escola e com uma pesquisa-intervenção, mantinha o objetivo de *analisar como as produções de graffiti e pichação produzem subjetivações juvenis no contexto escolar*<sup>19</sup>. Durante o primeiro ano de mestrado pude trabalhar no aprimoramento do projeto nas disciplinas de Métodos de Pesquisa em Psicologia (2018.1) e Seminário de Pesquisa (2018.2), além de supervisões com minha orientadora em que nos debruçamos em delinear o que tomaria como campo-tema e objeto de pesquisa e, sobretudo traçando planejamentos inicial sobre a entrada na pesquisa de campo.

Nesse período de manutenção do projeto de pesquisa senti a necessidade de adentrar o campo, não me parecia tranquilo ainda definir elementos, principalmente porque trazia como questionamento “*como o graffiti e a pichação têm sido produzidos no contexto escolar engendrando modos de subjetivação juvenil na contemporaneidade?*”. Ligeiramente essa pergunta me apontava sobre meus interesses de pesquisa, a saber: juventude, escola e graffiti. Contudo ao passo que minhas leituras teóricas seguiam, essa pergunta não me contemplava, principalmente porque muitas das leituras que fiz relacionadas ao graffiti era recorrente uma visão analítica sociológica, pouco implicada com a escola e sem uma centralidade desta prática no contexto educacional, que com a revisão sistemática ficou mais claro essa pista. Isso começava a me tocar como um grande empecilho, a falta de elementos empíricos e de uma **justificativa** que me pudessem contornar minha problemática de pesquisa .

Por isso, decido conhecer o território da periferia de Fortaleza, sendo importante para mim que recém residente na cidade desconhecia esse território e seus cotidianos. Assim, minha chegada a esse território se realizou por meio de um diálogo com o Prof. João Paulo Pereira Barros em uma finalização de aula<sup>20</sup> que me apresentou o funcionamento do Fórum das Escolas pela Paz do Grande Bom Jardim no território do Grande Bom Jardim. Sobre este engajamento discorrerei na próxima seção de forma mais detalhada a construção de laços e vínculos com algumas escolas participantes do fórum. E desde então, Maio de 2018 até o presente momento, tenho estado nos encontros do fórum e em outras atividades vinculadas ocupando espaços escolares e outros que tem como preocupação o enfrentamento da violência urbana e a morte de jovens na cidade de Fortaleza. Nessas andanças pelo Grande Bom Jardim conheci diversas escolas, ONG's, equipamentos sociais praças públicas e outros locais que os jovens têm se apropriado para fazer deles centros de práticas culturais juvenis.

<sup>19</sup> Objetivo geral da pesquisa descrito no projeto de pesquisa aprovado na seleção de mestrado.

<sup>20</sup> Esta aula aconteceu no dia 08 de Junho de 2018, cujo semestre na UFC correspondia ao semestre letivo 2018.1. A disciplina se chamada *Tópicos Avançados em Psicologia Social I* vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFC.

Nesse percurso conheço o Centro Cultural Bom Jardim (CCBJ) que é equipamento de cultura e educação do Estado que promovem ações culturais, cursos e eventos aplicados para a comunidade. Com o CCBJ conheci projetos de graffiti voltados para os jovens e com parceria de escolas, além de outros projetos com temática de arte urbana. Este cenário me foi possível firmar parcerias com pessoas de referência no âmbito do graffiti, uma delas foi o Aquiles<sup>21</sup>, grafiteiro profissional e militante da arte urbana na cidade que junto com CCBJ tem articulado trabalhos de graffiti e, conhecer o CCBJ me movimentou para outros cenários.

A amizade que estabeleci com o Aquiles me proporcionou conhecer outros grafiteiros implicados com a intervenção urbana e a transmissão educativa do graffiti. Desse modo, pude ao longo de quatro meses acompanhar algumas atividades coletivas de grupos de grafiteiros na periferia e, nesse percurso conheci paralelamente o trabalho individual de grafiteiros em escolas e com interesses diretos ao campo da educação. Neste processo inclusive me deparei com a distribuição de uma cartilha educativa de graffiti produzida por eles voltada para o público infantojuvenil. E por último, ainda acompanhando o movimento desses coletivos conheci uma grafiteira que ao mesmo tempo é professora de uma disciplina eletiva de graffiti num currículo de ensino médio em tempo integral em uma escola pública no Bairro Carlito Pamplona, que também se localiza como região de periferia da cidade.

Desde Março de 2019 até Julho do mesmo ano estive acompanhando a escola e a disciplina de graffiti todas as segundas-feiras a tarde. A disciplina funcionou no currículo de disciplinas eletivas da nova base curricular comum do ensino médio, que teve o número de 26 alunos matriculados. Conhecer o movimento dos coletivos de grafiteiros me conduziu para a escola que tinha uma disciplina de graffiti e reposicionou o meu interesse de pesquisa inicial, aquele que no primeiro projeto de pesquisa centralizava a escola como **lócus de pesquisa**. Embora esse movimento não tenha sido planejado. Os movimentos de territórios me ajudaram a consolidar minha problemática de pesquisa e meu traçado na cartografia por outros territórios escolares/educacionais.

Esse movimento cartográfico de habitar o território de periferia, conhecer o equipamento cultural do CCBJ, ocupar com os coletivos de grafiteiros as ruas das periferias e de pousar na escola que oferta uma disciplina curricular de graffiti, produziu uma reviravolta no meu percurso de pesquisa que me ajuda a consolidar a partir da experiência minha **pergunta de partida**, que agora opera na seguinte questão: *como as produções de graffiti produzidas pelos/pelas jovens têm sido operacionalizadas em práticas educacionais dentro e*

---

<sup>21</sup>Nome fictício.

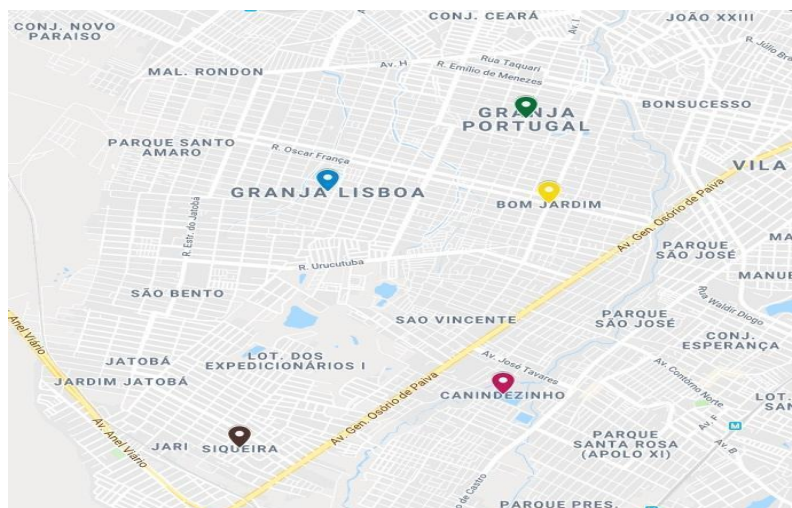
*fora do cotidiano escolar?* Esta problemática de pesquisa me convocou olhar atentamente no meu **percurso atual**, a partir dos processos e fluxos do território, como as categorias de juventudes, escola e graffiti são implicados no mesmo plano.

#### 3.4.1 Conhecendo o Grande Bom Jardim e o Fórum das Escolas pela Paz do Grande Bom Jardim: território geográfico ou geo-afetivo-político?

O Grande Bom Jardim é um nome atribuído à união de cinco bairros localizados na periferia geográfica de Fortaleza. Compreende os bairros: Bom Jardim, Siqueira, Grande Lisboa, Granja Portugal, Canindézinho. Estes bairros são apontados por meio de dados quantitativos como perigosos e violentos, como também são pouco visibilizados pela administração pública (COMITÊ CEARENSE PELA PREVENÇÃO DE HOMICÍDIOS NA ADOLESCÊNCIA, 2016; 2017b). Sendo que segundo o Índice de Homicídios na Adolescência (IHA), Fortaleza liderava no último relatório emitido em 2014 a capital brasileira que mais matava adolescente entre 12 a 18 anos idade com dados de 10,94/mil habitantes (MELO; CANO, 2014). Entretanto, são em alguns dos espaços como estes que a juventude pulsa com atividades de coletivos sociais e expressões culturais.

Segundo dados da Secretaria da Segurança Pública e Defesa Social do Estado do Ceará (SSPDS-CE), juntamente com o Comitê Cearense de Prevenção a Homicídios na Adolescência (CCPHA), no primeiro semestre de 2017, isto é, janeiro a julho de 2017, foram registrados 222 mortes de adolescentes na capital e 522 no estado do Ceará, um aumento de 71% em relação de 2016 a 2017 (COMITÊ CEARENSE PELA PREVENÇÃO DE HOMICÍDIOS NA ADOLESCÊNCIA, 2018a). Já no segundo semestre de 2017, agosto a dezembro, houve aumento de 196% de morte de meninas, 50% foi a taxa de elevação de homicídios de adolescentes, e Fortaleza contabilizou 414 mortes de meninos e meninas, e o estado do Ceará com 981 no ano de 2017 (COMITÊ CEARENSE PELA PREVENÇÃO DE HOMICÍDIOS NA ADOLESCÊNCIA, 2018b). No primeiro semestre de 2018, último relatório emitido, a morte de meninas cresceu em 400%, e na capital houve redução de 15% no assassinato de adolescentes, e contabilizando entre janeiro e julho de 2018 514 adolescentes assassinados no Ceará (COMITÊ CEARENSE PELA PREVENÇÃO DE HOMICÍDIOS NA ADOLESCÊNCIA, 2018c).

**Figura 5 - Localização do Grande Bom Jardim**



Fonte: Google Maps (2019)

Outros territórios somam-se ao Grande Bom Jardim, como o Jangurussu, Barra do Ceará e Mondubim, em grandes índices de homicídios juvenis (COMITÊ CEARENSE PELA PREVENÇÃO DE HOMICÍDIOS NA ADOLESCÊNCIA, 2017; 2018), isto nos demarca um grande território de periferia assolado por problemáticas de exclusão e opressão. Além de que são territórios localizados na periferia da cidade, o que demarca uma condição marginalizada estereotipada do lugar. Na pesquisa de Benício et al. (2018a) esses território periferizados ratificam o descaso de políticas públicas, crescente densidade demográfica, condições de qualidade de vida precarizada, além de estigmas que operam na produção de marginalização da população. Também é participativo nesses territórios o engajamento de coletivos sociais, entidades civis organizadas e equipamentos sociais atuantes no combate da violência urbana em práticas cotidianas.

**Figura 6 - Localização macro-espacial do Grande Bom Jardim em relação a área central da cidade**



Fonte: Google Maps (2019)

É neste território que as pesquisas apontam as maiores estatísticas de violência urbana, homicídios de jovens, pobreza, mazelas e desigualdades sociais na cidade de Fortaleza (CCPHA, 2016). Conhecer o espaço, fazer laços e adentrar no cotidiano faz da pesquisa também um modo de visibilizar as resistências produzidas em campo. Com isso, a pesquisa não cessa de insistir como uma força ética e política para fazer ver as pluralidades de modos de viver no território (ZANELLA & FURTADO, 2012). Quando pesquisamos COM, não só possibilitamos um movimento de participação mais efetiva das demandas emergentes dos sujeitos com seu espaço, mas potencializamos uma prática de investigação científica com comunidades historicamente desprivilegiadas socialmente, oprimidas e assoladas por injustiças sociais (TORRE et al, 2017).

Embora não seja tema de nossa discussão a problemática da violência urbana, trouxemos informações que julgamos importante para situar a territorialidade da periferia de Fortaleza. Inclusive porque nos ajuda a situar em qual cenário social os jovens que são nossos interlocutores estão inseridos e articulados nos espaços de convivência que são territórios em seus cotidianos. Problematizar o território de periferia da cidade de Fortaleza, onde é

constatada uma capital que possui alto índice de assassinato de jovens, diz respeito a um cerceamento territorial que não está presente apenas nos contextos de tráficos de drogas, mas que prejudica o acesso das juventudes nos equipamentos de saúde, assistência social e educação. Além disso, é intensa a legitimação de uma lógica punitivo-penal para o segmento das juventudes de periferia, ao passo que intensifica os processos de invisibilização (BENICIO et al., 2018b).

Conhecer e habitar o território do Grande Bom Jardim me aproximou do espaço geográfico, do cotidiano e do fluxo de processos nos espaços visitados pelos jovens no dia a dia. Esse foi o cenário que me levou a participar do Fórum de Escolas pela Paz do Grande Bom Jardim. O fórum, no primeiro encontro, me mostrou uma articulação autêntica de militância e engajamento aos direitos humanos, uma vez que é liderada pelos próprios sujeitos escolares. Essa é uma realidade de engajamento político que tem sido produzida dentro das escolas com projetos de culturas de paz, projetos sociais e redes de apoio no combate a violência urbana (DIÁRIO DE CAMPO, 25/05/2018).

**Figura 7 - Primeiro encontro de participação no Fórum de Escolas pela Paz do Bom Jardim**



Fonte: Arquivo pessoal (2018).

O Fórum de Escolas é organizado por núcleos gestores, professores, movimentos sociais, participação da universidade, vice-governadoria do estado em nome do Ceará Pacífico, representação do CCBJ - Centro Cultural do Bom Jardim, Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência, dentre outras instituições. O fórum tem se



articulado em encontros mensais em várias escolas<sup>22</sup> com finalidades de planejar, propor intervenções, trocar saberes e experiências de cada escola e mobilizar ações de prevenção e combate a homicídios de jovens em Fortaleza.

Cada encontro do fórum era pautados novas problemáticas comum a todas escolas participantes, contudo são recorrentes temas vinculados à violência urbana, No encontro do fórum, eu que estou caindo de pára-quadras, fico tímido, apenas escuto e conheço mais sobre o que aflige e mobiliza o coletivo. Temas são recorrentes como problemáticas da escola, conflito de localidades, territorialidades e fardamento (DIÁRIO DE CAMPO, 25/05/18). O fórum enquanto coletivo atuante tem se preocupado em romper com esses estereótipos que através de marcadores como raça, gênero e classe tem atravessado os jovens estudantes das escolas de periferia. (...) a vida de um jovem negro e pobre é tirada, sua existência não importa, e esse é o movimento que todo o coletivo busca extinguir das tramas sociais, pois cada vida importa (DIÁRIO DE CAMPO, 26/06/18).

**Figura 8 - Participação no Fórum das Escolas**



Fonte: Arquivo pessoal (2019)

Estar no movimento de intervenções que o fórum promove com várias escolas me aproximou de realidades institucionais e cotidianos escolares deveras implicados com uma centralidade na sobrevivência das juventudes. A territorialidade é uma questão de segurança

---

<sup>22</sup>Tenho participado dos encontros do Fórum das Escolas pela Paz do Grande Bom Jardim em: 25 de Maio de 2018 na Escola de Ensino Médio Santo Amaro; 26 de Junho de 2018 na Escola de Ensino Médio Integral Osíres Pontes; 22 de Agosto de 2018 na Escola de Ensino Médio Integral Patativa do Assaré; 26 de Setembro de 2018 na Escola de Ensino Médio Michelson Nóbrega; 13 de Novembro de 2018 na Escola de Ensino Médio Integral CAIC Maria Alves Carioca, este último dia aconteceu na programação da 1º Semana Cada Vida Importa de 2018.



pública prejudicial aos jovens que precisam frequentar as escolas, pois, as guerras de facções do tráfico de drogas têm produzido impedimentos no direito de ir e vir de algumas juventudes. Como uma diretora de escola fala sempre e com muita recorrência nos encontros, “eles estão sendo impedidos de irem para a escola” (DIÁRIO DE CAMPO, 26/09/18).

Algumas juventudes tem sido afetada pelo índice cruel de violência urbana e do tráfico de drogas, em que encontra-se dificultado o acesso desses jovens a vários espaços públicos. Embora em 2016 tenha reverberado certa “pacificação” ratificada pela comunidade periférica em torno dos grupos armados que estão em conflitos pela posse do comércio ilegal de drogas, a pacificação possibilitou no cotidiano uma visível concessão no que impedia os jovens de transitarem livremente, isso muda no final de 2017, justamente no ano que mais registrou morte de jovens, sendo agravante diretamente na população juvenil pobre (BARROS et al., 2018).

**Figura 9 - Participação no Fórum das Escolas**



Fonte: Arquivo pessoal (2018).

O movimento de preocupação das escolas mostra que os dados estatísticos escolares sofrem influência direta da realidade cotidiano que extrapolam os muros escolares. E se torna também preocupação coletiva dos gestores em fazer visível essa realidade para as instituições macro responsáveis pelas políticas públicas aplicadas à educação. Nesse sentido, o coletivo chega a conclusão o quão é importante registrar nos dados estatísticos escolares que as faltas por essa situação precisam ser justificadas a partir da realidade que pulsa na comunidade e na vida desse jovens, isto é, se o jovem falta é importante dizer e enviar para o ministério público a justificativa de violência urbana e conflitos territoriais (DIÁRIO DE CAMPO, 26/09/18).

É pelo fórum que eu conheço o funcionamento do CCBJ - Centro Cultural Bom Jardim<sup>23</sup>, através da Antunes<sup>24</sup>, participante do coletivo. Numa conversa rápida, Antunes também, relata o trabalho do graffiti que foi feito em parceria com 5 escolas e o CCBJ no primeiro semestre de 2018, tendo como localidade na Escola de Educação Profissional Ícaro Moreira na Granja Lisboa, e mantendo como foco a produção de uma cultura de paz que ressoe nas escolas participantes, chamado Projeto Ilumini (DIÁRIO DE CAMPO, 22/08/18). Esse trabalho me inquieta, e mesmo que já tenha sido finalizado, Antunes me fala da necessidade de conhecer o Aquiles, grafiteiro que sempre está nos movimentos de graffiti do CCBJ, logo, confirmo a posterior uma visita para conhecer mais sobre a experiência.

**Figura 10 - Geladeira I grafitada pelo Projeto Ilumini no CCBJ**



Fonte: Arquivo pessoal (2019)

---

<sup>23</sup>“Desde 2006, o Centro Cultural Grande Bom Jardim – CCBJ promove arte e cultura para o Grande Bom Jardim, território composto pelos bairros Canindezinho, Granja Lisboa, Bom Jardim, Granja Portugal e Siqueira, onde moram mais de 220 mil pessoas (de acordo com o Censo 2010 do IBGE). O CCBJ é gerido pelo Instituto Dragão do Mar – IDM é um dos equipamentos culturais ligado á Secretaria da Cultura do Estado do Ceará – SECULT. Conta com a participação de agentes da cultura e representantes das comunidades em seu entorno, para partilha de avaliações, sugestões e debates sobre suas atividades, por meio de encontros periódicos de Gestão Compartilhada” (CEARA, 2019, Online). Disponível em: <<http://ccbj.redelivre.org.br/2016/07/01/ccbj/>>. Acesso em: 04/05/2019.

<sup>24</sup>Nome fictício.

**Figura 11 - Geladeira II grafitada pelo Projeto Ilumini no CCBJ**



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Ainda no mapeamento dos territórios escolares, o fórum me aproxima do evento intitulado I Semana Cada Vida Importa, a partir da criação de Lei nº 16.482 de 19 de Dezembro de 2017 sancionada pelo Governador do Estado do Ceará Camilo Santana, que institui uma semana de prevenção em todo estado do Ceará de combate a homicídios do público infanto-juvenil. Nessa semana, que aconteceu entre 12 a 17 de Novembro de 2018, o fórum teve ações de participação junto com o CCBJ, coletivos juvenis, ONG's, equipamentos sociais, escolas e o Movimento Cada Vida Importa<sup>25</sup>. A intervenção do fórum se consolidou em debates nas escolas da periferia sobre o enfrentamento e combate contra a morte de jovens. Uma das oficinas realizadas foi a produção de graffiti que aconteceu em três escolas e em uma comunidade muito vulnerável da periferia de Fortaleza.

---

<sup>25</sup>O Movimento Cada Vida Importa organizado, sobretudo, por universidades, centros universitários e faculdades, tem mobilizado intervenções coletivas em prol do enfrentamento e combate do assassinato de jovens no estado do Ceará. Essa articulação corrobora com a máxima de que a universidade como espaço de debate permanente deve ter papel atuante nos extramuros das universidades e no fortalecimento dos direitos humanos e da atenção à população periferizada (NEGREIROS et al., 2018).



**Figura 14 - Oficina do Graffitando pela Paz na I Semana Cada Vida Importa (2018)**



Fonte: Arquivo pessoal (2018)

Nessa zona de contato entre conhecer para habitar que as questões de traçar um mapeamento de graffiti emergiram e captaram minha atenção quando passei a me sentir familiarizado com o território escolar e seus interlocutores, isto porque essas escolas com seus muros minimamente grafitados e/ou pichados acabam por sinalizar um território implicado com esta pesquisa. Por isso, retorno ao CCBJ para dialogar com o Antunes e conhecer sobre o trabalho de graffiti feito com jovens e com escolas, assim como para conhecer o grafiteiro Aquiles. Com isso, quero relatar o Projeto Graffitando pela Paz promovido pelo Ceará Pacífico que consistiu na pintura da Comunidade São Francisco com o uso do graffiti em parceria da juventude e um grupo de grafiteiros. Aqui a intenção foi proporcionar uma nova paisagem para uma comunidade estereotipada de violenta e estigmatizada (DIÁRIO DE CAMPO, 18/11/2018).

**Figura 15 - Oficina de graffiti na Comunidade São Francisco na I Semana Cada Vida Importa**



Fonte: Google imagens.



**Figura 16 - Oficina do Graffitando pela Paz na I Semana Cada Vida Importa**



Fonte: Arquivo pessoal (2018)

Estes eventos e experiências me levaram a me conectar mais próximo do graffiti na periferia de Fortaleza que são operacionalizados por vários interlocutores e instituições. Assim, nessas atividades o CCBJ esteve atuante e liderando essas intervenções, enquanto aparelho cultural do Estado. Por isso, ainda na minha conversa com o Antunes, habitando o espaço físico do CCBJ, conheço histórias e experiências importantes para a presente investigação.

**Figura 17 - Pátio do Centro Cultural Bom Jardim - CCBJ**



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Embora essa paisagem tenha me chamado atenção, de fato o que me inquietou é ver que logo atrás dos blocos, cujas paredes estão grafitadas, esta também tem estêncil e pichações produzidas por jovens em algumas atividades realizadas em oficinas conectadas ao tema do

graffiti. Sem delongas, essa inquietude me vira uma questão: porque a parede de trás, no seu espaço geográfico escondido serviu para as produções juvenis, ao invés de estarem registradas nos espaços de maior visibilidade da instituição? A aventura começa quando Antunes com muita articulação, conhecimento e experiência, me narra uma série de oficinas, atividades, cursos, ações e mobilizações feitas com o graffiti realizadas no CCBJ, na comunidade e nas escolas da comunidade (DIÁRIO DE CAMPO, 08/02/2019).

Nesse íterim, conhecendo mais sobre o trabalho do CCBJ, também fico ciente que essas atividades foram realizadas e que atualmente os recém cortes de verbas tem prejudicado a oferta de atividades de artes urbanas, o que tem feito a instituição priorizar atividades como dança, teatro, audiovisual, idiomas, dentre outros que estão mais consonantes com os recursos disponíveis. Para o Antunes, o graffiti é uma intersecção entre a língua portuguesa e arte, é um campo de conexão entre a educação, cultura, literatura e estética. Como ele mesmo disse: “o graffiti faz parte das tecnologias das artes” (SIC). Contudo, como não inédito, é uma prática que ainda sofre o preconceito e o rechaçamento criminal, para ele, o graffiti mergulha em dois pólos: “o campo marginal e o do aviso, a comunicação”. Portanto, o graffiti desliza entre uma forma de vizibilização das periferias para além da violência, e do preconceito que ainda permanece (DIÁRIO DE CAMPO, 08/02/2019).

Nesse mesmo dia conheço o Aquiles que tem desempenhando trabalhos de graffiti com escolas e com o CCBJ e, tem sido um dos nomes de referências na arte urbana da periferia de Fortaleza. Aquiles é grafiteiro, experiente no que faz, vive e se sustenta do trabalho com artes, não qualquer arte, mas o graffiti, a qual área ele posteriormente expande denominando de intervenção urbana, pois, grafitar vai para além de pintar e registrar, “é intervir” (SIC). A gente conversa muito, troca um papo bacana, ele me ensina sobre muitas coisas. Introduz falando que o graffiti é uma das expressões do hip-hop presentes no cotidiano dos jovens da periferia, principalmente do Grande Bom Jardim onde a produção é mais efervescente (DIÁRIO DE CAMPO, 08/02/2019).

No nosso diálogo apresento minha proposta de pesquisa, conheço um pouco sobre sua trajetória e, me sinto acolhido com a proposta de acompanhar algumas atividades dos coletivos de grafiteiros que ele participa, em que poderia me ajudar a caminhar pelo território produtivo do graffiti nas ruas da periferia de Fortaleza. Depois disso, a conversa foi se encaminhando e finalizando, a riqueza de detalhes não coube nesse diário, mas tem me alfinetado a pensar no cotidiano dos jovens inventores que buscam no graffiti uma inter(in)venção da realidade, pela busca de uma justiça social, da alteridade, do respeito e da vida. (...) Esta pesquisa que se inicia é um apontamento breve do que realmente acontece no

cotidiano, e sendo retrato dessa realidade, que eu possa registrar e partilhar dessa experiência (DIÁRIO DE CAMPO, 08/02/2019).

### 3.4.2 Ocupando as ruas da periferia de Fortaleza COM grupo de grafiteiros: amizade e confiança no produção de experiências compartilhadas

No encontro anterior que tive com o Aquiles recebi o convite de participar de uma atividade de graffiti na comunidade Granja Portugal. E na noite do dia 16 de fevereiro, por volta das 22h30min horas, recebo uma ligação do Aquiles me lembrando dessa atividade e reforçando que seria “bacana” minha presença junto da galera, e prontamente confirmei que estarei junto. Ainda não conheci esse bairro, e pedindo as orientações de como chegar ao local peço indicações de como chegar lá (DIÁRIO DE CAMPO, 17/02/2019).

**Figura 18 - Materiais de pintura utilizados na atividade de graffiti no Bairro Granja Portugal**



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

O Aquiles tinha falado pelo telefonema e comentou que conversar com eles poderia me clarear muitas dúvidas, além de conhecer o trabalho desenvolvimento na comunidade e na cidade de Fortaleza. Mas quem são essas pessoas? Que galera é essa de quem pude conhecer? São grafiteiros e uma grafiteira da cidade de Fortaleza, todos residentes na periferia da cidade, incluindo o território do Grande Bom Jardim e a Regional V (DIÁRIO DE CAMPO, 17/02/2019). Nesse encontro com o coletivo de conhecer seus trabalhos e formas de expressão através do graffiti, também me deparo com a distribuição de uma cartilha produzida por um Crew de grafiteiros, chamada Revista Rabisk Aprendendo Paz, tendo como público-alvo



crianças e jovens da comunidade. Na medida que uma criança e jovem passava pela rua, o grupo a convidava para conhecer o trabalho e recebia uma cartilha, que para eles tem um teor educativo do graffiti.

Voltando a atenção para atividade de graffiti, o pessoal além de produzir o registro no muro, trouxe para distribuir na comunidade uma cartilha produzida sobre a temática do graffiti para entregar as crianças e jovens que estiverem passando pelo local, além dos que estavam junto da galera. Está é uma cartilha informativa que fala um pouco da arte urbana, voltado especificamente para o graffiti, e a intenção do grupo é que seja transmitida a “mensagem” e com isso captar crianças e jovens para aprender mais sobre o graffiti (DIÁRIO DE CAMPO, 17/02/2019).

**Figura 19 - Capa e contracapa da cartilha produzida e distribuída pelo coletivo de grafiteiros no Bairro Granja Portugal**



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

O acompanhamento do trabalho com os grafiteiros nas ruas da periferia me aproximou do trabalho de interlocutores preocupados com problemáticas sociais que sinalizam pelo graffiti suas reivindicações, além de muitos sobreviverem financeiramente pelo campo das artes. É uma galera que pega pesado no dia a dia, alguns vivem da arte do graffiti para sobreviver e custear os gastos da família, outros produzem o graffiti porque se sentem atravessados de alguma maneira, sejam por militância, arte, hobbies etc. São pessoas que mostram a garra e o atrevimento de resistir contra a desigualdade presente na periferia através da arte urbana, a qual o graffiti é e continua sendo um dispositivo potente nas mãos de muita gente (DIÁRIO DE CAMPO, 17/02/2019).

**Figura 20 - Atividade de graffiti no Bairro Granja Portugal**



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Neste dia sou interpelado ao longo do dia, para eles, eu era o pesquisador, e isso era nítido quando eles perguntavam: “ah, você vai fazer uma pesquisa, né?”; “você é o pesquisador que veio conhecer o trabalho da galera?”; e “vai fazer um documentário da gente, né? quero aparecer na Globo, viu?”. Quando me percebo, estou neste lugar de pesquisador e ocupo com firmeza, porém nas relações de poder onde o saber da universidade é um forte constructo de verdade e de autoridade, no meio da galera eu estava mais vulnerável, perdido e matutando meu lugar. Estes e outros dizeres eram constantes na minha apresentação com a galera, que durante toda a atividade era evidente meu papel naquele lugar até então: pesquisador, observador, perguntador, conversador, e por último, um jovem curioso. Curiosidade pelo que não sei e pelo que está por vir (DIÁRIO DE CAMPO, 17/02/2019).

Nesse dia conheço o Ikaró<sup>26</sup>, atua como sociólogo, é servidor público, e tem no graffiti uma forma de trabalhar questões ligadas à educação e o combate do racismo, suas artes de graffiti estão muito conectadas ao tema da história afrodescendente, racismo, etnias e tolerância. (...) Seu trabalho é aplicado diretamente às leis de combate ao racismo e leva pra escola com a intenção de provocar e reivindicar por uma transmissão da cultura africana nas escolas. Ele considera seu engajamento no graffiti como uma “atividade de lazer e protesto” (SIC). (DIÁRIO DE CAMPO, 17/02/2019).

Nossa conversa foi diferente, talvez porque habitamos o mesmo espaço no cotidiano, a universidade, então nosso papel atravessou desde a prática de grafitar na comunidade e atividades de pesquisa ligada a intervenção urbana. Sua fala também foi singular, “uso o graffiti para reivindicar direitos” (SIC), estes voltados para o combate a miséria, a liberdade de expressão, as desigualdades e injustiças sociais (DIÁRIO DE CAMPO, 17/02/2019).

---

<sup>26</sup>Nome fictício.

Nesse dia também conheço a Ana<sup>27</sup>, jovem, estudante de artes visuais, aluna de instituição pública que vem desenvolvendo estudos e trabalhos com a arte urbana na periferia da cidade de Fortaleza, principalmente trabalhos com lambe, estêncil e graffiti. Atualmente, leciona uma disciplina eletiva de graffiti numa escola estadual de ensino médio integral<sup>28</sup> (DIÁRIO DE CAMPO, 17/02/2019). Aqui minha atenção é esgotada pela novidade e acontecimento de saber que há uma escola pública que inseriu na base curricular uma disciplina de graffiti. Avante, também sou convidado a grafitar e partilhar da atividade com o pessoal, trago inclusive com essa experiência uma abertura do não previsível e da imersão que o movimento de pesquisar nos convoca<sup>29</sup>.

Ainda nesse caminho em coletivo, assim como no último encontro com os grafiteiros, tenho recebido o convite do Aquiles para participar desse encontro de integrantes de *Crew's* diferentes. Esteve presentes nesse encontro os *Crew's* NK, PVT e Artigo 5º (DIÁRIO DE CAMPO, 16/03/2019). Neste dia, a atividade tinha como propósito o encontro de vários grupos de grafiteiros e tinha tema específico para as produções de graffiti no muro cedido por uma instituição administrativa de gestão do Governo do Estado do Ceará.

Figura 21 - Cartaz circulado nas redes sociais da Mostra Graffiti Fine Art



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Contínuo por essas andanças conhecendo novos interlocutores. Nesse ínterim, sou surpreendido por outro jovem grafiteiro que me indaga sobre minha presença no local

<sup>27</sup> Nome fictício.

<sup>28</sup> Na próxima seção discorro minha entrada na escola e sobre o funcionamento da disciplina eletiva de graffiti.

<sup>29</sup> Explícito essa experiência na seção intitulada Análise de Implicação.

enquanto pesquisador da Psicologia. Ele relata que ouviu minha apresentação e ficou muito curioso em saber sobre o que se tratava minha pesquisa e qual interesse da Psicologia em investigar o graffiti. Isso me inquieta, pois, é de um jovem que vem essa questão, além de que a própria pergunta parece indagar um problema de quem entende o que é pesquisar. Ele se chama Jorge<sup>30</sup>, é aluno do curso de Artes Visuais do IFCE, Bolsista de Formação Docente Continuada e está inserido no graffiti há 5 anos (DIÁRIO DE CAMPO, 16/03/2019).

Brevemente mantemos um diálogo, explico um pouco sobre minha pesquisa de mestrado. Nisso me interesse em saber sobre sua trajetória. Quando pergunto sobre o seu olhar do graffiti na escola, ele me responde: “a escola só quer coisa rápida, ela quer o produto final e pronto, e isso é frustrante. Levar o graffiti para a escola não é só técnica, tem que ensinar, mostrar a mensagem, tem gente que sofre bullying, preconceito, meninas lésbicas, meninos gays, os negros e sofrem na escola e pelo graffiti eles falam, mas é frustrante porque a escola não pensa assim” (SIC). Fica nítido o domínio da implicação dele ao se referir ao graffiti como um dispositivo atuante no espaço escolar e na vida (DIÁRIO DE CAMPO, 16/03/2019).

Falar da escola foi um ponto crucial do nosso debate, uma vez que, ambos ancorados pela vivência escola e pelo o universo universitário conectados com o campo educacional, seja na formação docente em artes visuais e a Psicologia, fez com que olhássemos para o cotidiano escolar para além das estereotípias e o senso comum alimentando pelos estudos marxistas radicais. A escola não é somente um aparelho ideológico, nem tão pouco um aparelho doutrinador, tem sua potência formadora nas relações de saber e poder, e diria até mais, nos acontecimentos que fazem manobras no cotidiano e produzem sujeitos em aliança. Depois de debatermos a função da escola, eu o questiono seu interesse de pesquisa no graffiti, e ele me responde que não só ele como outro colega tem tais interesses, pois, reconhecem “as transformações que ele (o graffiti) produz do direito de ir e vir da cidade, o significado que muda nas pessoas” (SIC) (DIÁRIO DE CAMPO, 16/03/2019).

---

<sup>30</sup>Nome fictício.

**Figura 22 - Atividade de graffiti da Mostra Graffiti Fine Art**



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Continuo andando, converso pouco agora, vejo que produção dos grafiteiros já está a mil (DIÁRIO DE CAMPO, 16/03/2019). Embora tenham muitos elementos discutidos neste dia sobre o contexto escolar e o graffiti, tentarei discorrer com mais detalhe no próximo capítulo desta dissertação as implicações que operam na relação graffiti dentro e fora do contexto escolar. Desse modo, estado com esses coletivos nas ruas de Fortaleza me abriu mais inquietações e encaminhamentos para pensar no curso de mapeamento da cartografia.

### 3.4.3 Pousando na escola habitada por jovens inventores: notas sobre uma escola pública e uma disciplina eletiva de graffiti

A escola pública estadual que fui convocado a habitar para conhecer o funcionamento de uma disciplina curricular eletiva de graffiti é localizada no Bairro Carlito Pamplona. Possui 215 alunos matriculados, funciona com currículo em tempo integral com séries do ensino médio<sup>31</sup>. Possui um núcleo gestor composto por 1 diretor escolar, 2 coordenadores pedagógicos, 1 coordenador financeiro e 1 secretária escolar. Além de ser composta por 4 funcionários administrativos, 8 professores efetivos e 9 professores substitutos/temporários.

Os 215 alunos são distribuídos nas seguintes séries: 1º ano do ensino médio com turma A (31 alunos), B (30 alunos) e C (30 alunos); 2º ano com turma A (30 alunos), B (29 alunos) e C (28 alunos); 3º ano com turma A (42) alunos. Numa conversa com uma

<sup>31</sup>As escolas de ensino médio em tempo integral (EMTI) são regidas pela Lei nº 16.287/2017 do plano de desenvolvimento estadual de educação do Estado do Ceará. As escolas em tempo integral oferta o currículo da base comum, além de outras disciplinas intituladas “eletivas” que são escolhidas pelos estudantes para compor seu histórico escolar. Há também viabilizado por lei a possibilidade das escolas ofertarem ensinios técnicos para promoverem o ensino profissional. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/escola-em-tempo-integral/>> Acesso em 14 de Dezembro de 2019.

coordenadora pedagógica, esta considera que a escola tem uma quantidade de alunos pouca em relação a outras escolas, como também a escola concentra maior parte dos alunos residentes do bairro mesmo. No currículo do ensino médio em tempo integral, a escola conta no semestre 2019.1 com o funcionamento de 27 disciplinas eletivas e 4 clubes de estudo.

Estas disciplinas eletivas são: jogos teatrais, vôlei masculino, clube de decoração, clube do ENEM, futsal feminino, música coral, NASA, práticas de química, xilogravura, acompanhamento pedagógico de matemática, clube de jogos, clube de robótica, dança, filosofia e liberdade, fotografia com smartphone, futsal masculino, primeiros socorros, clube street dance, clube teatro, handebol misto, horta escolar, horta hidropônica, monitobio, muay thai, química dos chás, acompanhamento PLP, clube jiu-jitsu, clube séries, ecoestrutura/empreendedorismo, graffiti, lábio, química para o ENEM, teatro performance, voleibol feminino, biologia para o ENEM, clube da moda, clube juventude e sexualidade, clube música, desenho e pintura, jiu jitsu. As eletivas são ministradas pelos professores da base comum e por outros docentes contratados em caráter temporário.

**Figura 23 - Muro frontal da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral no Bairro Carlito Pamplona**



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Acompanhamos o funcionamento de uma disciplina eletiva de graffiti em uma escola pública de ensino médio na cidade de Fortaleza. O período de inserção na disciplina ocorreu durante o primeiro semestre de 2019 e contamos com a parceria da professora Ana e da turma de 26 jovens estudantes. Encontrar a disciplina de graffiti no meio das atividades de grafiteiros e grafiteiras me retornou para o ambiente escolar, me aproximando das minhas primeiras intenções de pesquisa, o foco no ambiente escolar que nessa cartografia me mostrou o estar dentro e fora uma travessia que tem implicado o cotidiano escolar e a produção de jovens inventores.



Ao adentrar na escola, sou bem recepcionado, o núcleo gestor está sabendo da minha visita, pois a Ana informou da parceria que seria feita entre a escola, disciplina eletiva e a pesquisa de mestrado. Conheço internamente a escola, brevemente conheço dois coordenadores escolares que estavam presentes. Depois disso, me dirijo à sala de professores, onde terei um espaço para conversar mais detalhadamente sobre a pesquisa (DIÁRIO DE CAMPO, 28/03/2019).

**Figura 24 - Fachada da escola no Bairro Carlito Pamplona**



Fonte: Arquivo pessoal (2019)

Ana é estudante de artes visuais, está em fase de conclusão de curso, ativista do campo do feminismo, tem se debruçado nas artes urbanas, como estêncil, graffiti e lambe. Tem produzido trabalhos autorais e coletivos na periferia da cidade de Fortaleza, e devido seu engajamento no tema, recebeu a proposta de lecionar uma disciplina eletiva de graffiti na escola, esta que funciona com a modalidade de ensino médio integral da rede estadual (DIÁRIO DE CAMPO, 28/03/2019).

Nosso diálogo se centra na apresentação da minha pesquisa de mestrado e no planejamento de acompanhamento da disciplina que funciona toda segunda-feira no horário de 15:00 às 16:40 horas, em que confirmo minha presença nas aulas. Ana se mostra receptiva e não apresenta restrições, deixando marcado para a próxima aula seguinte minha entrada em sala de aula. Neste encontro, não faço muitas análises minhas sobre o encontro, percebo-me numa expectativa sobre o acompanhamento da eletiva e dos movimentos que agora só me resta ansiosamente esperar por... novos encontros (DIÁRIO DE CAMPO, 28/03/2019).

**Figura 25 - Pátio externo da escola**



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Em outro encontro com a escola, conheço a turma de alunos matriculados na disciplina e outras informações importantes repassadas pela Ana (DIÁRIO DE CAMPO, 01/04/2019):

1) a avaliação da eletiva corresponde de 0 a 2 pontos por bimestres, e o critério avaliativo dos alunos fica a cargo da professora, e por isso, elencou: participação, assiduidade, realização das atividades propostas, avaliação bimestral, etc.

2) A sala em horários de disciplinas curriculares da base comum possuem mapa de sala, mas nas eletivas não funcionam com mapa de sala, justamente porque os alunos matriculados são das três séries. Contudo, poderiam estar sob regime de mapa de sala, mas a professora prefere não utilizar essa estratégia nas suas aulas.

3) As salas durante os horários de intervalo ficam com suas portas fechadas, e isso é policiado pela gestão da escola como mecanismo de prevenção de que alunos não façam uso de álcool e drogas na sala de aula, uma vez que o território da escola está nas estatísticas da cidade como concentração de tráficos de drogas e problemáticas vinculadas a violência urbana. Assim, se torna mais fácil vigiar os alunos cerceados pelo pátio da escola.

