

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU
INSTITUTO DE ARTES – IARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ARTES

Prof-Artes

ADRIANO ALVES FERNANDES

**O GRAFITE COMO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EXPERIÊNCIA
ARTÍSTICA E SOCIALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

UBERLÂNDIA-MG

2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU
INSTITUTO DE ARTES – IARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ARTES

ADRIANO ALVES FERNANDES

**O GRAFITE COMO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EXPERIÊNCIA
ARTÍSTICA E SOCIALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes,
Programa de Pós-Graduação Profissional em
Artes – ProfArtes da Universidade Federal de
Uberlândia, como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de concentração: Ensino de Artes.

Orientador: Prof. Dr. Gustavo Cunha de
Araújo.

UBERLÂNDIA-MG

2024

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

F363 2024	<p data-bbox="391 1276 1291 1411">Fernandes, Adriano Alves, 1979- O grafite como processo de aprendizagem na experiência artística e socialização na Educação de Jovens e Adultos [recurso eletrônico] / Adriano Alves Fernandes. - 2024.</p> <p data-bbox="391 1444 1291 1668">Orientador: Gustavo Cunha de Araújo. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Artes. Modo de acesso: Internet. Disponível em: http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.332 Inclui bibliografia. Inclui ilustrações.</p> <p data-bbox="391 1702 1291 1803">1. Artes. I. Araújo, Gustavo Cunha de ,1984- (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós- graduação em Artes. III. Título.</p> <p data-bbox="1181 1859 1291 1910">CDU: 7</p>
--------------	---

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074

ADRIANO ALVES FERNANDES

**O GRAFITE COMO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EXPERIÊNCIA
ARTÍSTICA E SOCIALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes,
Programa de Pós-Graduação Profissional em
Artes – ProfArtes da Universidade Federal de
Uberlândia, como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de concentração: Ensino de Artes.

Orientador: Prof. Dr. Gustavo Cunha de
Araújo.

Uberlândia, 19 de março de 2024.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Gustavo Cunha de Araújo – Doutorado em Educação (UFNT)
Orientador

Prof. Dr. José Carlos Miguel – Doutorado em Educação (PPPGE/UNESP/Marília)
Membro externo

Prof. Dr. João Henrique Lodi Agreli (ProfArtes/UFU)
Membro interno



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Artes				
Defesa de:	Mestrado Profissional em Artes - PROFARTES				
Data:	19 de março de 2024	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	15:30
Matrícula do Discente:	12212MPA001				
Nome do Discente:	Adriano Alves Fernandes				
Título do Trabalho:	O grafite como processo de aprendizagem na experiência artística e socialização na Educação de Jovens e Adultos				
Área de concentração:	Ensino de Artes				
Linha de pesquisa:	Processos de ensino, aprendizagem e criação em artes				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Ensino desenvolvimental e histórias em quadrinhos: implicações da teoria histórico-cultural para a formação integral do estudante jovem e adulto.				

Reuniu-se por teleconferência online a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Artes, assim composta: Prof. Dr João Henrique Lodi Agreli, Prof. Dr. José Carlos Miguel, e Prof. Dr. Gustavo Cunha de Araújo, orientador do candidato.

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Prof. Dr. Gustavo Cunha de Araújo, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato, agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir o candidato. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o candidato:

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente

ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Gustavo Cunha de Araujo, Usuário Externo**, em 19/03/2024, às 15:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **João Henrique Lodi Agreli, Professor(a) do Magistério Superior**, em 19/03/2024, às 15:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **José Carlos Miguel, Usuário Externo**, em 19/03/2024, às 15:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5202224** e o código CRC **49BB918E**.

Referência: Processo nº 23117.013318/2024-24

SEI nº 5202224

Aos meus pais, em memória (José Alves Fernandes e Eleusa Alves Fernandes), e à minha família.

AGRADECIMENTOS

A efetivação deste trabalho somente foi possível graças à benevolência de incontáveis profissionais. Demonstro meus reverentes agradecimentos a todas elas e as reconheço de modo especial em minha carreira acadêmica.

À Universidade Federal de Uberlândia, por tornar-se proporcional à deleitável realização do curso de Mestrado Profissional em Artes.

Aos(às) professores(as) Dra. Rosimeire Gonçalves dos Santos, Dra. Roberta Maira Melo, Dr. Cairo Mohamad Ibrahim Katrib, Dra. Elsiene Coelho da Silva, Dra. Ana Elvira Wu.

Ao meu orientador, o professor Dr. Gustavo Cunha de Araújo, pela veemência e pelo apoio para a efetivação gradual e o término deste trabalho. Agradeço também à banca examinadora, que contribuiu com o amadurecimento desta pesquisa.

E ao amigo Wilson Filho Ribeiro de Almeida, pela revisão do texto.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	Grafites produzidos pelos Gêmeos, Otávio e Gustavo Pandolfo....	21
Figura 02	Av. 23 de maio com e sem o mural de Kobra.....	26
Figura 03	Pichação em São Paulo SP.....	27
Figura 04	Grafite e propaganda - Marcos Mion e Chevrolet.....	30
Figura 05	Obras do artista Banksy.....	31
Figura 06	Eduardo Kobra - Painel <i>Coexistência</i>	32
Figura 07	Artista Eduardo Kobra e seu grafite <i>Etnias</i>	32
Figura 08	Diego Rivera: <i>O Homem Controlador do Universo</i> (1933) – afresco.....	34
Figura 09	Grafiteiro-muralista: Marcos Ferreira [Kim] - Grafite com tema “proteção aos animais” - A.....	36
Figura 10	Grafiteiro-muralista: Marcos Ferreira [Kim] - Grafite com o tema “proteção aos animais” - B.....	36
Figura 11	Grafiteiro-muralista Marcos Ferreira [Kim] - Grafite com o tema “homenagem”	37
Figura 12	Dequete - <i>Grafite</i> - registro pessoal.....	37
Figura 13	Alunos na produção dos trabalhos para exposição no pátio.....	56
Figura 14	Exposição dos trabalhos de 6. ° e 7. anos.....	57
Figura 15	Referências produzidas pelas turmas 8°A e 9°B e explicação sobre estilo de letras.....	58
Figura 16	Estênceis dos personagens Marilyn Monroe, Sr. Madrugá [Ramón Valdés] e Charles Chaplin.....	59
Figura 17	Produção das máscaras de estêncil.....	60
Figura 18	Alunos do 8. ° e 9. ° anos da EJA	61
Figura 19	Registro da montagem dos trabalhos para aplicação do <i>spray</i> – A.....	62
Figura 20	Registro da montagem dos trabalhos para aplicação do <i>spray</i> – B.....	62
Figura 21	Alunos do 8. ° ano EJA retirando as máscaras de estêncil.....	63
Figura 22	Registro do resultado da aplicação do <i>spray</i> , recortes.....	63
Figura 23	Registro do resultado final da aplicação do <i>spray</i>	64
Figura 24	Trabalhos dos alunos Thiago, usando estêncil, e Matheus, criando um grafite 3D.....	65
Figura 25	Trabalho realizado pelos alunos Matheus e Carlos.....	66
Figura 26	Alunos Igor e Rafael finalizando seus trabalhos e Carla buscando referências.....	67
Figura 27	Recorte da produção do aluno Rafael.....	68

Figura 28	Segunda parte da oficina de grafite, explicação sobre as técnicas e composição de imagens.....	69
Figura 29	Grafiteiros Kim e Neguela falando sobre letras e estilos.....	69
Figura 30	