4) A disciplina eletiva conta com o número de 26 alunos matriculados. Esta delimitação de vaga foi planejada principalmente pela escassez de recurso de material que dificultaria o trabalho de campo com os alunos, porém as demais disciplinas eletivas da escola possuem 40 alunos matriculados. Logo, a disciplina finalizou com 12 meninas e 14 meninos aprovados.

5) Os alunos possuem flexibilidade de frequentarem a escola sem o uso da farda escolar, e inclusive podem usar bonés, chapéus e outros acessórios, em que segundo a Ana essa foi uma questão discutida no primeiro encontro pedagógico como uma marca da identidade juvenil que deveria ser pensada como um direito do jovem de se expressar na escola.



**Figura 26 - Paisagem interna da sala de aula que funciona a disciplina eletiva de graffiti**

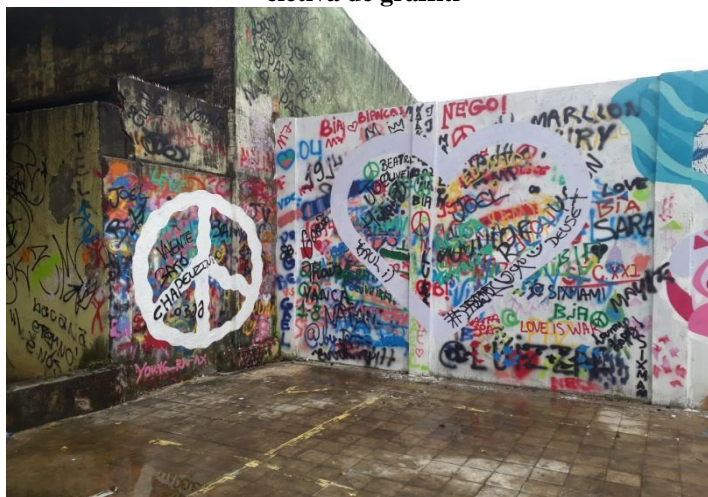


Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Ao chegarmos na sala de aula, onde sento perto dos alunos na mesma disposição que eles estão, não me preocupo por estar nesse lugar com eles, esta é a minha intenção. A Ana me apresenta, mas percebo que não causo estranhamento entre os alunos. O tema da aula de hoje é que os alunos aprendam sobre o que é Persona e Assinatura no graffiti (DIÁRIO DE CAMPO, 01/04/2019). Como a disciplina funciona na modalidade de eletiva no currículo em tempo integral, os alunos da disciplina são das três séries do ensino médio. Inclusive é notório a formação de grupos de alunos, as chamadas “panelinhas” entre os pares de mesma série, em que isso foi confirmado pela Ana.

Por ser uma escola de tempo integral, as disciplinas eletivas funcionam semestralmente com rodízio de funcionamento, com isso, a disciplina de graffiti não foi ofertada no semestre 2019.2. Além de ter habitado a escola em outros momentos, frequenteio cotidiano escolar mapeando as produções visíveis de graffiti já existentes na escola e, sobretudo produzidas pelos jovens.

**Figura 27 - Paisagem do muro externo da escola grafitado pelos alunos em oficina anterior a disciplina eletiva de graffiti**



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Sobre o cotidiano da escola e o funcionamento da disciplina me deparo com a aplicação da avaliação bimestral da disciplina. No caminho para a sala de aula, a Ana me fala sobre a programação da aula, a aplicação da avaliação bimestral da disciplina, em que consistirá na entrega de uma folha em branco e solicitado que cada aluno produza uma assinatura autoral implicada a arte do graffiti. Novamente a aula que deveria iniciar às 15:00 horas, só se inicia às 15:30 horas, principalmente porque os alunos ficam muito dispersos. Brevemente na sala é retomada a ideia de persona e assinatura, logo depois, é anunciado a avaliação, os alunos ficam surpresos, mas é entregue as folhas e iniciado a vigilância da avaliação (DIÁRIO DE CAMPO, 08/04/2019).

**Figura 28 - Aplicação da avaliação bimestral da disciplina eletiva de graffiti**



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Outro processo que também pode acompanhar foi o início das aulas práticas, pois, até o momento de aplicação da avaliação bimestral vinha se mantendo aulas expositivas e teóricas. Logo, o segundo bimestre do semestre como planejado pela Ana, as aulas passariam a ter mais cunho prático, isto é, os alunos de fato começariam a grafitar os muros da escola. Numa conversa breve, Ana relatou que a gestão escolar não restringiu o espaço dos muros da escola, podendo ser qualquer muro, desde que tais produções sejam conferidas sobre a presença e tutela da professora.

Para isso a proposta de Ana é grafitar uma palavra pequena no muro do estacionamento da escola, além de que seja uma palavra que “agregue valor e significado” (SIC). A escolha da palavra segue por sugestões dos alunos na hora da aula que foram: arte, paz, amor, luta, morte, fé, dinheiro, união, respeito, vida, cana e paixão. Nesta votação também pude participar e, a palavra mais bem votada foi “luta”. Nisso a Ana inicia o debate

sobre a produção técnica afirmando que “tem que fazer com a estética do graffiti” (SIC) (DIÁRIO DE CAMPO, 15/04/2019).

**Figura 29 - Imagem I: primeira atividade prática da disciplina eletiva de graffiti**



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

A primeira atividade prática realizada em outra aula, embora tenha sido planejado a produção da palavra ‘luta’, Ana introduz na aula falando sobre algumas alterações, a primeira seria na mudança da palavra para uma forma geométrica, a qual ela escolheu como o formato de um coração. E como ela passou a chamar a aula prática de “experimento” para os alunos se habituarem como no graffiti é costumeiramente chamado o ato de iniciar um percurso no graffiti (DIÁRIO DE CAMPO, 22/04/2019). Neste dia, os alunos se mostraram entusiasmados e, dentre muitas falas simultâneas consigo registrar uma breve discussão:

“É hoje que vamos pichar?” (Aluno)

“Não, a gente vai grafitar” (Aluna)

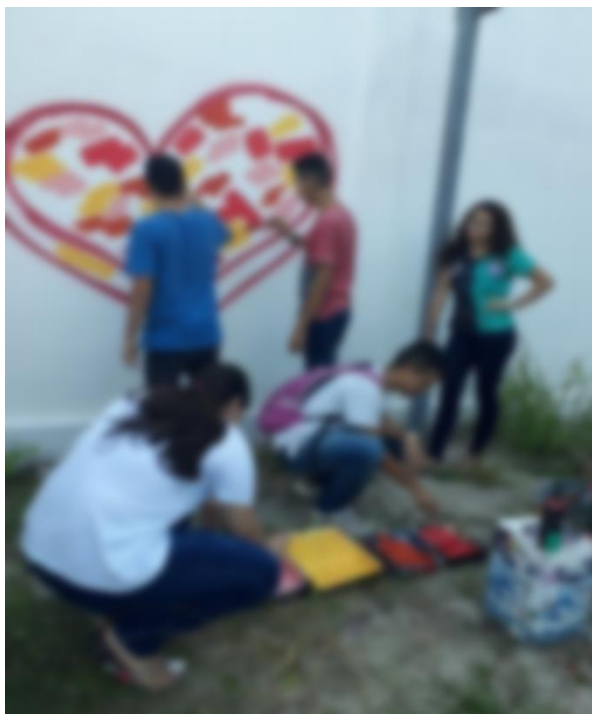
“Pichar mesmo” (Aluno)

“Não de pichação” (Aluna)

“Então tá, vamos *graffitação*” (Aluno)

Nesse momento, minha atenção se intranquiliza e pulsa no movimento da sala. A junção de **graffiti** + **pichação** = **graffitAção**, produz uma espreita a esse devir que se conecta de várias formas na forma pela qual os jovens têm se relacionado na disciplina com a experiência educativa e não educativa do graffiti. Embora esse movimento não tenha sido despertado a atenção do coletivo, a Ana apenas continua explorando sua aula, alertando do espaço pequeno que será utilizado para a produção do graffiti e, por isso o desenho do coração seria o mais viável (DIÁRIO DE CAMPO, 22/04/2019).

**Figura 30 - Imagem II: primeira atividade prática da disciplina eletiva de graffiti**



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

O tempo passa rápido, os alunos se mostram interessados na atividade, alguns muito tímidos e com receio de realizar a prática, que aos poucos e com as orientações da professora foram se juntando no experimento. A atividade prática dura aproximadamente 40 minutos. Toca o sinal de término das aulas, embora o desenho não esteja concluído, restando pouco para isso, 5 alunos continuam mesmo depois do toque a ajudam no término do graffiti (DIÁRIO DE CAMPO, 22/04/2019).

O acompanhamento da disciplina eletiva aconteceu durante todo o semestre de 2019.1 e se encerrou com o término do semestre letivo, assim como a disciplina foi encerrada, pois, sua oferta estava condicionada apenas ao primeiro semestre do ano, não sendo renovada. Contudo para finalização do acompanhamento da escola, participei do Fórum de Eletivas da escola em que aconteceram várias apresentações produtos do trabalho desenvolvidos pelos professores em todas as disciplinas eletivas, tais como apresentações de teatro, dança, música, artes visuais, atividades de horta, graffiti, dentre outras.

**Figura 31 - Apresentação dos jovens na Feira de Eletivas da escola**



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Ter acompanhado a disciplina eletiva de graffiti me retornava para minhas inquietações de pesquisa iniciais durante todo o percurso e, sobretudo no que tangenciei como uma suspeita de pesquisa, isto é, há de que o graffiti tem sido operacionalizado com tutela e pedagogização em territórios educacionais e escolares. Por um lado, os vários territórios e interlocutores que me trouxeram para a escola reverberaram um caráter de tutela, e por outro o território escolar com sua chancela formal a partir de uma disciplina curricular que denunciou uma pedagogização a espreita que, ainda assim, nunca deixou de cessar os borramentos de uma captura das artes, do graffiti.

### **3.5 Análise de Implicação: o hibridismo do jovem-pesquisador-grafiteiro nas tramas da inter(in)venção**

A invenção é presente nos rabiscos, no spray e no papel, nas forças para a luta, nos andarilhos das ruas e nos encontros coloridos que ganham vida nas produções de graffitis. Esta pesquisa que se inicia é um apontamento breve do que realmente acontece no cotidiano, e sendo retrato dessa realidade, que eu possa registrar e partilhar dessa experiência (DIÁRIO DE CAMPO, 08/02/2019).

Operando na análise de implicação como conceito-ferramenta nesta pesquisa e como produção de análises através do diário de campo, das conversas informais, habitação no cotidiano e de uma escrita narrativa desses processos, implicar-se não é valorizar, não é descrever, é ato:



“A implicação é um nó de relações; não é “boa” (uso voluntarista) nem “má” (uso jurídico-policialesco). (...). O útil ou necessário para a ética, a pesquisa e a ética da pesquisa não é a implicação – sempre presente em nossas adesões e rechaços, referências, participações e não-participações, sobremotivações e desmotivações, investimentos e desinvestimentos libidinais... -, mas a análise dessa implicação” (LOURAU, 2004, p. 190).

Quando estamos em campo buscamos operar nas contradições, na atenção do cotidiano, no inesperado e nas produções de acontecimentos. Isso se torna questão nas nossas análises, principalmente no movimento de uma pesquisa-intervenção que não cessa de conhecer a realidade e seus efeitos na produção dos modos de vida institucional e relacional dos sujeitos. Por isso, a implicação que traçamos nos auxilia a visibilizar as relações entre os participantes, as dicotomias naturalizadas e as ordens que intranquiliza a pesquisa (ROCHA, 2006).

Lourau ao abordar a análise de implicação como um conceito da análise institucional, defende que esse processo analítico precisa está conectado com a realidade que não se limita apenas ora a instituição, ora sujeitos, ou relação com o pesquisador. Desse modo, a implicação opera em dois níveis, primário e secundário, respectivamente em: a) relação pesquisador, objeto e intervenção; relação pesquisador a instituição e equipe de pesquisa; demanda que convoca a intervenção b) implicações teórico-metodológicas da produção de investigação/análises e a escrita que tece uma narrativa da intervenção (LOURAU, 2004).

Produções implicantes que me acompanham desde meus primeiros movimentos, como no meu primeiro contato com o coletivo de grafiteiros. Fui interpelado ao longo do dia, para eles, eu era o pesquisador, e isso era nítido quando eles perguntavam: “ah, você vai fazer uma pesquisa, né?”; “você é o pesquisador que veio conhecer o trabalho da galera?”; e “vai fazer um documentário da gente, né? quero aparecer na globo, viu?”. Quando me percebo, estou neste lugar de pesquisador e ocupo com firmeza, porém nas relações de poder onde o saber da universidade é um forte constructo de verdade e de autoridade, no meio da galera eu estava mais vulnerável, perdido e matutando meu lugar (DIÁRIO DE CAMPO, 17/02/2019).

Paulon (2005), nos convoca a pensar na análise de implicação como um processo de “implicar-se para conhecer” (2005, p. 25). Indissocia-se aqui a proposta de intervir como todo o fazer. O intervir não é conduzir ação, é operar no mesmo fluxo dos acontecimentos e do movimento existente, é permitir que essas mudanças que já operam no cotidiano sejam analisadas no que não é percebido ou problematizado na realidade e no pesquisador (BARROS; PASSOS, 2015).

Estes e outros dizeres eram constantes na minha apresentação com a galera, que durante toda a atividade era evidente meu papel naquele lugar até então: pesquisador, observador, perguntador, conversador, e por último, um jovem curioso. Curiosidade pelo que não sei e pelo que está por vir. Por outro lado, estar com eles foi algo muito enriquecedor. A simpatia e o interesse em conversar comigo não me pareceu apenas um questão de educação, mas uma gama de atitudes de

reciprocidade, pois, estar com eles, no território da periferia é estar em casa, me faz lembrar que de onde eu vim e de onde sou tem muita gente na rua lutando e resistindo (DIÁRIO DE CAMPO, 17/02/2019).

Este movimento de conhecer o graffiti nos diversos cenários que acompanhei no último ano tem me possibilitado aprender sobre o que é graffiti na voz de quem produz diariamente. Colocando em evidência meu lugar de pesquisador, de alguém que nunca grafitou está com pessoas que defende e legitimam suas experiências. Essa questão pulsa nas minhas anotações depois que sou convocado e interpelado para produzirCOM.

Ajudo a *grafitar*, uso tinta *latex*, uso o spray, faço contornos, pinto espaços, reforço o traço, registro a ação por foto e sou capturado por outras câmeras. Nesse ínterim, enquanto eu ajudava, estar lá também para isso, pensava o quanto a experiência é potente na construção de sentidos, os quais sobretudo fortalece a invenção que a gente faz de si e compartilha do outro. Foi a experiência de ocupar o espaço com a galera, de botar a mão na massa, de atribuir afetos nas cores do *graffiti* que meu lugar inicial de pesquisador, observador e curioso se perdia numa nova atenção: aqui está um jovem capturado pelo graffiti, antenado com a galera, movido pelos mesmos desejos e implicado nas mesmas atitudes. Não era apenas atribuir uma cor na parede, tinha algo que pulsava a mais, havia uma sensação de deixar o meu e o nosso pedacinho ali no muro (DIÁRIO DE CAMPO, 17/02/2019).

**Figura 32 - Atividade de graffiti no Bairro Granja Portugal**



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Segundo Martins (2017) a análise de implicação é um ato político dentro da pesquisa-intervenção, pois não é sobre levar e produzir uma intervenção considerando estático o cotidiano, as instituições e os sujeitos, pelo contrário, é na inserção da realidade que o pesquisador analisa as heterogeneidades que provocam análises. Esse movimento se mostrou pertinente na escuta dos sujeitos e das conversas informais, como numa passagem de diário de campo abaixo, a inserção potencializou minhas problemáticas de pesquisa.

Durante o almoço, conversando ainda com o Ikaro, ele me diz uma coisa interessante, “as escolas não reconhecem o *graffiti* como atividade extracurricular ou atividade complementar... É só atividade. As escolas usam o *graffiti* para evitar a pichação, combater a pichação... Usam também o *graffiti* para o jovem não fazer mutilação” (SIC). Esta fala me assolou com uma inquietude, uma aflição de curiosidade e uma enorme necessidade de pedir por saber mais, porém o almoço acaba, e todos voltam para concluir suas produções. E esta informação finca nos meus pensamentos uma série de questionamentos. O que ele quis dizer com atividade extracurricular e apenas atividade? Que tensões ele diria sobre o campo *graffiti* e educação? Questões essa que estão atreladas nas entrelinhas dessa pesquisa (DIÁRIO DE CAMPO, 17/02/2019).

Esse movimento me acompanhou também dentro da sala de aula de *graffiti*, o ambiente escolar e a relação com os jovens estudantes. Durante a aplicação da prova, eu no meu cantinho, observando e fazendo minhas anotações, ora lá e cá, alguns alunos olham pra mim fazendo perguntas sobre seus desenhos, principalmente me solicitando uma aprovação de suas produções. Isto é um movimento que me deixa alerta e questionador? Que lugar ocupo e represento na sala de aula para os jovens? Será o de um sujeito que tem experiência com o *graffiti*? Será o papel de um intelectual? Nesse movimento, na travessia do tempo também procuro fazer parte da turma, também recolho uma folha em branco e produzo minha assinatura no *graffiti*. Lapido uma criação nunca pensada anteriormente, aposto na minha invenção e produzo um signo que muito me conecta: minhas iniciais com um emotion de sorriso dentro da letra. Aqui me implico também como uma aprendizagem que vem me acompanhando na pesquisa, matutando meu espaço dentro do *graffiti*, me abrindo brechas de análises e fomentando inter(in)venções entre pares (DIÁRIO DE CAMPO, 08/04/2019).

**Figura 31 - Assinatura produzida durante uma aula da disciplina eletiva de *graffiti***



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Discutir a análise de implicação é desmontar a lógica positivista de pesquisar (ROCHA; AGUIAR, 2007) e ampliar um debate sobre uma política de pesquisadores que é,



sobretudo, ampliar as desnaturalização do pesquisador em campo e das verdades fundadas que este carrega, é sobretudo, desvencilhar de uma verticalidade que não prever as mudanças e as transformações (MENEZES et al., 2018). Certamente, o que a pesquisa tem feito desde o início é mudar meu olhar de pesquisador, principalmente porque esta já não é a mesma, entrei e estou concluindo o mestrado com uma pesquisa que não cessou de apostar na relação teoria-prática-campo-sujeito a via de análise da problemática trabalhada durante o período de mestrado.

A partir disso, na próxima seção apresentaremos uma discussão sobre juventude, escola e graffiti através de nossas caixas de ferramentas teóricas (FOUCAULT, 2014), e como estas podem nos ajudar a dar pistas de manejo, problematização e análise de nossos dados empíricos.

## 4 JUVENTUDES NAS CENAS DO GRAFFITI: AGENCIAMENTOS EM PAUTA NA PERIFERIA DE FORTALEZA

No quarto capítulo intitulado “*Juventudes nas cenas do graffiti: agenciamentos em pauta na periferia de Fortaleza*”, analisaremos como a categoria de adolescência e juventude teve diferentes influências e interpretações nas experiências que acompanhamos na Periferia de Fortaleza. A centralidade deste capítulo é discutir as implicações do graffiti enquanto prática cultural juvenil e cultura juvenil sob perspectivas teóricas. Conjuntamente, analisamos como alguns marcadores sociais são importantes para entender o cotidiano dos sujeitos desta pesquisa.

### 4.1 Notas sobre as juventudes que ocupam a pesquisa: bricolando conceituações em cena

Durante a formulação e planejamento desta pesquisa e, pensando na delimitação dos interlocutores, sempre houve uma inquietação de produzir uma narrativa em que estes estivessem localizados em seus cotidianos e experiências, pois, não é sobre quaisquer juventudes que se problematiza nestes escritos. Entendemos, inclusive, que o próprio termo é atravessado por uma polissemia, e por isso, é importante explicitar a tematização das juventudes que são engendradas e são copartícipes da produção das análises aqui implicadas.

Os jovens grafiteiros que acompanhamos na pesquisa têm seus engajamentos em vários contextos da periferia, diferentemente dos jovens estudantes em que muitos tiveram seu primeiro contato de diálogo sobre a prática de grafitar apenas em sala de aula. No caso dos grafiteiros e suas formações de *crew* são atravessados por estilos, discursos, desejos e interesses que são vivenciados em pares. Visto isso, cada coletivo cria sua identidade de graffiti e é atravessado pelas singularidade de cada integrante, e por ser um emblema tipicamente de uma prática cultural juvenil, falamos de uma identidade juvenil atravessada por diferentes modos de ser, mas sempre implicados no território periférico:

**O graffiti está dentro do hip-hop e ele tem várias coisas, pode ser um ato micropolítico mais de criar a identidade da pessoa, né e da afirmação da identidade é meio que na pichação né o cara picha para poder ser reconhecido dentro de um grupo X ou dentro de uma cidade e assim a galera do graffiti também faz, um graffiti para ser reconhecido em uma comunidade X ou dentro da própria cidade que ele mora tem gente que grafita aqui pelo status para ser reconhecido, para entrar na história do graffiti, mas não tem uma finalidade política de alguma transformação social de mudança de quadro social na rua dele, na casa dele ou em outros espaços enfim (Ikaro, grafiteiro e professor, trecho de entrevista, grifos nossos).**

Em nossa pesquisa os jovens que acompanhamos são residentes da periferia e desenvolvem suas atividades de estudo e profissionais no mesmo território. Consideramos

duas cenas de juventudes nessa pesquisa, a primeira na relação do graffiti na vivência de jovens grafiteiros, tanto do ponto de vista do engajamento político do movimento quanto de uma prática profissional, e na segunda cena, a experiência do cotidiano de jovens estudantes de uma disciplina de graffiti de ensino médio. A seguir, operamos brevemente uma discussão sobre o conceito de adolescência e juventudes por um lado como um debate ainda encruzilhado de armadilhas, e por outro como estas categorias adolescência/juventude apareceram em nossas análises.

Entendemos a armadilha em que se encontra o termo juventude no campo das ciências humanas e sociais, e por isso, nossa orientação de análise e densidade teórica se orienta pelos estudos dos modos de subjetivação de Foucault (2009; 2010), compreendendo que os sujeitos se constituem historicamente no espaço e tempo e são atravessados pelas práticas discursivas e não discursivas. Segundo Takeiti (2011) nos estudos sobre subjetivação de jovens pobres há uma necessidade de investir em construções de narrativas históricas que não produzam um apriori naturalizante da condição de sujeitos jovens, mas das práticas cotidianas, “são dos encontros da “galera” e das irrupções das expressões culturais juvenis que é preciso pensar alternativas de resistência, modos de se criar e se (re)inventar, quais sejam, romper com o que já existe, afirmar outras lógicas, produzir novas realidades”(TAKEITI, 2011, p. 73).

A categoria juventude, tanto nas entrevistas com os jovens grafiteiros quanto no grupo de discussão com os estudantes da escola, apareceu de forma transversal, isto é, não foi solicitado como uma questão de informação. Encontramos em alguns relatos como esta se apresentou imbuída na relação do jovem com o graffiti, território da periferia, gênero, raça, classe, cotidiano escolar, dentre outros. Podemos exemplificar a partir da fala da professora Ana ao conceber uma breve relação de ser jovem com a arte urbana através de sua experiência com os estudantes na disciplina de graffiti:

Então, teve... tiveram vários momentos de conversa sobre *pixu* e também sobre as meninas na rua. **Acho que talvez foram essas duas coisas que eu penso que é uma forma de entender a juventude**, esse processo que representa a juventude dentro da arte urbana talvez tenha sido mais claro porque até alguns meninos que já pichavam e muitos já conheciam alguns pichadores (Ana, grafiteira e professora, recorte de entrevista, grifos nossos).

Essas duas cenas enunciadas pela Ana se repetiram nas outras entrevistas, principalmente a de implicação do jovem com arte urbana/graffiti/pichação. Já o lugar das meninas no graffiti foi elencado para abordar a importância de um debate de gênero dentro do graffiti. Ainda tomando a juventude como uma cena enunciativa, o grafiteiro Ikaro trouxe no seu relato como a discussão de juventude na sua trajetória de vida lhe permitiu criar vínculos

a partir da vivência do graffiti e de sua identidade de homem negro, e concomitantemente, percebemos na sua fala uma caracterização do jovem que vive em condições de território periférico:

É aos 16 anos também quando eu começo a me sustentar, ou seja, há 20 anos que eu não dependo dos meus pais, que eu consigo minha própria grana, compro minha roupa, minha comida, tudo, tudo por conta própria até para manter o graffiti né, para fazer as artes e tal, e essa discussão também da Juventude né? Eu tava desde os meus 16 anos discutindo o que era juventude e essas discussões do ser negro na sociedade e ser jovem possibilitou viajar para outros ambientes, conhecer outras pessoas e participar da construção da Política Nacional de Promoção da Igualdade racial né 2008/2009 aqui em Fortaleza. (Ikaró, grafiteiro e professor, recorte de entrevista).

Usamos o termo juventude para escapar de certas ambivalências que atravessam as categorias de adolescente e jovem, contudo na pesquisa percebemos oscilações nos discursos dos nossos participantes entre ambos, isto é, há utilização dos dois termos para referenciar e localizar os mesmos sujeitos. Porém, percebemos uma sutil e corriqueiro entendimento de uma está conectada a um período de transição que é o caso da adolescência quando este se apresenta nos interesses dos conteúdos das produções de graffiti na escola, e na juventude quando os participantes queriam circunscrever de forma macro a posição do jovem no território de periferia.

Trabalhar com os conceitos de juventude e adolescência apresentam distintas conceituações que variam de teorias e autores de diversos campos de saber. Por exemplo, na Psicologia é comum encontrar nas clássicas teorias do desenvolvimento o recorte do processo maturacional da adolescência como uma transição da infância à fase adulta, tendo o fator biológico um importante destaque nas análises. Por outro lado, o termo juventude tornou-se cunhado por outras ciências, a saber Sociologia, Antropologia e Economia. Isso não quer dizer que a Psicologia não trabalhe com o conceito de juventudes, pelo contrário, é compreendida a produção da conceituação de adolescência e juventude como produções históricas e sociais que reverberam fortes efeitos sobre essa população, sendo necessário desvencilhar uma unificação categorial, uma vez que as próprias chancelas etárias apresentam definições mistas (COLAÇO et al., 2013).

Embora exista uma conceituação teórica distinta entre adolescência e juventude, o que pode permitir ser uma cilada da forma de enunciação dos sujeitos e seus modos de ser antagônicos, permanecemos atentos a intersecção dessas nomenclaturas e, não só isso, mas uma demarcação de ocupação dos espaços sociais para além de um debate geracional, estigmatização da juventude marginalizada e/ou espaço de transgressão, por exemplo. Como no afirma Castro (2019) é o movimento de pares que desloca essa compreensão:

Neste sentido, a teoria de sujeito juvenil coloca como central a adesão, o pertencimento e a ação, aspectos que reforçam a dimensão alteritária, identificatória, de estar com um outro, o par, e agir com ele. Desloca-se, portanto, a importância da reflexão e da preparação racional do agir em prol do que se revela para o jovem na experimentação e tentativa do seu agir (CASTRO, 2019, p. 84).

Na pesquisa, especificamente, na relação com a condição da disciplina na escola, o tema da adolescência apareceu na fala da professora quando queria se referir ao conteúdo das produções do graffiti. Desse modo para ela o tema que vinha mobilizando o plano estético/estilo dos estudantes era comunicar algo sobre eles, entre os pares, o que ela entendia como os modos de ser adolescente atravessado pelo cotidiano escolar:

Agora eu tô dando uma eletiva de arte urbana, eu mudei o nome, porque agora pega outras técnicas né não só o graffiti. E desde então **eu comecei a entender que existe uma demanda social ali de uma expressão de mensagens basicamente de algo que remeta a eles que remeta às questões da adolescência** eles pedem muito por isso né inclusive (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista, grifos nossos).

No semestre 2019.1 a disciplina era de graffiti, justamente no período em que acompanhamos seu desenvolvimento, já em 2019.2 passou a ser chamada de disciplina de arte urbana, que segundo a Ana trouxe a possibilidade de incluir outras técnicas e produções artísticas. O que nos convida a refletir nesta cena é que essas “questões de adolescência” se assemelha a discussão de uma fase maturacional do sujeito, e que inclusive em outros momentos essas produções eram feitas a partir do que os jovens remetiam aos seus “conflitos adolescentes” identificados a partir do atravessamento graffiti/cotidiano escolar.

Renunciar o conceito desenvolvimentista e normativo de adolescência<sup>32</sup> permite pensar nas múltiplas formas e fluxos de modos de ser jovem. Apostar nos termos jovem e juventude não é apenas uma escolha de nomenclatura, mas uma necessidade de afirmar a diversidade de práticas culturais produzidas pelos jovens em seus territórios, tempo e espaço, ao passo que rompe com a ideia do ser adolescente cristalizado, problemático e adoecido. Ao invés disso, podemos encontrar nas práticas culturais juvenis desvios às normas que tende uma homogeneidade (COIMBRA et al, 2005). Esse olhar nos ajuda a questionar as desigualdades sociais enfrentadas pelos jovens, pois, projetos de vida, expectativas e viabilidades profissionais são escassos e tenebrosos (COLAÇO et al., 2013).

---

<sup>32</sup>Pode-se observar uma distinção etária através das definições apresentadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS) que compreende a adolescência dos 10 a 19 anos, já a Organização das Nações Unidas (ONU) entende que os adolescentes têm entre 15 e 24 anos. No Brasil, o Ministério da Saúde categoriza suas ações em saúde voltadas ao público infante-juvenil àqueles que possuem entre 10 e 24 anos e, por último, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) na Lei nº 8.069, de 1990, considera-se criança até os 12 anos incompletos e o adolescente entre 12 e 18 anos, salvaguardando especificações em que a lei também será aplicada até aos 21 anos de idade (BRASIL, 1990; EISENSTEIN, 2005).

A pluralidade das práticas juvenis nos ajuda a problematizar os encontros heterogêneos da produção de subjetividade, além de que o olhar que se lança para o jovem já não é mais de estigmatizar, principalmente em um olhar sobre o adolescente/jovem pobre e negro propenso ao hostil, e que acabou naturalizando inclusive a própria condição de ser adolescente: um sujeito sempre vir a ser perigoso. Por isso, tenciona-se por último essa lógica instituída, e agrega-se na aposta do reconhecimento da juventude como uma construção para além das faixas etárias, mas de uma produção de fluxos e linhas de fuga contra uma vida dominada (COIMBRA et al., 2005).

Não escapando de uma fase maturacional, só que agora mais ampliada em termos etários, a categoria de juventude foi novamente imbuída pelo redimensionamento identitário homogêneo de um estrato populacional e condensado mais uma vez por uma clássica fase evolutiva, mesmo sendo tratada primordialmente pelas pesquisas e estudos sociais. Isto é o que nos apresenta as mesmas autoras anteriores só que agora dez anos depois de seu texto publicado. É nesse espaço de diálogo que as autoras tensionam que “a articulação entre juventude e direitos humanos não se faz em abstrato, como se sempre tivesse existido. Acontece hoje, em um contexto regido por mecanismos de segurança, de militarização, de tutela e controle” (COIMBRA; NASCIMENTO, 2015, p. 185).

Embora o termo adolescência discutido anteriormente seja atravessado por demandas analíticas de teorias que reduzem o modo de vida por perspectivas desenvolvimentistas, a categoria juventude também foi engendrada por reduções simplistas e pela captura do capitalismo. Assim, corroboramos com Coimbra & Nascimento (2015) ao problematizar o conceito de juventude e direitos humanos como extratos naturalizados para pensar identidades enrijecidas, sobretudo no campo das políticas públicas que incide diretamente no plano de assistência dos sujeitos.

Segundo Parizotto & Tonelli (2017), nas ciências humanas, em especial a Psicologia, deve-se ouvir os jovens em seus cotidianos e realidades rompendo as naturalizações e produzindo conhecimentos que não sejam universais ou os mesmos da teoria maturacional do desenvolvimento. As autoras chamam atenção à importância de localizar suas experiências e serem contextualizadas. Com isso, nossa preocupação enquanto pesquisadores é produzir uma narrativa com os jovens que falem deles a partir de seus territórios e suas experiências.

No cenário da periferia foi muito comum na fala dos entrevistados que as demandas de produções ficam a cargo de uma deliberação coletiva dos *crew* que se reúnem e decidem entre os grupos. No caso da disciplina na escola o graffiti pela professora ganhou destaque nessa forma de gerir a prática de grafiteagem como dispositivo para o jovem se enunciar. Todavia,

essa é uma questão que mais a frente se contradiz quando é pautado em diálogo o paralelo às produções geridas pela disciplina versus os interesses dos estudantes:

Sinceramente o graffiti estava sendo algo satisfatório né? Então a partir do momento que eles falam sobre eles mesmos se torna satisfatório. Então essa é uma demanda da Juventude pelo menos baseado nesse micro contexto, nesse “nano” contexto né do colégio (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista).

Os espaços de construções de sociabilidades dos jovens são muitos, mas a escola continua tendo importante lócus em suas trajetórias, principalmente porque a formação escolar é uma tarefa social concomitante atribuída ao período da juventude. A escola com suas estruturas disciplinares muitas vezes instituem certa homogeneização das juventudes por meio de suas avaliações e análises de eficiência, sendo o currículo escolar um dos apontamentos pelo qual o jovem e suas expressões não ganham estatuto de representação pelos estudantes. Problematizar o currículo da escola é refletir sobre como o lugar das experiências e das vivências juvenis se mostram em seus cotidianos escolares (SILVA; SILVA, 2012).

Encontramos na relação das produções que são criadas pelos estudantes, através da fala da Ana, o conteúdo do graffiti com temáticas e desenhos que não condiziam com as expectativas dos estudantes e que de alguma forma os representassem, justamente corroborando com o apontamento dos autores no parágrafo anterior. Principalmente quando a professora colocou essa situação em questão na sua vivência enquanto professora e também através de nossas atenções imersas no campo, isso fez nos lembrar de que os estudantes na disciplina passada de graffiti, os estudantes pareciam querer falar de coisas que eram sobre relações amorosas, estilos musicais e opiniões pessoais, ao invés do que eram lhe demandado fabricar nos muros da escola como temas ligados a cultura de paz e drogas. Isso é um ponto interessante, pois, nos encontros de flashmobs na periferia, essas ultimas temáticas também eram foco entre os coletivos de *crew*. Destacamos como há uma separação nos interesses entre disciplina (cultura de paz) e interesses dos estudantes (demandas de si e do grupo):

Ontem teve aula e eles estavam fazendo estêncil e eu pedi para eles fazer uma frase com as letras do estêncil para que a gente pudesse confeccionar na próxima aula né? **E aí vendo as frases em questão são todas muito específicas muito sobre conflitos adolescentes** então todos eles têm essa demanda e eu acho que essas demandas de mensagens através do graffiti e da arte urbana é real, mas **talvez no contexto do colégio não seja sobre a comunidade, sobre cultura de paz, não é sobre isso, é sobre os dilemas da adolescência. Então existe ali uma demanda que precisa ser suprida e que não é suprida talvez, com certeza não seria suprida fora do colégio, em outras experiências de graffiti fora, sabe?** (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista, grifos nossos).

Quando refletimos nosso olhar sobre essa cena, e que tomamos como analisador da relação juventude-graffiti-escola, pareceu-nos esvaziadas as contribuições de desejos dos estudantes sobre suas próprias produções no território escolar. Principalmente pelo fato de que o graffiti produzido no muro da escola acabou por envolver outros conteúdos, tais como educação e não mantendo relação com os “dilemas da adolescência” que por um lado atravessava os estudantes, vejamos, por exemplo, a fala de uma aluna ao se referir a um colega de sala: *“ele tava dizendo de fazer uma gaiola com pássaros presos e outra gaiola com pássaros saindo de dentro, porque tem muita gente presa no seu mundo, e que não se comunica com outras pessoas, pois é, ele que me explicou”* (Aluna, trecho do grupo de discussão). As produções ficaram sob a tutela da professora que balizou os temas dos graffiti e, sugestões como apontada na fala citada ficaram apenas no desejo dos estudantes.

Discutir as práticas culturais juvenis no território escolar a partir da relação do jovem com a escola e o currículo reforça a tentativa de visibilizar a heterogeneidade presente no ‘ser jovem’ em que assume múltiplas linguagens no cotidiano da escola e nos processos educacionais. Com isso, esse processo nos posiciona a refletir sobre como a escola tem legitimado e operacionalizado a pluralidade juvenil sob as tensões, rigidez e relações de poder que circulam nos sujeitos (AZEVEDO et al., 2012). A partir disso, trazemos na próxima seção como as culturas juvenis são tematizadas e estão presentes nos cotidianos escolares, afirmando uma juventude que não se reduz ao processo maturacional do desenvolvimento, ao passo que desencadeiam transformações na escola com suas práticas criativas e inventivas.

Portanto, algumas indagações se fazem pertinente dentro de nossas análises, a saber: que mobilizações as juventudes produzem? que efeitos o graffiti reverbera no cotidiano da periferia, e por conseguinte, no cotidiano escolar? Tendo como base estes questionamentos que nas próximas seções teceremos uma discussão como estas questões atravessam o campo de realização da pesquisa, sobretudo, visualizando elementos de campo e as operações do graffiti no território de periferia e nos espaços escolares/educacionais.

#### **4.2 Práticas culturais juvenis e as (im)possíveis definições de graffiti**

Quando você chega para ensinar o graffiti que é uma a experiência sabe? o que é experiência? experiência é experimentar, mas nem sempre experiência dá certo sabe? ela vai dar um resultado mas não é o que tu espera e aí? (Jorge, grafiteiro).

De forma ampla, entende-se culturas juvenis como expressões coletivas que implicam uma construção subjetiva dos jovens, sobretudo atrelado às experiências sociais e aos espaços da vida institucional produzindo modos distintos de estilos juvenis. Chama-se no plural o



termo “culturas” justamente porque seria um equívoco homogeneizar a pluralidade de identidades e referências culturais acionadas pelos sujeitos em seus cotidianos. Iniciamos essa discussão contextualizando as intervenções do graffiti enquanto práticas culturais que surgem de uma configuração de processos de expressão das juventudes que tem berço na década de 70. (FEIXA, 1998).

O graffiti surge como produto estético criado pela juventude em sua grande maioria latina, negra e pobre na cidade de Nova York durante a década de 70. Foi através dos resultados de processos de mobilização das juventudes indignadas contra a segregação e as desigualdades sociais, traduzidas pelo desejo de reivindicar e territorializar o espaço que os jovens se apropriaram da paisagem visual urbana como emblema de suas lutas e das tensões sociais que cerceavam a periferia nova-iorquina. Intermediados pelos canais de mídias que se popularizaram e se disseminaram para outros países, principalmente por meio da cinematografia, que o graffiti passou a ser reproduzido para fins econômicos que ampliaram sua representação, a qual antes apenas dizia de uma experiência sociocultural (CHAGAS, 2015).

Concomitante ao surgimento do graffiti, a cultura *Hip-Hop* ganha emblema na sociedade e nas mais variadas expressões sociais juvenis. O graffiti ao *Breakdance* e o *Rap*, compõe um modo de ser juvenil peculiar de uma cultura juvenil urbana, apontando as variedades de técnicas, estilos e linguagens, sendo nítido no cenário das artes urbanas a presença de registros de graffiti com uso de *sprays*, tintas látex, dentre outras (CHAGAS, 2015).

Em nossa pesquisa essa relação do graffiti como elemento da cultura hip-hop teve relevância na fala de todos os participantes, como também ao longo de nossa caminhada com os flashmobs e os espaços de produção de graffiti, a conexão do graffiti ao hip-hop era lembrada e colocada como forma de fortalecimento da prática cultural. Já no cotidiano da disciplina o tema do hip-hop não foi acionado, nem tão pouco discutido com veemência nas aulas, que de fato teve como foco a aprendizagem das técnicas de desenho e pintura do graffiti. Percebemos então na fala da grafiteira Ana dissonâncias presentes na legitimação do graffiti produzido em relação a outra possibilidade de arte urbana denominada muralismo:

Pois é, ao meu ver basicamente nas minhas experiências e também nas minhas pesquisas, o graffiti como eu te falei tem essa ligação com o movimento hip hop, né? **Então tem uma questão política, tem uma militância, tem uma reivindicação de um espaço né da cultura de rua, da arte de rua, então ele é algo bem político, e é uma prática essencialmente política nesse sentido, né, de questões sociais, e socioeconômicas.** Então assim, tudo isso pesa no processo de produção nos espaços de ocupação também porque, por exemplo, a galera do hip-hop não está

necessariamente interessada em fazer trabalho meramente estéticos, né como o muralismo acaba “presando”. Não... não... não que o muralismo não posso ser político também, porque na maioria das vezes acaba sendo, mas é uma poética voltada para estética o muralismo no caso, é voltada para uma estética, uma poética pessoal, uma demanda talvez de mercado também, tanto que algumas pessoas que fazem graffiti também trabalha com aerografia com outros tipos de possibilidades que também é na parede e que também é pintura, tem tinta mas é um viés completamente diferente (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista, grifos nossos).

Esse discurso pautado nas diferenças entre o graffiti e muralismo nos ajudou a problematizar o interesse e o conteúdo das produções em dois contextos distintos, tais como os movimentos de grafiteagem nas ruas da periferia de Fortaleza e nas aulas da disciplina de graffiti. Logo, mantivemos dois esforços iniciais; primeiro compreender teoricamente suas definições e distinções, incluindo também nessas buscas a definição da pichação, e segundo captar um olhar mais apurado nas cenas que aconteceram durante a inserção de campo como essas movimentações foram convocadas pelos participantes e instituições.

Entende-se de forma geral por *graffiti*, tal como a pichação, as produções de artes que envolvem uma estética de riscos, símbolos, imagens, letras, sobretudo a expressão espontânea mediante a qual se registram o contexto, a situação, a cena, o real e o pensável. Embora tenham muito em comum na transgressão, o graffiti prevalece com o uso de imagens e a pichação de palavras e/ou letras. Essas produções geralmente são registradas nos muros da zona urbana e aparecem com força no Brasil durante a década de 1990, tendo origem nos Estados Unidos. O autor afirma que a escola foi uma instituição inicialmente marcada pela inserção de grafiteiros e que os muros da escola continuam sendo território de criação de novos registros já é uma prática que surgiu sob intervenções de jovens (GITAHY, 1999).

Ao tratar o hip-hop e seus elementos culturais constituintes, especificamente reportado nesta pesquisa sobre o graffiti, essa dimensão política que está na fundação da cultura hip-hop e que se manifesta no graffiti, através de sua militância, parece se esvaziar na produção do muralismo. De fato o graffiti, nos encontros do flashmobs, tinha motivações de alcance na comunidade e, sobretudo, no segmento juvenil. As produções de graffiti queriam repassar mensagens de combate às drogas, combate ao racismo, uso consciente da água, por exemplo. Principalmente encontramos um processo de conquista do território, algo que é muito peculiar nas intervenções políticas do graffiti que é estar presente nos espaços estratégicos:

**Então eu vejo o muralismo mesmo como um processo artístico também que usa a parede, mas que foge desse caráter político-social que o movimento hip-hop tem porque é muito específico.** É tanto que a produção pelo menos local aqui da região geralmente é assim que trabalha com a comunidade, então eles têm esse

processo de conquista do espaço [muro] no sentido de você olha o “pico”<sup>33</sup> como é que eles chamam: olha o “pico”, você pensa numa produção e você se aproxima de alguma forma, né? Então assim, tem momentos que já fazem uma aproximação coletiva, né com mutirões e etc e também tem um pessoal que vai fazer esse contato direto com uma pessoa dentro da casa e aí é uma troca também porque não necessariamente tem fins lucrativos e é uma questão mais da vivência do espaço e da comunidade e da localidade que a pessoa almeja alí, né? (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista).

Nos nossos dados o graffiti apareceu sob várias definições nas falas dos participantes, contudo, categoricamente percebemos uma homogeneidade na conceituação e na exposição de sua finalidade artística-cultural. Assim, o graffiti sinteticamente na fala de nossos sujeitos têm uma função de informar, estética própria, possui um ativismo e em alguma medida é atravessado pelos preconceitos de ser considerado uma arte marginal ou vândala e de periferia. Como na entrevista abaixo a ilegalidade do graffiti é presente tão quanto na pichação:

**O graffiti é aquela ação que é feita ilegalmente que tu não pode pedir permissão** que tu não pode fazer personagens têm que ser letra porque o graffiti original é letra e não é um personagem e quem faz personagem não é grafiteiro, quando tu leva isso, essa questão para o lado do graffiti do muralismo, há pessoas que vão dizer que não é graffiti que a técnica do graffiti que se está sendo empregada para se fazer aquele painel porque assim, **se a gente for ver a origem do graffiti que nós temos como graffiti na modernidade, ele se inicia com a pichação**, como o que nós chamamos de pichação e que na cidade de São Paulo já se chama pixu né que significa *escrever* (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista, grifos nossos).

Essa relação de significados e concepções heterogêneas dos sujeitos é presente tanto nos grafiteiros quanto nos jovens estudantes. Certamente no caso dos estudantes ainda é imbuído de uma experiência mais inicial com a relação ao graffiti, e por isso, é reflexo do que é atravessado no cotidiano e no senso-comum, como também fruto dos debates gerados com na disciplina de graffiti. Temos como exemplo recortes do grupo de discussão com os estudantes quando lhe é perguntado a definição de graffiti:

**Aluno:** O graffiti é quando a gente não faz escondido, já a pichação faz escondido, como eu na minha última escola que risquei as cadeiras e por isso fui suspenso.

**Aluna:** A diferença é porque tem pessoas que picham e não dá pra conseguir ler, não dá pra entender nada, né, como se fosse nomes ou símbolos, e já o graffiti não, já o graffiti tem uns desenhos, umas coisas assim, não parece com coisa de pichação.

A produção de graffiti e pichação surgem de uma cultura juvenil propriamente urbana, e no Brasil são termos popularmente conhecidos, pois estes carregam criações de práticas que vislumbram esteticamente os muros nas cidades (FURTADO; ZANELLA, 2009). As autoras afirmam que, embora sejam palavras reconhecidas por certa similaridade, o termo pichação é propriamente produzido no Brasil diferentemente de outros lugares e denota discursos de

<sup>33</sup> Pico se refere ao espaço do muro que será produzido o graffiti.

preconceitos e de indiferenças, sendo práticas que comumente colocam o pichador como transgressor.

Segundo Diógenes (2015) situa-se uma separação consensual na literatura que distingue a técnica utilizada no graffiti de maneira distinta da pichação, o que na primeira exige mais contemplação, arcabouço estético, uma preparação, uma organização, uma apresentação, inspiração, criatividade e espontaneidade; o graffiti é atravessado pela representação de que é arte, de que pode ser utilizado para fins didáticos. Além disso, essa representação nunca foi dada como está posta nos dias atuais, pois, sabe-se da dimensão valorativa que o atravessa socialmente, o seu surgimento implicou num rompimento do que era público e privado na estética da arte urbana.

Já na pichação, o trabalho não exige uma estética hábil e qualificada, não exige uma ordem; a arte aqui está no movimento de outra representação, que tende a ser designada como vandalismo no campo de uma consensualidade estereotipada, da não arte, da não cor, do risco e rabisco, do registro sem sentido, do aprisionamento de sentido, da pobreza artística. Como também, a pichação se insere como uma prática produzida mediante uma necessidade, um grito de voz, um suplício, uma disputa ético-política e uma exibição eufórica de si e da coletividade (DIOGENES, 2017).

Conforme Pais (2008) o graffiti como uma prática cultural juvenil se associa facilmente as formações juvenis coletivas chamadas de tribos urbanas que mobilizam interesses partilhados. Para o autor, nem sempre a motivação ou a questão que levou o jovem se inserir no graffiti responde a legitimação de seu pertencimento e formação identitária na tribo, porém, é presente na cultura do graffiti uma afirmação latente que mobiliza e une os sujeitos envolvidos.

Essa relação do *crew* é muito forte em todas os relatos dos entrevistados. O fortalecimento dos vínculos dentro dos coletivos de *crew* tem possibilitado intervenções em espaços da comunidade, em ONG's, nas escolas e na própria singularidade. O *crew* de graffiti também se mostrou em nossas habitações pela periferia como um espaço de acolhida entre os membros para suas demandas pessoais. Era muito comum o *crew* se juntar para fazer atividades com atividades remunerados a fim de ajudar um integrante, como também o coletivo se reunir para planejar eventos pela cidade de Fortaleza e mobilizações com outros *crews* com o intuito de consolidação do graffiti na periferia.

**E aí é um momento de tal hora tu não consegue fazer aquilo sozinho, mas quando você pensa de forma coletiva e vai tá fazendo né?** E às vezes até quando não estamos juntos na rua mesmo, nós estamos em reunião, nós estamos nos periódicos para organizar nossas ações né ou nos evento. Então tipo teve semana

passada final de semana passado uma edição do NK Convida e agora nós vamos nos reunir para nós fazemos levantamento de como foram e quem sabe onde é o próximo, é ver como é que vai ser e tal, **e tem hora que a gente tá junto sabe é como se além de ter isso do artista nós nos tornamos família, nos tornamos amigos sabe, da hora, a pessoa tá com problema e você tem alguém ali que vai estar lhe dando força, que tá precisando de uma grana e o pessoal ver como é que vai ajudar né?** (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista, grifos nossos).

Assim, não interessa somente a produção de signos ou a mensagem codificada das produções de graffiti. Cabe investigar por um olhar que esteja atento para esse processo que pulsa como uma mediação, uma relação experienciada produtora de tensões. A formação de *crew* mostra um modo de sociabilidade e formação de condutas peculiares aceitas e partilhadas no coletivo que possibilitam alternativas de afirmar sua identidade juvenil (PAIS, 2008).

Nas produções de graffiti o que mobiliza os grafiteiros não é necessariamente o plano estético dos registros, cores e performances artísticas, mas a relação estabelecida entre pares e as forças invadidas pela ação, assim como os efeitos produzidos derivados de suas atividades práticas. Certamente, tentar codificar as produções de graffiti é em muitos casos indecifrável, pois a intenção nem sempre está presente nas interpretações, mas na mistura de expressões que provocam ao observador (PAIS, 2008). Tais manifestações estão presentes nas paisagens urbanas em diversos espaços, sobretudo, na escola que é onde os jovens passam parte de seu cotidiano e de sua juventude. Essas comunicações mostram um pouco da presença de diferentes formas do jovem se manifestar e se reconhecer, fortalecendo o hibridismo que não se esgota puramente na descrição e estilo juvenil (MARTINS; CARRANO, 2011).

Retomando o debate na escola, o graffiti e a pichação se tornam intervenções onde são produzidas comunicações que expressam no cotidiano escolar, comunicações plurais dos jovens. Tais produções são produzidas pelos jovens e passam a ser engendradas na cultura escolar em que ambas sinalizam registros de liberdades, desejos e histórias de vidas, dentre outros. Muitos dos locais que servem como esses registros são as paredes da escola, as cadeiras, as lousas, e diversos espaços que possam ser inscritos. Aqui há um jogo de forças entre o espaço público e o privado (MARTINS, 2010).

Quando perguntado aos estudantes sobre a motivação deles ao terem se matriculado na disciplina de graffiti, uma vez que essa escolha foi pessoal e livre, vários alunos responderam que teria sido a curiosidade de conhecer o graffiti. Outros alunos e alunas falaram mais sobre seus desejos e posicionamentos singulares, como podemos destacar no trecho abaixo:

**Aluna:** Bom, é assim, eu quando vi o graffiti eu não sabia como ia aprender, e eu vejo muitos lá perto de casa, então quando soube que ia ter eu decidi fazer, porque eu acho que é muita criatividade e legal o desenho na parede, e eu queria ter essa

experiência pra mim, né? Porque eu sei que eu consigo desenhar mesmo tirando do papel para a parede, mas eu tenho que tirar da minha cabeça também experiências de dentro de mim, eu tenho que... como é que se fala? huumm... tirar o meu eu para fora. Se expressar.

O graffiti como pauta de definição sobre ser arte, apareceu tanto na disciplina de graffiti na experiência da escola de ensino médio quanto em outros espaços, tais como eventos ou oficinas pontuais. Percebemos uma mobilização de produzir outra compreensão de arte que não fosse a de marginalizada ou associada a um estereótipo. É discutindo sobre esse tema do graffiti na escola que o Ikaro relatou o lado positivo dessa implicação com o ensino: “E aí a gente consegue mensurar essa dimensão [significado do graffiti] e ter a possibilidade desse ensino do graffiti aí ter uma desmistificação da ideia de que o graffiti é uma arte marginalizada e [para] ser bem aceita” (Ikaro, grafiteiro e professor, trecho de entrevista).

### **4.3 O emblema das práticas culturais juvenis no território de periferia: multiplicando as singularidades**

Nesta seção pretendemos discutir a relação das culturas juvenis como manifestações de modos de ser polissêmicos, mas situadas numa produção social constitutiva da subjetividade. Aliamos a esse debate a ênfase na expressão - cultura juvenil - produzida pelas juventudes no território periférico. Primeiramente entendemos o graffiti como um elemento da cultura hip-hop e que tem berço em territórios de periferias, isto é, concebemos o olhar para o território como centralidade para problematizar os sujeitos de nossa pesquisa, assim como a instituição escolar como espaço de recepção do graffiti, seja através de nossa presença física, seja através das falas de grafiteiros e alunos, a pesquisa se fez presente em dois territórios que dialogam e tensionam entre si: a periferia de Fortaleza, e a escola pública na periferia.

A escola na periferia que teve o funcionamento de uma disciplina curricular de graffiti no histórico do ensino médio de tempo integral foi a única do Estado do Ceará no ano de 2019 abordando essa temática. Esse dado foi informado pela secretaria da escola numa conversa informal durante a habitação no cotidiano escolar. Logo, a escola que está presente em um território de periferia tem legitimação dos estudantes ao reconhecer esse espaço periférico:

**Tadeu (Pesquisador):** Por que vocês acham que essa escola foi escolhida para ofertar a disciplina de graffiti?

**Aluna:** Porque aqui tem espaço para pintar.

**Aluno:** Porque o diretor deixou.

**Aluna:** Porque a escola está numa Periferia e tem cara de Periferia e é cara disso aqui [graffiti]. O graffiti deu mais vida a escola.

**Lara (Pesquisadora, assistente de pesquisa):** Vocês acham que muda alguma coisa na vivência de vocês ver essa escola com mais vida?

**Aluna:** É fica mais completa.

**Aluno:** Não é só isso, é que deixa o ambiente mais confortável.

**Aluno:** A gente passa dez horas por dia aqui dentro, tem que ser confortável.

**Tadeu:** Eu achei bacana do que a Aluna falou sobre ter uma cara de Periferia. Todo mundo concorda com isso? Vocês podem falar um pouquinho sobre?

**Aluna:** É porque é mais perto da nossa realidade, né e tal?

**Tadeu:** Então vocês acham que é mais frequente ter graffiti na periferia?

**Aluna:** Sim, a gente não ver muito graffiti na Aldeota?

**Aluna:** Eu nem sei onde fica a Aldeota, nunca fui para as bandas de lá.

**Aluna:** Pois é, a gente não ver esses desenhos por lá nas paredes de lá, como a gente ver alí naquele muro do IFCE, como é que se chama alí?

**Ana:** Na Avenida da Universidade, isso, alí no Benfica.

Embora tenha aparecido o graffiti associado ao território de periferia, cujo debate ainda neste capítulo tecemos algumas análises, continuamos a olhar para o lugar e as expressões do graffiti como práticas discursivas circunscritas na realidade de quem mora no espaço e que constituem uma certa paisagem das periferias. A escola, por estar nesse lugar, ratifica essa posição como percebemos na fala da professora Ana:

O graffiti eu acho que também tem muito a ver como abordagem que é trabalhada por exemplo, **eu trabalhei com abordagem um pouco estética no sentido de fazer com que os meninos entendessem a estética e não necessariamente esse processo político das periferias que por exemplo rola por aqui** [Grande Bom Jardim] né. Então o processo estético foi diferente e as próprias falas que eu tive durante as aulas também foram nesse sentido estético e não necessariamente político do graffiti, né. Mas **eu também não pude ignorar que o colégio estava dentro de uma área periférica também e que existe uma realidade lá, né...** (Ana, grafiteira e professora, recorte de entrevista, grifos nossos)

Quando ela afirma que não foi trabalhado a questão política da periferia isto tem reflexo de que nas aulas de graffiti não tenha sido abordado essa questão específica, mesmo nos momentos em que os estudantes tiveram aulas teóricas, a temática da política, seja do graffiti ou da periferia, não foi central. Ao nosso ver, isso denotou um esvaziamento da história de militância do hip-hop e dos grupos de jovens negros das periferias, como preconiza Gitahy (1999). Particularmente esse movimento de discussão dentro da disciplina diverge um pouco da fala dos grafiteiros quando é veemente recorrente a necessidade de se trabalhar o graffiti no espaços conectando a questões de mobilização pessoal e/ou coletiva:

**E aí discutindo ele [graffiti] como manifestação cultural do povo negro que é a minha a visão que é uma manifestação artística do povo negro da Juventude Negra pode ter o entendimento de que essa arte é uma manifestação da Juventude negra da Periferia.** E aí tem um outro olhar sobre a periferia. Hoje a grande maioria da sociedade acha que você é um artista se você pinta uma tela da forma conceitual e leva isso para uma galeria e ela se torna aceitável para todo mundo, uma tela pintada com pincel ou uma tela pintada até com spray e levada para galeria desde que ela não seja aceita como um graffiti, **mas ela aceita como pintura em tela feita com técnica de graffiti e isso possibilita que isso torne aquele ambiente da periferia, mas tem uma visão menos preconceituosa sobre ele [graffiti], sobre essa juventude em toda sua trajetória** (Ikaro, grafiteiro e professor, recorte de entrevista, grifos nossos).

Logo, nos é chamado a atenção para esses atravessamentos da categoria juventude, da periferia e das manifestações culturais, isto é, o que temos concebido por culturas juvenis são, em sua maioria, marcadas por uma realidade social concomitante aos interesses de cada sujeito, fazendo das suas pautas singulares pontos de transmissão entre pares. Como no relato do Ikaro, a fala dele diz respeito a emergência de trabalhar as questões étnicas em suas produções de graffiti e atividades nos espaços escolares/educacionais, e para a Ana na função de professora, sua prioridade se deteve em prol apenas da estética do graffiti no espaço escolar como forma de identidade da cultura juvenil, e já na sua participação na periferia tem uma centralidade em discutir a emergência de mulheres no graffiti e na rua.

Há uma discussão entre *culturas juvenis* e *práticas culturais juvenis*, colocando em questão respectivamente, no primeiro contexto de que há uma predominância de entender uma relação imbricada do marcador geracional com os modos estéticos juvenis de vivenciar a cultura, e no segundo contexto tem uma relação entre o campo estético e político, que não se finca apenas num debate transitório geracional, mas ao invés disso, se constituem enquanto práticas estéticas e discursivas que a partir das experiências políticas legitimam continuidades e descontinuidades dos modos de vida que produzem cotidianamente práticas culturais juvenis (GUERRA; QUINTELA, 2016).

Visto isso, os processos de visibilidade das culturas juvenis surgem no pós-guerra sempre atreladas aos movimentos de indignação e resistência aos padrões sociais dominantes. Começando nesse período os estereótipos que ‘ser jovem’ é sinônimo de rebeldia, transgressão, rebelião e delinquência. Contudo, a interpretação pela qual esse ‘ser jovem’ é vista se difere nas realidade sociais as quais os sujeitos fazem parte. Por exemplo, foram os movimentos juvenis dos Estados Unidos que influenciaram fortemente a juventude brasileira nos ideais de consumo e representatividade, porém, esse ‘jovem’ pertencente da classe dominante economicamente falando se manteve em condições de permutar tais privilégios, a medida em que o jovem de periferia e pobre continuava sendo invisibilizado (SILVA, 2015).

Segundo Abramo (1994), a juventude reconhecida pelos estereótipos de delinquência, rebelde e transgressora, que confronta a ordem social e enrijece a transmissão de uma cultura hegemônica dominante, surge como um problema da modernidade, principalmente após a década de 1960 em muitos países, inclusive reverberando na Europa e América Latina, uma vez que episódios de guerra e ditadura mobilizaram ativistas do movimento juvenil em várias camadas do tecido social.

Quando referimo-nos às experiências sociais juvenis produzidas entre seus pares, isto é, no coletivo, queremos nos apropriar em discutir as culturas juvenis enquanto diversas



expressões subjetivas e espetaculares. Contudo, é com mérito da antropologia que as culturas juvenis ganharam centralidade no debate, onde passaram a ser reconhecidas como construções conectadas com o tempo e o espaço. Surgem em peculiar oposição à cultura hegemônica de dominação, o que as colocaram como culturas subalternas e periféricas (FEIXA, 1998).

Com os estudos antropológicos, os registros de subculturas juvenis ganharam ênfase nas ciências sociais e humanas, no trato de uma transição da juventude atravessada por produtos imateriais culturais e subjetivos, reconhecendo o caráter transitório de desenvolvimento atrelado ao controle de suas vidas, onde são diretamente submetidas a tutela das instituições sociais. Estão engendradas na formação das culturas juvenis a relação articulada diretamente com três instâncias: a) culturas hegemônicas, ligadas com instituições de poder e a ação do Estado; b) culturas parentais que se concentram na formação de vínculos familiares que definem valores e condutas da vida em comunidade; c) culturas geracionais. Nesse campo a experiência está mais conectada com a mudança temporal, os valores e comportamentos na transição maturacional (FEIXA, 1998).

Nesse contexto, as juventudes não abarcam uma homogeneidade, nem são estáticas na produção estética dos modos de vida. As culturas juvenis são produzidas e possuem plurais produções de símbolos e práticas discursivas. No campo relacional, os jovens se identificam uns com os outros, criam novas imagens culturais dentro de uma estrutura social operacionalizada por uma cultura hegemônica, a qual está relacionada às tendências globais, consumo de massa e práticas de institucionalização da juventude. Entretanto, as culturas juvenis são atravessadas por elementos do cotidiano social que são modificadas pela própria especificidade que é a transição dos modos de ser jovem (FEIXA, 1998).

Podemos observar esses elementos/marcadores presentes tanto nas entrevistas realizadas quanto no grupo operado com os estudantes. Estes elementos nos ajudam a refletir sobre a realidade dos jovens de nossa pesquisa e suas implicações no que Feixa (1998) aborda como implicações de marcadores sociais na produção de culturas juvenis. Seguimos aqui didaticamente como esses elementos apareceram no campo e nos discursos. Contudo não queremos sedimentar o debate dos marcadores como separados por contextos e situações, pois entendemos que o cotidiano dos nossos sujeitos são atravessados por iniquidades e condicionantes de desigualdade social presentes no território de periferia e são produtores de um modo de vida periférico que é coletivo. No campo da singularidade não queremos segregar as experiências e nem cair nas generalizações. Tentamos apenas com recortes dialogar marcadores que são em suma produtores que remetem a juventude periférica da realidade in lócus que habitamos.

#### 4.3.1 Implicações teóricas-práticas de marcadores sociais para pensar as culturas juvenis

É importante produzir um olhar de desnaturalização nas construções rígidas que narram a juventude por uma perspectiva de desqualificação da condição de sujeitos. Trata-se ao contrário, de potencializar uma leitura atravessada pelos marcadores sociais. Situamos um debate interseccional de marcadores sociais<sup>34</sup> a partir da problematização dos sistemas de privilégio e exclusão que surgiram através dos estudos do feminismo negro que permitiu pôr em cheque as opressões acometidas as mulheres negras, e também pela relação marginal que jovens e mulheres são posicionados na sociedade como corpos assujeitados (MAYORGA, 2019).

A autora chama a atenção, por meio de uma perspectiva feminista, de que as mulheres e juventudes, sobretudo subalternas, caíram no enquadramento marginal da condição de sujeitos. Com isso, tiveram seus modos de ser operados por lógicas de disciplinarização e tutela, principalmente no que ela concebe como "sistema adultocêntrico", ou seja, a uma lógica que comprime a posição dos jovens em uma esfera de contenção para o "lugar daquele/a que precisa ser educado, civilizado" (MAYORGA, 2019, p.137). Desse modo, seguimos a discutir como analisamos os marcadores de classe, geração, território, raça, gênero e estilo no contexto do graffiti e os sujeitos da pesquisa.

O marcador de classe tem dado referência para pensar na construção e possibilidades de ser jovem nos contextos sociais. É certo que sabemos que os extratos sociais diferentes reverberam nas desigualdades e injustiças sociais produzindo outras tensões como conflitos urbanos, problemas de escolarização, vida laboral, dentre outros. A relação entre classe e culturas juvenis é engendrada pela cultura dominante global, uma vez que o sistema econômico e de produção de cultura de massa determina modo de ser juvenil atrelado ao consumo. Assim, ser jovem no conflito dos extratos sociais tem afrontado o *modus operandi* nos territórios filiados às injustiças sociais (FEIXA, 1998).

Na nossa pesquisa nos deparamos com uma realidade de território pobre e desassistido das políticas públicas básicas de qualidade, tais como saneamento básico, moradia, educação e saúde. Tanto na região do Grande Bom Jardim quanto nas redondezas da Barra do Ceará este dilema é o mesmo. A rentabilidade socioeconômica é baixa, contudo, não caímos no abismo de focar esse olhar como rígido e cristalizado de modos de vida enquadrados pela

---

<sup>34</sup>Discutimos em nossa pesquisa esses marcadores ou elementos a partir da perspectiva de Feixa (1998), que investe suas investigações teóricas sobre os marcadores por meios da análise dos processos culturais, sendo que a lente interseccional de epistemologia feminista (CRENSHAW, 2002) opera um olhar voltado diretamente para um contexto/sujeito/corpo localizado.

perspectiva da pobreza. Por meio dos relatos e trajetórias dos nossos sujeitos, encontramos constante potência e desassossego com a realidade da periferia, como na fala do grafiteiro Jorge:

Sabe meio que eu vejo na periferia, na favela, tem tudo isso, **ai não pode chamar de favela, é Periferia! sabe? É favela! É um gueto, é ainda segregação, ainda é exclusão da sociedade sabe?** É como se fosse em castas é muito doido demais. Eu vejo como estamos em castas sabe, de acordo com o nível de pobreza... tu vai ter condições de chegar até tal coisa e tal coisa sabe, aqueles que a única opção é ser um catador de lixo, um aviãozinho, ou então um dependente químico até morrer. Aqueles que vão para o tráfico, sabe, ou então os que vão ser um empacotador no Mercantil e aqueles que por muito esforço né, batendo de cara com sistema consegue entrar numa graduação, não pública as vezes, mas particular porque a educação pública ela não dá condições. Às vezes tu tem que trabalhar e estudar, tipo eu no ensino médio eu trabalhava até 3 horas da manhã e acordava às seis da manhã para ir para o Colégio (Jorge, grafiteiro, recorte de entrevista, grifos nossos).

As culturas juvenis têm implicações com os aspectos geracionais, referindo-se à história de vida de cada sujeito e a produção de uma identidade atrelada a um período de tempo. Os jovens aqui se relacionam entre desejos e interesses comuns compartilhados, e por isso, os sujeitos não estão condicionados a modos de vida estáticos. Os processos geracionais são responsáveis por produzirem acontecimentos que constituem as biografias dos modos de ser jovem. As fronteiras geracionais são importantes para refletirem as tensões que surgem quando uma geração se torna mais invisível do que outra, além de que as mais visíveis refletem numa cultura juvenil de identidade geracional duradoura. Também não se pode pensar numa geração homogênea, pois, há diversos estilos juvenis atuantes no presente histórico, onde estão em constantes tensões, ou seja, ser jovem é estar em constante transformação (FEIXA, 1998).

Reconhecemos essa questão em nossa pesquisa através das conversas com os sujeitos quando traziam suas histórias de vida nas conversas informais, em que alguns grafiteiros iniciaram seu processo na arte urbana por influência de familiares, amigos, por causa do bairro, mas esse é um marcador importante, pois, os relatos que ouvimos foram atravessados pelas influências das relações familiares ou sociais no território de periferia em que vivem, diferente da realidade na escola pública em tempo integral em que quase todos os estudantes da disciplina da escola passaram a tomar propriedade do graffiti a partir da disciplina eletiva. A exemplo da influência geracional destacamos a fala do jovem grafiteiro Jorge:

O meu contato com a arte urbana, né começou com a pichação, minha família tem três gerações de pichadores e isso acabou me fazer começar a pichar, só que tal hora aquilo ali não me era mais... sabe assim, me faltava algo e não me preenchia mais, já não era algo que eu queria mais fazer pra dar de conta de minha comunicação, e a pichação não me fazia mais preenchido, depois fui para o graffiti (Jorge, grafiteiro, recorte de entrevista).

Outro marcador o território: periferia. Tem sido um marcador de reflexão das fronteiras territoriais onde os grupos ocupam seus espaços e deles produzem seus modos de vida. Além disso, é importante problematizar a díade território e territorialidade, pois, se considerarmos a dimensão estrutural de formação e rede de segregação social do espaço, temos não somente um campo de fronteiras geográficas, mas também uma apropriação e conjuntura de valores implicados na habitação do território. Predominantemente, as culturas juvenis são estratificadas pela sua pluralidade de modos estéticos no território urbano, contudo, encontramos no espaço rural peculiaridades bastante singulares que fogem do escopo da presente pesquisa.

Faz parte das culturas juvenis estarem conectadas fortemente com o território criando significados e memórias de um lugar. Os efeitos de produção cultural da juventude tende cada vez mais a romper com a barreira centro-periferia e questionar a hegemonia de uma cultura dominante nos territórios marginalizados (FEIXA, 1998).

Assim, sobre o que tu falou Aluna, **é muito interessante pensar que o graffiti é uma coisa da periferia**, não que na Aldeota não tenha graffiti porque tem e, tem muito bem feito, mas é justamente a questão é quem faz, **porque na periferia geralmente quem faz é quem é da periferia**, mas na Aldeota é pago. É outro processo e tem mais haver com mercado, tem haver com estética, com essas coisas... e é uma diferença de classes mesmo. Então principalmente porque antes de vir pra cá eu já tinha experiência com arte urbana na periferia que é o que já faço há um tempo, então **eu posso dizer com propriedade que quem faz arte na periferia é quem mora na periferia**. Muito dificilmente a não ser que seja um evento, uma coisa que a pessoa foi convidada e aí venho um dia e sai sem saber o nome de ninguém, entendeu? Mas no mais, e geralmente o processo é por aí, e é muito massa que tu entendeu isso, e acredito que vocês percebem isso também **porque é uma questão de territorialidade, inclusive quando a gente fala de pixu e de graffiti** (Ana, grafiteira e professora, recorte do grupo de discussão, grifos nossos).

Ainda na inserção em campo, e relatado no capítulo metodológico, os espaços de produção de graffiti que frequentamos eram circunscritos à periferia de Fortaleza. Deslocávamos em vários bairros, mas não saímos da espacialidade periférica. Como também xs grafiteirxs e xs estudantes da disciplina eram residentes do local, então a apropriação do espaço pelos participantes se deu no cotidiano constantemente.

Quando analisamos essas expressões juvenis por uma lente de práticas culturais possibilitamos agenciar um debate sobre os estudos das subculturas ou culturas periféricas que rompem com a dicotomia centro/periferia. O centro dessa discussão é presente no caráter de uma intervenção política que tais práticas culturais produzem de maneira territorializada nos espaços de legitimação e transmissão do movimento (FEIXA, 1999; GUERRA; QUINTELA, 2016).

Não se trata de reificar um discurso de contradição entre centro-periferia, pelo contrário, compreendemos que essas fronteiras se conectam e se borram na dimensão do cotidiano e das práticas, como afirma Lacaz; Lima; Heckert (2015), ao contrário de uma oposição, há processos de "perifericização" (2015, p. 59) nos modos de vida por meio de sistemas de desigualdade econômica. Nesse mesmo campo, inserimos o recorte de gênero e raça, pois, problematizamos uma realidade social atravessada por estes contextos.

O marcador étnico possibilita pensar numa relação de base com os demais, sobretudo, porque é uma questão que atravessa a própria formação das sociedades subdesenvolvidas e que são marginalizadas por preconceito, desigualdades e situações de racismo. A etnia é também um forte operador da formação de uma identidade cultural que não se restringe a estratos geracionais, mas reverbera no cotidiano de um território bastante evidenciado de estigmas. As culturas juvenis são marcadas fortemente pelo marcador étnico, pois, pode-se encontrar subculturas juvenis como o *hip-hop* que nasce como emblema da luta da população negra reivindicando a igualdade social (FEIXA, 1998). É neste campo também que os preconceitos e estigmas assolam os modos de ser jovem nas sociedades mais desiguais. Foi com o relato do grafiteiro Ikaro que esse campo de discussão foi convocado em seu relato:

**Eu vivo o racismo até hoje, as pessoas não acreditam né?** “Ah, mas isso não existe!”, as pessoas não acreditam que eu passo por isso, sabe? “Isso é invenção da tua cabeça!” Mas meu cabelo, por exemplo, né, minha família cortou meu cabelo no 1 até fazer 16 anos que é **justamente quando eu passei a fazer graffiti na rua, e aí com influência do hip hop, me apresentando nos black punks né... Acho muito interessante sobre a ocupação desses espaços da sociedade pelo negro né... Que até onde eu tenho o direito de ir e vir quem vai dizer é o branco, né... Só pelo fato de ser preto eu não posso pegar um ônibus, que nem no contexto daquela época dos Estados Unidos? Eu não posso pegar um ônibus? Não posso frequentar determinados espaços públicos? Que não posso usar o mesmo banheiro que é um branco usa na escola?** (Ikaro, grafiteiro e professor, recorte de entrevista).

Os sujeitos de nossa pesquisa, em maioria, são de etnia negra e homens. Isso corrobora com Gitahy (1999) e Feixa (1998) ao relatar tanto a influência de juventude negra e da cultura juvenil hip-hop na base das produções de graffiti emergentes na periferia dos Estados Unidos, assim como nos outros países, por exemplo, o Brasil, onde continua esses espaços ditos marginais concentrarem as maiores produções de arte urbana. Nos grafiteiros tanto ouvimos como percebemos em suas práticas a relação política do reconhecimento da identidade negra. Embora não tenhamos focado no nosso mapeamento este marcador como central, entendemos que este reconhecimento foi fundamental para a gama de trabalhos que tem sido desenvolvido na periferia, através do graffiti e da cultura hip-hop:

E aí o graffiti me possibilitou esse reencontro. Posso dizer reencontro porque eu não me via como negro, para mim eu nunca neguei meu pertencimento, mas também eu

nunca me afirmava para as outras pessoas, para a sociedade enquanto negro. **A partir de 1999 que eu passo a me afirmar desde quando eu tenho 16 anos e frequento o hip-hop que eu passo a conhecer as identidade e discutir essa questão social sobre a juventude negra que meu cabelo cresce até hoje. Tá assim né, tô com 36 anos portanto 20 anos com cabelo crespo, crescido e arrepiado** (Ikaró, grafiteiro e professor, trecho de entrevista, grifos nossos).

Os estudos de Camargos (2018) sobre a produção de músicas rap entre os anos 1988-2018 apontou que os conteúdos das letras musicais veemente denunciam o racismo e as questões de injustiças sociais vividas pela população negra. Foram, em parte, as músicas de rap conectadas a cultura hip-hop que promoveu uma ampla difusão de debates sobre preconceito e cotidiano dos negros e das negras que vivem nos contextos de periferia através dos canais midiáticos. Ainda com isso, as músicas além de comunicarem os dilemas são em maioria protagonizadas por negros e negras.

No marcador de gênero, as culturas juvenis também foram fortemente atravessadas pelo patriarcado, machismo e pela invisibilidade feminina. Por outro lado, as questões de gênero na contemporaneidade e o ativismo feminista mobilizaram, fazendo emergir valores políticos e éticos movidos pela diversidade de gênero que têm dado outros cenários para uma pluralidade de afirmações. As culturas juvenis produzidas por movimentos de transgressão e pelas culturas de massa estão ambas conectadas com a questão de gênero e pelos emblemas de padrões estéticos, morais e de condutas. Vale ressaltar que o próprio movimento feminista é uma construção de legitimidade de conteúdos, respostas e resistências a invisibilidade da mulher dentro e fora dos espaços de articulação social, geracional e de classe (FEIXA, 1998).

Não somente no graffiti, mas amplamente no movimento do hip-hop essa questão da forte invisibilidade da mulher é presente desde a década 80, quando tem seu surgimento. Ainda, não tem sido proporcional a inserção de mulheres nesse movimento, tendo os homens ainda como predominantes das produções de graffiti. Ao longo da pesquisa tivemos contato com apenas uma mulher grafiteira e cerca de mais de dez homens inseridos no graffiti. Sendo diferente na disciplina da escola em que tinha um número de estudantes balanceado, isso se deu em virtude do sorteio de vagas igualitários para meninos e meninas. Vale ressaltar que não foi relatado ou percebemos algum tensionamento/preconceito entre os estudantes quanto a relação de gênero, algo que é diferente nas ruas da periferia, pois, as mulheres ainda são suscetíveis ao preconceito segundo Ana. Com base em um trecho do relato de Ana, ela legitima sua inserção no graffiti ao falar de como as pessoas nas ruas tende a se admirar por vê-la nos muros grafitando:

E aí muitas pessoas começaram a curtir, começaram a falar e eu “tomei gosto” e comecei a fazer experimentação só nesse processo [graffiti] e aí também tomei outra

dimensão, e eu acho que também foi tão rápido essa dimensão, porque não existe muitas mulheres grafiteiras. Então em pouco tempo eu virei referencial entre aspas, então, tipo assim, com um ano de produção?! Pois é foi pouco tempo, inclusive eu me sinto ainda hoje em processo. Com certeza, é porque isso é muito complexo isso assim, porque existem poucas mulheres assim de contar nos dedos das mãos mesmo (Ana, grafiteira e professora, recorte de entrevista).

Os estudos de Menezes; Moura; Souza (2014) sobre a participação de mulheres no hip-hop corrobora com esse contexto, partindo do rap e graffiti que são elementos do hip-hop, existe uma desigual relação de gênero que sujeita as mulheres pelo machismo presentes nos grupos, porém, a entrada dessas mulheres é o próprio ato de reivindicar espaços de liberdade sobre si, sobre o corpo, sexo e modo de ser distinto do imperativo de masculinidade normativo. É nesse campo de batalha de entrada no movimento que as mulheres também vislumbram garantir a equidade de espaço nas ruas e nos cenários artísticos.

Por último, o marcador estilo. A produção de um estilo implicado de culturas juvenis se reflete na visibilidade de manifestações, experiências e expressões de elementos materiais e imateriais produzidas pelas juventudes. Sua representação está atrelada às representações de identidades juvenis que constituem os diversos grupos. Desse modo, não se pode confundir o elemento estilo aos moldes da cultura de consumo e mercado direcionados para o público jovem. Discutir os estilos das culturas juvenis nos permite repensar duas categorias de formação semiótica, a saber: *bricolaje e homologia*, e como essas refletem nas pluralidades de signos: linguagens, artes, estéticas, produções culturais, etc (FEIXA, 1998).

O que o autor considera como marcador de estilo da cultura juvenil reflete nas nossas análises e no que os sujeitos concebem como estética. Isto é, o conteúdo, o formato, a moldura em que os graffitis são pensados, produzidos e apreciados nos muros da cidade. Aqui no plano estética são os formatos, as cores, os padrões de geometrias e os elementos de rabisco, contorno e fundo que ganham relevância na interpretação que querem transmitir. Encontramos no relato de Ana uma síntese do que ela considera como plano estético dos graffitis presentes na periferia de Fortaleza:

Aqui no Grande Bom Jardim tem toda uma narrativa comunitária, social muito ligada também ao cunho religioso o uso né, tem muitas mensagens bíblicas em um processo dessa cultura de paz né, a procura da cultura de paz a partir do graffiti. Então aqui você consegue perceber uma estética bem pacífica e Comunitária. Tem essa pegada mais de mensagens né, [de] trazer mensagens escritas mesmo né, literais e figurativas também. Então é um processo bem daqui (Ana, grafiteira e professora, recorte de entrevista).

Esses elementos/marcadores nos apontam sobre vários elementos constitutivos das culturas juvenis. Eles não pretendem cercar ou apenas descrever as pluralidades manifestações juvenis nos seus campos de experiência de forma segregados. Esses

indicadores reverberam condições de produção histórica localizada de como o/a jovem pode e tem encontrado visibilidade na sociedade. Por isso, nos apoiamos e entendemos as culturas juvenis como práticas discursivas a partir de Foucault (2014), como práticas produzidas historicamente, discursivas e não discursivas, capilarizadas nas teias de saber e poder fabricando efeitos de sujeito não universais. As culturas juvenis longe de universalizar, embora analisadas na coletividade, nos mostram como os jovens se aliam entre pares para fazer dizer e ver sua potência inventiva.

#### **4.4 Territórios de resistências nos agenciamentos das práticas culturais do graffiti: juventudes mobilizadas em cena**

Numa sociedade marcada fortemente pelo consumo e pelos ideais de juventude, as culturas juvenis por meio de seus estilos estéticos juvenis confrontam as tendências universalizantes e se transformam em “armas de resistência” (PAIS, 2008, p. 246). Contudo o autor nos alerta que não se deve reduzir e essencializar a práticas de resistência, pois, estas culturas que são polissêmicas, híbridas, deformam modos de ser jovem na atualidade refletindo, sobretudo, nas formas violentas pelas quais vidas juvenis invisibilizadas estão atravessadas em seus cotidianos e territórios lutando por existência (PAIS, 2008).

Nesse cenário de expressão das culturas juvenis, o hip-hop e, por conseguinte o graffiti, na fala dos participantes ganhou forte referência ativista no intuito de afirmar uma corrente de intervenções políticas que são base dos trabalhos e de uma certa militância dos integrantes. Principalmente no cunho estético as produções se conectam com as demandas dos territórios, dos grupos e das particularidades de cada sujeito. O ponto de inflexão ao longo da pesquisa sobre essas análises ficou evidente nas reivindicações pelas qualidades de vida do jovem da periferia, por uma educação de qualidade, a luta contra racismo, o embate do jovem periférico e as injustiças sociais, principalmente conectadas aos marcadores de classe e raça analisados no tópico anterior.

Logo, trazendo uma relação para o que o autor chama de “armas de resistência” de Pais (2008), percebemos no engajamento dos jovens grafiteiros em seus cotidianos e ações que se voltam para suas demandas militantes. A exemplo disso destacamos um trecho de diário de campo referente a participação em um flashmob de graffiti no Bairro da Granja Portugal em que o grafiteiro Jorge, que é estudante de artes visuais, ter encontrado na chancela do título de licenciado uma forma de transmitir o graffiti nas escola. O graffiti enquanto manifestação é utilizado como ferramenta de transformação social de valores,



contudo é relatado a dificuldade de fazer um trabalho permanente dentro das escolas, sendo um movimento de resistência a manutenção deste no território escolar:

Depois de debatermos a função da escola, eu o questiono seu interesse de pesquisa no graffiti, e ele me responde que não só ele como outro colega tem tais interesses, pois, reconhecem **“as transformações que ele (o graffiti) produz do direito de ir e vir da cidade, o significado que muda nas pessoas”** (SIC). Ele também complementa seu interesse muito ligado a olhar da sociologia urbana, e afirma que encontrou no curso de Artes Visuais uma forma de trabalhar com o graffiti a partir de suas convicções. Por fim, ele complementa sobre o assunto, **“por isso eu e meu colega lá do curso de artes visuais fomos fazer esse curso pra levar pra escola o graffiti, sua história e sua capacidade de transformação”** (SIC) (Trecho de Diário de Campo, 16 de Março de 2019, grifos nossos).

Quando nos colocamos a problematizar os processos de resistências iminentes nas práticas cotidianas, tentamos justamente nos deslocar de uma compreensão de resistência que resiste ao poder, como preconiza Foucault (2009), para uma resistência que é poder e inventa a si e os processos de subordinação. Caminhamos nesse olhar para discutir o campo das resistências como ressonância dos contextos micro, daquilo que escapa aos olhares e produz rupturas no cotidiano, pois, "quem cria, resiste e, nesta direção, criação é movimento constante de concepções, conceitos, modos de vida" (LACAZ; LIMA; HECKERT, 2015, p. 60).

Em outro momento percebemos também na trajetória de um grafiteiro um movimento de distanciamento das causas de resistência do coletivo durante sua entrada no movimento do graffiti e na cultura juvenil do hip-hop. Nesse caso, o distanciamento das causas políticas do movimento se deu através da relação tênue entre graffiti e pichação e, conseqüentemente entre a capacidade de produção da técnica do graffiti, pois, o *pixu* para ele não necessitava de muitas técnicas, sendo mais importante o status adquirido dentro da arte urbana. Como no trecho de entrevista abaixo podemos perceber essa realidade:

Passei a pichar e fazer graffiti no formato mais simples né, como meu trabalho né... mas como eu me aventurava na arte urbana por meio da pichação... **Então eu ia sair muito do viés ideológico do graffiti do hip hop né, que tinha muita pegada de paz amor de mostrar os cenários de contexto de violência das comunidades** e como eu não tinha muita habilidade para o desenho naquela época, então eu resolvi fazer o trabalho com letras. **Então passei a fazer os trabalhos mais puxado para o letreiro que é o letreiro que você vê, acha bonito né, as cores e tal, os traços... mas não entende o que tá escrito e aquilo ali me encantava por parecer também com a pichação, algo que você não entende mas tem algo escrito ali então.** Passei a fazer o trabalho com letreiro e depois é a profundidade desses conhecimentos através de revistas e vídeos né, que a galera sempre tinha disponível nas fitas cassetes né, e em outras revistas também, outras revistas mais especializadas em graffiti que a galera tinha e passava a partir de oficinas (Ikaró, grafiteiro e professor, trecho de entrevista, grifos nossos).

Dayrell (2003) afirma que no Brasil é crescente o cenário de espaços ocupados pelas diversas práticas culturais juvenis. Se tornando o acesso cultural de consumo mais democrático, e constituindo como territórios e temporalidades de legitimação cultural pela qual os jovens são subjetivados. Todavia, esse crescimento de acesso cultural não acompanha igualmente os estratos sociais. Isso quer dizer que nem todos os segmentos sociais estão contemplados com esses acessos, principalmente no caso dos jovens pobres que vivem em situação de vulnerabilidade. É equívoco associar que a inclusão da valorização cultural seja institucional ou não, resolva os problemas e desafios de uma juventude invisibilizada.

Em um cenário de investimentos de artes no território periférico, o graffiti foi convocado por grupos e sujeitos que vivem na periferia como ferramenta de resistência. Por meio das atividades produzidas em instituições e na comunidade se espera transformações sociais nos vários segmentos juvenis. Com isso, tentaremos discutir no próximo capítulo essas intervenções.

## **5 TUTELANDO O GRAFFITI NA PERIFERIA: OPERANDO GOVERNAMENTALIDADE, SUBJETIVAÇÃO E EDUCAÇÃO COM AS JUVENTUDES.**

Neste capítulo pretendemos discorrer sobre os movimentos individuais e coletivos de jovens grafiteiros da periferia de Fortaleza realizados em diversos contextos. A partir de elementos de entrevistas, observações e diários de campo pretendemos discutir as tensões que circulam os vários campos que convocam o graffiti como um operador de educação para o trabalho com as juventudes no território de periferia. Nesse sentido, respectivamente discutiremos as trajetórias de alguns jovens grafiteiros que colaboraram na pesquisa, os vários cenários de ocupação do graffiti na construção de um mapa de intervenções com juventudes no território, e por último, como o graffiti tem sido ferramenta de resistência no cotidiano dos jovens grafiteiros e da periferia.

### **5.1 Trajetórias de jovens grafiteiros no cotidiano da periferia de Fortaleza: cenas subjetivadoras**

Nesse íterim, os jovens grafiteiros que estiveram em parceria nesta pesquisa são moradores da periferia e têm produzido suas atividades artísticas e profissionais do graffiti na periferia de Fortaleza e em outras localidades, tais como áreas nobres da cidade. Antemão, encontramos nas entrevistas e nos diálogos informais, durante alguns flashmobs, relatos e/ou cenas que implicam a produção de um comum no percurso de engajamento na disseminação do graffiti, e principalmente nos interesses de democratização desta prática para com as juventudes.

Alguns grafiteiros durante os flashmobs contaram um pouco sobre sua inserção no graffiti, mas como a proposta nesses dias era acompanhar as produções nos muros e fazer partilha das atividades, fez com que essas informações não tivessem ganhado destaque. A realização das entrevistas nos permitiu ouvir mais sobre a trajetória dos grafiteiros, as dificuldades enfrentadas nesses contextos e como isso foi conduzindo-os para o trabalho com graffiti no campo educacional na periferia de Fortaleza. Por isso, nos é tão caro um olhar para os processos de subjetivação atravessados pelo graffiti nos modos de existência de jovens moradores do território da periferia.

É nesse campo de discussão que corroboramos com (SILVA Et Al., 2017) ao olhar o território habitado como um lócus constituinte de nossas subjetivações e de agenciamentos com o corpo e as trajetórias de vida. Em parte essa relação está engendrada através de lutas que são travadas no contexto do espaço público e são movidas por demandas de

democratização do acesso, do direito e do desejo de transformação dos modos de vida e, esses atravessamentos se constituem como agenciamentos que somados a outros são vetores que provocam tremores nos assujeitamentos da vida em sociedade e fomentam outros modos de existir, e que em nossa pesquisa assume um lugar de re-existir.

Desse modo, lançamos nosso olhar para trajetórias de vida que são atravessadas pelo território da periferia e pelo graffiti. Apoiamos então a pensar em modos de vida juvenis periferizado em virtude da precarização da vida, da condição de ser jovem e da expressividade produzidas coletivamente entre pares e no território. Por isso, nos apoiamos nas autoras Takeiti & Vicentin (2016) que trabalham com a ideia de uma "periferização da cultura juvenil" (2016, p. 27) que estudam os modos de vida produzidos pelas juventudes na periferia. Problematizar o termo de periferização se trata de uma perspectiva acerca dos processos de subjetivações juvenis sob um atravessador ético, estético e político. E é com essa ideia ancorada em Guattari (2012) que pretendemos em alguma medida analisar o efeito de subjetivação da arte, a saber o graffiti, como um produtor de afetos e percepções que modulam os pensamentos e os modos de existir cotidianamente. Já aos arranjos de práticas discursivas e não discursivas produzidas nas cenas do graffiti, entendemos como materialidade de continuidade e descontinuidades de uma realidade localizada e produzida sob regimes de verdades (FOUCAULT, 2014).

Tensionamos, enquanto pesquisadores-intelectuais, a realidade, o território e os sujeitos em ressonâncias de incursões do poder exercido como subjetividades insurgentes. É no apoio em Foucault (2012) ao discutir a relação de saber-poder e a subjetividade que entendemos que a história é situada e, que não há sujeito que não se transforme. Para o autor encontramos na história "revoluções" produzidas pelos sujeitos que visualizam essa cena, como o louco e o delinquente que insurgem com suas singularidades. Com esse olhar para nossa pesquisa percebemos nas trajetórias e no acompanhamento de processos que se dizem e fazem ver insurgências em suas particularidades.

Corroboramos com a ideia dos processos de subjetivação, orientados pelos estudos da esquizoanálise, de que os modos de estar no mundo são atravessados por relações de forças que orientam sentidos, são vetores que produzem e desconstroem o pensamento rígido. Isso nos permite olhar para o sujeito não como causa de seu fim, mas como um sujeito sempre em devir. A aposta dessa perspectiva se finca no olhar sobre a processualidade dos acontecimentos e dos agenciamentos de forças (CASSIANO; FURLAN, 2013).

Para Guattari (2012), existem vários tipos de agenciamentos de forças, tais como maquínico, emergentes e capitalísticos, além de outros. Estes compõem o que o autor chama

de agenciamentos territorializados de enunciação. Focaremos no agenciamento estético ou paradigma estético com implicações de invenção. Não trata-se aqui de discutir uma estética universal ou individualizada de produções artísticas, mas uma condição de criação latente imbuída de desejos e alteridades. Com isso, o autor convoca a discutir a relação dialética objetividade-subjetividade como produtora de uma subjetividade coletiva, rompendo com a ideia de uma interioridade que precisa ser exteriorizada.

Nesse sentido, é sob o agenciamento estético que apostamos um olhar sobre processos de subjetivação com implicações ético-políticas que não se centram somente nos esquemas subjetivadores instituídos pelos valores universais e códigos de condutas, tais como a lei, ordem, família, instituições, estigmas e outros codificadores significantes rígidos. A implicação estético-ético-político se volta para a compreensão dos efeitos das relações de forças que se multiplicam e capilarizam os novos modos de vida que se afetam e inventam o pensamento agora apreendida pelo movimento processual das coisas (GUATTARI, 2012).

O processo de subjetivação é atravessado pelo agenciamento de linhas de sentidos que se inter cruzam e são responsáveis por uma compreensão do pensamento não totalizado pela lógica representacional de sujeito estático. A formação do sujeito está sempre em processualidade. Tais linhas são de segmentaridade dura ou molar, linha de segmentação ou segmentaridade maleável ou molecular e linha de fuga (DELEUZE; GUATTARI, 2008).

Quando operamos o termo subjetivação entendemos que não há uma causa ou finalidade, tampouco ratificamos os binarismos lógicos da vida em sociedade, e nos dispersamos de uma compreensão “ou... ou...” para um processo “e... e...”. É nessa perspectiva que Cassiano & Furlan (2013) vislumbram nas linhas de sentidos como vetores de análise dos processos grupais, subjetivos e institucionais. São linhas que produzem condutas e tecem experiências por suas especificidades, sendo que ambas são operadas intrinsecamente uma na outra. Aqui se relaciona como a ideia de Foucault de saber e poder estarem no mesmo plano de forças.

Assim, as linhas duras são responsáveis pelo controle e pelos regimes de dominação sobre codificados pelo Estado. As linhas moleculares são sistemas rizomáticos e de atravessamentos micropolíticos, tende uma fluidez nos processos. Já as linhas de fuga não consistem em um esvaziamento da subjetividade capturada pelas linhas duras, ao contrário disso, são rupturas estratificadas dos processos enrijecidos. As linhas de fuga rompem estratos duros e inventam novos afrontamentos e são como armas produzidas ao mesmo tempo que é subjetivadora (DELEUZE; GUATTARI, 2008).

São essas linhas de sentidos que agem como forças na produção de subjetividade que Hur (2018) convoca a pensar na produção de territórios existenciais implicados nos modos de vida e de formação de sociedade. A compreensão por subjetivação ultrapassa uma ideia de interioridade abstrata para uma materialidade que é imbuída de desejo e poder, algo que tensiona-se e produz uma cadeia de efeitos micropolíticos no cotidiano. Por isso, buscamos a seguir em algumas cenas desta pesquisa operar uma bricolagem desses conceitos.

A partir disso, as linhas duras que encontramos na nossa análise é atravessada nas trajetórias de vida do sujeito quando relatam sobre sua condição socioeconômica, o preconceito da cor de pele, da estrutura social vivida na periferia e dos regimes de vulnerabilidades sociais, por exemplo. Entendemos já que as linhas maleáveis são as brechas encontradas no trabalho com o graffiti para promover a transformação social e as linhas de fuga nos rompimentos dos estratos mais duros, como as atitudes e estratégias que produzem resistência no cotidiano. Não situamos essas linhas de sentido como estáticas ou paralelas, ao contrário, entendemos que elas se enlaçam e são subjetivadoras das trajetórias de vida.

Desse modo, ouvir as trajetórias nos ajudou a entender como os processos de território, da coletividade e das instituições que convocam esses grafiteiros a estar ministrando oficinas de graffiti se relacionam com os interesses deles e do campo. Também nos ajudou a refletir sobre como a narrativa de suas experiências estão presentes nos seus trabalhos de transmissão do graffiti e do impacto sobre a juventude. Com isso, destacamos inicialmente dentre nossos entrevistados, o grafiteiro Ikaro, considerado em Fortaleza integrante do movimento de primeira geração do graffiti, ele nos fala sobre seus interesses e motivações com o movimento:

Bom mais ou menos em 1995 pra 1996 me interessei por graffiti e pichação, mas especificamente eu encontrei nas revistas de tatuagem de um cara que namorava minha irmã na época, ele era tatuador de desenhos e pintava roupas né, para fazer os desenhos para essas blusas e ele tinha esse segundo trabalho para fazer tatuagem. Na revista dele tinha uma entrevista com os Gêmeos [irmãos grafiteiros que fizeram sucesso no hip-hop na década de 90], isso me interessava. No caso a gente usava o spray aqui para a pichação, eu tava entrando na pichação com ele, com o trabalho do namorado da minha irmã que desenhava uma caveira e tinha uns cara que usavam mesmo instrumento para fazer uns desenhos com personagens amarelados, uns negócios assim bem diferente né? Aí eu já buscava algumas coisas, buscando as regras de tatuagem para poder ter referência de boa de formato né, de linhas e traço. E aí eu passei a fazer pichação e ao mesmo tempo queria entender, ver como é que utilizaria um spray para poder fazer uns graffitis, mas foi só em 1999 que esse meu cunhado viu um trabalho do Preto Hap, mas um trabalho de letrismo para os bailes funks, eu antes morava ali pra baixo da José Bastos, então toda semana o cara ia pra lá pra fazer uma pintura né e a gente percebia que o cara não usava spray mas era óbvio que parecia um trabalho com graffiti né. A gente perguntou se ele não ensinava, ele disse que não, mas que lá na Escola de Ensino Médio Mariano Martins no Bairro Henrique Jorge tinha um grupo do Vívoo do Gueto ligada ao movimento organizado do Hip-Hop que era o H2O. E aí em junho e julho de 1999 eu participei dessa oficina de graffiti organizado pela Vívoo da Gueto e aí na quadra em frente à

escola fiz o meu primeiro graffiti que era no formato Bomb ou melhor um Troap né, que é aquele estilo de letra mais simples arredondado, inclusive foi filmado isso (Ikaro, grafiteiro e professor, trecho de entrevista).

Ainda nesse contexto, mais pra frente a sua trajetória é conectada por ele para questionar os impactos do graffiti na atualidade no cotidiano dos jovens da periferia de Fortaleza, que brevemente em sua análise, sobre a década de 90 até hoje, talvez não tenha sofrido grandes alterações. Certas mudanças são apontadas por Bonfanti (2019) para afirmar uma certa captura da cultura *Hip Hop*, através da lógica de mercado e das culturas de massa dominante, e isso tem produzido efeitos de homogeneização nos impactos de consumo de distintas manifestações, criando o que o autor chama de modismos.

E esse olhar para os impactos nos inquietou ao analisar as cenas de graffiti que envolveram crianças e jovens do território, tais como o Projeto Grafitando pela Paz e os flashmobs, e na fala do Jorge, isso se tornou um analisador importante:

Quando eu comecei fazer graffiti na escola Mariano Martins, por exemplo, quando o Movimento H2O fez a oficina, os estudantes não participavam dessa oficina. Tinha três pessoas, eu, o namorado da minha irmã e um outro jovem que era sobrinho do cara que tava dando a oficina. Achei estranho né, naquela época dizer que a juventude gostava de graffiti assim e tal e tem três pessoas participando de uma oficina né, tanto que ela não funcionou da forma programada. O rapaz deu umas dicas bem básicas e pediu para a gente conseguir spray, eu comprei um spray pois já era um instrumentos que eu usava para pichar, comprei o látex e pintamos lá na na quadra da escola, na quadra em frente à escola né do outro lado da rua, depois disso aconteceu assim várias outras oficinas pelos movimentos que acompanhei (Ikaro, grafiteiro e professor, trecho de entrevista).

No relato de Jorge, sua inserção na arte urbana se iniciou através da pichação, principalmente por influência de familiares, pois, segundo ele sua família tinha duas gerações de pichadores. Mas abandonou a prática de pichar em virtude das consequências que ele percebia por se arriscar está produzindo *pixu* na cidade, inclusive ele nos relata uma cena de violência e que a partir disso, faz ele mudar suas concepções na arte urbana e seus interesses saem da pichação para o graffiti, em que permanece até os dias atuais:

**Teve o lance de eu ser espancado por dois policiais por duas horas com a barra de ferro que eles me pegaram pixando e aí eu também parei pra refletir sobre sobre isso né?** Não pelo fato de abuso de autoridade deles né mas o preço eu estar me arriscando né? Eu sinto que tipo hoje 80% ou 90% dos graffitis ainda são ilegais e não costumam fazer graffiti pedindo permissão, quando eu faço com permissão é dentro de evento geralmente, é isso ou então é um grupo que consegue um muro e me chamam, mas sempre é evento grande ou pequeno mas sempre é dessa forma no geral, no mais é de forma ilegal e eu comecei a ver os graffitis pela cidade sabe ali entre 2010 e 2013 né já tinha um pessoal da Messejana que era os RFM que eram os Revolução Fábrica de Muros (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista, grifos nossos).

A questão da ilegalidade do graffiti, tal como da pichação, são emblemas enfrentados por todos os coletivos, pois, muitas das produções que fazem nos flashmobs são em muros

não autorizados. Essa relação da ilegalidade e também do contexto de violência na citação anterior, se reflete como aspectos das linhas duras discutidas por Deleuze & Guattari (2008) que produzem coerções em nome de sistemas de exclusão, tais como a condição de sujeitos periféricos, assim como o estigma na arte urbana. Logo, são poucos os muros que são concedidos, em grande maioria por igrejas evangélicas que fazer algum trabalho social, ou escolas privadas que desejam ter fachadas coloridas. Contudo, nesses espaços, as produções são negociadas e as liberdades estéticas de conteúdos acontecem realmente nos muros não autorizados. Mesmo que existam riscos nesse processo de capturar os muros das ruas, na fala de Jorge, é uma experiência que precisa acontecer:

Eu tive mais liberdade que foram... acho que foram os organizados aqui no IFCE que eu junto com CA né, a gente faz uma programação de alguns eventos de semana de integração para receber os calouros ou então dentro de outros eventos e aí a gente tem essa liberdade, tal hora a gente faz uma parede com papel filme né? quando foi oficina de graffiti aí também teve a oficina de estêncil. Na oficina de estêncil nós vamos, fizemos estêncil e agora vai todo mundo na rua né? Vamos tentar! **E saiu todo mundo mesmo ilegalmente e aí um cara diz eu vou ligar para polícia aqui, aí a gente saiu correndo né, sabe... mesmo assim então dá para se ter uma experimentação maior do que que se quer fazer, sabe? E eu não preciso às vezes podar a ideia da pessoa ou então eu mesmo ser podado para não se dá essa liberdade** (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista, grifos nossos).

Já na fala de Ana, que continuou lecionando na escola durante o semestre 2019.2 a disciplina de arte urbana, relatou suas primeiras influências na arte e a posteriori com o graffiti na mesma direção como manifestação de reivindicação. Isso se apresentou também em algumas poucas falas dos estudantes da disciplina de graffiti com a mesma intencionalidade, que operava-o nessa funcionalidade de expressão de demandas pessoais:

Meu processo inicial... inclusive eu tava contando essa história ontem para meus alunos, assim de uma forma bem espontânea. É... no final do meu ensino médio eu era meio rebelde e, não gostava de alguns professores, eu era uma pessoa problemática, mas pacífica e aí minha forma de protestar contra o sistema da escola que eu não achava que era correto, tipo se eu não queria estudar Química, logo, porque estou estudando se eu vou trabalhar com outras coisas? Porque eu tenho que ter esse conhecimento? Era mais ou menos esse processo. E aí eu não estudava na sala, sala de aula, mas eu estudava em casa. Comecei a desenhar nas cadeiras, nas mesas, nas coisas dos amigos, na minhas e minhas apostilas eram todas desenhadas, aí todo mundo já conhecia, todo mundo queria fazer trabalho de artes comigo, e aí também tiveram algumas feiras culturais tipo eu fui a única pessoa que passou pelo colégio que ganhou em todas as categorias que fez justamente por esse processo criativo. Era meu momento, né? Eu achava que era agora eu vou... Agora eu quero fazer isso e vou fazer. Então, foi uma experiência bem assim assim “clara” no sentido de saber exatamente no eu não gostava e eu gostava (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista).

Vale ressaltar que dos três entrevistados, estivemos presente com a Ana mais frequentemente devido o funcionamento da disciplina de graffiti, e os outros dois com as atividades de flashmobs na periferia de Fortaleza. Mas entre eles, todos além de grafiteiros



possuíram ou possuem no momento da pesquisa vínculos com a universidade. No caso de Ikaro, era formado em Ciências Sociais, e Ana e Jorge eram estudantes do Curso de Licenciatura de Artes Visuais. Então até o ambiente da universidade e a escolha pelo curso foi em alguma medida um mobilizador para o trabalho com artes urbanas, e conseqüentemente o graffiti:

**Eu iniciei meu processo enquanto artista visual né a partir da faculdade e enquanto isso eu trabalhava com design gráfico, era outro processo mesmo e aí depois fiquei com algumas experiências dentro da faculdade sobre estudos de paisagem e alguns exercícios com lambe-lambe, eu comecei a dar esse olhar para as artes urbanas.** E aí inclusive eu passei um bom tempo trabalhando com lambe-lambe e estêncil e não necessariamente com o graffiti. **O graffiti foi uma coisa a posteriori e aí comecei a fazer pesquisas, comecei a entender o conceito sobre artes públicas, dinâmica da rua e aí uma coisa foi levando a outra** (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista, grifos nossos).

Também é relatado a dificuldade de permanecer na universidade em virtude dos desafios socioeconômicos, e isso é uma condição de todos os sujeitos que mantivemos contato na pesquisa, embora não pretendemos reduzir essa dimensão ao modo de vida, mas entendemos que as condições de vulnerabilidade social da periferia é um atravessamento que não pode ser inviabilizado, e nossos interlocutores são residentes e atuam nesse contexto. Por isso destacamos a fala de Jorge:

Para mim ir, eu estar na universidade pública é muito doido sabia, pois é um curso que é diurno dificulta ainda mais a questão de conseguir emprego. Eu tô desempregado. Como eu vivo de graffiti a as vezes faço uma ilustrações, faço umas blusas sketchbook e vou me mantendo, pagando aluguel, mantendo as coisas da minha filha e tal hora vai dar certo (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista).

Contudo, embora as dificuldade existam na rotina de Jorge e de Ana por terem que conciliar suas rotinas acadêmicas e profissionais do graffiti, foi também através dessa interseção entre academia e militância que ambos encontraram formas de produzir deslocamentos da transmissão do graffiti e fortalecer suas formações enquanto futuros professores de arte-educação que é justamente umas das possibilidades de atuação e especialização da licenciatura em Artes Visuais. Como no caso de Ana que através do seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sobre arte urbana possibilitou expandir a transmissão de técnicas como estêncil, lambe-lambe e graffiti para o território do Conjunto Ceará que ela morava:

Quando tava perto de iniciar meu projeto de pesquisa né para fazer TCC, eu comecei a pensar e já estava inserida no “mote” das artes urbanas, né? mas não no graffiti ainda, e aí eu comecei a pensar talvez uma pesquisa de ativação de algum espaço... alguma coisa... comecei a pensar primeiro no eixo Benfica-Praia-Centro, onde tem a maioria das intervenções, né? E aí foi a onde eu tive a ideia de fazer algo mais próximo de casa porque não era um espaço que era assistido em termos de artes

visuais e coisas assim. Aí eu iniciei a pesquisa e comecei a fazer as oficinas do que eu sabia que era estêncil e lambe-lambe e acabou ficando mais estêncil por que era a procura maior (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista).

Essa experiência de produzir sua pesquisa de TCC na comunidade fez ampliar o olhar sobre a arte urbana nos moradores do território e permitiu uma ampliação de um movimento coletivo que logo se denominou de Projeto Ruela e que tem acontecido sob sua liderança no Conjunto Ceará com execução de atividades com os moradores, e que tem adesão maior do público infanto-juvenil com uso do estêncil. Isto se deve o fato de ser uma técnica rápida de reprodução e possui um custo financeiro menor em relação ao graffiti.

O estêncil, ele é um molde que a gente corta na mão, um molde vazado e aplica a tinta e aí o espaço negativo é o que fica na parede da superfície, né em questão? E o lambe-lambe são cartazes né, que a gente faz ou faz de forma analógica que é pintando ou então imprime e cola com grude ou cola mesmo. É também em locais públicos, então todos esses tem esse caráter efêmero também, uma produção efêmera porque o tempo e as pessoas, o desgaste é bem mais intenso do que o graffiti em si. **E aí eu comecei a fazer essas oficinas e a partir daí criou-se diante da demanda que foi bem mais do que eu esperava o nome “Projeto Ruela” e aí comecei a fazer de uma forma mais oficial. E aí sai também com os meninos do Conjunto Ceará, fui dar oficina em outros bairros também periféricos, mas sempre com essa intenção de democratização da arte, com artes visuais sempre gratuitas, né? A intenção era essa mesmo e compartilhar saberes e tal, esse sempre foi o “moti”.** E aí a partir das experiências do Ruela eu fazendo as oficinas, mas eu não estava produzindo e aí na metade de 2018, comecei no início de 2018 de Janeiro comecei a primeira experiência coletiva (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista, grifos nossos).

Nessa caminhada de democratização da arte no território do Conjunto Ceará, em que de certa se mantia recente, pois, durante a entrevista Ana ao relatar sua trajetória no graffiti estaria completando um ano de inserção. Este movimento não é rápido, na medida em que ela vai conhecendo o graffiti acaba por criar suas produções singulares, tais como a assinatura e o persona, cujos elementos são concebidos no hip-hop como a identidade visual e estética do grafiteiro. Esses elementos são importantes para os *crew*, pois, além de ser uma forma de comunicação das identidades dos coletivos pela cidade, são condições de prestígio e aceitação entre pares.

Tudo parece que faz muito tempo, inclusive eu tava comentando ontem com um amigo que faz... fez aniversário de um ano que eu estou no graffiti, parece que é muito tempo, mas fez um ano agora em Julho quando foi a primeira coisa que eu fiz. **E aí, a primeira metade de 2018 foi só com oficina e a segunda metade eu decidi trazer outras pessoas para ir produzir comigo lá no Conjunto Ceará e aí a partir disso eu comecei a sentir também uma vontade de ter um produção de dimensões maiores e testagens no graffiti aconteceram, né?** Aí eu comecei fazendo Bomb, criei minha assinatura aí hoje eu trabalho com duas coisas que são a assinatura que é “NRH” e com a Persona que inclusive não tem nome a coisa, mas é uma mulher do cabelão, né? (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista, grifos nossos).

Essa identidade da assinatura e do persona, que é presente no cotidiano das produções de graffiti, fez emergir uma maior aproximação da Ana com o território no âmbito do trabalho com arte urbana, inclusive é relatado por ela que esse movimento de democratização da arte no Conjunto Ceará possibilitou analisar o olhar que era lançado pelos moradores sobre as produções. Com destaque o graffiti e suas estéticas não pareceu sofrer alguma espécie de preconceito ou aversão do que fora outras técnicas como o estêncil, por exemplo.

**E aí comecei a fazer essas experimentações com letra enquanto chamava outras pessoas e às vezes o processo de interação com a comunidade com o graffiti e aí comecei a perceber uma aceitação muito maior também da produção** porque existe ainda uma dúvida ou questionamento quando as pessoas viam a coletividade alí, o processo do estêncil ainda muito associado ao vandalismo, tanto estêncil quanto lambe-lambe, mas principalmente o estêncil e no momento em que eu passo a fazer o graffiti as pessoas mudam olhar, né? Como o processo ocorreu todo na mesma localidade deu para sentir bem essa diferença, né? (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista, grifos nossos).

Essa relação de identidade coletiva e de si é atravessada pela singularização de suas produções e é um fator que apareceu nas entrevistas e nos diálogos informais nos flashmobs. Para Deleuze & Guattari (2008) a identidade é também uma formação composta pelas linhas duras, não apenas pelos códigos molares tais como instituições e normas, mas também na ordem dos afetos, segmentarizando os sentimentos e conduzindo as condutas. Percebe-se que as produções dos grafiteiros que acompanhamos buscam transmitir alguma temática, que de alguma forma tem atravessamentos na sua vida, tal como é o caso do Ikaró, que por meio do hip-hop com os debates sobre negritude tem produzido graffitis nos diversos contextos com essa temática:

Dentro dessa trajetória do hip-hop também tem uma afirmação né? eu saio do movimento mas eu permaneço com contato com pessoal participando de oficinas e debates ideológicos que vai discutir a questão da Juventude Negra especificamente da Periferia. **E aí é onde eu tenho uma afirmação da minha identidade ainda no início no final dos anos 1990 a 2000 como uma pessoa negra e aí desde então permaneço né nesse debate até atualmente sobre a questão racial no graffiti** (Ikaró, grafiteiro e professor, trecho de entrevista, grifos nossos).

O discurso se mostra como uma continuidade da história do surgimento do *Hip Hop* como práticas culturais de expressões da juventude e de reivindicação dos processos de exclusão social da população negra dos territórios de periferia. A relação identitária e o enfrentamento ao racismo são temas centrais no vínculo com a cultura *Hip Hop* (BONFANTI, 2019).

Conforme visto no capítulo anterior a questão da negritude e questões raciais é um tema que apareceu muito nas duas entrevistas, além de acompanharmos algumas produções na periferia, sob o enfrentamento do racismo presente no cotidiano dos grafiteiros que em grande

maioria são homens negros. Essa questão étnica não é tocada pela Ana, porém, o ser mulher é um ponto que ela nos relata como contexto de enfrentamento. A questão racial é relatada pelo Ikaro como uma experiência vivida no próprio corpo e com os jovens da periferia:

E aí para depois das grandes lutas de 1999/2000 do pessoal do *Hip Hop* não é a mesma coisa é claro que aqui em Fortaleza, eu tenho trânsito pela cidade normalmente mas os olhares sobre a minha pessoa por conta da cor da pele é diferenciado, as pessoas atravessavam a rua naquele período, hoje não tanto quanto antes talvez pela minha idade... não sei... Só que os mais jovens dizem que isso ainda acontece né, as pessoas atravessarem as ruas por terem medo de ser assaltado, principalmente os que andam de bicicleta (Ikaro, grafiteiro e professor, trecho de entrevista).

No mesmo território da periferia, cujo espaço é atravessado pela dinâmica da violência urbana, esta temática apareceu no relato do Jorge, embora não tenha sido um conteúdo discutido por outros interlocutores, mas entendemos que essa é uma relação importante na sua trajetória, pois, ao situar essa vivência na sua juventude, nos faz refletir sobre os limites que a arte produz de ruptura nos contextos de precarização da vida em virtude da violência urbana, algo que é lembrado no início dos anos 2000 e que permanece nos dias atuais:

Eu lembro que nessa metralhadora [PERIFERIA] também tinha os conflitos de gangues por bairros e o graffiti do permitido tivesse trânsito livre de onde eu moro ali entre o Bairro Couto Fernandes e o Bairro Pan Americano, e lá tem abaixo da José Bastos a maioria dos jovens que não atravessavam né, nem sequer para estudar. Eu conseguia ter até trânsito livre indo e voltando nessas duas comunidades, inclusive ensinando os meninos do outro lado lá fazer a graffiti, e também a minha maior relação com a arte não era para a pessoa da minha comunidade, que inclusive cobrava que eu tivesse conflito, entrasse com conflito jogasse pedra, atirasse contra os meninos do outro lado e eu me recusava isso e atravessava a avenida da José bastos e pichava com os meninos no outro lado e também ensinava a fazer graffiti (Ikaro, grafiteiro e professor, trecho de entrevista).

Nas três entrevistas realizadas, O Ikaro e Jorge trazem a questão do racismo como marcadores que são experienciados no corpo no cotidiano, principalmente no exercício das produções do graffiti. A Ana, por ser mulher abre um debate acerca das questões de gênero no hip-hop, consequentemente no graffiti que tem sido seu campo de inserção. Isso é relevante pelo fato de que nos *crews* que acompanhamos não tinha a participação de mulheres. Também quando perguntado sobre o conhecimento de algum *crew* de mulheres as respostas foram de desconhecimento da existência desses coletivos, e segundo a Ana a falta de mulheres no graffiti é um esvaziamento devido a cultura machista presente no movimento hip-hop:

**Geralmente as mulheres são conhecidas, não só aqui, mas aqui é de uma forma bem intensa, são conhecidas por começaram as produções por causa dos maridos, namorados e etc e eu comecei só, não tinha nem um referencial, nem feminino e masculino na verdade, né?** Foi como eu falei, foi como um processo orgânico então não tive como dar conta disso, por causa de tal pessoa que eu comecei e, não foi assim e inclusive todos os encontros a partir do momento em que eu iniciei no graffiti foi também de uma forma muito orgânica, eu nem fui atrás de

ninguém do graffiti e para ser sincera eu tinha uma sensação de que eu não fazia parte. **Porque o graffiti, ele faz parte do hip-hop e eu não tenho essa ligação intensa não só pelo fato de realmente não integrar, pois eu conheço pessoas que são do movimento hip-hop, mas também por ser um espaço bem machista.** Então eu tenho ressalvas aqui em Fortaleza especificamente com a produção, com as pessoas que estão a frente, então assim não era do meu interesse não pelo hip-hop em si, pela cultura e pelos processos, mas pela condição sistêmica ali do babado (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista, grifos nossos).

Como dissemos no capítulo anterior, a presença de mulheres no graffiti é escasso. Na disciplina de graffiti isso foi balanceado em virtude de um controle de matrículas por parte da escola para garantir uma disciplina meio a meio entre ambos os sexos. Ainda assim, esse é um ponto interessante, pois, a Ana por exemplo, tem atuado na escola como professora, no CCBJ como arte-educadora e ainda está presente nos movimentos da comunidade. Esse esvaziamento da mulher no graffiti ficou evidente e apresentado por ela, ao contrário nos homens que não apareceu em algum discurso ou dado indícios dessa demanda da igualdade de gênero.

Em nossas análises localizamos nestes relatos dos participantes desta pesquisa uma indissociabilidade do desejo de mudar o espaço em que vivem e a si mesmo quando começaram a se relacionar e produzir o graffiti. Este fazer graffiti, como ato de criação, para Passos (2008) é um imbuído de construir o conhecimento que se adquire no ato de conhecer o novo, onde a intencionalidade se dá na própria experiência e transforma a realidade por meio de uma compreensão de ato cognitivo que opera no mesmo plano de criar para conhecer simultaneamente, ao invés de seguir uma lógica tradicional científica do conhecimento. Isso quer dizer que esse ato de transformação da realidade pela criação é subjetivadora nos modos de existir.

## 5.2 Tensionamentos e intervenções educativas do graffiti nas juventudes periféricas

É uma preocupação que eu tenho sobre o impacto dele [graffiti], eu não sei se se tem esse impacto ou não né, não estou afirmando nada, é uma hipótese, não sei nem definir ainda porque é uma coisa que fica rondando assim minha cabeça (Ikaro, grafiteiro e professor).

A inserção das juventudes no âmbito do trabalho com arte-educação-cultura para Tommasi (2016) tem crescido atualmente, principalmente as oportunidades de empreendedorismo no âmbito juvenil voltado para o mercado da cultura. "Tornar-se um 'trabalhador da cultura' parece ser uma 'oportunidade' que se abre mesmo para os jovens de classe popular" (ibid., 2016, p. 101). Esse emblema é interessante, pois, para a autora tem gerado um movimento de operação da arte e da cultura a favor de manobrar problemas situados na esfera social. Isso se reporta principalmente na disciplinarização do território, dos

jovens e da arte-cultura envolvidas que tem gerado uma espécie de empreendedorismo cultural.

Tommasi (2016) usa do termo governamentalidade proposto por Foucault para relacionar a ideia do autor sobre o governo de condutas para explicar uma crescente apropriação de uma arte disciplinar em territórios periféricos. Para isso, entende que há uma modulação da arte e cultura enquanto um dispositivo de poder que visa uma formação profissionalizante, formações de capacitação, estratégias de combate a violência urbana e ao tráfico de drogas. Essa tomada de intervenções, sobretudo pelo Estado, tende a produzir uma manobra social de que cabe a autonomia de cada sujeito se empresariar por meio de seus próprios recursos artísticos e culturais a favor de sua autonomia.

Foucault (2008) entende a governamentalidade como arte de governar e discute essa tecnologia de poder para analisar o controle de condutas e o governo de populações/segmentos e modos de vida. É um conceito que nasce a partir de uma análise das práticas de governo e do discurso liberal. Para o autor, a dominação esteve presente na formação dos processos sociais e nas políticas de corpos docilizados ao longo da história e, se atualizou a partir do século XIX no desenvolvimento do capitalismo. Sendo assim, a governamentalidade é estratégica e funciona com saberes que orientam e direcionam práticas sociais, formas de vida, dignidades, sistemas e subjetividades.

A governamentalidade como uma arte de governar opera agenciando o campo da liberdade, economia, segurança, sociedade e população. É um modo de racionalidade que se acopla aos sistemas políticos, as normas disciplinares, institucionais e cotidianas de orientar e posicionar sujeitos em regimes de poder e condutas a favor de uma sujeição muitas vezes “disfarçadas” em autogoverno. Não se atribui bem e mal para esta tecnologia de poder, mas se percebe nas práticas discursivas e não discursivas o quão é fecundo sua intenção de dominação. Sendo então um regime de governo de corpos, é neste campo mesmo plano que encontramos as contracondutas, que são resistências que põem em crise o poder, e fazem dizer e ver a luta contra processos de subordinação (FOUCAULT, 2008).

Logo, a partir do conceito de governamentalidade tentamos olhar o graffiti como um dispositivo de operação de condutas dos jovens. Percebemos isso quando nos deparamos com vários segmentos sociais, tais como *crews* e instituições: escolas e políticas públicas estavam voltados para as intervenções do graffiti no público alvo que são as juventudes da periferia. E para Foucault (2008), o governos de condutas não opera isoladamente, mas ancorada à outras disciplinas e saberes. Então, como acompanhamos o graffiti sob a perspectiva de práticas educacionais situamos uma atenção aos discursos de pedagogização.

Ancoramos nosso olhar acerca dos estudos dos discursos pedagógicos-críticos que se destinam a problematizar a formação educativa da sociedade, mas também como os valores e normas pelos quais os indivíduos são sujeitados. São discursos que colocam sistemas políticos e ideológicos de sociedade em constante produção de populações, instituições e grupos em experiência com o mundo e consigo mesmo. Os discursos pedagógicos não se preocupam apenas de gerir fenômenos educativos culturais e sociais, mas tende a produzir subjetividades constituídas sob interesses e relações de poder administradas pelo desenvolvimento político em curso (GARCIA, 2002).

Pensar desse modo os discursos pedagógico-críticos é considerar a participação da educação e da pedagogia nos processos de subjetivação dos indivíduos; é considerar o seu papel e os seus efeitos no governo da conduta e na constituição de certa formas de experiência que os indivíduos na relação pedagógica possam ter de si mesmos, dos outros e do mundo, sejam esses indivíduos aprendizes, docentes em exercício ou em processo de formação e treinamento (GARCIA, 2002, p. 23).

Os discursos pedagógicos são constituídos em diversos campos das relações sociais e se operacionalizam em práticas disciplinadoras e educativas, tais como o que deve ser ensinado, como deve ser ensinado, o que deve ser aprendido, o que é ser educador e educando, como ocupar posições pedagógicas diferentes, que saberes devem e podem ser acionados em contextos específicos. O efeito pedagogizador desses discursos tende a homogeneizar e agenciar o que pode ser dizível em certos recortes de tempo e espaço e, para isso, inclinam-se em diversos saberes e processos discursivos e não discursivos acerca de processos educativos dominantes e localizados nas malhas sociais (GARCIA, 2002).

Na nossa pesquisa buscamos encontrar os atravessamentos do campo educacional imbuído nas práticas do graffiti. Isso quer dizer que quando acompanhamos as cenas do graffiti na periferia, nos flashmobs e na escola que funcionou a disciplina eletiva, problematizamos como esses espaços demandavam aos jovens um lugar de transmissão do graffiti, mas sobretudo um caráter educativo, cujas temáticas estiveram voltadas em dois eixos: político e estético.

Quando colocamos em pauta nas nossas análises o caráter educativo que tem atravessado o graffiti, além de ser um ponto especulativo que nos inquieta, é também um posicionamento que pareceu está presente nos vários trabalhos de graffiti desenvolvidos com o graffiti, a saber: Grafitando pela Paz (Ceará Pacífico), Projeto Iluminis (CCBJ), Projeto Ruela (Conjunto Ceará), Encontros de *Crew's* (Coletivos de grafiteiros) e o funcionamento de uma disciplina curricular, em especial neste último caso, pela própria configuração de uma ratificação da gramática escolar no cotidiano da disciplina eletiva de graffiti.

Embora esses eventos tenham sido realizados entre 2018 e 2019 na periferia de Fortaleza tivemos conhecimento de que trabalhos com graffiti nos territórios escolares acontecem desde sua inserção no movimento hip-hop. Como na fala do Ikaro que ao narrar sua trajetória no hip-hop cheia de tensões ideológicas provoca sua saída de um coletivo e junto com outros grafiteiros, cria um outro movimento agora voltado para questões mais próxima das escolas:

Então se eu não me engano em 2001 um cara, um profissional do desenho realizou oficina de artes na escola em que eu estava. E aí desse momento em diante eu passei a me interessar pelo desenho artístico, efeito de luz e sombra e levar esses desenhos para parede também. Depois em 2002 eu já estava fora do hip-hop porque o graffiti era ideológico e o hip-hop naquela época dava muito lugar ao graffiti ideológico e eu não tinha intenção de fazer isso, era mais uma afirmação da minha participação na cidade né, do reconhecimento da comunidade X com o pessoal da escola no grupo de pixador pelo trabalho de graffiti que eu estava fazendo. E aí eu saí do H2O dele por conta desse conflito ideológico e passei a me envolver com outros caras que saíram também do hip hop, mas tinha uma outra visão né, queria fazer um outro movimento, movimento mais cultural e criamos a Qualização Nordeste Hip-Hop em 2002 que foi para dentro da Escola Estado do Amazonas no Bairro Bela Vista e lá aconteceu uma oficina de graffiti para 25 estudantes e as técnicas que eu aprendi de graffiti até esse momento mais as técnicas de desenho artístico até então passei a ensinar nas escolas (Ikaro, grafiteiro e professor, trecho de entrevista).

Vemos que a entrada do graffiti nas escolas não é à toa, no caso da Ana se tem uma necessidade de democratizar a arte urbana e inclusão de mais mulheres no movimento de graffiti. No caso do Ikaro temos uma participação mais efetiva no combate ao racismo e no Jorge uma discussão mais política do graffiti como agente transformador na vida dos jovens. Embora esse seja o recorte de três integrantes da cultura graffiti na periferia da cidade, não é individual seus interesses, no caso dos grafiteiros os *crews* trabalham com temas que se confluem, por exemplo, o *Crew NK* que integra o Jorge, seus trabalhos tem se voltado para um ensino da história e da militância do graffiti na vida dos jovens. Queremos dizer que um cenário territorial de práticas de graffiti há um mapa de interesses e intervenções centradas na transformação de vidas e contextos sociais. A exemplo disso Ikaro relata: “*a oportunidade de aprender com o hip-hop e conseqüentemente pelo graffiti eu passo a discutir a participação do negro na sociedade né como é que é as outras pessoas podem ter o mesmo pensamento que eu tenho sobre o impacto do graffiti na vida dela né*” (Ikaro, grafiteiro e professor, trecho de entrevista).

O trabalho que foi desenvolvido pelas instituições como no caso do CCBJ se localizava mais no trabalho com escolas e com oferta de oficinas na própria sede, como no caso do Projeto Iluminis que era mediado pelo CCBJ, mas acontecia em 5 escolas do Grande Bom Jardim. Desse modo, sua modalidade de oferta se consolidava nos espaços internos da



instituição e não tinha uma visibilidade nas ruas como é no caso dos flashmobs. No caso dos grafiteiros esse contato aconteceu em sua maioria nas ruas e no contato direto com os moradores e com os jovens que ao passar pelo aglomerado eram flagrados pelas atividades de graffiti.

Esse contexto nos é interessante. Nos encontros com a comunidade da periferia percebemos o graffiti, como também outras manifestações da arte urbana tais como lambe-lambe, pichação e estêncil presentes nos muros das ruas. Entendemos que essa é uma realidade estética da paisagem do território, contudo nos encontros específicos da periferia a relação entre coletivos e moradores nos pareceu de uma relação de familiaridade tanto com os sujeitos quanto com o trabalho que fora produzido. Então isso nos chama a atenção de entender como aconteceu em outros momentos essa negociação. Ana por exemplo, nos fala um pouco desse processo no Conjunto Ceará, mas que é semelhante a outros territórios periféricos:

Tadeu (pesquisador): Esses agenciamentos ou negociações com a comunidade são fáceis?

Ana (grafiteira e professora, trecho de entrevista): Assim, nas minhas experiências principalmente no Conjunto Ceará especificamente eu achei super positiva muito mais do que eu imaginava porque existe uma... e é como eu te falei o estigma. Para o graffiti pelo menos no Conjunto Ceará ele não existe tanto para as outras técnicas então foi algo bem aceitado, bem recebido por todo mundo a ponto de ter vários momentos que eu saí à deriva mesmo na procura, nesse processo de querer o espaço aí tipo parei no local vi a parede e entrei em contato, bati na porta e disse “oi, tudo bem? Sou grafiteira”, pego meu Instagram e mostro algumas coisas para a pessoa entender o que é, e “eu gostei muito da tua parede, eu queria fazer alguma coisa aqui tipo de graça... Tô pintando... fazendo arte para ti.” E aí brilha o olho, né? “Nossa, você precisar de algo? Precisar de água? de banheiro e qualquer outra coisa?”. Já ganhei comida de várias pessoas, vários tipos de comidas e bebidas e plantas, muitas coisas. Então além de tudo existe o escambo com a comunidade nesse sentido do serviço, eles entendem como uma coisa positiva e aí eles querem retribuir de alguma forma e sempre rola isso e aqui também na Granja Portugal... Conjunto Ceará e Granja Portugal foram os espaços que eu mais atuei até então, né? E na Granja Portugal foi o mesmo processo, até porque também é muito próxima, é uma realidade bem similar, então eu acho que a Granja Portugal e o Bom Jardim ainda tem motivação maior de graffiti comparado ao Conjunto Ceará, bem infinitamente maior porque já existem grupos e pessoas que atuam aqui que pega Bom Jardim, Granja Portugal e outros.

Os trabalhos desenvolvidos na periferia são carregados do desejo e interesse de transformação social, e a negociação é operada com a finalidade de criar laços, aceitação da comunidade, apreciação das produções de graffiti, mas, sobretudo, tem sido direcionada para os modos de vida e as singularidades das pessoas. Como no caso do Ikaro que ao realizar trabalhos voltados para as temáticas de questões raciais que implica não somente produzir conteúdos estéticos de combate ao racismo, mas para isso ele aproxima a cultura africana

através de seus desenhos e no que ele considera de potencial para o reconhecimento da identidade negra:

Discutir a cultura negra no graffiti, ele possibilita que outras pessoas abram a situação que eu estou na rua pintando as pessoas querem saber “o que é que tá fazendo? o que você quer representar?”, **“eu estou pintando máscaras africanas para que as pessoas percebam as outras culturas, a influência da África sobre a cultura nossa aqui no Brasil”, então abre uma discussão sobre racismo, sobre identidade.** As pessoas fazem aquela pergunta bem clássica porque que eu estou pintando máscara africana desde 2016 e de lá para cá sempre rola perguntar “mas tu acha que eu sou de que cor?” né, as pessoas têm crise de identidade e aí passa a discutir sobre esse pertencimento racial e outras pessoas quando não sabe, tem a dúvida, saem afirmando que são negros né, **que é uma possibilidade né de construção dessa... essa questão ideológica do graffiti levar a afirmação da identidade negra até mesmo a construção dessa identidade** que embora a pessoa seja negra ela ao longo dessa vida ela é desconstruída, é isso de nascer negro e é ensinando a não ser negro e todo esse percurso de vida né, **algum momento o trabalho com graffiti que eu faço na rua chega e interrompe esse momento de desconstrução, principalmente quando a gente pinta as figuras negras, né?** (Ikaro, grafiteiro e professor, trecho de entrevista, grifos nossos).

Os desafios também são inerentes neste trabalho de educação por meio das arte urbana. Assim como é almejado pelos grafiteiros modificar seu território, eles também possuem seus processos de dificuldade de conseguir realizar os trabalhos e de conquistarem suas metas de vida. Durante os diálogos informais e os momentos de entrevistas, este foi um relato corriqueiro, o trabalho com arte-educação tanto no contexto da escola quando em outros espaços é ainda desqualificado e isso conflui diretamente no cotidiano desses profissionais. Foi muito comum ouvir dos grafiteiros a dificuldade de permanecer no graffiti devido os custos de materiais serem caros e a baixa remuneração dos trabalhos quando são convocados a fazer trabalhos comerciais. Já para aqueles que têm de conciliar o trabalho com graffiti e formação universitária é necessária como forma de se desdobrar em mais de um lugar para conseguir manter sua sobrevivência econômica. Mesmo essas situações sendo duras, o trabalho com arte ainda é um mobilizador que impulsiona desejos desses sujeitos, como observamos na fala de Jorge:

Estar na carreira na área da arte é também tudo que eu passo para estar me graduando e o que eu não passo para estar me graduando, então desde ter momento de aperto financeiro pesado e por ter um desapoio nenhuma falta de apoio por parte da minha família quando eu vejo eles em saber que não é uma área que é valorizada. No Brasil, no Brasil ela não é valorizada infelizmente, quando a gente vai para a região Nordeste né apesar de ter uma valorização, mas ela ainda não é valorizada, é basicamente isso sabe? É saber que é um caminho que não é tão fácil ao mercado, que não é tão fácil, então para mim conseguir se solidificar como um educador ou então como um artista não é um caminho fácil, sabe, tem coisas que já aconteceram massas e outras não (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista).

Esta relação entre a formação em arte-educação e trabalhar com graffiti aparece nos relatos de Ana e Jorge, ambos conectados com o emblema das dificuldades da formação, das

limitações de oportunidades de trabalho com boas remunerações, do desmerecimento da área e da conclusão do curso na universidade. Estes são considerações comuns a fala dos dois, contudo mesmo nesses cenários caóticos de sucateamento das artes, principalmente nos ambientes educacionais, há mobilizações pessoais que são implicações e ativismos no cotidianos deles, como nos relatou Jorge:

Quando eu estou pintando na rua, eu apenas estou vomitando meus sentimentos e coisas que atravessam minha mente né? Meu... minhas percepções artísticas né meu porque fazer a arte e o que eu estou fazendo sabe, esse contexto. Eu sabia o preço que esse aí é necessário ser pago para seguir esse caminho né, as vezes dar aquela dor aquele desespero, mas eu não me arrependo sabe que eu escolhi ser, estar me formando em uma licenciatura para ser um arte-educador e tudo mais não... não é algo me arrependo (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista).

Nesse cenário de atuação profissional na área da arte que o trabalho com graffiti é convocado por nossos interlocutores, no caso da Ana através de seu exercício como professora em uma escola de ensino médio e arte-educadora do CCBJ e o Ikaro como assessor parlamentar e professor de graffiti em uma escola de ensino fundamental através do Projeto Artista Presente<sup>35</sup> que visa realizar ações intersetoriais das secretarias de educação e cultura do Estado do Ceará.

**.Figura 34 - Edital de lançamento do Projeto Artista Presente nas Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral do Ceará**



Fonte: <https://www.secult.ce.gov.br/2019/05/20/secult-e-seduc-lancam-edital-artista-presente/>

<sup>35</sup> O projeto Artista Presente lançado em 2019 surgiu inicialmente com o nome da proposta: “Artista, Presente! + Escolas com os Mestres” em 2018. A primeira intenção era inserir Mestres e Mestras da Cultura Viva do Ceará nas escolas estaduais, contudo, o projeto finalizou com a inserção de profissionais de diferentes modalidades artísticas, tais como teatro, dança, artes marciais, arte urbana e dentre outras.

Ambos trabalham como educadores de arte e usam desse espaço para desenvolver intervenções com arte urbana, especificamente com o graffiti. Além disso, a experiência de Ikaro enquanto grafiteiro, professor e ainda assessor parlamentar lhe atribui espaços para desenvolver trabalhos técnicos que contribuíram para a tramitação da Lei Municipal que reconhece o graffiti como artística em Fortaleza. O projeto de lei tem o número N° 0023/2017 de autoria da Vereadora Larissa Gaspar. Atualmente o projeto de lei foi aprovado na câmara legislativa no dia 02 de Outubro de 2019, contudo foi vetado pelo prefeito de Fortaleza no dia 21 de Outubro de 2019. Atualmente se encontra em tramitação o veto. Sobre isso nos foi relatado:

A Assessoria parlamentar me permite também fazer trabalho de oficinas né?A permiti-la, permite. Então, entendo que ela me paga para poder fazer os trabalhos técnicos de pesquisa né, para a gente criar redações textuais para poder embasar leis que são criadas, o discurso da vereadora e mais recente esse discurso inclusive que é da vereadora com que eu trabalho, possibilitou criar uma lei que criou a semana Municipal de graffiti e que torna o graffiti como manifestação cultural de fortaleza (Ikaro, grafiteiro e professor, trecho de entrevista).

É muito pertinente para esta pesquisa este acontecimento na cidade de Fortaleza, onde passa a ter uma lei municipal referente a prática do graffiti, pois, isso implicou uma prática discursiva, embora seja superficial, um teor de legalidade de sua intervenção. Sendo muito importante para a nossa análise, pois, o graffiti poderá, em caráter especulativo, adentrar mais ainda as instituições educativas e culturais do território da cidade. Além de ser também um contexto, que para o Ikaro, foi um movimento de coletivos de grafiteiros em ter esse reconhecimento do graffiti. Com isso, os agenciamentos de legitimação de sua relevância, no caso da lei municipal, passa a alcançar outras dimensões que não seja somente da transmissão do graffiti, mas de uma mobilização estética da cidade ainda sob a égide de uma perspectiva educativa, como nos relata Ikaro:

É recente e como ela [vereadora] faz esse discurso [lei] e tem uma visão de que o graffiti também é uma ferramenta transformações no meio da comunidade, né? Há um apelo da população para acabar com os pontos de lixo. **Então ela acabou comprando essa história de que podemos sim exigir do órgão público a limpeza e na medida do possível a gente pinta com graffiti esses locais e faz disso uma educação ambiental.** Então faço esse graffiti e eu entendo que ele além de ser remunerado para fazer o trabalho técnico próprio da câmara eu posso fazer esse trabalho de pintura na comunidade, então considero remunerado como um trabalho profissional (Ikaro, grafiteiro e professor, trecho de entrevista).

Essa aproximação com educação vai se estreitando nas falas de nossos interlocutores e nas cenas que acompanhamos. Por um lado, o trabalho com arte-educação é concebido como um grande pacto de atuação na periferia, e no caso dos coletivos de *crew* com o graffiti, mas é esse campo do trabalho da arte-educação que ganha destaque como posicionamento de um

trabalho artístico efetivo com poder de transformação e mobilização social na vida das crianças e jovens do território periférico:

Trabalhamos com arte-educação, no geral individualmente, mas se torna coletivamente quando nós estamos pintando e tem crianças né? você tá pintando e aí as crianças aparecem aí nós fazemos isso porque assim uma parte do grupo eles são ligados à associação do Titanzinho né que agora tá nesse risco de ser uma parte dela despejada para se fazer uma Litorânea lá né? É aqui em Fortaleza no Serviluz, bairro de divisão entre Titanzinho e Estiva, e Titanzinho é a parte do bairro que é mais próximo da praia mesmo ali do lado do porto. **E aí por meio da associação se tinha aulas de arte-educação assim voltar a estudar graffiti, desenho, pintura desenho para outras formas mas com foco em arte-educação para as crianças né?** (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista).

Nesse contexto relacionamos a arte-educação e seus instrumentos de educação refletida no uso de dispositivos de cunho educativo como foi o exemplo da cartilha de desenho distribuída na comunidade. Isso inclusive nos permite retomar um olhar sobre os impactos na juventude na medida em que os coletivos de grafiteiros vão criando novas ferramentas de intervenção e captura da atenção das crianças e jovens.

**Figura 35 - Parte interna da cartilha de graffiti para pintura**



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

O trabalho de arte-educação é operado na intenção de modificar o lugar, o espaço e as pessoas, mas também tem sido para os grafiteiros oportunidades de se popularizar e isso também tem contribuído para uma ampliação dos seus trabalhos, seja através de redes sociais como no caso de Ana e Jorge e muitos outros jovens grafiteiros, seja através de associações e instituições como no caso do Ikaro. Com isso, há uma aposta na transformação que a arte, e com o recorte do graffiti tende a realizar na vida desses sujeitos. Na fala de Jorge essa situação se tornou mais evidente na sua fala acerca dos desdobramentos:

É por conta da realidade social que a gente volta para os estudos da arte-educação né? **E essa molecada, essas pessoas vão estar aí e não somente isso, elas podem viver do graffiti sabe? elas podem viver de arte, o graffiti já me fez viajar para**

**muitos lugares do Brasil por conta de eventos, pessoas gostam do meu trabalho, compram meu trabalho por conta do graffiti, pessoas me procuram para dizer que gostam do meu estilo.** Assim como as pessoas que me procuram para conversar no meu Instagram que é onde divulgo meu trabalho que é um meio público de divulgar (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista, grifos nossos).

É nesse campo mais tênue das produções de um movimento cultural na periferia aliado a uma força de interesse política e estética ligada ao movimento hip-hop, especificamente nas temáticas de raça e injustiças sociais que são a maioria dos grafittis produzidos no território periférico. E esse cenário passar pelas negociações com a comunidade para uma aceitação e partilha de interesses, mas também para provocar novas percepções sobre o graffiti. Sendo nesse mesmo caminho que tem sido utilizando-o nos ambientes e intervenções educativas. Então através da formação em arte-educação e com recurso de outras estratégias de legitimação do graffiti na comunidade, que é o caso da lei municipal, que os coletivos de graffiti se capilarizam nos diversos espaços da cidade. Parece haver um movimento duplo: ao mesmo tempo que a educação tende a pedagogizar o graffiti, por outro lado, o graffiti tensiona a educação a se abrir aos seus componentes estético-políticos<sup>36</sup>

### 5.2.1 Movimentos micropolíticos na educação de graffiti na periferia

A micropolítica se insere como constituinte das forças moleculares, isto é, das linhas flexíveis, dos fluxos rizomáticos e do desejo que interpela as subjetividades. A micropolítica está no cotidiano de forma capilarizada, em práticas discursivas e não discursivas. Ao contrário, mas não binária, é simultaneamente atravessada pela macropolítica, esta que é formada pelas linhas duras e a rigidez do sistema de normas da vida em sociedade. Em ambas se coexistem e são forças desejantes nos processos de subjetivação (HUR, 2018).

Ao discutir o campo macro e micro não estamos dicotomizando as relações e as constituições dos estratos sociais, no caso das linhas molares, e os afetos e sentimentos, como no caso das linhas moleculares, pois, “em suma, tudo é político, mas toda política é ao mesmo tempo macropolítica e micropolítica” (DELEUZE, 2008, p. 90). Ainda na micropolítica, Foucault (1979) problematiza as relações de desejo, poder e interesse como um cenário de exercício do poder o alicerce para entender os acontecimentos que provocam certas produções desejantes em virtude da dominação, da exploração, do controle, também das lutas, das resistências e das novas formas de poder. Isto porque desejo e poder, como foi dito, é da ordem macro e micro e produz subjetividade.

---

<sup>36</sup> A categoria pedagogização será discutida no próximo capítulo 6.

Tendo como efeito a constituição de uma identidade. Pois minha hipótese é de que o indivíduo não é o dado sobre o qual se exerce e se abate o poder. O indivíduo, com suas características, sua identidade, fixado a si mesmo, é o produto de uma relação de poder que se exerce sobre corpos, multiplicidade, movimentos, desejos, forças (FOUCAULT, 1979, p. 92).

É nesse sentido que o paradigma ético-estético-político nos ajuda a posicionar nossas análises nos sistemas macropolíticos, tais como Estado, instituições e normas, quanto nas instâncias micropolítica do desejo e afeto. Também vale lembrar que é possível fazer análises micro de instâncias como Estado e movimentos vice-versa de macro/micro. A condição de apreensão não está na estrutura do fenômeno, mas na processualidade com a qual é instaurada uma luta política contra a dominação e os processos de controle instituídos nas relações cotidianas. Logo, para a esquizoanálise a proposta de uma análise política compreende em duas operações. A primeira é explicitar as relações de forças dominantes e a segunda é assumir uma atitude de provocar uma luta que combatam as opressões e os processos de submissão da vida (HUR, 2016).

Seguimos então a narrar nesta pesquisa como a educação imbuída nas práticas do graffiti foram sendo campo de discussão de uma micropolítica do cotidiano, que entendemos como processos de combate a repreensão da prática de grafitar e também do desejo de transmitir e mudar a realidade social por meio do trabalho em territórios educacionais da periferia. Percebemos alguns percalços analisados pelos grafiteiros no trabalho na periferia enquanto narraram suas experiências. Esses relatos nos ajudaram a perceber como o graffiti mesmo no campo educacional tem tido dificuldades de capturar os jovens na díade de arte-educação/graffiti em diversos espaços.

Foi acompanhando as cenas do graffiti que as dificuldades, limitações e os percalços estiveram sob suspensão de nossas análises. Nossas suspeitas tinham como um foco o desafio da educação de graffiti com jovens da periferia sob as seguintes indagações: Porque ensinar graffiti aos jovens? Que impactos são gerados? Como os efeitos são analisados pelos sujeitos no território e a serviço de que essa relação educação-graffiti opera?

Estas não são indagações que certamente não seguimos à risca para respondê-las, pois, poderíamos cair na armadilha de tomarmos nossas análises como meras representações da realidade. Ao invés disso, no cotidiano habitado em campo e por meio de nossos interlocutores, levantamos nossas suspeitas e problematizamos com o que foi experienciados em território. É nesse caminho que o Jorge nos relata um pouco sobre os interesses de ensinar/educar graffiti com os jovens da periferia, lembrando que embora recortamos aqui o

graffiti, a arte-educação muitas vezes foi colocada como guarda-chuva dessas mesmas intencionalidades que o graffiti estivera operante, a saber:

O graffiti ele é mais usado para como eu lhe falei, eu não estou preocupado em que eles aprendam graffiti, eu tenho 6 anos de graffiti, tinha dias na semana que eu passava 4 horas estudando sobre desenho pintura e ainda estou tendo que aprender a grafitar sabe?**então eu não quero que ele seja uma coisa maçante e mecânica que tu tem “um mais um é dois, um mais um é dois”, não isso sabe, eles vão ter uma vivência e aprender as técnicas né, eu vou eu e explico sempre, ponho muito a questão do... da prática com a teoria simultaneamente.** Por que tem pessoas e pessoas que aprendem de jeito diferente, tem gente que é mais visual, tem gente que é mais do sinestésico, do fazer, então na prática todo mundo aprende, ver fazendo e faz sabe? E aí eu vou tirar as dúvidas na hora já se torna algo mais dinâmico e não cansativo de eu sentar os meninos de meter o slide no projetor e olha gente isso, que eu acho que é necessário também tens a questão do formato do curso, **será que é interessante para todos a história do graffiti por meio de imagens ou será que interessante eles aprender um pouco da técnica e por curiosidade própria buscar conhecer outros, sabe ?** outras pessoas que que fazem isso, mas no geral graffiti para mim, **como eu costumo trabalhar com crianças em várias faixa etárias, tinha uma turma que eu peguei tinha uma criança de 6 anos até né, mas assim a faixa etária vai de pré-adolescente para adolescente né, aí eu já gosto de trabalhar outras questões, a gente pinta mas a gente conversa** (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista, grifos nossos).

Essa operação do graffiti não ser apenas a aprendizagem da técnica aparece também na experiência da disciplina curricular, contudo são produzidos efeitos distintos, nas ruas da periferia e nas instituições como CCBJ e as escolas filiadas ao Projeto Iluminis, o objetivo era ampliar um paisagismo de graffiti nas escolas, aliando a ideia de uma biblioteca itinerante volante. Esses alunos grafitavam geladeiras velhas e as preenchiam de livros. Na disciplina curricular essa experiência se perde onde mantém o foco apenas na aprendizagem da estética e das técnicas de graffiti. Isso quer dizer que o movimento do trabalho com graffiti nos espaços da periferia chegaram mais perto dessa relação da qual Jorge fala “a gente pinta mas a gente conversa”, ao invés da experiência como disciplina de ensino médio capturada pela lógica da cultura escolar.

Nesse sentido, os espaços de intervenção dos grafiteiros quando não são em espaços convidados ou cedidos pelos proprietários para a produção de graffiti nos seus muros, são realizados nos muros das ruas da periferia e de outros contextos da cidade de Fortaleza. E a liberdade para grafitar é diferente nos espaços, sobretudo, no ambiente escolar em que na maioria das vezes é a direção quem delimita conteúdo e espaço de produção. Na experiência da escola que funcionou a disciplina de graffiti a direção agiu com esse papel de tutela. E essa diferença nas formas de liberdade de grafitar entre os espaços é apontada pelo Jorge:

**Tinha essa liberdade de eu pintar, tanto que eu gosto muito de estar na rua porque eu sempre consigo atrair crianças e aí eu vamos pintar,** como já aconteceu de cinco crianças chega às vezes, mas aí eu vou pintando as coisas aos



poucos e às vezes ficam olhando, assim “eu quero pintar!”, “pega esse pincel aqui, esse aqui”, aí eu vou dar um jeito tá ensinando eles, aí eu começo, então “tá vendo isso aqui?”, **é dessa forma que começa realmente a dar uma oficina de graffiti, tá naquele momento sabe, ensinando as técnicas falando sobre graffiti, falando sobre estar na rua, sobre pintar, sobre possibilidades e eu gosto muito desse momento sabe, porque não importa o resultado ali, eu não tenho, não precisa ter essa preocupação de uma coordenadora ou diretora do colégio chegar e falar porque essa é a quadra da minha escola e ela vai ficar feia, sabe?** Por que rola isso, já rolou sabe? Não tem que apagar tá feio! Não é isso não! É como é que é essa oficina de graffiti então? É então sabe e muito assim muito, muito rola, rola dessa forma (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista).

O que queremos enunciar como liberdade recai sobre as possibilidades desses grafiteiros que tem desenvolvido trabalhos com interesses educativos de interesse próprio ou do crew com o público infanto-juvenil. Isso quer dizer que essa liberdade é importante, porém, mesmo na tutela das instituições ou de terceiros, ainda assim o trabalho é realizado, e impera como um modo de estar presente nos espaços e permite um trabalho temático que expande o ensinamento da técnica, bem como de outras questões importantes e subjetivas:

Eu busco ter essas oficinas, todas as oficinas que eu dou na escola eu não vou falar do graffiti no primeiro ponto, eu começo a falar sobre o mundo sabe que nós somos porque nós estamos aqui, nós podemos ser e o graffiti é apenas um motivo para falar dessas coisas, sabe, para mostrar que tu não vai ser só aquilo (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista).

Essa liberdade que é discutida como algo que se encontra na fronteira de uma certa tutela sobre os trabalhos com graffiti no território também é ressonância no que é demandado e orientado sobre as produções. Acompanhamos momentos em que a didática nos moldes escolares foi um recurso importante para o campo educativo do graffiti, no caso da disciplina com as aulas teóricas e práticas, no caso das oficinas em outros espaços a garantia de aprendizagem e transmissão do graffiti nas experiências do CCBJ, e por último os flashmobs com intervenções mais espontâneas, mas mesmo assim tinha um componente de aprendizagem envolvido.

E aí eu sabia mais ou menos como é que é normal que pede pra gente né? Mas no geral é isso sabe Tadeu, se pede uma oficina de graffiti né, mas é como se fosse no molde daquelas aulas de arte que a gente tinha no fundamental e no infantil sabe, aquela do desenho do coelhinho da páscoa no papel e aí manda tudo pintar o coelho da páscoa da páscoa né (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista).

Esse discurso, que aparece na fala do Jorge, é um ponto importante que não foi discutido por outros sujeitos, nem em outros momentos que acompanhamos durante a pesquisa com exceção a disciplina de graffiti. O grupo de estudantes da disciplina durante o grupo de discussão ao se remeter às produções feitas no muro do estacionamento reclamaram sobre a estética e o conteúdo não terem a representação juvenil que eles demandam, mas uma estética de ambientes de ensino infantil.

Esse ponto de discussão do grupo de estudantes foi importante, pois, mobilizou uma outra cena de direção do debate<sup>37</sup>, e que nos encontros outros, de uma educação com os jovens não teve efeito de repercussão, embora seja muito comum no território da periferia ter graffitis em muros escolares privados e públicos, sabendo que a dimensão do que analisamos na pesquisa são as produções que são feitas com ou sem jovens, mas que tenham um atravessamento da educação.

Desse modo, embora o contato com os jovens que são atravessados por essa lógica de um graffiti que educa, como no caso da disciplina de ensino médio, os outros jovens que acompanhamos foram de momentos únicos, como nos flashmobs e em experiências de oficinas pontuais como o Grafitando pela Paz, nos interessou olhar para esse mosaico de cenas e forças que compuseram as experiências de graffiti como produtoras de impactos. A nosso ver, aparentemente a experiência da disciplina não destoou de outros contatos do graffiti na periferia, e minimamente produziu efeitos no cotidiano como a mudança de paisagem, assim como a abordagem dos grafiteiros com as crianças da comunidade e a própria inserção de um movimento coletivo de arte urbana na periferia. Esse é um movimento que por ora em nosso olhar se mostra como um efeito produzido, mas que para o Ikaró ainda é algo a ser analisado:

**Eu até estou me questionando sobre o graffiti ter esse interesse, ter isso tudo sobre a juventude da periferia de Fortaleza no ato de fazer né, não de apreciação, mas de aprender técnica e pintar parede com esse recurso aprendido né, se ele tem esse impacto se eles têm esse ‘chama’ mesmo, para fazer sim, para fazer a juventude ela chega junto, pega o spray quer Pixar, quer fazer alguma coisa na parede, mas na hora da técnica não!** Então por isso que eles somem todos saem dessas oficinas e o impacto desse graffiti eu fico me perguntando sobre os impactos de fazer oficinas em outros espaços pequenos assim. Eu tô formulando ainda essa questão né, agora sem dúvida o graffiti tem impacto sobre a cidade né. Você faz pintura no muro da escola, por exemplo, toda comunidade acha legal, vira outro referencial e até passa discussão de artes também sobre essa pintura (Ikaró, grafiteiro e professor, trecho de entrevista, grifos nossos).

Essa suspeita ou especulação levantada pelo Ikaró apareceu também como uma situação-problema na fala de Ana quando debateu as dificuldades que é manter a juventude próxima do graffiti, em virtude dos materiais custarem caro e os jovens da periferia não terem condições econômicas de se manter no graffiti. Especificamente, na vivência da disciplina de graffiti esse movimento foi relatado pela Ana igualmente como apontado pelo Ikaró, o ensinamento da técnica para eles provoca um distanciamento dos jovens e, com isso, a adesão deles é conectada pela apreciação ou pelo efeito “gourmet” que o graffiti no cunho estético produz nos muros e como experiência de uma prática cultural juvenil.

---

<sup>37</sup> Analisaremos essa cena no próximo capítulo.

### 5.3 Entre cenários de disputa do graffiti: resistências e invenções na periferia

Enfim, é resistência no ato mesmo, e resistência no fazer, no cotidiano, nas microrrevoluções que eu acho que é o que funciona e o que está ao meu alcance né por hora assim então trabalhar com gente é difícil trabalhar com criança e adolescente realmente difícil e trabalhar na rua especialíssima muito difícil então, isso é o auge da resistência pra mim então. E é isso (Ana, grafiteira e professora).

O cenário de discussão sobre resistência é disposto nesta seção, mas quando olhamos para nossas análises acima percebemos que temos discutido a todo o momento sobre formas de resistir em território de periferia. Percebemos isso na medida em que entendemos a realidade social precarizada e de injustiças sociais do território que acompanhamos e de alta taxa de violência urbana que acometem o assassinato da população juvenil negra e pobre de Fortaleza. Por isso, traçamos diante um olhar localizado para o efeito de transformação do espaço, da realidade, das singularidades e das pluralidades de vozes atravessadas pelo graffiti.

Resistência, na lente da filosofia da diferença, permanece como uma fresta nas relações de poder e afirma este em sua potência, é molecular e fragmentada e está sempre em movimento segmentado. Suscetível a estar capturada, no entanto, é por meio de agenciamentos e de criações de novos possíveis, que resistir ao poder é se desterritorializar (ALVIM, 2009; 2010).

Nessa relação entre poder e resistência, encontra-se o 'poder de resistir', criado por Foucault e retomado por Deleuze, como um conceito teórico que não incide, como já dito anteriormente, sobre ser contra o poder, mas um vetor outro que não se deixa ser capturado, regularizado, objetivado e aniquilado, é essa produção incessante de resistir que atravessa as relações de poder no mesmo plano indivíduo-social. O plano das resistências é justamente a potência que excede no enfrentamento das relações de poder e, que não se deixa ser capturado, pois, é justamente o devir que escapa e produz subjetivação. (HUR, 2016).

Retomando esse conceito de Devir nos estudos de Deleuze, é possível discutir sobre um devir periférico de algo que pulsa na fronteira entre o centro e margem, não como separação, mas como encontro e movimentos de tensão. Este limiar que não é dado, mas construído, não retira um modo de produção de subjetividade implicada com os desejos e a lente de se reconhecer 'periferia', além do espaço geográfico que circunscreve o espaço (LACAZ; LIMA; HECKERT, 2015).

A resistência nesse cenário, como forma de uma multiplicidade de linhas de fuga, tende a ser uma ampliação de processos subjetivos que denotam um 'resistir' a uma sujeição e as opressões que assolam os modos de vida marginalizados em seus cotidianos. Resistência,

nesse sentido, se refere a uma vicissitude de invenções nos processos cotidianos, em que os sujeitos, produzem rachaduras quando enfrentam as desigualdades, opressões, injustiças, mazelas etc. Por outro lado, não é prescrito formas de resistir, e por assim dizer, é sempre uma potência de devir e imanente (LACAZ; LIMA; HECKERT, 2015).

Nos estudos foucaultianos, o debate da resistência atravessa uma discussão sobre luta e estratégia como capilaridades de práticas de resistências, respectivamente no enfrentamento da dominação, da exploração e a da sujeição. Intrinsecamente, poder e resistir estão no mesmo plano de forma indissociável e, sobretudo desvencilhando de uma visão moral do poder (CASTRO, 2009).

O tema de luta, vulgo, batalha, campo de luta, dentre outros termos, foi visto por Foucault ao longo de suas explicações sobre o poder, ao passo que em seus escritos destinou a falar da produção de sujeito em torno dos campos de disputa que são fabricados no cerne das relações de poder, que se implicam na produção de resistências contra as formas de dominação tão presentes nos ensaios de práticas de governo a vida (BAMPI, 2002).

Foucault em *A vontade de Saber*, quando tratou de abordar o tema do poder como uma produção de tensões e de correlação de forças, articulou esse por intermédio de lutas e rebeliões que colocam o poder e as formas de que vigoram o governo dos indivíduos. Logo, o autor afirma que foram nas lutas que o poder no ato de dominação se reverberou como forma de tornar evidentes as práticas de opressão e legitimidade do poder (FOUCAULT, 1999).

Segundo Revel (2005) as lutas também são criações que possibilitam o exercício de resistência, então por outro lado, ela pode ser um ato de dominação e opressão, por outro pode ser de resistir e técnica de si, como preconiza Foucault de que as resistências são um exercício ético da existência, pois, esta produz subjetividade e relações de poder. Assim, as lutas podem ser diárias, contra si, contra o outro, contra o regime, contra o estado, dentre outros. As lutas, vulgo disputas, estão no tecido social e nos processos de subjetivação.

Segundo Hur (2016), resistência não deve ser interpretada ou confundida como uma essência, é sempre imanente, é o que permite passagem e traçado de linhas de fuga as formas de opressão e normas instituintes. Se o poder de resistir é o que opera num plano de singularização, logo caminha a potência da vida, sendo assim, resistir é sempre um devir de criação à vida, o que podemos então conectar como uma insurgência.

Esse campo de invenção de si e do outro por meio do graffiti, é colocado como possibilidade de mudanças dos modos de vida, e que tem conexão através da arte-educação e isso é situado pelo Jorge e pela Ana, ambos estudantes de Artes Visuais, em que concebe esse lugar da arte-educação como um operador de experiência e transformação do modo de vida.

De algo que escapa às durezas do cotidiano, o graffiti é colocado nesse campo da empatia e de atenção para o outro, como relata Jorge:

Eu comecei a levar muito a sério esse lance da arte-educação, às vezes até quando eu tô pintando na rua e criança chega perto eu chamo eles começa a conversar e coloca eles para pintar em sabe e no meio disso eu começo a falar sobre coisas para ele sobre possibilidades sobre que nós podemos ser e eu vejo isso no graffiti sabe? eu vi que eu poderia dividir o que eu tinha com pessoas sabe porque eu penso que é uma frase que eu tomei para mim não sei se ela já existiu não, mas que assim é se o sentido da nossa vida não é ajudar o próximo nossa vida não tem sentido, sabe? (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista).

Essa empatia é sobretudo reflexo da condição entre pares que faz parte do cotidiano dos grafiteiros e dos jovens que são afetados pelos seus trabalhos, como dito anteriormente, são sujeitos que residem e fazem seu cotidiano de trabalho artístico na periferia. E essa chancela do ser “periférico” é tomado como um analisador das necessidades de reivindicar espaços de convívio social, melhoria das condições vida, oportunidades e assistencialidades das políticas públicas. Tomar esse lugar também é assumir um plano imanente de resistência que é escrito nos corpos. Por isso, reconhecemos o lugar dos marcadores sociais na produção dos modos de vida de cada sujeito, assim como nas suas experiências singulares e é desse lugar que Jorge nos convoca a entender que o afirmar-se periférico é resistir:

Então né, lá vai mais um dia da história da rotulação Sou preto sou periférico sou da Periferia e eu posso muita das vezes posso ser confundido, confundido com bandidos Como já fui ou a polícia me enquadrar porque eu sou preto. Agora eu tenho dreads, né? que tu me conheceu não tinha não tinha colocado ainda e eu às vezes eu estou tal hora na rua de madrugada voltando para casa e que aconteceu sexta do ônibus (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista).

Esse reconhecimento embora seja singular, tem amarraduras do lugar em que os sujeitos vivem, algo que ousamos a relacionar aqui com a tessitura do território de periferia e, que se manifestam nas expressões de si e nos dilema do cotidiano imbuídos por questões de raça, classe e gênero, sobretudo. Os movimentos de produção na periferia adotados pelos grafiteiros mesmo que seja negociado tanto o espaço quanto o conteúdo, ainda assim, são em ambientes que a comunidade translada e visualizam as intervenções no cotidiano, logo, a rua é um movimento de habitação tanto coletivo quanto individual como pauta política:

Se expressar na rua não somente para mim, mas para a gente da periferia é se fazer presente sabe: Então o está na rua para mim é assim sinônimo de resistência sabe? Resistência contra o governo, contra uma polícia que é muito doido que é que toda vez que eu escuto Racionais eu lembro disso sabe, de uma a música que diz assim quem confia em polícia, eu não confio em polícia, eu não sou louco, então tu tem um instrumento que foi posto pela sociedade né, para o estado para nos proteger nos resguardar e o sentimento que dar é medo e eu tenho medo da polícia quando eu vejo a polícia fico com medo a qualquer momento (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista).

Essa resistência é também presente na necessidade de singularizar as tensões que envolve as demandas que move cada grafiteiro a transformar sua comunidade e, por conseguinte o território da periferia. Como na experiência de Ana, é importante ocupar a rua com o graffiti porque tem possibilitado ampliar o olhar para a inserção das mulheres no campo. Ainda que essa realidade seja dura e repleta de estereótipos em relação a posição da mulher no cenário da cultura hip-hop, o cotidiano nas ruas é resistir:

**Resistência também como eu falei é no ato da rua né, pessoalmente né de tensionar esse espaço público que é negado às mulheres e que eu senti várias vezes tanto pelas pessoas que passa e pessoas que acham que a gente não deveria tá trampano teve um graffiti que a gente fez ali na granja e tava... foi um mutirão né. E aí eu fiz um painel eu, um amigo e o outro. E aí eu tava na ponta um deles no meio e o outro na outra ponta aí tinha uma grande circulação de pessoas e teve uma senhora que passou a gente no fim de tarde né? todo mundo tinha terminado e a gente ficou fazendo depois que eles foram embora né aí a gente tinha que terminar naquele dia, pois a semana estava complicada de nos reunir outra vez para terminar o trampo para parede né. E aí eu estava fazendo o meu trabalho e ela aí ela passa pelo outro cara e diz parabéns estão de parabéns, quando chega pra mim disse “Nossa você tá pintando Nossa não imaginava que era uma mulher que estaria fazendo” assim sabe um discurso totalmente diferente e vindo de uma mulher, mas é isso, é algo que representa que as mulheres não podem produzir e tal. **Então é daí para baixo e é ter mulheres na rua que tira o costume né de desse nicho tão fechado dos machos, dos boys** (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista, grifos nossos).**

O movimento da rua é importante para o campo do graffiti, ele nasce nesse contexto e se perpetua na dimensão das atividades dos *crews* e nas instituições que ele adentra. O graffiti se conecta com outras lutas já existentes na periferia e nas trajetórias dos sujeitos e se multiplicam como ferramenta de olhar do espaço, das relações e das experiências que são compartilhadas entre os jovens. É esse emblema que Jorge trás no seu discurso sobre seus próprios dilemas, que em alguma medida são de muitos jovens:

Se expressar na rua não somente para mim, mas para a gente da periferia é se fazer presente sabe? Então o está na rua para mim é assim sinônimo de resistência sabe? resistência contra o governo, contra uma polícia que é muito doído que é que toda vez que eu escuto Racionais eu lembro disso sabe de uma a música que diz assim quem confia em polícia, eu não confio em polícia, eu não sou louco, então tu tem um instrumento que foi posto pela sociedade né, para o estado para nos proteger nos resguardar e o sentimento que dar é medo e eu tenho medo da polícia quando eu vejo a polícia fico com medo a qualquer momento (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista).

Está presente nas ruas tem sido o campo de maior reivindicação e resistência dos grafiteiros, assim como o analisador dessa pesquisa. Tem-se mostrado como campo atuante de força e mobilização do graffiti para trabalhar com os jovens, para garantir uma transmissão da cultura, como agente educador e emancipador de processos excludentes. Sendo este um caminho pelo qual, a arte-educação e especificamente no graffiti vai sendo uma ferramenta de

educação e potência na produção de modos de vida que rompem com os discursos estigmatizados da juventude e os estereótipos que desqualificam dos que vivem na periferia e são diretamente injustiçados e atingidos pelas mazelas sociais:

E foi isso meu lance de entrar nas artes visuais, e também tem o lance de eu ser um preto periférico, sabe? e ter crescido vendo muitos amigos meus morreram por causa do crime, amigos morreram por causa das drogas, e eu sempre fui de juntar pessoas e fazer ações sociais, sabe? Doar roupas, fazer recreação e tal, juntar cestas básicas, e teve uma dessas vezes né ainda tava iniciando no graffiti e a gente fez um projeto mesmo voltado para outras questões morais e éticas e tal e muito daquela molecada algumas se envolveram no crime teve quem se foi para o lado da prostituição sabe? E aí eu comecei a ver isso né “Que porra!” eu tenho que fazer algo porque quando eu era da área da saúde eu fazia trabalho voluntário, tipo eu passei quase dois anos lá dentro da comunidade da Sabiaguaba tratando pessoas lá e eu vi que podia se utilizar o graffiti pra isso, sabe, não que eu quero que o menino vai se tornar um grafiteiro artista nada disso não, sabe, mas que ele possa ver que ele pode ir além ele possa se o que quiser (Jorge, grafiteiro, trecho de entrevista).

Por outro lado, os desafios assolam o cotidiano desses trabalhos, que relatado muitas vezes na falta de recursos e materiais para dispor de oficinas e produções com mais frequência e, mesmo que essa realidade exista, os coletivos buscam por ajudas de terceiros e outras parcerias manter suas ações. Esse é um cenário de persistência que é administrado pelos interesses de expandir o graffiti e permitir uma democratização da arte, algo que é abordado pela Ana, mas na fala a seguir do Ikaro ficou mais evidente essa relação entre a apreciação da arte e a capacidade de transformar o espaço:

Tem um pensamento das pessoas que sempre passa e ver nosso trabalho muita gente perguntar eles tão pagando você? a prefeitura? Quando fazer a gente diz não é nós por conta própria mesmo né? Aí você tá pagando essa tinta aí para fazer estou fazendo o que eu gosto, acho legal... Tem uma questão da relação minha com a cidade. Eu quero que as outras pessoas tenham acesso a arte também, uma arte considerado não conceitual que não está nas galerias e que muitas pessoas também não vão na galeria para poder acessar. **Então se o meu gráfico chegar até ali ela pode ter ali o entendimento de que a arte pode possa ter uma apreciação a arte e acho que pode ser um instrumento de transformação social né?** (Ikaro, grafiteiro e professor, trecho de entrevista, grifos nossos).

E essa relação não atravessa somente a comunidade no espectro de uma apreciação da arte urbana referente ao paisagismo do espaço, tão quanto uma ferramenta de transformação social, mas é também pela sua inserção que isso pode provocar tanto na instituição quanto na arte, que consideramos outro ponto de análise. Este que colocamos sobre suspeito a todo o momento nesta pesquisa, o graffiti como operador de educação fora e dentro dos territórios escolares. Essa relação é também problematizada na função que foi a disciplina eletiva de graffiti.

Tensionamos no campo da resistência e invenção o dispositivo da disciplina como uma ruptura da disciplina que captura, por um lado tomamos aqui como a configuração de

uma arte urbana moldada numa gramática escolar e por outro como linha de fuga de um emblema discursivo da disciplina que opera nos corpos. Queremos dizer com isso que os alunos ao questionarem as suas produções na parede chanceladas pelo não direito de escolher seus desenhos fazem emergir uma desnaturalização de uma ordem proveniente da disciplina que, no seu cerne a função era educar, não experimentar, e por último, para isso tomar essa cena como referência é afirmar uma brecha de resistência em corpos atravessados pelo desejo da arte de não se render a norma:

O graffiti é um processo político, libertador, de voz contra a opressão e está dentro de um colégio que tem normas e regras, que para o colégio que tem regras e metas a serem cumpridas, expectativas, **então por si só a eletiva é uma bomba relógio, talvez ali alguma coisa vai ter que ceder a outra e eu acho que no primeiro momento eu tenha cedido às necessidades do colégio e não necessariamente ao viés político da expressão**, etc, é tanto que realmente a nossa produção foi bem figurativa (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista, grifos nossos).

Falar de resistência nessa pesquisa nos convocou a problematizar o cotidiano, principalmente a partir das cenas experienciadas e dos diálogos que registramos que a invenção do si é atravessada pela percepção do espaço, do tempo, das relações, do próprio corpo e, das forças que convoca a transformação. Como Ana nos fala, resistir se localiza nas frentes que ela assume no cotidiano como atitude política de enfrentamento e mobilização. Cada sujeito busca em seus desejos e posições suas causas e formas de se capilarizar e ser resistência, em Ana esse é um movimento em função da igualdade e ocupação, no Jorge é na garantia de um ensino de graffiti com mais liberdade nas produções e em Ikaro é um graffiti que combata o racismo. As frentes de cada sujeito se conectam com suas trajetórias e formas de ver e ler o mundo, resistir não tem regra, se faz na experiência e na inter(in)venção:

Enquanto profissional mulher também é um outro processo de resistência que inclusive começa antes do colégio né e só tem uma extensão lá dentro mas é um processo muito desafiador para mim que sou nova muito nova e que em pouco tempo, pouquíssimo tempo virei um referencial e ao mesmo tempo que é massa é bizarro que não tem referenciais ainda né, então é tanto que na disciplina agora da mesma forma que foi na primeira vez na eu como passou um pouquinho do limite eu vou fazer eu tenho que fazer também sorteio e vai ser metade, metade menino e metade menina porque precisa ter um engajamento das meninas e não que elas não querer entendeu mas é um processo sistêmico sim muito, muito cruel sim que vem, vem de um inconsciente coletivo mesmo de que as meninas não devem estar na rua porque é perigoso porque ali não é o lugar porque tem outro tipo de atividade para você fazer que não é aquilo que você tá na rua porque você é vagabunda, nossa quantos gritos eu já levei durante o processo de produção e de pesquisa e o pessoal me xingando. Democratização do fazer artístico para as meninas também é importante tanto aqui no CCBJ, quanto no colégio e na comunidade, e tem sido uma política que eu tenho levado a frente (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista).



Os sujeitos que entrevistamos, assim como os demais que acompanhamos mesmo que breve, buscavam na ferramenta do graffiti condições de possibilidade de mudar o espaço, o outro e a si mesmo. São relações que o graffiti atravessado pelo contexto da educação permitiu serem travadas para o alcance de muitos jovens da periferia da cidade. Apostamos em nossa teórica que a resistência não é abstrata, mas localizada e situada na realidade e nas forças que a compõem, produzindo maneiras de fazer dizer e ver o graffiti enquanto uma política de si e intervenção que reside no plano da coletividade. São experiências partilhadas no grupo, no território e na aliança de desejos e sentimentos que a transformação social é grafitada nos muros da periferia de Fortaleza.

## **6 PEDAGOGIZAÇÃO DO GRAFFITI NO COTIDIANO ESCOLAR: A EXPERIÊNCIA DE UMA DISCIPLINA ELETIVA CURRICULAR DE GRAFFITI NA ESCOLA**

Neste capítulo pretendemos discorrer sobre a experiência da disciplina curricular de graffiti em uma escola na cidade de Fortaleza. A partir de elementos de campo, diários de campo, entrevistas e grupo de discussão propomos abordar o funcionamento curricular, as tensões e também as mudanças a escola provocou no graffiti e nos jovens estudantes. Assim, discorreremos sobre conceitos importantes, tais como educação formal e não-formal, currículo escolar e pedagogização. Nesse sentido, respectivamente discutiremos cenas e práticas discursivas e não discursivas do caráter educativo que esteve engendradas na relação graffiti e escola.

### **6.1 Práticas educacionais e sua interface com jovens estudantes do graffiti: tensionamentos entre aprender e apreender.**

No século XVIII no contexto europeu, a escola aparece visivelmente inserida no âmbito social em funcionamento e direção, primeiramente porque havia um modelo de escola que funcionava em curto tempo, voltada para a massa e qualificação fabril, e a outro de tempo integral voltada para a classe dominante burguesa que mantinha condições de formação puramente intelectual. Não suficiente segregação, a escola também reforçava os sistemas excludentes de gênero, pois o espaço escolar era majoritariamente habitado por homens (ABRAMO, 1994).

Por volta do início do século XIX decorrendo até hoje, a escola enquanto instituição obrigatória da infância e da juventude instaura uma vida escolar estendendo uma aprendizagem curricular e formal, tornando o célebre espaço escolar como extensão social que prepara o sujeito a ser adulto, pretensamente uma escola de e para todos (ABRAMO, 1994).

A escola moderna tem seu funcionamento sobre a organização do espaço e normalização de comportamentos, da seletividade das competências, da preparação e profissionalização dos sujeitos, em todos esses sistemas a escola não visa sob suas políticas um modelo de dominação, não se trata de um sistema consciente, mas que é imbuído sobre os indivíduos que nele opera (CRUZ; FREITAS, 2011).

A escola se encarregou de apropriar o discurso do poder disciplinar e produzir suas próprias ferramentas de exercício do poder, tais como, ser a própria "máquina de ensinar"

voltada para a produção de sujeitos moldados pelo conhecimento. Essa é inspiração engendradora na ideia moderna de escola. Entretanto a escola também é responsável pelo próprio exercício do poder de criar resistências e comportamentos que não são capturados pelo controle e pelos sistemas dominantes (CRUZ; FREITAS, 2011).

No Brasil, o movimento juvenil ganha ebulição em meados da década de 1960 e 1970 quando o país assolado em ditadura militar faz os jovens questionarem o regime de restrição à liberdade, potencializando um movimento de engajamento político. Novamente os jovens que estavam à frente não era o pobre de periferia, pois, esses não podiam ou tinham condição de estar nesses lugares, ao invés disso, se mantinham em suas rotinas de trabalho para manter sua sobrevivência, e outros sequer tinham isso, viviam mesmo na miséria e sem direito de viver uma juventude, mesmo que fosse a ditada pela cultura do consumo (SILVA, 2015).

Com o acesso democrático à escolarização no Brasil, sobretudo, a partir da década de 1990, as políticas públicas de inserção de crianças na escola produziram um aumento dos indicadores nacionais onde mostrou desde então que segmentos sociais mais vulneráveis e estigmatizados passavam a estarem inseridos nos espaços da escola. Paralelamente esse movimento acontecia em detrimento de outros fenômenos sociais, tais como: o aumento da popularização dos veículos midiáticos e comunicacionais, o crescimento econômico industrial, e uma reestruturação política. Esses processos começaram a influenciar e delimitar um consumo juvenil aliando sempre a uma identidade juvenil hegemônica (SILVA, 2015).

Desde o período de redemocratização do país a partir do início da década de 1980, os jovens de diferentes segmentos começam a manifestar suas identidades construídas, isto é, o jovem rico em parte questionava seu potencial de consumo globalizado, ao passo que o jovem pobre, começava a questionar a desigualdade e seus estatutos de representação no espaço urbano. Isso não quer dizer que as juventudes no recorte de classe tinham concepções díspares do 'ser jovem', a questão é que existem 'juventudes' que não se sustentam pela remota teoria do desenvolvimento maturacional, pois não dispõem dos mesmos modos de vida em sociedade, mas certamente dentro de suas peculiaridades produzem valores, estilos, signos e práticas culturais que demarcam diferenças (SILVA, 2015).

Notoriamente é na escola como um espaço institucional de vivência da infância e da juventude, que pode se remeter aos diferentes modos de ser jovem. Se a escola redemocratizou o acesso à educação no país prevalecendo o direito de educação a todos e, com isso diminuiu os índices de analfabetismo, no país outro problema só aumentava: a permanência desse jovem que muitas vezes não chegava a concluir seus estudos básicos. A escola agora superlotada representa um avanço no enfrentamento da desigualdade, passa a

engendrar novas situações que se somam a permanência do aluno, ou seja, a heterogenia dos sujeitos a partir de suas trajetórias e práticas culturais no espaço escolar (SILVA, 2015).

Segundo Silva (2015), essa reflexão é importante, pois ajuda a pensar sobre os conflitos dentro do cotidiano escolar, pois a escola de todos passa a ser um desafio para tornar equânime os processos desiguais instituídos no bojo da sociedade. Esse desafio é atravessado pelas culturas juvenis que permeiam a escola e afirmam as diferenças. A escola é também um espaço na qual os jovens usufruem como territórios de apropriação, disseminação de crenças e valores morais vivenciados dentro seu território que se chocam com outras realidades de outros jovens. Como nos aponta o autor, o jovem não pode ser mensurado nos processos educacionais por processos avaliativos quantificáveis, sem repensar nas condições que produzem suas subjetividades e alargam as definições de escola para além de uma instituição rígida disciplinar e curricular.

Desse modo, a escola acaba por abrir espaços mais institucionais para a cultura juvenil implicada a realidade do território e dos jovens estudantes. Nesta pesquisa, o graffiti nos espaços escolares e educacionais é colocado como fator importante para fortalecer uma definição de arte própria ou dentro do rol das artes urbanas. Na verdade essa relação com o “guarda-chuva” das artes urbanas e a cultura hip-hop apareceu em todos os relatos. Mas durante a entrevista, o grafiteiro Ikaro, retoma essa relação no sentido de concebê-la de forma necessária, estando presente nos currículos escolares, isto é, o graffiti engendrado de maneira mais concreta no sistema educativo infanto-juvenil, e inclusive tornando esse contexto sob suspeita/indagação:

É um conceito aberto que permite também que ao meu entender que as pessoas vão pesquisar o graffiti mais como uma arte urbana e não como uma arte específica, **então discutir o graffiti dentro do currículo escolar né, permitindo que ele esteja no histórico escolar desses estudantes. Estou a analisar né o graffiti entre aspas, ele permite ter o entendimento da totalidade de que o graffiti é uma arte específica feita na rua né?** Há quem diga que ele estando com a mesma técnica em um ambiente fechado como para uma galeria, ele deixa de ser graffiti né, **então ele abre essas discussões no ensino dele no currículo escolar para poder a gente ter entendimento sobre o que é o graffiti, o que causa e quais são os impactos disso. Quais os impactos desse graffiti inclusive que é uma pergunta minha: qual é o impacto disso para juventude da Periferia né?** (Ikaro, grafiteiro e professor, trecho de entrevista, grifos nossos).

Esse relato referente a uma certa indefinição do impacto do graffiti com as juventudes vai ao encontro com nossas inquietações de pesquisa na direção de problematizar os efeitos/impactos nos processos de subjetivação dos jovens, mas concomitante a isso, as transformações da lógica escolar que são fabricadas. Percebemos seus tensionamentos mais do que efeitos sobre o cotidiano escolar através da experiência da disciplina na escola que

pesquisamos, pois, este foi um tema novo para os estudantes mesmos estes serem residentes da periferia. A disciplina eletiva para eles teria sido o primeiro contato com o graffiti, e por isso, no nosso caso a processualidade do contato com o novo foi nosso alvo de atenção.

O currículo escolar nasce e se sustenta cunhado numa base liberal, reforçado pelos ideais de competitividade e consumo econômico, pois encontram-se na educação pretextos políticos voltados para a velha manutenção de preparação de trabalhadores para o setor fabril. A educação curricular alinhada com problemáticas multiculturais, sociais e de desenvolvimento pessoal não ultrapassam a lógica liberal. Isso quer dizer que segmentos menos escolarizados continuam sendo segregados numa lógica de exclusão social. Assim, quando se problematiza o lugar das culturas juvenis no espaço escolar, o que se pretende é reduzir as disparidades sociais de exclusão dos jovens que se identificam com as culturas juvenis subalternizadas, ridicularizadas e estigmatizadas que se fazem presentes nos territórios onde são mais frequentes as condições de vulnerabilidade e de violência (SILVA; SILVA, 2012).

Para se tratar de produzir visibilidade no campo das juventudes, seja por meio de qualquer instituição, por exemplo, familiar, escolar ou ligadas à cultura, é preciso que uma rede de apoio conectada com políticas públicas possa garantir o acesso e permanência do jovem nas suas práticas culturais, como um direito de expressão e afirmação identitária. Isso inclui acabar com a estigmatização do jovem alienado, na medida em que seja potencializado seu modo de vida como direito de ser (DAYRELL, 2003).

Logo, uma escola que se orienta pela normatização, universalização e referenda um único olhar sobre a juventude, provavelmente haverá muitos conflitos e situações de baixa permanência desse aluno. A estrutura curricular precisa ser pensada cotidianamente a partir dos sujeitos que vivenciam-na. Alinhar práticas sociais, culturais e educativas se torna um elemento escolar que tende a trabalhar as diferenças e diferentes visões do ser jovem no cotidiano escolar. Inclusive por que o jovem não deixa de 'ser jovem' ao adentrar a escola e o território escolar se torna mais um espaço em rede pelo qual os jovens produzem expressões e políticas coletivas de si e do outro (SILVA; SILVA, 2012).

A experiência de acompanhar uma disciplina curricular de ensino médio em uma escola foi muito importante para nossas análises, pois, percebemos no cotidiano escolar como os jovens estudantes da escola se relacionaram com o graffiti durante o funcionamento da disciplina. O primeiro ponto que relatamos é nossa indagação sobre o interesse dos estudantes em cursar uma disciplina que discute arte urbana, especificamente o tema do graffiti.

Como já dissemos, a disciplina possuía uma configuração de modalidade eletiva, isto é, na nova base curricular do ensino médio de tempo integral os estudantes cursam a base comum das matérias tradicionais e outras disciplinas planejadas pela gestão escolar e corpo docente. Nesse último caso, essas disciplinas são consideradas “disciplinas eletivas”, pois os alunos escolhem quais querem cursar e precisa se matricular em 5 disciplinas por semestres. A escolha é livre e isso se deve ao interesse, motivação e questões pessoais dos alunos.

Cada disciplina ofertada na escola durante o semestre 2019.1, cujo período foi o que acompanhamos seu funcionamento, o número destinado de vagas para o graffiti foi um total de 25 vagas, sendo obrigatoriamente preenchida por metade homem e metade mulher. Mas apenas sabemos as motivações e os interesses dos jovens pela disciplina apenas no último dia de aula com a realização do grupo de discussão. Alguns alunos falam sobre:

**Tadeu:** Qual era as expectativas de vocês? Por exemplo, vocês se inscreveram na disciplina de graffiti e o que vocês imaginavam que iria acontecer ao longo do semestre?

**Aluno:** Deixar a escola mais bonita.

**Aluno:** Usar o jet e grafitar a parede.

**Aluno:** Que eu ia cagar o desenho na parede.

**Aluna:** Deixar a escola bonita mesmo.

A escolha pela disciplina realmente teve posicionamentos muito diferentes, alguns escolheram porque gostavam de desenhar, outros por curiosidade, e alguns poucos por já terem algum vínculo com a arte urbana. Mas houve também aqueles que se inscreveram porque precisavam se matricular para concluir seu semestre letivo. Vale ressaltar que a disciplina teve um número de 70 inscritos, e para selecioná-los houve uma distribuição aleatória probabilística dos inscritos por gênero e vagas na disciplina. Houve casos também de transferência de disciplinas, mas essa situação foi apenas registrada uma mudança simultânea entre alunos de duas disciplinas distintas. Mas continuamos a relatar o interesse dos alunos com a disciplina de graffiti:

**Aluna:** Eu não tava no graffiti, só que aí teve uma troca com um aluno, aí ele foi e trocou comigo, só que tipo assim, é interessante né, porque a gente não vê em lugar nenhum, nem outra escola com essa eletiva de graffiti, e é muito difícil de ter aulas de artes ou alguma coisa assim na escola.

**Aluna:** Eu sempre tive interesse pelas artes, e achei muito legal a ideia do graffiti...

**Aluno:** Eu achei interessante... É uma forma da gente se expressar.

**Aluna:** É... É uma coisa bem interessante, bem diferente.

**Aluno:** A Ana é uma boa profissional e não estou dizendo para ganhar ponto não, a Ana ensinou bastante coisas para a gente, tivemos muito aula ensinando sobre como é a forma, ensinou tipo como deve pressionar o spray de perto, sei lá, não pode ser muito de longe, tem que ser suave, pois é, levou a gente para várias aulas práticas.

Como dito anteriormente, pouquíssimos alunos, apenas dois, já conheciam algum trabalho sobre graffiti, pichação ou arte urbana. Nesse sentido, a discussão do graffiti e suas nuances conceituais e históricas foram coisas novas para os estudantes e que fizeram parte das aulas teóricas. A disciplina esteve dividida em dois momentos: primeiro bimestre com aulas em sala discutindo histórico do graffiti e técnicas de produção e, o segundo bimestre com aulas práticas de experimentação no muro interno do estacionamento da escola. Logo, também foi um ponto de indagação para nossa pesquisa a compreensão dos estudantes sobre o que era o graffiti:

**Tadeu:** O que é que vocês entendem pelo que é o graffiti? E também assim antes da disciplina mudou essa visão conceitual? Tipo... eu achava que era assim, mas aí depois da disciplina mudou alguma coisa?

**Aluno:** Eu achava que graffiti era a pichação.

**Aluna:** Também.

**Ana:** Quam mais achava que graffiti era pichação? Poucas pessoas... Ok.

**Aluna:** Eu até falei, né um dia?

**Tadeu:** Mas porque vocês achavam que era e agora não mais?

**Aluno:** Eu acho que o graffiti faz alguma arte que quer mostrar alguma coisa, e a pichação não, tipo a pichação é só riscos, vandalismo.

**Aluno:** Mas a pichação é arte também.

**Aluno:** Pichação é arte sim, só que não somente para fazer coisa errada, tá ligado?

**Aluno:** Eu ia dizer justamente o que o cara explicou. Eu lembro que na tua primeira aula, tu explicou que a pichação é um tipo de banalização e o graffiti é uma forma de expressão, uma forma artística, falando de forma bem clichê.

Durante o acompanhamento da disciplina percebemos o quanto os meninos e as meninas se preocupavam com a qualidade do desenho. Tanto nas aulas teóricas que era solicitado para produzir em folha ofício quando na experimentação do muro, sempre era recorrente e falado para a professora discursos dos estudantes de desqualificação do próprio desenho e da capacidade de grafitar na parede. Como também, nas nossas conversas do cotidiano com a Ana também era algo que ela percebia e, que a exemplo disso trazemos a fala de um aluno e aluna, respectivamente: “eu sempre chegava para a Ana e perguntava se estava certo ou se eu estava fazendo errado” e “eu acho que a galera tinha medo, né de mexer errado e fazer uma cagada. Porque tipo assim, o desenho está lá tão massa e um erro já dar pra ‘acanalhar’. É difícil grafitar”.

O graffiti como disciplina engendrada no currículo escolar tinha a funcionalidade de que os estudantes aprendessem sobre suas técnicas ao longo do processo. Por outro lado mesmo nas aulas teóricas, a história do graffiti e sua trajetória política do hip-hop foi algo esvaziado. Não foi discutido nada sobre hip-hop ou sobre práticas políticas e ativistas que envolvem a cultura da arte urbana. Como aprendizagem para algo dentro ainda das motivações de cada estudante, pouco nos é relatado, mas de importante função que se coloca

corroborando com um caráter educativo que permeia o graffiti na experiência enquanto disciplina:

**Ana:** Então gente, o quão vocês estão motivados para o graffiti? Muito? Mais ou menos?

**Aluno:** Um bocado.

**Aluno:** É tipo... as vezes o desenho mesmo.

**Aluno:** Bom, eu estou até interessado bastante, mas porém, eu quero melhorar minha criatividade e por isso estou interessado, eu quero melhorar e tem gente que só gosta de desenhar mesmo, e eu prefiro fazer algo criativo que vem da minha imaginação mesmo. Eu quero melhorar muito minha criatividade, eu prefiro desenhar algo da minha cabeça do que uma paisagem ou uma foto.

**Aluno:** Eu me interessei mais quando fomos para as aulas práticas, enquanto estávamos na sala só desenhando no papel eu não tinha tanto interesse não. Foi bom quando fomos para a parede.

Há várias características das disciplinas curriculares que são iguais as da base comum, primeiramente por estarem situadas como matérias de aprendizagem, também são operacionalizadas pela frequência da chamada e da avaliação de rendimento escolar. Outra característica é que os alunos que compõem a disciplina são das três séries do ensino médio e por isso é um grupo heterogêneo. Assim, lançamos no grupo de discussão como essa relação da aprendizagem era compreendida por eles:

**Tadeu:** Como aqui temos alunos das três séries do ensino médio, e no ensino médio é muito abordado a questão do ENEM e o do acesso ao ensino superior, como vocês pensam ou acham que o graffiti podem ajudar vocês no quesito de ensino?

**Aluno:** Passar uma mensagem.

**Aluno:** Decoração.

**Aluno:** Acho que ajuda quem for trabalhar com decoração ou marketing. Sei lá, tipo um design gráfico e depois só faz na parede.

**Aluno:** É como as outras, só que ao invés de texto ou fórmula está passando através de desenhos.

**Aluno:** É uma forma de expressão.

**Ana:** E aí gente? Tipo, não tem nada haver com o ensino, é só lazer, eu posso fazer e trabalhar é com outras coisas, o que? E aí?

**Aluna:** Acho que é mais lazer mesmo.

**Aluno:** Pra mim é uma questão de dar uma vida para aquele cenário.

Na mesma forma a Ana nos relata do desafio que é o caminho do ensino de graffiti ao falar de sua experiência como professora da disciplina. Vale ressaltar que também para a Ana era sua primeira iniciativa enquanto professora de uma escola de ensino médio. Ela nos relata da necessidade do processo de aprendizagem e, que na disciplina se aplica aos estudantes aprenderem as técnicas do graffiti, como uma situação que requer tempo. Essa situação para ele foi difícil lidar com o imediatismo dos estudantes com os experimentos práticos:

Trabalhar com arte educação tem muito disso, porque a gente vem com uma visão pedagógica, com uma visão de apreciação do processo porque a gente já tem conhecimento desse processo né? Mas a partir do momento em que a gente se depara com a realidade né do adolescente, o imediatismo, tipo “você tá me dizendo que vou aprender a desenhar, então me ensina agora que eu quero desenhar agora



muito bem, eu não quero não quero viver o processo”. Então é um desafio muito grande enquanto planejamento né da metodologia das atividades mesmo em si, conseguir atender essa demanda e fazer com que eles entendam ao mesmo tempo que é necessário né que exista nesse processo, que exista esse momento né? (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista).

Quando tensionamos inicialmente o graffiti como um operador de pedagogização como especulação dessa pesquisa, queríamos problematizar o graffiti como um operador atravessado pelo discurso da educação e/ou de aprendizagem. Por meio de uma fala de aluno trazemos esse discurso, mas que reverberou em todo coletivo de jovens estudantes como uma disciplina que ensinou mais sobre o desenho, sobre técnicas e, sobre formas de expressão através do graffiti. Também foi um ponto de nossa reflexão como os jovens foram atraídos e os mesmos inventaram uma disciplina de graffiti:

**Aluno:** Para mim, a expectativa com essa disciplina foi bem legal porque eu nunca vi uma disciplina dessa em nenhuma outra escola, tipo assim, que tivesse uma perspectiva do graffiti, e aqui foi bem diferente, eu não conhecia a disciplina, e fiquei muito afim. Acho que gostei muito, acho que interage bem com a disciplina e, tipo assim quando eu comecei e vendo a Ana explicando lá e tal, pensei “ah, isso é bem massa”, vendo o bagulho comecei a pegar o interesse e tal, porque tipo não é só a disciplina lá, não é só passar, é saber interagir com os alunos, saber entender o aluno. E assim depois daquela parte de pintar as paredes que tivemos os primeiros contatos lá no parede que grafitamos e tal, a gente aprendeu o que era Skap [bico do spray], contorno do desenho, manusear o Jet [spray]. Foi assim que eu achei a coisa bem legal, e assim o contato que a gente está tendo ali, tipo nos muros do estacionamento, foi bem legal por que a gente pôde se expressar, da gente botar os sentimentos pra fora e dar um tipo, dar um ar de lar pra cá porque a gente passa o dia aqui e precisamos zelar, e é isso.

No entanto, concorrendo com o imediatismo, o medo de grafitar errado fazia com que nas aulas práticas poucos se implicassem. Essa questão do esvaziamento do interesse dos estudantes em produzir graffiti nos muros da escola nos chamou atenção e virou uma questão que indagamos aos jovens. Em maioria a resposta foi um medo, um bloqueio e/ou receio de grafitar errado, fora de uma estética similar a dos graffitis vistos nas ruas e em outros espaços, como também a qualidade de graffitis produzidos pela Ana na cidade de Fortaleza que em muitas de suas aulas teóricas era exemplo ilustrativo para a classe:

**Tadeu:** Mas assim, vocês não acham que ali era uma aula prática e que também poderiam errar?

**Aluno:** Teve um menino que pintou a blusa, foi o Gabriel. Ele pintou a blusa e os dois sapatos.

**Tadeu:** mas essa questão passou pela cabeça de vocês que aquelas aulas práticas eram momentos de aprendizagem e que o erro fazia parte? Pois, se aqui ninguém é grafiteiro além da Ana, ou seja, alguém que tem uma trajetória, então está todo mundo aprendendo.

**Aluno:** Errar faz parte.

**Aluno:** Dar muito medo errar e ter que fazer de novo o desenho.

**Aluna:** A Ana faz parecer fácil, mas não é.

Essa cena em que a autoavaliação entendemos como uma reflexão de que o medo de errar no grafite acaba por corroborar práticas educacionais históricas que constituíram discursos em que o estudantes são classificados, avaliados, normatizados pelos erros e acertos ao longo de sua trajetória (FOUCAULT, 1999).

Na entrevista com a Ana, ela relatou um pouco dessa situação do esvaziamento dos estudantes nas aulas que eram para fazer os experimentos de graffiti no muro da escola. Atualmente Ana leciona uma disciplina de arte urbana na mesma escola, pois, permite ensinar várias técnicas tais como estêncil, lambe e outras técnicas. Com isso, nos relata que para evitar esse desinteresse da produção motivada pelo receio de errar ou dos alunos condisseram algo “difícil”, a professora passou a investir mais em didática:

O meu entendimento do que foi a finalização da eletiva passada, tanto esteticamente quanto metodologicamente me ajudou a reformular o processo de agora e eu estou muito mais... **eu estou tentando acompanhar o ritmo deles tipo assim e tô trabalhando também mais questões imagéticas. E aí eu estou tipo dando muitos exemplos e falando sobre as técnicas e sendo bem mais didática**, então tipo, eu fiz um abecedário do estêncil, eu fiz cada letra na lousa e eles copiaram as letras como era para ser, expliquei as pontes como era para tudo assim bem mastigado assim para não ter perigo deles dizerem que “eu não sei fazer isso”. Você vai saber sim, porque não tem como fazer, só se eu pegar na sua mão e fazer com você, então todos eles fizeram abecedário até o final com as letras do estêncil e depois quando eles foram fazer as frases acho que quase todos conseguiram fazer muito bem (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista).

Entendendo o momento do grupo de discussão também como um momento de avaliação da disciplina durante o semestre, perguntamos aos estudantes se a disciplina mobilizou outros engajamentos com o graffiti fora da escola. Poucos se posicionaram, mas assim como a maioria da motivação em cursar a disciplina operou sobre a curiosidade, entendemos corroborante com o fato do graffiti não implicar muitos estudantes para além da sala de aula, mesmo que o território da periferia que é o local de residência desses estudantes ser um espaço de muitas produções de arte urbana. Como o graffiti ao longo do período teve como foco a aprendizagem das técnicas, e pouco se falou de sua história de mobilização da juventude periférica, então problematizamos essa situação como produto desse esvaziamento de um componente político do graffiti na vida dos jovens:

**Tadeu:** Depois dessa disciplina, que vocês começaram a cursar, se engajaram em algum movimento de graffiti fora da escola?

**Alunos e Alunas:** Não...

**Aluno:** Eu tento fazer aquilo que a gente aprendeu de fazer o nome, a assinatura.

**Aluno:** Eu fiz na parede do meu quarto uns bagulhos lá.

**Aluno:** Eu fiz no caderno, pode ser?

**Aluno:** Eu quero, mas estou juntando dinheiro ou ganhar para comprar uns jets.

**Tadeu:** Alguém aqui pensa com a experiência da disciplina pensa pra vida trabalhar com o graffiti? Atuar?

**Aluno:** Pra vida não, eu quero trabalhar.

**Ana:** O que eu estou fazendo aqui é trabalhar com o graffiti, né não?

**Alunos e Alunas:** [risos].

**Aluno:** E dá dinheiro?

**Ana:** Tem muita gente que trabalha só com o graffiti, inclusive.

Um dos momentos da disciplina que nos chamou a atenção foi a realização da prova parcial de graffiti. Neste dia os alunos foram abordados de surpresa, mesmo sendo comunicados no início do semestre de que isso iria acontecer e comunicados na aula anterior, a reação dos estudantes foi de surpresa. A avaliação aconteceu durante uma aula inteira, os alunos estiveram em fila e cada qual recebeu uma folha ofício e foi pedido que produzissem uma assinatura e uma persona como condição de avaliação até o presente momento dos conteúdos ensinados pela Ana. No grupo de discussão lançamos questionamento quais os motivos de comprimento que os estudantes tiveram com a prova e como exemplo trouxemos a nota e o interesse pelo graffiti. Como resposta a maioria predominou a nota, como exemplo destacamos:

**Aluna:** Também, porque de acordo com sua produção você ganhava sua nota.

**Aluno:** Sei lá.

**Aluno:** Os dois.

**Aluna:** Foi só pela nota.

**Ana:** Preste atenção, a nota... Vocês só me entregaram porque tinha que ter a nota e então vocês não gostariam de está fazendo aquilo?

**Aluno:** Mas eu acho que a produção foi que... como é que eu digo... eu acho que a produção também iria influenciar na nota e, não seria apenas a boa vontade da pessoa fazer o desenho.

Os alunos durante as aulas teóricas e práticas não mencionavam o interesse em continuar com a disciplina de graffiti e isso era muito claro, os jovens não pediam nem se posicionavam quanto a isso. No grupo colocamos como uma questão que era a continuidade da disciplina na escola e, apenas um aluno se posicionou: *“eu acho que sim, por exemplo, deveria ter continuação sim porque... imagina que a gente esquece que nem matemática que a gente precisa está revisando para não esquecer, revisão de novo pra não esquecer, pois é, a Ana pode ensinar uma coisa aqui e hoje e amanhã eu esquecer”* (aluno, trecho de grupo de discussão). Esse contexto também nos parece ter implicação com a motivação inicial dos jovens e que o não posicionamento dos jovens frente a continuação da disciplina também não aponta para uma experiência que foi falha, não temos valoração disso como um norte de nossa análise.

O aparente desinteresse dos alunos na produção do graffiti nos experimentos e que também ressoa um pouco na continuação da disciplina nos próximos semestres também foi apontado pela Ana como uma reflexão que a mesma faz sobre a disciplina e sobre sua atuação

como professora, mesmo que não tenhamos direcionado alguma questão voltada para isso, a tutela operada pela disciplina também foi um ponto de reflexão dos processos com os jovens estudantes:

Talvez hoje eu percebo como uma forma de subestimar a produção dos meninos da minha parte entendeu e colocar o estético frente a frente dessa demanda da mensagem tanto que da mensagem quanto da produção né, porque outra coisa deles não se sentirem representados também teve a questão da técnica né, que eles achavam muito difícil. Então na primeira vez que eles disseram que era difícil, eu pensei “vixe”, pois, aí vou intensificar no processo de pré-produção, fazer eles desenharem porque é importante só que tal hora percebi que para eles não era tão importante e eles não entenderam claramente a necessidade disso, talvez depois ter entendido um pouco mais mas eu acho foi isso (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista).

Durante a pesquisa e o acompanhamento da disciplina não mantivemos um olhar para a metodologia da professora como um ponto da pesquisa ou o questionamento do processo de ensino-aprendizagem, pois entendemos que esse não era nosso foco. Quando a Ana trouxe esse relato como uma reflexão sobre o que os jovens demandavam e ela devolvia pela disciplina, entendemos que esse é uma brecha de ruptura de um disciplinamento do graffiti. Se por um lado a Ana se preocupava com a estética das produções no muro da escola, por outro lado os jovens estudantes estavam preocupados em se comunicarem e expressarem seus desejos:

Talvez sobre as mensagens ou sobre o engajamento da comunidade que eu não abordei achei que não era essencial que fosse abordado a estética, né? Para além da estética e eu acho que vale a pena pensar também nas experiências daqui do Grande Bom Jardim e do Conjunto Ceará e entender que essa estética aqui dessa área acontece porque tem uma demanda e a demanda de lá é muito parecida. Só que eu não me atentei a isso na verdade eu não me atentei não, eu não sabia ainda né então tanto naquela nossa conversa com pessoal (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista).

O termo estético é cunhado pela Ana para se referir aos conteúdos das produções e as temáticas que envolvem o graffiti. Durante toda a disciplina a Ana orientou e balizou o conteúdo das produções que os estudantes deveriam fazer, mas pouco foi à liberdade dos jovens de se implicar com a escolha e a possibilidade de criar algo de seu interesse, o que muitas vezes ocorre no cotidiano disciplinar escolar. Em maioria os jovens queriam grafitar temas sobre a sua juventude, sobre seu território e outros assuntos, mas isso não cabia nas temáticas oferecidas pela professora e que eram administradas pela coordenação pedagógica das disciplinas eletivas.

Na nossa conversa, Ana ao relatar essa distinção entre a estética e as demandas, ela põe em cheque o ato de grafitar, o território, a experiência e a invenção como categorias analíticas que a disciplina não conseguiu capturar totalmente. Foi no diálogo da avaliação da

disciplina curricular que os estudantes conceberam as produções feitas no muro como não representativas da classe, mas também como algo que sinalizou um emblema de todos, pois, durante as aulas não foi questionado nem pelos estudantes nem pela professora a condução do processo. E o interessante foi que durante essa observação não foi apontado uma culpabilidade, mesmo sabendo que a tutela das produções esteve na condução de Ana. Para ambos a disciplina foi uma primeira experiência de ensinar e aprender o graffiti.

Na próxima seção discutiremos acerca do andamento da disciplina e como algumas cenas foram acontecimentos que nos ajudaram a construir análises sobre as tensões que a presença do graffiti produziu no cotidiano escolar.

## **6.2 Disciplina de graffiti ou graffiti disciplinar? Notas sobre um curto-circuito no cotidiano escolar.**

O graffiti dentro da escola tem sido apontado também como uma ferramenta tecnológica de educação, como aponta Ribeiro (2016) em uma pesquisa realizada com público infantil na rede básica de ensino. A autora afirma que o graffiti em suas experiências de pesquisa com educação tem lhe aferido análises que concebem esta linguagem artística como um mobilizador dentro do rol das artes mais utilizadas no âmbito do ensino-aprendizagem, principalmente na discussão sobre o uso dos TIC's (Tecnologias de Informação e Comunicação), o que a autora relaciona graffiti e tecnologia comunicacional dentro do processo educacional.

O discurso neoliberal tem se apropriado cada vez mais do funcionamento da escola e suas finalidades de formação de sujeitos preparados para uma ambiente cada vez mais corporativista e concorrente. Alguns dos simbolismos que a escola possuía enquanto uma instituição transmissora do conhecimento a favor da autonomia tem sido configurado para uma massificação tecnicista. A escolarização tem sido ancorada às lógicas de mercado e de um sistema econômico perverso em que os modos educativos em si passaram a exercer mais sistemas de controle e dominação sobre os sujeitos (LAVAL, 2004).

Sob a égide do discurso neoliberal, a escola como uma instituição social, não garante o acesso aos bens de consumo e a outras capitais, mas a própria atitude do indivíduo de captar recursos privados para seu sustento que por ventura é assegurado pela sociedade. Em outras palavras, o neoliberalismo se apropria de um discurso de privatização da liberdade que compreende o sujeito como único responsável pelo seu sucesso. Desse modo, a escola se tornou instrumento liberal, e “mais precisamente, duas tendências se misturam para fazer da

escola um trunfo (aposta, capital) maior da civilização e um lugar de muito fortes tensões (LAVAL, 2004, p. 12).

A partir deste debate introdutório, apoia-se aqui na lente teórica foucaultiana para discutir e problematizar o campo de pesquisa. A escola se constitui como um dispositivo que opera na manutenção de indivíduos disciplinados, tendo como base a lógica capitalista emergente do desenvolvimento econômico em curso (FOUCAULT, 2008). Desse modo, a discussão das intervenções do graffiti perpassam a relação de saber-poder. Para Foucault (1979), o poder é dirigido ao indivíduo, aos grupos, a sociedade. Este não deve ser confundido como concreto e nem objetivo. O poder está no corpo, está nos discursos e nos efeitos de subjetivação.

A escola como instituição de formação de saberes é atravessada por relações de poder e nasce com propósitos liberais fortemente marcados. No entanto, a pedagogia surge no século XVII com o ideal de formação de caráter moral do homem, uma vez que esse foi o fim específico desejado pela sua atuação em uma centralizada sociedade educativa. A educação e o ensino passaram a ser mais aprofundados e articulados com propósitos delimitados e específicos em prol do desenvolvimento socioeconômico, onde foi preciso criar outra ciência chamada didática com finalidades estratégicas, pois, o ensino ainda encontrava falhas no processo escolar. Agora sob uma boa articulação de ensino e didática, a pedagogia no cerne da modernidade produziu condições de formação educativa pautadas em duas vertentes: por um lado, o governo com aplicação na ordem e no estabelecimento de condutas e formações morais, e por outro a disciplina com uma emergência direta com a instrução e tem efeitos políticos, e assim implicando diretamente na produção de subjetividades (NOGUEIRA-RAMIREZ, 2011).

A escola e a pedagogia como instituição e saber se engendram no processo formativo da educação desde o século XVIII produzindo modelos comportamentais de sujeitos esclarecidos e desenvolvidos supostamente com sistemas de conhecimentos científicos, técnicos e morais, antes de tudo, o discurso de pedagogização se encarrega de garantir a sobrevivência do código de condutas e valores morais que são responsáveis pelo projeto de sociedade em curso. Também não se pode dizer que a pedagogização ocorre de forma isolada, ao contrário disso, é atravessada e simultaneamente operada com outras práticas discursivas que maquinam, como aposta Deleuze e Guattari, os processos de subjetivação (GARCIA, 2002).

A pedagogia enquanto um saber sobre a educação exerce seus efeitos de forma disciplinar nas condutas dos sujeitos. São alvo os comportamentos, formas de pensar, e

principalmente modos de ser regidos por prismas educacionais que visam a fabricação de relações sociais centradas no controle e na produtividade de fins específicos. Desse modo, o discurso pedagógico não é valorativo, mas se encarrega de qualificar e desqualificar os sujeitos a favor da diferenciação e da sujeição de corpos úteis para fins do Estado. Nessa perspectiva, o efeito disciplinar está direcionado para um governo de condutas, como também em uma administração educativa da produção de subjetividades, pois, se a pedagogia opera sobre a égide de discursos e o sujeito é produto de práticas discursiva e não discursivas, logo, a matéria prima para subjetivar tem sido educar (GARCIA, 2002).

A escola tem seu funcionamento modificado tanto pela operação dos discursos dominantes de educação, das culturas de massa, da função do mercado, dos sistemas econômicos e dos diversos sistemas pedagógicos existentes. Entretanto, a escola tende a se adaptar ao discurso neoliberal quase que uma base estrutural de seu funcionamento. Por isso, “a escola neoliberal designa um certo modelo escolar que considera a educação como um bem essencialmente privado e cujo valor é, antes de tudo, econômico” (LAVAL, 2004, p. 11).

Na experiência de acompanhar a disciplina de graffiti na escola a função da avaliação do graffiti como quesito pedagógico se imbuir dessa função pedagógica avaliativa do sujeito, não estando distante do que se espera de uma lógica de funcionamento escolar. Nosso ponto de reflexão acerca desta situação de condição de captura de uma arte urbana produzida no ativismo e da invenção de lutas e resistências que tem sua operacionalidade enquadrada na gramática avaliativa da escola. Dentro da pesquisa esta cena se mostrou como um potente analisador de nossas investigações e interesse nesta pesquisa:

Este acontecimento é muito importante para pensar o campo da educação e sua operacionalidade no espaço escolar, pois, **o graffiti é incorporado enquanto disciplina curricular e engendrada nos mecanismos avaliativos igualmente as outras disciplinas da base comum curricular, sob os mesmos aspectos tradicionais da escola: uma avaliação vigiada, quantificada e perita** (Diário de Campo, 08 de Abril de 2019, grifos nossos).

Não queremos afirmar uma ideia de que o graffiti por ter habitado na escola como uma disciplina curricular tenha perdido sua história de lutas e ativismos. Nossa questão de problematizar o quão de vazamento essa disciplina sob uma lógica escolar permitiu brecha para a não captura do graffiti pela disciplina escolar nos modos de subjetivação dos jovens estudantes. Corroboramos com a ideia de um corpo docilizado, mas nunca inerte ou estático, assim como produções discursivas e não discursivas não esvaziadas de um componente político se engendram no espaço escolar. Problematizamos como a dimensão política é essencialmente atrelada no campo do *ethos*, quando esta assume uma dimensão de poder que

produz uma imersão de forças nas relações sociais, pois, “poder/governamentalidade/governo de si e os outros/relação de si para consigo compõem uma cadeia, uma trama e que é em torno dessas noções que se pode, a meu ver, articular a questão da política e a questão da ética” (FOUCAULT, 2010, p. 225).

Entendemos que a escola é atravessada pela institucionalização da norma e de corpos disciplinados aptos para fins de produção. A disciplina é uma técnica de exercício e operação do poder sobre os corpos que tende a fabricação de comportamentos, ela se apropria dos indivíduos como objeto e exercício. A disciplina não é valorativa, assim como o poder, ela não é bem e mal, ela é opressora e é produtiva. Ela também tem engendrado formas de controle e mecanismos de dominação em toda sociedade, pois, funciona de forma capilarizada e, como poder não é localizada, mas imanente às relações sociais e presente em todas as instituições, principalmente as que são fundantes (FOUCAULT, 1999).

Foucault (1999) trata de discutir o exercício da disciplina através do olhar hierárquico, a sanção normalizadora e por último, o exame. Em prática, o poder disciplinar, é operacionalizado em quem é submetido e observado sobre as condições que lhe foi aplicado. Esta é a primeira função, vigiar o indivíduo sob todas as condições e de forma hierarquizada, este movimento vigilante é funcional e contínuo. Já a sanção normalizadora é uma operação de qualificação de comportamentos que se esquivam das leis e das normas. É nesta direção que o poder disciplinar também se encarrega de segregar e diferenciar as aptidões e os desvios.

O exame, uma tecnologia de exercício do poder disciplinar é a combinação do olhar hierárquico e da sanção normalizadora, agenciando vigilância e normalização como seletividade de indivíduos aptos para a qualificação e a punição. Este conjunto de exercícios do poder disciplinar é considerado um constituinte da formação de uma sociedade disciplinar que beira os modos de existir e de indivíduos se relacionarem. Ao tratar sobre essa tecnologia de poder, as instituições são alvos de análise de seus efeitos, tais como a prisão, o hospital e a escola. Em todos esses casos, tendo suas particularidades, o poder disciplinar se encarrega de produzir realidades e verdades (FOUCAULT, 1999).

Quando nos referimos a ideia de uma sociedade disciplinar, corroboramos com ideia de que a instituição escolar versa a utilização de relações de controle e vigilância em suas práticas cotidianas. A escola e seus rituais de disciplina se atualizam no dias atuais, mas resgatam os mecanismos de controle do poder disciplinar nos *modus operandi* mais sutis no cotidiano (CRUZ; FREITAS, 2011).



Analisando o poder disciplinar na escola, Cruz e Freitas (2011) discutem a disciplina como uma ferramenta de docilização através das regras, das limitações, da organização do currículo, dos regimes de tempo e espaço e da avaliação de competências. Somado a isso, é também palco para regimes punitivos e desqualificadores. Os papéis de educador e educandos na escola tendem a confluir o exercício do poder de forma localizada na medida em que é máscara para um contexto em que o poder é age com todos.

Como dizemos anteriormente, os jovens estudantes se relacionaram com as aulas experimentais muito desmotivados ou diríamos sem interesse nas atividades de grafitar o muro da escola e, essa relação entre alunos e o graffiti só foi questionado e discutido no último dia de aula durante a roda de discussão. Essa percepção não fora apenas nossa, mas em muitas finalizações de aula durante a saída dos alunos a professora comentava sobre o interesse dos alunos em produzir algo nos muros. Mesmo com esse olhar atento para esse contexto, os alunos sinalizaram um apreço pela disciplina e adjetivação desta entre outras eletivas na escola, como disse um aluno: “eu estudo aqui desde o ano passado, e ano passado as disciplinas eletivas que tinha era muito chatas e só ficavam dentro de sala de aula. Já esse ano teve muita eletiva massa como o graffiti”.

Uma definição objetiva da importância da disciplina na escola no âmbito do ensino das artes operou veemente na educação das técnicas do graffiti, e talvez por isso questões sobre a história militante do hip-hop e do graffiti como um dispositivo político da juventude periférica não tenha ganhado ênfase, não por uma escolha pessoal e individual, seja pela professora ou pela gestão escolar, mas como uma lógica escolar imbuída no ensino de arte e na direção de uma educação formal, como avaliativa e perita de um conteúdo adquirido. Foi sob essa perspectiva que cartografamos o plano de educação do graffiti no cotidiano desta escola em nossas investigações nas aulas, a exemplo da fala da professora no grupo de discussão:

**Ana:** A eletiva nesse momento, ela teve uma intencionalidade de mostrar para vocês como é a técnica então, por exemplo, poderia ser feito as assinaturas de todo mundo inclusive nas aulas em sala de aula e vocês perceberam que tiveram muito mais liberdade para fazer. Vocês queriam né tanto o nome de vocês, a produção que vocês quisessem com as cores que vocês quiserem do jeito que vocês estavam afim, eu deixei super livre para você e foi um momento de experimentação, né? Mas é como vocês falaram inclusive, além do medo de ir para parede errar, o material é pouco, o tempo é pouco então às vezes a gente precisava fazer aquele momento ali ser mais prático possível.

Nesse ínterim, houve discursos de adjetivações da disciplina durante a realização do grupo de discussão, onde lançamos um questionamento sobre que mudanças na eletiva os jovens estudantes poderiam propor para uma continuidade e futuras ofertas de graffiti na

escola. Até o presente o momento o grupo apenas discutia sobre as definições de graffiti, as motivações e impressões dos alunos e alunas sobre o semestre, mas o questionamento sobre as possíveis mudanças se tornou um acontecimento que disparou um movimento no grupo de debate e tensão sobre alguns processos referentes aos graffitis produzidos pelos estudantes no muro da escola:

**Tadeu:** Tenho outra pergunta também e qualquer um ou uma pode responder. Se vocês pudessem mudar a disciplina enquanto dá tempo, né? O que vocês propõem de mudança?

**Aluna:** Mais cor verde nos desenhos.

**Aluno:** Mais tinta verde.

**Aluna:** Mais ‘Elenão’.

**Aluna:** Outros desenhos porque aqueles lá parece coisa de creche e, perguntar mais aos alunos para escolher os desenhos, porque aqueles lá não passa a visão da gente. Tipo, um trevo de quatro folhas? Tipo, num tem, num rola, eu tipo olhei pra lá e ninguém olhou prá lá e disse: “ai, um trevo de quatro folhas”, não nos representa.

Quando a aluna diz que os desenhos grafitados no muro da escola “não nos representa”, isto produziu uma discussão sobre as liberdades dos alunos na escolha dos conteúdos, na capacidade de produção da técnica do graffiti pelos estudantes e na própria relação com a disciplina ao longo do semestre. Vale ressaltar que como dizemos no capítulo metodológico, as produções de graffiti foram balizadas pela professora Ana que delimitou a qualidade e o tema dos graffitis, sendo a cargo dos estudantes apenas opinar nos conteúdos já previamente delimitados. Mediante a resposta da aluna, a professora Ana já se posiciona para justificar a escolha dos temas:

**Ana:** Mas você se lembra que teve uma aula que a gente escolheu juntos todas as temáticas? Era livre o momento de vocês. Por isso era importante que a parte prática e a parte teórica fossem separadas porque imagina só a gente fazer alí só o que eu queria, eu poderia ter feito isso, né? Mas, a gente fez o momento só da lista, por isso é importante prestar atenção na parte teórico porque alí era o momento que vocês tinham de dizer que queriam fazer isso aqui, isso alí, desse jeito e tal. Mas aí era muito disperso e nesse processo outras coisas aconteceram, e tipo quem deu a ideia do trevo de quatro folhas poderia fazer uma outra coisa e porque não disse no momento porque alí era o momento, entendeu?

**Aluna:** Não, mas aí a senhora disse que tinha que ser coisas pequenas, você explicou em sala, a gente lembra, mas eu acho que nenhum dos aluno se identificaram com o que foi feito, e não nos representa.

**Tadeu:** Vale lembrar que também aqueles são desenhos de experimentação, né? Algo pra começar a tatear.

**Aluno:** Mas tem o problema do tempo, né? A gente tem pouco tempo e tal para desenhar algo bem legal. A gente só tem duas aulas e é pouco tempo.

Neste momento do debate a relação grupal ficou aparentemente tensa onde estudantes e professora a todo momento dialogaram sobre as produções feitas no muro da escola. Cada qual tentando legitimar sua posição. Esse assunto não dura mais do que 5 minutos, mas foi um episódio muito sintomático de um processo de disciplinarização da expressão dos jovens em

produzir suas temáticas no graffiti. Não somente isso, as produções que foram feitas no muro possui um semblante que para os jovens possuía uma conotação infantil e, para eles não representava a juventude. Esse movimento tem ressonâncias da credibilidade do potencial estético da técnica dos estudantes.

Sobre essa realidade, entendemos que a Ana, inclusive ao questionar sua metodologia depois da disciplina ter acabado, igualmente como os estudantes estão implicados numa forma de organização e cultura escolar que a tutela sobre as condutas e intervenções dos sujeitos que ocupam a escola são regidas e administradas por uma lógica institucional que muitas vezes posiciona a criatividade e a estética num plano de infantilização. Também refletimos essa temática a partir de uma cena de diálogo com a coordenação das disciplinas eletivas da escola que foi questionado a capacidade das estudantes de produzir um graffiti “belo”:

Antes da aula iniciar, Ana me convida a participar de uma conversa com o coordenador das disciplinas eletivas para negociar as produções de graffiti em alguns muros internos e externos da escola. Até então prevíamos essa configuração, mas o acordo sofre alterações. O coordenador começa a questionar a capacidade dos estudantes de fazer um graffiti belo no muro da escola e disponibiliza o muro interno do estacionamento da escola para as produções de graffiti até a disciplina acabar. Sem muitas delongas e pela questão do horário da aula, Ana e eu, retornamos para a sala de sala (DIÁRIO DE CAMPO, 13/05/2019).

Quando questionamos a Ana, na entrevista pessoal sobre o interesse da escola e sua percepção sobre a acolhida da gestão escolar para a disciplina de graffiti e, inclusive trazendo como emblema a delimitação do espaço da escola para as produções dos graffitis, houve pouca reflexão sobre esse acontecimento. Entendemos também como uma contradição entre o seu discurso e a cena da conversa com o coordenador, por um lado nos é dito que a escola é aberta e receptiva ao graffiti, e por outro é um trabalho de pouca credibilidade na técnica dos alunos. Isso nos faz especular uma relação em que fazer ver o jovem estudante com a lata de spray na mão se tornou mais importante que uma discussão sobre a potência que a arte produz de transformação nos processos sociais. Foi a fala de Ana que nos fez chegar a essa problematização junto com a cena do diálogo com a coordenação:

Antes de qualquer coisa se faz totalmente necessário dizer que o colégio em questão talvez seja um Oásis para as Artes Visuais, quer dizer, para as artes, porque é um espaço de total suporte, a direção quer ver produção, quer ver acontecer a coisa e presa por isso e eu acho que se eu for para algum outro contexto em Fortaleza eu fique mal acostumada, porque realmente é algo real assim, é uma intenção real da direção e de todo mundo, mas o que acontece eu sinto que a priori foi nesse viés que é estético né Essa... esse pedido, essa vontade né tenha sido tanto que foi assim “que incrível!”, o processo com as finlandesas<sup>38</sup> né tipo basicamente os meninos nem

<sup>38</sup> A escola teve uma experiência no final do ano de 2018 com um grupo de finlandesas artistas da arte urbana que em visita a Fortaleza grafitou algumas escolas da cidade. Esta atividade teve participação de alguns alunos que se matricularam na disciplina eletiva.

produziram... Mas não é essa questão, era ver o colégio grafitado com os alunos e foi massa e eles fizeram as algumas experimentações ao final né. E também fizeram tanto naquela parede né para experimentação livre quanto o estêncil em alguns espaços que elas já tinham preparado para ele né. Mas isso não foi o foco, o foco foi o macro foi aquela estética e aí eu acho que até mesmo no pouco que foi feito durante disciplina porque foi pouco mesmo, tanto pela questão do material quando da dinâmica e da minha metodologia também não vou me abster dessa responsabilidade e até mesmo (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista).

Várias foram as dificuldades da disciplina, a primeira pela negociação com o espaço a ser utilizado para as aulas práticas, o pouco tempo para produções maiores, pois, a aula era semanal e apenas era disponibilizado uma carga horária de 1 hora e 10 minutos por semana e por último a falta de recurso disponível para uso nas aulas. Foi com essa realidade que juntos com a professora financiamos alguns materiais para execução das aulas práticas, tais como sprays, pincéis, tinta látex, corantes de paredes e rolos de pinturas. O pouco material permitiu a realização dos grafittis no muro da escola, mas teve que ser administrado pela Ana para que todos os alunos e alunas pudessem ter a experiência de produzir o desenho na parede.

Após a discussão referente as escolhas dos conteúdos, mas ainda falando sobre a avaliação da disciplina, Ana questiona o grupo sobre que coisas poderiam então ser feitas em diante, uma pergunta que embora pouco resolutiva pois naquele momento em diante não haveria mais aula já que o semestre estava acabando. Essa pergunta também foi interessante para produzir análise sobre como os jovens queriam expressar seus interesses no graffiti, ainda que timidamente, suas respostas contradiziam os desenhos até então produzidos:

**Ana:** Poderia ter sido outras coisas? Que coisas? De que forma? E aí?

**Tadeu:** E também como pode ser daqui pra frente então?

**Aluno:** Eu acho que com frases.

**Ana:** Entendi, colocar mais palavras.

**Aluno:** Isso, porque assim nem todo mundo se identifica com o desenho.

**Ana:** E aí?

**Aluno:** Qual o objetivo disso: é se expressar ou é tipo fazer uma ideia de como as pessoas puderam entender o desenho? Fazer com que as pessoas se identifiquem com os desenhos?

A discussão sobre o conteúdo das produções deliberadas pela Ana e o interesses dos estudantes é tocado na entrevista quando ela relaciona um pouco da relação estética e política do graffiti. Para a professora o importante em suas aulas era que os estudantes aprendessem a estética do graffiti, ou seja, contorno, traço, pigmentação, uso do spray e outras técnicas de desenho. Não era uma questão uma discussão da arte graffiti associada a sua história política e sua incursão no território, já que a periferia é pulsante no campo das artes urbanas. No seu discurso ela abordou um pouco da invisibilidade que a disciplina operou nesse sentido de não discutir um processo político que envolve o graffiti, não porque isso tenha sido proposital,

mas como um movimento que ela mesma não se deu conta e foi capturada pela urgência que a aprendizagem da técnica fosse mais importante e, foi com a avaliação da disciplina em grupo que a Ana percebeu a demanda dos estudantes atravessada por suas experiências juvenis periféricas:

O graffiti eu acho que também tem muito a ver como abordagem que é trabalhada, por exemplo, eu trabalhei com abordagem um pouco estética no sentido de fazer com que os meninos entendessem a estética e não necessariamente esse processo político das periferias que, por exemplo, rola por aqui [Grande Bom Jardim] né. Então o processo estético foi diferente e as próprias falas que eu tive durante as aulas também foram nesse sentido estético, e não necessariamente político do graffiti né, mas eu também não pude ignorar que o colégio estava dentro de uma de uma área periférica também e que existe uma realidade lá né (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista).

A educação do graffiti na disciplina eletiva teve sua metodologia questionada pela professora, mas esse movimento foi posterior a finalização do semestre letivo. Ana que é professora e também grafiteira não trabalhou uma perspectiva mais política do graffiti, mas reconheceu que foi uma experiência de posições diferentes, sua trajetória no graffiti era diferente dos jovens estudantes e, por isso os limites entre a aprendizagem dos estudantes. Isso nos aparece como uma relação que é diferente entre os trabalhos feitos na comunidade e dentro da escola, pois, a condição de educar o graffiti nos flashmobs e nas ruas da comunidade é diferente da abordagem e da condução distinta. Foi uma reflexão sobre a metodologia que pudemos entender esse processo:

Acho que a metodologia teve seu papel nesse processo de interesse talvez pela minha forma de trabalhar o graffiti para mim porque essa era a forma que eu entendia que seria ideal. Por que era que eu tinha, mas aí também foi um confronto de entender que meu processo não é um padrão e uma regra, então já precisei ter esse olhar e depois da nossa conversa [restituição] também ter essa consciência de que o meu processo muito provavelmente não vai ser os deles. Então várias coisas que eu achava essencial eu cortei, e porque eu tentei inculir de uma outra forma bem-humorada ou não, né? (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista).

O graffiti na escola diferente da experiência nas ruas da periferia teve uma função principal que era ensinar as técnicas. Tanto no último dia de aula quanto na entrevista com a professora essa posição de conceber uma prioridade ao reconhecimento da técnica e entendimento de como o graffiti dever produzido nos muros foi o objetivo da disciplina curricular. Esse posicionamento apareceu na fala de Ana ao tentar explicar a diferença entre pixu e graffiti para justificar a disciplina como uma materialidade de aprendizagem dessas diferenças conceituais e estéticas do graffiti versus pichação.

Então gente, o pixu também tem haver com territorialidade só que o graffiti é de um jeito diferente tem uma estética é uma... é um tipo de arte que é mais aceita e que é mais fácil de ler e que é mais fácil de ler porque o pixu é uma coisa de códigos e tem

haver com assinatura uma outra coisa, mas o graffiti ele tem essa sensação quando você ver de que é uma coisa bonita que alegra o espaço justamente o que vocês estão falando agora. É massa de vir para cá, porque agora está mais confortável, porque aqui é a minha segunda casa e é o que vocês veem todos os dias né, então passa a ser o cenário de vocês já não é aquela coisa triste das paredes todas verdes ou velhas ou então tem uma coisa ali mesmo que não tenha nem haver necessariamente com uma coisa que identifique vocês, como vocês falaram agora, mas de certo modo já faz parte da vivência de vocês, da vida de vocês, faz parte de vocês a partir de agora, né isso? (Ana, grafiteira e professora, grupo de discussão).

Entendemos que a experiência de educação em graffiti priorizou o ensino da técnica. Paralelo a esse contexto deslocamos nosso olhar para o relacionamento dos jovens estudantes e com isso, problematizamos até aqui a contradição entre o interesse de transmitir a técnica e a motivação dos jovens de grafitar na escola. Por um lado, o graffiti na disciplina permitiu os jovens outro olhar para a arte urbana, e por outro possibilitou os estudantes experimentarem criar conteúdo que deu alguma estampa a escola mesmo que não geridos pelos seus interesses.

A escola tem se transformado conforme os cenários sociais vão se modificando e criando novas formas de fabricação de sujeitos. Nesse interstício, o graffiti e a pichação podem habitar no cotidiano escolar tensionando os modos de subjetivação juvenis. Segundo Rolnik (1993) é na produção de subjetividades que o coletivo, o território e as práticas são atravessados pelo seu caráter multiplicador, por isso estão implicados nesses planos alguns agenciamentos que possibilitam problematizar a realidade, sendo estes o rigor ético no campo do devir, estético na criação e invenção de resistências e o político no enfrentamento de forças de sujeição.

Com isso, na próxima seção discutiremos como os jovens estudantes discutiram o graffiti por um olhar não reduzido ao ensino da técnica, mas como um atravessamento político.

### **6.3 Jovens estudantes grafiteiros: inter(in)venções e resistências no cotidiano escolar da periferia de Fortaleza**

A produção do graffiti, enquanto um produto artístico, atribuímos a este uma relação do lugar da arte no que Rolnik (2018) na obra ‘Esferas da Insurreição’ discute: a arte como ferramenta/dispositivo para produzir um comum da multidão e, desse modo posicionando esse como um movimento de insurreição da arte, contrariando uma visão da arte como conscientização. Há uma disputa também no campo das artes, dentro de um nível macro e micro, sendo relevante enquanto problematização do que tenho proposto na pesquisa, a arte (graffiti) como um dispositivo de captura, mas não somente, embora o campo do capital tenha

há muito apropriado da arte para produzir lucro, a arte persiste enquanto esfera de devires que suscita a produção de um comum.

Ainda sobre a análise da Rolnik (2018), essa construção do plano comum, se dar pela via da produção de uma resistência contra à dominação do capitalismo e da colonização. O ‘comum’ não tem história, forma, destino, não é algo estático, é conectado no campo do devir, do movimento, de um campo micropolítico, e por conseguinte, inscreve territórios existenciais movidos pelo desejo e pela produção de subjetividade que é a mesma do pensamento.

As experimentações de arte, e aqui tratamos no graffiti, resistem a captura de controle. Como afirma Hur (2018), o desejo é uma força potente que não se reduz aos estratos duros e instituídos e, por isso, as linhas de fuga são tão fortes quanto às linhas duras. É esse campo de insistências que entendemos que o pensamento cria e persiste contra a sujeição e dominação. A arte continua sendo o instrumento de mobilização e possibilidade de invenção e de um comum aos movimentos capturados pela disciplinarização e condutas. Logo, investigar os efeitos das experimentações do graffiti nos jovens estudantes foi um caminho pelo qual apostamos para analisar esse comum.

Participamos de todas as aulas experimentais da produção de graffiti no muro do estacionamento da escola, assim como as aulas teóricas e durante esse acompanhamento não houve uma solicitude de continuação da disciplina. Percebemos isso e colocamos como uma questão durante a roda de discussão. Os alunos e alunas se posicionaram a favor de uma continuação justificando tanto o seu caráter inédito em relação a outras eletivas na escola, como também a possibilidade dos estudantes tornar a paisagem da escola com mais cores e desenhos nos seus muros.

A escola possui autonomia para definir seu quadro de disciplinas eletivas, mas até o último dia de aula, a professora Ana não tinha sido comunicada sobre a continuidade do graffiti na escola, mas sabia que iria continuar como professora em virtude de seu contrato temporário de servidora estar sob vigência ao longo do ano de 2019. Para nós pesquisadores, entender o interesse dos estudantes sobre a continuação da disciplina de graffiti era acompanhar um pouco do impacto da eletiva sobre o cotidiano escolar e, sobretudo suas experiências e subjetivações implicadas com a educação em graffiti:

**Tadeu:** Vamos colocar uma situação agora, uma pergunta pra vocês, né? Porque é importante a continuação da disciplina de graffiti?

**Aluna:** Porque ajudou muita gente que tinha visão errada do graffiti, né? E não tem mais, e agora pode passar para outras pessoas que não é pichação como era a visão que tinha antes.

**Aluno:** Só tem eletiva ruim e querer tirar logo uma das melhores.

**Aluno:** Essa eletiva tira a gente mais de dentro da sala de aula.

**Aluna:** Porque ela discute outras coisas, as outras eletivas só falam de coisas que a gente já ver direto, coisa de matemática e química, e tal. Sei lá, é muito melhor.

**Aluna:** Porque tirou uma visão errada da galera.

**Aluno:** Deixou a escola mais chamativa.

**Aluno:** Eu já respondi, já pensou se a gente esquece da aprendizagem que a Ana deu pra gente? A gente que está praticando.

**Aluna:** Porque é uma forma também dos outros poderem se expressarem também.

**Aluna:** É bem cara de periferia. Graffiti tem muito na periferia.

Durante ainda o grupo de discussão uma aluna relaciona o graffiti com o contexto da periferia. Vale lembrar que assim como a história do graffiti, outras reflexões tais como a periferia e sua territorialidade no campo das artes urbanas foi esvaziado e não esteve presente nos debates em sala de aula com os estudantes, justamente porque o foco foi centralizado na aprendizagem das técnicas. Mas a experiência de ouvir minimamente e o mais simples que tenha sido a relação da periferia com o graffiti, isso nos fez refletir um graffiti não totalmente capturado pela disciplina. Ana aproveita essa fala da aluna para justificar um pouco da importância do graffiti na vida dos estudantes, mesmo que não tenha sido abarcado esses contextos ao longo do semestre.

**Olha, há pouco tempo atrás, a aluna falou sobre isso sem falar diretamente sobre isso que é sobre a questão da Periferia, isso é político, é ativismo, é você produzir num ambiente que não te dar tantas ferramentas pra isso e, você está fazendo uma produção na Periferia e isso tem haver com ativismo. Ver o que você pode fazer com a arte, os tipos de transformação ou mudanças, então tecnicamente mesmo que involuntariamente tenha essa consciência de é uma coisa específica o que a gente está fazendo agora e que inclusive essa disciplina eletiva dar ferramentas para vocês fazerem fora daqui também, pois vocês já tem esse conhecimento mínimo e, o negócio é material que são outros “quinhentos”, mas assim se vocês tiverem os materiais e quiserem fazer alguma coisa, vocês já teriam esse aparato, e seria uma forma de vocês trabalharem essa representatividade, esse ativismo, de dizer olha “eu estava lá em uma escola pública aprendi a fazer isso e eu me expressei através disso e eu tenho uma territorialidade, uma identidade a partir disso, então é político, é ativismo, entendeu? Então tecnicamente vocês já tem essa bagagem. Então cabe a vocês cada vez mais investir (Ana, professora e grafiteira, grupo de discussão, grifos nossos).**

Essa direção do diálogo faz a professora Ana apontar as possibilidades de transmissão do graffiti agora pelos jovens estudantes. A intenção não é que tenham concluído a disciplina grafiteiros experientes e isso é pontuada por ela, mas ela concebe a experiência da disciplina como uma condição mínima de democratização da arte, algo que ela depois nos relatou na entrevista como sua visão política do graffiti. Essa transmissão dos jovens no campo do graffiti é uma possibilidade de ativismo e de difundir na comunidade a produção de arte urbana:



Então, no que vocês aprenderam e se vocês conseguirem repassar minimamente esse conhecimento é uma forma de ativismo também, é uma forma de transmitir o conhecimento também, transmitir técnica e transmitir possibilidades. Entendem? E aí vocês tem algo dizer sobre isso, se sente contemplados? Eu não me imaginava fazendo nada em artes, mas por causa do graffiti agora eu penso? (Ana, grafiteira e professora, grupo de discussão).

Essa direção do diálogo faz a professora Ana apontar as possibilidades de transmissão do graffiti agora pelos jovens estudantes. A intenção não é que tenham concluído a disciplina grafiteiros experientes e isso é pontuada por ela tanto no grupo quando na nossa conversa que registramos na entrevista. Ana concebe a experiência da disciplina como uma condição mínima de democratização da arte, algo que ela nos fala na entrevista como sua visão política do graffiti, mas essa condição de tem suas dificuldades, uma vez que os jovens são de classe socioeconômica pobre e os custos para se manter no graffiti são caros em virtude dos materiais e outras intempéries do cotidiano da periferia:

É um abismo no lugar de uma vez não seria não sei assim é uma dificuldade socioeconômica mas assim é de material porque até para mim né artista visual e grafiteira é difícil produzir, avalie para os meninos que têm outras demandas...**Mas ao mesmo tempo eu acho que existe uma força e uma potência de expressão que não pode ser ignorada, mas que eles só precisam de uma outra plataforma para ser colocado suas expressões** (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista, grifos nossos).

A escola mesmo com sua funcionalidade restrita com o trabalho de artes nessa experiência do graffiti, cuja produção foi delimitada no muro do estacionamento. Percebemos a pouca visibilidade do território que foi muro para essas produções dos estudantes. Também a professora entende como limitação de ter sido sua primeira experiência, como para a escola. Por essas circunstâncias, ao longo do semestre 2019.2 esteve ofertando a disciplina de arte urbana com outras propostas de ensino de técnica das artes urbanas. Nessa outra experiência para a professora seria planejado a necessidade de romper os muros da escola e ocupar espaços da comunidade com a arte urbana:

E aí quando a gente... quando eu falo de arte urbana é muito audácia, eu trabalhar dentro apenas do colégio. Eu acho assim uma coisa é o graffiti porque ele mudar a escola e tal. Eu também queria trabalhar fora, mas não rolou, mas agora eu já tô falando desde o início para a coordenação com os meninos que a ideia é que trabalhe lá fora assim não no muro de fora do colégio, mas nas casas, nos postes e a gente vai trabalhar não só com pintura, mas com a gente vai trabalhar com lambe a gente vai trabalhar com instalação. Então vai ser outras técnicas de ocupação do espaço e eu acho que o graffiti né nesse mote talvez ainda não tem o espaço ou o suporte necessário para ter um trabalho bem feito, então eu penso que talvez seja o momento de dar uma pausa no graffiti e tentar outras abordagens, por que é o que a realidade permite tanto a minha quanto a do colégio, quanto dos alunos e também eu acho que é uma forma efetiva. Justamente é o rumo da minha pesquisa em especial que é democratização da arte, os meninos não vão conseguir é... Difícilmente vão conseguir fazer o trabalho de graffiti fora do colégio, mas eles facilmente vão conseguir fazer estêncil e lambe e todas as linguagens basta que eles tenham acesso

a essa dinâmica minimamente das linguagens e a partir daí fazer então, e foi tudo isso veio de todos os processos da primeira experiência do graffiti que é como eu te falei do pessoal daqui e da Juventude em si que é essa dificuldade de produzir né entre a apreciação e a produção tem um abismo mesmo então lá. Eu também senti isso e senti que ela não dou conta de suprir esse abismo (Ana, grafiteira e professora, trecho de entrevista).

A difusão da arte urbana ou como a professora tem convocado ela no seu cotidiano como uma atitude militante de investir na potência do graffiti a partir da democratização da arte. Esse movimento da disciplina movimentou a percepção de muitos atores da comunidade escolar sobre a estética e a política que atravessa o graffiti. Contudo, há um olhar sobre a condição do jovem que não adquire a técnica e por isso tem pouca influência sobre o graffiti, logo, a reflexão aqui não seria sobre a capacidade de grafitar em outros espaços, mas um olhar sobre a relação com a arte urbana e o território de periferia.

## 7 GRAFITANDO ALGUNS RABISCOS FINAIS DA PESQUISA

Esta pesquisa se centrou na atividade de cartografar processos e fluxos de acontecimentos em torno do graffiti produzidos pelos jovens na periferia de Fortaleza. Tentamos ao longo desse texto não redigir análises fechadas, anacrônicas e fixas. Entendemos que a realidade narrada tem uma história localizada no tempo e no espaço. O acompanhamento das ruas na periferia com grafiteiros e jovens curiosos sobre a arte urbana foi um agenciador fundamental para a produção das análises narradas ao longo desta pesquisa.

A própria construção desta pesquisa se deu a partir de formulações e redefinições da pergunta de partida que estivessem atravessadas pela própria implicação do campo que guiasse a suposição de pesquisa. No início desta pesquisa a entrada em campo foi norteadora para condução do percurso metodológico e, somente com esse movimento de ocupar espaços que a cartografia operou na pesquisa quando nos percebemos inseridos num território de realidades.

Ao longo desta dissertação tentamos apresentar um pouco da experiência do graffiti na periferia de Fortaleza e para melhor analisar os dados, escolhemos em narrar movimentos na rua e na escola a partir de suas peculiaridades, apostando nesse caminho apenas como um recurso meramente didático de exposição das informações e da processualidade vivida em campo. Ao contarmos a história dos acontecimentos nos vários espaços da periferia estávamos com os mesmos sujeitos, ou seja, escrevendo sobre vários contextos a partir do trabalho de grafiteiros que atravessam a periferia em grupos e nas instituições.

Ao habitarmos vários espaços institucionais, tais como a escola, o CCBJ, e espaços públicos como a praça e a rua, concebemos algumas considerações finais que se relacionam, outras que se distanciam, mas dizem sobre a mesma realidade mobilizada pela intervenção de sujeitos engajados com a arte e uma produção incessante de militância voltada para transformar a realidade de jovens da comunidade. Entendemos também que em todos esses espaços a atitude que mais predominou foi a transmissão do graffiti como técnica e cultura.

A diferença que marca a produção de graffiti nos territórios investigados, seja a escola ou as vias públicas ocupadas pelos grafiteiros, mostrou-se na relação entre estética e política. Entendemos esse movimento como forças que imbuídas de práticas pedagogizantes que assumiram lugar de analisadores na pesquisa-intervenção. Nesse sentido, a aposta teórico-metodológica abriu caminhos para desnaturalizar cenas, crenças e verdades incontestáveis acerca da percepção e análise do cotidiano do graffiti em todos os sujeitos desta pesquisa.

Ao mapearmos as práticas de graffiti na periferia encontramos uma pluralidade de conteúdos e estéticas diferentes, mas sob mesmo campo temático de trabalho que conectavam a vivência e o cotidiano em territórios periferizados. A grande parte das produções se destinava a refletir e comunicar questões voltadas para a pobreza, violência urbana, drogas, cultura de paz, combate ao racismo e temáticas religiosas. Ainda no mesmo território encontramos uma gama de pichações com códigos de linguagem que se remetem a comunicações de difícil compreensão quando não se conhece ou faz parte do grupo de pichadores.

O graffiti enquanto dispositivo tem permitido que muitos sujeitos da periferia tenham encontrado estratégias de trabalho de combate aos preconceitos e estigmatização dessa população. A militância tem sido uma atitude de participação nos diversos espaços de reivindicação do direito de ocupar e transitar nas ruas comunicando nos muros uma polifonia de vozes. Neste sentido, encontramos algumas diferenças entre o graffiti produzido nas ruas e na disciplina, como por exemplo, a intencionalidade e a finalidade foram diferentes.

Nas cenas de produção do graffiti que acompanhamos, os grafiteiros e a grafiteira quando estavam na rua a preocupação era de produzir uma democratização da arte urbana ao mesmo tempo que questões políticas eram trabalhadas, tais como racismo e participação das mulheres no movimento. Já no ambiente escolar, o interesse foi na disseminação da técnica e a estética, isto é, o ensino de como grafitar, construir o desenho, delimitar o traço, posicionar o spray e etc. Desse modo, a pesquisa não buscou com maior intensidade explorar um debate sobre os marcadores sociais, inclusive por não ter tido melhores vetores de investigação e intencionalidade ao longo da pesquisa, mas o debate que enunciamos sobre as questões de raça/etnia, gênero, classe e dentre outros foram questões que se desdobraram nas nossas análises de forma impensáveis no nosso planejamento. Isso nos mostra a necessidade de que futuras pesquisas possam entonar debates e reflexões sobre esse campo interseccional.

Encontramos semelhanças nos movimentos na produção do graffiti na periferia, que foi a possibilidade do graffiti de se tornar uma atividade de lazer e criatividade da juventude e desestigmatização de jovens perigosos. A esta temática a questão racial é relacionada em virtude de que a maioria dos grafiteiros se reconhecem como negros e pautam seus trabalhos nessa perspectiva. Outra grande categoria muito relacionada a pesquisa foi a baixa participação das mulheres, principalmente também no fato de que durante o período de inserção mantivemos apenas conhecimento de uma única mulher envolvida nas atividades de graffiti, e esta também nas aulas da disciplina eletiva na escola pública. Neste sentido, a

escola provocou uma inversão, pautando como critério a equidade entre gêneros como condição do curso.

Percebemos que essa questão de gênero não foi pautada em nenhum momento pelos grafiteiros, mas somente pela grafiteira que também é professora e por ocupar esse lugar de poder na escola foi responsável por agenciar a delimitação balanceada de estudantes dos dois sexos na disciplina. Vale ressaltar que debatemos gênero, mas não apareceu ao longo da pesquisa questões de diversidade LGBTQ, por exemplo, mas apenas os tensionamentos do lugar da mulher na cultura do hip-hop/graffiti.

Os grupos de grafiteiros que conhecemos e poderemos vivenciar algumas experiências de produção nas ruas e em espaços institucionais nos mostraram árduas realidades de exercício do graffiti atualmente. Parte dessa realidade é devido à condição socioeconômica de muitos sujeitos, da precarização da atividade profissional do graffiti e do pouco investimento em políticas públicas de cultura e educação que financie os *crew*, mas parte destes buscaram na formação acadêmica uma possibilidade de trabalhar em espaços institucionais com o graffiti, além da garantia da remuneração do exercício de artista.

Por último, nosso convívio em campo por vezes foi questionado nosso lugar, sobretudo o papel da Psicologia nos processos de investigação do graffiti e da arte urbana. Ao entrar no território e cartografar as práticas de graffiti fomos também descobrindo como o trabalho de pesquisadores 'psi' vão criando ferramentas e estratégias de analisar e narrar fenômenos da arte nos processos de subjetivação, institucionais e grupais, mas certamente entendemos que a Psicologia deve adentrar cada vez mais esses territórios, produzir novas práxis e garantir pesquisas que não desvendem soluções, mas construam realidades de equidade e justiça social.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W. **Cenas Juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: ANPOCS/Scritta, 1994.
- ALVAREZ, J.; PASSOS, E. Pista 7: cartografar é habitar um território existencial. In; PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- ALVIM, Davis Moreira. **O rio e a rocha: resistência em Gilles Deleuze e Michel Foucault**. **Revista Intuição**, Porto Alegre, v. 2, n. 3, p. 78-90, 2009.
- ALVIM, Davis Moreira. Pensamento indomado: história, poder e resistência em Michel Foucault e Gilles Deleuze. **Revista Dimensões**, Vitória, ES, n. 24, p. 193-207, 2010.
- APPADURAI, Arjun. The right to research. **Globalisation, Societies and Education**, v. 4, n. 2, p. 167-177, 2006.
- AZEVEDO, D. M.; GARBIN, E. M.; DAL MORO, M. B. Culturas Juvenis Contemporâneas em Pauta: possibilidades da pesquisa em educação. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO: ESCOLA: ESPAÇO DE SOCIABILIDADE E CULTURA DA PAZ, XIII, 2012, Novo Hamburgo – RS. **Anais ...**, 2012. Disponível em: [http://www.feevale.br/site/hotsite/tpl/153/comum/arquivos/pesquisa\\_em\\_educacao/CULTURAS%20JUVENIS%20CONTEMPOR%C3%82NEAS%20EM%20PAUTA%20-%20POSSIBILIDADES%20DA%20PESQUISA%20EM%20EDUCA%C3%87%C3%83O.pdf](http://www.feevale.br/site/hotsite/tpl/153/comum/arquivos/pesquisa_em_educacao/CULTURAS%20JUVENIS%20CONTEMPOR%C3%82NEAS%20EM%20PAUTA%20-%20POSSIBILIDADES%20DA%20PESQUISA%20EM%20EDUCA%C3%87%C3%83O.pdf) Acesso em 15 de Março de 2019.
- BAMPI, Lisete. Governo, subjetivação e resistência em Foucault. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 127-150, 2002.
- BARROS, J. P. P.; PAIVA, L. F. S.; RODRIGUES, J. S.; SILVA, D. B.; LEONARDO, C. S. “Pacificação” nas periferias: discursos sobre as violências e o cotidiano de juventudes em Fortaleza. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v. 9, n. 1, p. 117-128, 2018.
- BARROS, L. P.; KASTRUP, V. Pista 3: cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Ed. 1. 6ª Reimpressão. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- BARROS; L. M. R.; BARROS, M. E. Pista da Análise: O problema da análise em pesquisa cartográfica. In: PASSOS, Eduardo.; KASTRUP, Virgínia.; TEDESCO, Silvia. (Org.). **Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum**. Porto Alegre – RS: Sulina, 2014.v.2.
- BENICIO, L. F. S.; BARROS, J. P. P.; RODRIGUES, J. S.; SILVA, D. B.; LEONARDO, C. S.; COSTA, A. F. Necropolítica e Pesquisa-Intervenção sobre Homicídios de Adolescentes e Jovens em Fortaleza, CE. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 38, n. 2, p. 192-207, 2018a.
- BENICIO, L. F. S.; BARROS, J. P. P.; SILVA, D. B. Entre sufocamentos e alguns possíveis: violência urbana e políticas públicas. **Revista Polis e Psique**, Porto Alegre, v. 8, n. 3, p. 129-156, 2018b.
- BIESDORF, R. K. O papel da educação formal e informal: educação na escola e na sociedade. **Itinerarius Reflectionis**, Goiás, n. 7, v. 2, 2011.

BRASIL, **Constituição**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1990.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 mai. 2016.

BRITO, R. V. A.; ZANELLA, A. V. Formação ética, estética e política em oficinas com jovens: tensões, transgressões e inquietações na pesquisa-intervenção. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 42-64, 2017.

BRUNO, Ana. Educação formal, não formal e informal: da trilogia aos cruzamentos, dos hibridismos a outros contributos. **Medi@ções**, Setúbal, Portugal, n. 2, v. 2, p. 10-25, 2014.

CAMARGOS, Roberto. Percursos e discursos da identidade negra no rap: música popular e questões raciais no Brasil, 1988-2018. **Revista LatITUDE**, Maceió, v. 12, n. 2, p. 7-35, 2019.

CARVALHO, J. M.. Macro/micropolítica, cotidiano escolar e constituição de um corpo coletivo em devir. **ETD-Educação Temática Digital**, Campinas, SP, n. 2, v.1, p. 47-62, 2019.

CASSIANO, Marcella.; FURLAN, Reinaldo. O processo de subjetivação segundo a esquizoanálise. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 373-378, 2013.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. São Paulo-SP: Autêntica, 2009.

CASTRO, Lucia Rabello de. Onde estão os (sujeitos) jovens nas teorias da juventude?. In: COLAÇO, V. F. R.; GERMANO, I. M. P.; MIRANDA, L. L.; BARROS, J. P. P. (Org.). **Juventudes em movimento**: experiências, redes e afetos. Fortaleza-CE: Expressão Gráfica e Editora, 2019, p. 69-88.

COMITÊ CEARENSE PELA PREVENÇÃO DE HOMICÍDIOS NA ADOLESCÊNCIA. **Cada vida importa**: relatório do primeiro semestre de 2017 do Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência. Fortaleza: Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, 2018a. Disponível em: <<http://cadavidaimporta.com.br/publicacoes/relatorio-de-atividades-2017-1/>>. Acesso em 25 de Março de 2019.

COMITÊ CEARENSE PELA PREVENÇÃO DE HOMICÍDIOS NA ADOLESCÊNCIA. **Cada vida importa**:relatório do primeiro semestre de 2018 do Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência. Fortaleza. Ceará, 2018c. Disponível em: <[http://cadavidaimporta.com.br/wpcontent/uploads/2018/11/CCPHA\\_RELATORIO\\_2018-1\\_V02.pdf](http://cadavidaimporta.com.br/wpcontent/uploads/2018/11/CCPHA_RELATORIO_2018-1_V02.pdf)>. Acesso em 25 de Março de 2019.

COMITÊ CEARENSE PELA PREVENÇÃO DE HOMICÍDIOS NA ADOLESCÊNCIA. **Cada vida importa**:relatório do segundo semestre de 2017 do Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência. Assembléia Legislativa do Estado do Ceará. Fortaleza. Ceará, 2018b. Disponível em: < <http://cadavidaimporta.com.br/wp-content/uploads/2018/05/Relato%CC%81rio-2017.2-CORRIGIDO.pdf>>. Acesso em 24 de Março de 2019.

COMITÊ CEARENSE PELA PREVENÇÃO DE HOMICÍDIOS NA ADOLESCÊNCIA. **Cada vida importa**:relatório final do Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência. Assembléia Legislativa do Estado do Ceará. Fortaleza. Ceará, 2016. Disponível

em: <<http://cadavidaimporta.com.br/publicacoes/relatorio-final-cada-vida-importa/>>. Acesso em: 24 de Março de 2019.

CHAGAS, Juliana Almeida. **Pixação e as linguagens visuais no bairro Benfica: uma análise dos modos de ocupação de pixos e graffiti e de suas relações entre si.** 2015. 166f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Sociologia, Fortaleza (CE), 2015.

COIMBRA, Cecília.; NASCIMENTO, M. L. Transvalorando os conceitos de juventude e direitos humanos. In: SCISLESKI, A. C. C.; GUARESCHI, N. M. F. (Org.). **Juventude, marginalidade social e direitos humanos: Da Psicologia as Políticas Públicas.** 1. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014. 250p .

COIMBRA, Cecília; BOCCO, Fernanda; NASCIMENTO, M. L. Subvertendo o conceito de adolescência. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 57, n. 1, p. 2-11, 2005.

COLAÇO, V. F. R.; GERMANO, I. M. P.; MIRANDA, L. L.; CORDEIRO, A. C. F.; BONFIM, Z. A. C. Conhecendo Adolescentes e Jovens de Escolas Públicas de Fortaleza: concepção, método e procedimentos da pesquisa. In: COLAÇO, V. F. R.; CORDEIRO, A. C. F. (Orgs.). **Adolescência e Juventude : conhecer para proteger.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.

COSTA, L. A.; ANGELI, A. A. C.; FONSECA, T. M. G. Cartografar. In: FONSECA, T. M. G.; NASCIMENTO, M. L.; MARACHIN, C. (Org.). **Pesquisar na diferença: um abecedário.** (Org.). Porto Alegre: Sulina, 2012.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002.

CRUZ, P. A. S.; FREITAS, S. A. Disciplina, Controle Social e Educação Escolar: um breve estudo à luz do pensamento de Michel Foucault. **Revista Levs**, Marília,SP, v.7, n. 7, 2011.

CUNHA, R. G. L. F.; MENEZES, J. A. Estado da arte sobre o sistema socioeducativo brasileiro em teses e dissertações de Psicologia. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v. 10, n. 2, p. 159-167, 2019.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, 2003.

DELEUZE, Gilles. **Conversações (1992).** São Paulo: Ed. 34, 2008.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica.** São Paulo-SP: Editora 34, 1997.

DELEUZE, Gilles.; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2.** Volume I. Ed. 2. São Paulo-SP: Editora 34, 2017.

DELEUZE, Gilles.; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia.** Volume 3. São Paulo: Editora 34, 2008.

DIÓGENES, Glória. Arte, Pixo e Política: dissenso, dissemelhança e desentendimento. **Revista Vazantes**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 115-134, 2017.



DIÓGENES, Glória. Artes e intervenções urbanas entre esferas materiais e digitais: tensões legal-ilegal. **Revista Análise Social**, Lisboa, p. 682-707, 2015.

EISENSTEIN, Evelyn. **Adolescência**: definições, conceitos e critérios. *Adolescência e Saúde*, v. 2, n. 2, p. 6-7, 2005.

ESCÓCIA, L.; TEDESCO, S.H. Pista 5: O coletivo de forças como plano da experiência cartográfica. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015.

FEIXA, Carles. **De jóvenes, bandas y tribus**: Antropología de la juventud. Barcelona: Editorial Ariel, 1999.

FERRAÇO, C. E.; GOMES, M. A. O. Cotidianos escolares em imagens. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 417-438, 2017.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 114, p. 197-223, , nov. 2001.

FONSECA, T. M. G.; COSTA, L. A. Transversalidade: As durações do devir: como construir objetos-problema. In: . PASSOS, Eduardo.; KASTRUP, Virgínia.; TEDESCO, Sílvia. (Org.). **Pistas do método da cartografia**: a experiência da pesquisa e o plano comum – Volume 2. Porto Alegre – RS: Sulina, 2014.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber (1969)**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

FOUCAULT, M. **Ditos e Escritos V**: Ética, Sexualidade, Política, Rio de Janeiro, 2004.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio da Janeiro, RJ: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, M. **O governo de si e dos outros**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, M. **Segurança, território, população**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Ed. Loyola, 2014a.

FOUCAULT, M. **Ditos e Escritos IV**: Estratégia Saber-Poder. Rio de Janeiro-RJ: Forense Universitária, 2010.

FOUCAULT, M. **Ditos e Escritos V**: Ética, Sexualidade, Política. Rio de Janeiro-RJ: Forense Universitária, 2012.

FOUCAULT, M. **Ditos e Escritos VI**: Repensar a Política. Rio de Janeiro-RJ: Forense Universitária, 2013.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro, RJ: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. in: DREYFUS, H. L.; RAINBOW, P. (Org.). **Michel Foucault**: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009, p. 231-249.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 20 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

FURTADO, J. R.; ZANELLA, A. V. Graffiti e pichação: relações estéticas e intervenções urbanas. **Revista Visualidades**, Goiânia, v. 7, n. 1, p. 138-155, 2009.

GALLO, Silvio. Repensar a educação: Foucault. **Educação & Realidade**, v. 29, n. 1, 2004.

GARCIA, M. M. A. **Pedagogias críticas e subjetivação**: uma perspectiva foucaultiana. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2002.

GITAHY, Celso. **O que é graffiti**. São Paulo-SP: Brasiliense, 1999.

GOMES, J. R.; MIRANDA, E. O.; SILVA, M. C. P. Graffiti/Pixação no chão da escola: reflexões do diário de campo para formação docente em geografia. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 17, n. 1, p. 145-157, 2018.

GUATTARI, F. **Caosmose**: o novo paradigma estético. Rio de Janeiro-RJ: Editora 34, 1992.

GUATTARI, Félix. **Caosmose**: um novo paradigma estético. Ed. 2. São Paulo: Editora 34, 2012.

GUERRA, Paula; QUINTELA, Pedro. Culturas urbanas e sociabilidades juvenis contemporâneas: um (breve) roteiro teórico. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 47, n. 1, jan/jun, 2016, p. 193-217.

HUR, D. U. **Psicologia, política e esquizoanálise**. Campinas-SP: Editora Alínea, 2018.

HUR, Domenico Uhng. Poder e potência em Deleuze: forças e resistência. **Revista Mnemosine**, v. 12, n. 1, p. 2010-232, 2016.

KASTRUP, V. O método da cartografia e os quatro níveis da pesquisa-intervenção. In: CASTRO, L. R. & BESSET, V. L. (Orgs). **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: Trapera/FAPERJ, 2008.

KASTRUP, V. Pista 2: o funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, n. 19, v. 1, p. 15-22, 2007.

KASTRUP, Virgínia. Inventar. In: FONSECA, T. M. G; NASCIMENTO, M. L; MARACHIN, C. (Org.). **Pesquisar na diferença**: um abecedário. Porto Alegre: Sulina, 2012.

LAVOR FILHO, T. L.; LOPES, D. P.; SILVA, M. R. X.; LAVOR, T. S.; MOURÃO, L. C. C. B. Educação e protagonismo juvenil: uma rede experiências e afetos. In: . ANTUNES, Jeferson. (Org.). **Práticas inovadoras em educação**. Juazeiro do Norte-CE: Universidade Federal do Cariri, 2018.

LACAZ, A. S.; HECKERT, A. L. C.; LIMA, S. M. Juventudes periféricas: arte e resistências no contemporâneo. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, 2015.

LACAZ, A.S.; HECKERT, A.L.C.; LIMA, S.M. Juventudes periféricas: arte e resistências no contemporâneo. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 56-67, 2015.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: O Neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina-PR: Editora Planta, 2004.

- LOURAU, René. **Analista institucional em tempo integral**. São Paulo: Hucitec, 2004.
- MARQUES, J. B. V.; FREITAS, Denise. Fatores de caracterização da educação não formal: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, n. 43, v. 4, p.1087-1110, 2017.
- MARTINS, C. H. S.; CARRANO, P. C. R. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Revista Educação (UFSM)**, Santa Maria, RS, v. 36, n. 1, p. 43-56, 2011.
- MARTINS, João Batista. Pichação na escola e a construção da identidade juvenil. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL-ANPED SUL, VIII, 18 - 21 de jul. 2010, Londrina, Paraná. **Anais...** Londrina, Paraná, 2010. p. 1-25.
- MARTINS, João. Análise institucional e o processo de construção de conhecimento: a questão da implicação. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 488-499, 2017.
- MAYORGA, Cláudia. Algumas palavras de uma feminista sobre o campo de estudos sobre juventude. In: COLAÇO, V. F. R.; GERMANO, I. M. P.; MIRANDA, L. L.; BARROS, J. P. P. (Org.). **Juventudes em movimento: experiências, redes e afetos**. Fortaleza-CE: Expressão Gráfica e Editora, 2019, p. 132-141.
- MEDRADO, B.; SPINK, M. J.; MÉLLO, R. P. Diários como atuantes em nossas pesquisas: narrativas ficcionais implicadas. In: SPINK, M. J. P.; BRIGAGÃO, J. I. M.; NASCIMENTO, V. L. V.; CORDEIRO, M. P. (Org.). **A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014.
- MELO, D. L. B; CANO, Ignácio (Org.) **Homicídios na adolescência no Brasil: IHA 2014**. Rio de Janeiro: Observatório de Favelas, 2017. Disponível em: <<http://prvl.org.br/wp-content/uploads/2017/06/IHA-2014.pdf>>. Acesso em 24 de Março de 2019.
- MENDONÇA, É. S., MOURA, R. P. S., GAIA, S. B. R.; MENEZES, J. A. Juventude e projeto de vida: trajetórias na pesquisa acadêmica brasileira. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 230-248, 2018.
- MENEZES, J. A.; MOURA, R. P. S.; SOUZA, M. L. Cores e rimas dos tensionamentos de gênero no movimento hip hop. In: ENCONTRO NACIONAL DA REDE REDOR - REDE FEMINISTA NORTE E NORDESTE DE ESTUDOS E PESQUISA SOBRE A MULHER E RELAÇÕES GÊNERO. 18, 24-29 nov. 2014., João Pessoa-PB. **Anais...** 2014. Tema: Perspectivas feministas de gênero: desafios no campo da militância e das práticas. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/evento/index.php/18redor/18redor>>. Acesso em 25 de Agosto de 2019.
- MIRANDA, L. L.; SOUSA FILHO, J. A.; OLIVEIRA, P. S. N.; SOUSA, S. K. R. B. A relação Universidade-Escola na formação de professores: Reflexões de uma pesquisa-intervenção. **Revista Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 38, n. 2, p. 301-315, 2018.
- MIRANDA, L. L.; SOUZA FILHO, J. A.; EL KHOURI, M. M.; OLIVEIRA, E. N. P. O vídeo como dispositivo na pesquisa com jovens estudantes: contorno (s) estético-ético-político (s). **Revista de Psicologia**, Belo Horizonte, n. 8, v. 1, p. 53-64, 2017a.
- MIRANDA, L. L.; SOUZA FILHO, J. A.; SANTIAGO, M. V.. A relação lazer e mídia entre adolescentes e jovens de escolas públicas em Fortaleza/CE. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 32, 2017b.

MIRANDA, L.L; OLIVEIRA, E. N. P.; SHIOGA, J. E. M.; RODRIGUES, D. C. Pesquisando com jovens na escola: desafios da pesquisa-intervenção em dois contextos escolares. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 20, n. 2, maio/ago. 2016.

MORAES, M. Do pesquisarCOM ou de Tecer e Destecer fronteiras. In: BERNARDES, A.; TAVARES, G. & MORAES, M. **Cartas para pensar: políticas de pesquisa em psicologia**. Vitória: EDUFES, 2014.

NEGREIROS, D. J.; QUIXADÁ, L. M.; BARROS, J. P. P. Movimento Cada Vida Importa: a universidade na prevenção e no enfrentamento à violência no Ceará. **Revista Universidade e Sociedade - ANDES-SN**, Brasília, n. 62, p.74-87, 2018.

NOGUERA-RAMÍREZ, Carlos Ernesto. **Pedagogia e governamentalidade: ou da Modernidade como uma sociedade educativa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

PAIS, J. M. Jogos de máscaras e escolas do diabo. **Revista Pensamiento Iberoamericano**, v. 3, p. 227-248, 2008.

PARIZOTTO, A. P. A. V.; TONELLI, M. J. F. Juventude: desafiando a definição predominante através dos tempos. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 23, n. 41, p. 91-92, 2017.

PASSOS, E. ; BARROS, R. B. Pista 1: a cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PASSOS, Eduardo. Pensando a subjetividade com conceitos híbridos: a Psicologia em interface com a Filosofia e a Biologia. In: KASTRUP, Virgínia.; TEDESCO, Silvia.; PASSOS, Eduardo. **Políticas da Cognição**. Porto Alegre-RS: Editora Sulina, 2008.

PAULON, S. M. A análise de implicação como ferramenta na pesquisa-intervenção. **Revista Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 17, n. 3, 2005.

PRADO FILHO, Kleber. Desnaturalizar. In: FONSECA, T. M. G; NASCIMENTO, M. L; MARACHIN, C. (Org.). **Pesquisar na diferença: um abecedário**. Porto Alegre: Sulina, 2012.

QUIVY, R. ,VAN CAMPENHOUDT, L. Manual de investigação em Ciências Sociais. Lisboa: Gradiva, 1992.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. São Carlos – SP: Editora Claraluz, 2005.

RIBEIRO, T. R. Práticas do Graffiti na Educação Básica: Influências das TIC nas Artes visuais. **Revista do Colóquio**, Vitória, ES, v. 6, n. 10, p. 79-87, 2016.

ROCHA, M. L. Psicologia e as práticas institucionais: A pesquisa-intervenção em movimento. **Revista Psico**, v. 37, n. 2, p. 169-174, 2006.

ROCHA, M. Z. B. Expressões religiosas em escolas públicas: representações sociais ou ideologia?. **Revista Acta Scientiarum Education**, Maringá, Paraná, v. 38, n. 3, p. 231-246, 2016.

- ROCHA, M.L.; AGUIAR, K.F. Micropolítica e o exercício da pesquisa-intervenção: referenciais e dispositivos em análise. **Revista Psicologia, Ciência e Profissão**, Brasília, v. 27, n. 4, p. 648-663, 2007.
- ROCHA, M.L.; AGUIAR, K.F. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Revista Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, v.. 23, n. 4, pp. 63-77, 2003.
- RODRIGUES, H. B. C. Analisar. In: FONSECA, T. M. G; NASCIMENTO, M. L; MARACHIN, C. (Org.). **Pesquisar na diferença: um abecedário**. Porto Alegre: Sulina, 2012.
- ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição: notas para uma vida não cafetinada**. São Paulo: N-1 edições, 2018.
- ROLNIK, Suely. Pensamento, corpo e devir: uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. **Cadernos de Subjetividade**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 241-251, 1993.
- ROMAGNOLI, R. O conceito de implicação e a pesquisa-intervenção institucionalista. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 26, n.1, 2014.
- ROSSI, André; PASSOS, Eduardo. Análise institucional: revisão conceitual e nuances da pesquisa-intervenção no Brasil. **Revista EPOS**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 156-181, 2014.
- SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, São Carlos, SP, v. 11, n. 1, p. 83-39, 2007.
- SILVA, C. R.; SILVA, P. C. Juventude e cultura: reflexões acerca das culturas juvenis no currículo escolar. **Revista do Difere**, Belém, Pará, v. 2, n. 3, p.1-17, 2012.
- SILVA, M. P. Juventude (s) e a escola atual: tensões e conflitos no “encontro de culturas”. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 14, n.1, p. 46-59, 2015.
- SILVIA, D. G.; LEMOS, F. C. S.; DOLORES, Galindo.; BICALHO, P. P. G. Corpos, Cidades e Subjetividades: resistências no tempo presente. In: LEMOS, F. C. C.; DOLORES, Galindo.; BICALHO, P. P. G.; ARRUDA, Paula.; LIMA, B. J. M.; MOREIRA, M. M.; GUERRA, J. D.; RIBEIRO, J. C. N.; SOUZA, L. C.; UEYAMA, Feliciano.; MENDES, L. A.; TRUJILLO, D. H. S.; GARCIA, B. M. (Org.). **Conversas transversalizantes entre psicologia política, social-comunitária e institucional com os campos da educação, saúde e direitos**. Curitiba-PR: Editora CRV, 2017. v.7, p. 281-288. Coleção Transversalidade e Criação - Ética, Estética e Política.
- TAKARA, L. M. “**Nóis pixa voces pinta, vamo ve quem tem mais tinta**”: a mediação do espaço físico e social na promoção do desenvolvimento da imaginação de adolescentes do ensino médio. 2017. 124p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas-SP, 2017.
- TOMMASI, Livia de. Culto da performance e performance da cultura: os produtores culturais periféricos e seus múltiplos agenciamentos. **Revista Crítica e Sociedade**, Uberlândia, v. 5, n. 2, p. 100-126, 2016.
- TORRE, M. E.; STOUDET, B. G.; MANOFF, Einat.; FINE, Michelle. Critical participatory action research on state violence: Bearing wit (h) ness across fault lines of power, privilege and dispossession. **The SAGE handbook of qualitative research**. Los Angeles: Sage, 2017. p. 492-515.

VEIGA-NETO, Alfredo. Dominação, violência, poder e educação: a escola em tempo de império. In: VEIGA-NETO, Alfredo; RAGO, Margareth. (Org.). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2008.

VILELA, G. J. D. **Um estudo sobre representações de sexualidade e atitudes sexuais de adolescentes de uma escola pública**: análise-descritiva de grafitos em carteiras escolares. 2017. 1790. Dissertação (Programa de Pós-graduação de Mestrado Profissional em Educação Sexual) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara-SP, 2017.

WALTER, S. A.; BACH, T. M. Adeus papel, marca-textos, tesoura e cola: inovando o processo de análise de conteúdo por meio do ATLAS. TI. **Administração: ensino e pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, p. 275-308, 2015.

ZANELLA, A. V.; FURTADO, J. R. Resistir. In: FONSECA, T. M. G; NASCIMENTO, M. L; MARACHIN, C. (Org.). **Pesquisar na diferença**: um abecedário. Porto Alegre: Sulina, 2012.

ZANETTI, F. L. **As práticas artísticas como um princípio de governo das condutas humanas**. 2012. 158 f. Tese (Doutorado em Psicologia). – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2012.

## ANEXOS

## PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA

UFC - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO CEARÁ /



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

## DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** "SPRAY NAS MÃOS, AFETOS NOS MUROS": CARTOGRAFIA DE INTER(IN)VENÇÕES DO GRAFFITI NO COTIDIANO DE JOVENS INVENTORES

**Pesquisador:** Tadeu Lucas de Lavor Filho

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 08880119.9.0000.5054

**Instituição Proponente:** Departamento de Psicologia

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

## DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.298.274

## Apresentação do Projeto:

O projeto "SPRAY NAS MÃOS, AFETOS NOS MUROS": CARTOGRAFIA DE INTER(IN)VENÇÕES DO GRAFFITI NO COTIDIANO DE JOVENS INVENTORES" compõe pesquisa para dissertação de mestrado do PPG de Psicologia da UFC. O objeto de pesquisa são as produções de graffiti realizadas por jovens do município de Fortaleza. O público-alvo da pesquisa são jovens frequentadores do CCBJ (Centro Cultural Grande Bom Jardim), um equipamento de educação e cultura localizado na cidade de Fortaleza - Ceará. Serão analisadas as produções de graffiti autorizadas e não autorizadas nos muros, portas de banheiros, nas lousas, nas fachadas, nas paisagens, nas cadeiras, dentre outros espaços de registros in lócus. Serão considerados sujeitos da pesquisa os jovens que tenham interesse no tema. Os participantes serão convidados dentro da quantidade estimada de 15 a 20 alunos que se afetam/produzem o graffiti, como também serão investigadas e mapeadas as produções feitas no cotidiano. Os dispositivos metodológicos que serão operacionalizados são; observação-participante, diário de campo, entrevistas, e realização de grupo de discussão com os jovens. A Metodologia ancorada nessa pesquisa terá uma abordagem qualitativa, entendendo que o objeto de estudo têm implicações na subjetividade e nos fenômenos sociais. O dispositivo teóricometodológico proposto consiste no desenvolvimento de uma Pesquisa-Intervenção (PI). Ancora-se esta pesquisa na cartografia como método da PI. A análise dos dados da pesquisa consistirá no dispositivo da Análise de Discursos (AD) na perspectiva foucaultiana.

**Endereço:** Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

**Bairro:** Rodolfo Teófilo

**CEP:** 60.430-275

**UF:** CE

**Município:** FORTALEZA

**Telefone:** (85)3366-8344

**E-mail:** comepe@ufc.br

UFC - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO CEARÁ /



Continuação do Parecer: 3.298.274

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário: Cartografar as produções de graffiti produzidas por jovens, sejam autorizadas e não autorizadas, no cotidiano de um equipamento de educação e cultura.

Objetivos Secundários:

- A) Mapear como são produzidas as intervenções do graffiti e sua relação com as culturas juvenis presentes no cotidiano;
- B) Analisar os discursos dos jovens e discutir como estes se implicam com o graffiti, tendo em vista as diferentes formas de registro dessas práticas no cotidiano;
- C) Investigar como os jovens produtores de graffiti são subjetivados por esta prática cultural, e discutir como esta relação se constitui como espaço de educação formal e informal no cotidiano;
- D) Analisar os discursos da comunidade educacional (professores, núcleo gestor, funcionários, técnicos de cultura, gestores de políticas públicas e juventudes) com relação ao graffiti.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Pesquisa de risco mínimo, oferecendo possível desconforto gerado por falar de si nas entrevistas e grupo de discussão. Garantido sigilo dos participantes e livre desistência.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Esta pesquisa poderá contribuir para o debate com juventudes, comunidade escolar e educacional, espaços de cultura e políticas públicas de juventudes a fim de que possam compreender e que também possam lidar com ações e atividades desempenhadas de caráter político e afetivo por meio das produções de graffiti no cotidiano dos jovens. Poderá contribuir para um debate implicado na função da educação-cultura e a participação juvenil nos processos de educação formal e informal atreladas às práticas de graffiti produtoras de subjetivação.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os termos foram devidamente apresentados.

**Recomendações:**

Não se aplica.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não se aplica.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Endereço:** Rua Cel. Nunes de Melo, 1000  
**Bairro:** Rodolfo Teófilo **CEP:** 60.430-275  
**UF:** CE **Município:** FORTALEZA  
**Telefone:** (85)3366-8344 **E-mail:** comepe@ufc.br



UFC - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO CEARÁ /



Continuação do Parecer: 3.298.274

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento  | Arquivo   | Postagem               | Autor                      | Situação |
|---|---|------------------------|----------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1294445.pdf                       | 16/04/2019<br>11:53:09 |                            | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_RESPONSAVELPELOMENOR.pdf | 16/04/2019<br>11:52:12 | Tadeu Lucas de Lavor Filho | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_MAIORESDE18ANOS.pdf      | 16/04/2019<br>11:52:05 | Tadeu Lucas de Lavor Filho | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TERMO_DE_ASSENTIMENTO_MENOR_DE_IDADE.pdf                            | 16/04/2019<br>11:51:58 | Tadeu Lucas de Lavor Filho | Aceito   |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura                | CARTEDEAUTORIZACAO.PDF  | 16/04/2019<br>11:51:51 | Tadeu Lucas de Lavor Filho | Aceito   |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | PROJETO_DE_PESQUISA_Plataforma_Brasil.PDF                           | 16/04/2019<br>11:49:43 | Tadeu Lucas de Lavor Filho | Aceito   |
| Cronograma  | CRONOGRAMAMODELO.PDF  | 16/04/2019<br>11:49:34 | Tadeu Lucas de Lavor Filho | Aceito   |
| Outros  | CARTA_DE_APRECIACAO.jpg   | 21/02/2019<br>14:16:53 | Tadeu Lucas de Lavor Filho | Aceito   |
| Declaração de Pesquisadores                               | DECLARACAO_DE_CONCORDANCIA.jpg                                      | 21/02/2019<br>14:16:33 | Tadeu Lucas de Lavor Filho | Aceito   |
| Orçamento   | ORCAMENTO.PDF   | 13/02/2019<br>18:09:21 | Tadeu Lucas de Lavor Filho | Aceito   |
| Folha de Rosto  | FOLHA_DE_ROSTO.PDF  | 13/02/2019<br>18:06:19 | Tadeu Lucas de Lavor Filho | Aceito   |

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Endereço:** Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

**Bairro:** Rodolfo Teófilo

**CEP:** 60.430-275

**UF:** CE

**Município:** FORTALEZA

**Telefone:** (85)3366-8344

**E-mail:** comepe@ufc.br

UFC - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO CEARÁ /



Continuação do Parecer: 3.298.274

FORTALEZA, 02 de Maio de 2019

---

**Assinado por:**  
**FERNANDO ANTONIO FROTA BEZERRA**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Rua Cel. Nunes de Melo, 1000  
**Bairro:** Rodolfo Teófilo **CEP:** 60.430-275  
**UF:** CE **Município:** FORTALEZA  
**Telefone:** (85)3366-8344 **E-mail:** comepe@ufc.br

## ANEXO

## CARTILHA DE GRAFFITI

**APOIO CULTURAL**

**REVISTA RABISK** 1ª EDIÇÃO  
APRENDEDOR

**THE BRUTTUS BURGER**  
Rua Desembargador Gomes Ferreira 1013, Ilhéus, Ilhéus - Prédio x Farmácia Freitas  
3025.5029 / 90994.9268

**ARTE E CULTURA**

**TATUAGEM Marcos** *Selo Tattos*  
Restauro, Cobertura e Criação  
Nosso Material é todo Descartavel  
☎ 98672-8171  
Av. Lineu Machado 2106 esquina com maria

**RAULOS** SERVIÇOS AUTOMOTIVO  
Robson Holanda  
Fones: (81) 98598-5228 ☎ 666-1909  
Rua Travessa Demoisele, 170 - João XXIII - Fortaleza - Ce

**GRAFFITI NA COMUNIDADE**

Obrigado por nos ajudar nesse mini projeto de cultura de paz!

## APRESENTAÇÃO

A Revista RABISK vem com o intuito de proporcionar ao treinamento de futuros GRAFITEIROS Artistas, treinando, Pintando e Criando seu próprio estilo.

Ourso alvo são Crianças e Jovens que se interessa pela cultura GRAFITE, e essa revista é o início de vários volumes que virão no decorrer de cada ano.

Nosso objetivo é levar Informação a nossa Sociedade, Trocando a esquina por Arte GRAFITE, Assim distanciando-os das Gangues e do Crime.

O Grafite Informativo é uma linguagem Visual que enriquece a Arte e a Sociedade!

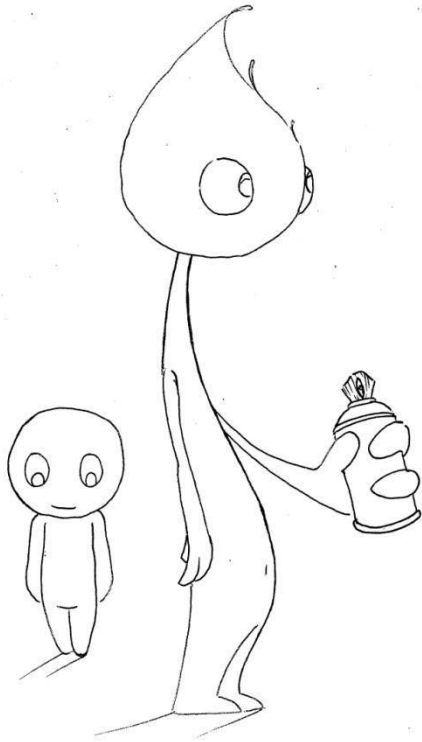
## PARTICIPAÇÃO

A Revista RABISK foi elaborada pelo Grafiteiro Cristiano (Selo) os Desenhos e as Escritas, tivemos a Participação do Grafiteiro FLY e do Grupo ARTIGO 5º.

A Revista RABISK espera a Participação de vários Grafiteiros nos próximos volumes!

Agradecemos a Deus por tudo!!

1



2



3



4



5



A B C D  
 E F G H I  
 J K L M N  
 O P Q R S T  
 U V X Y Z

A B C D E F  
 G H I J K  
 L M N O  
 P Q R S T  
 U V X Y  
 W ! ? ;

6

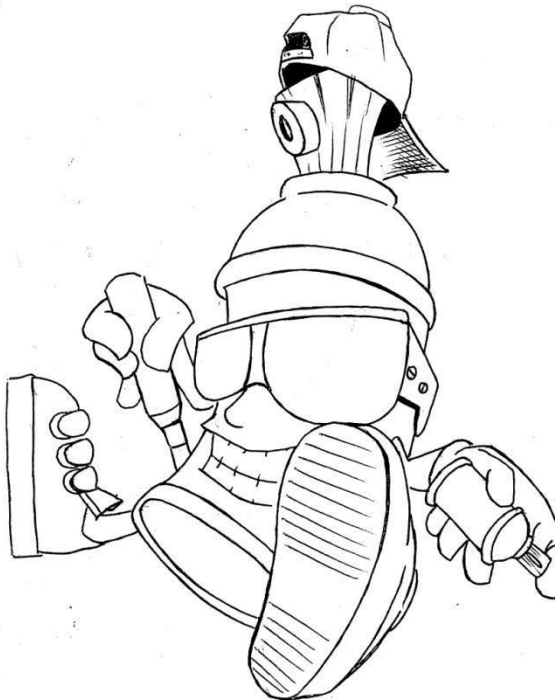


9

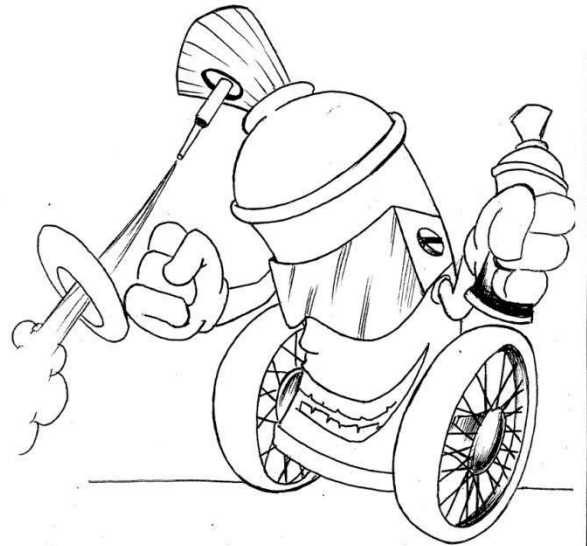


A B C D E  
F G H I J K  
L M N O P  
Q R S T U V  
W X Y Z

11



12





### *Márcio Careca*

Um pouco de Márcio, Artista Plástico trabalha com Aerografia tem como Arte de Rua Grafitti e uma maneira de expressar seus sentimentos, faz parte do grupo artigo 5° (Liberdade de Expressão).

Mano Márcio vem contribuindo para o crescimento da cultura em Fortaleza e no Ceará, através de seus desenhos vem mostrando a necessidade de nosso povo!

Você pode ser mais um!

## APÊNDICE

### ROTEIRO DE ENTREVISTA

**Entrevista para os interlocutores da pesquisa (núcleo gestor, docentes, funcionários, técnicos de cultura, gestores de políticas públicas de juventude, grafiteiros e juventudes).**

#### **Bloco I - Vida Escolar/Educacional/Cultural**

- 1) Conte-me um pouco sobre sua trajetória na e/ou com escola.
- 2) Que transformações você considera hoje atuantes no ambiente escolar/educacional/cultural que convive?
- 3) Como é o seu cotidiano atualmente com os espaços de educação e cultura? Como tem se engajado nos espaços de cultura?
- 4) Conte um pouco sobre sua trajetória na escola.

#### **Bloco II - Graffiti e Cultura Juvenil**

- 1) O que você entende por graffiti?
- 2) Como você percebe estas práticas no/neste ambiente?
- 3) Como você percebe a cultura juvenil no cotidiano? Há relação destas culturas juvenis com as práticas de graffiti?
- 4) Que tipos de registros (enunciados) são produzidos/registrados?

#### **Bloco III - Graffiti como ferramenta de Pedagogização e Tutela**

- 1) Como você percebe as possibilidades de produzir graffiti na escola e nas escolas da comunidade, sejam autorizadas e não autorizadas?
- 2) Quão é mais recorrente as práticas aqui na escola? como você analisa essa questão?
- 3) Quem são os produtores de graffiti? Há um tipo de perfil socioeconômico, étnico e de gênero?
- 4) os jovens produtores possuem liberdade e autonomia para produzirem qualquer conteúdo (enunciado) de graffiti?
- 5) Há um controle e disciplina dessas práticas (graffiti)? Por quem? O que você acha disso?
- 6) Que desafios você acha que são inerentes às práticas de graffiti dentro e fora da instituição?



- 7) As práticas de graffiti são apreendidas na instituição para processos educativos? há uma parceria com escolas? Que experiências você pode nos relatar?
- 8) Como você considera que o graffiti tem sido tutelado atualmente no campo da educação e da cultura?
- 9) Que papel você considera que a escola tem apoiado e contribuído para esse campo de produções do graffiti?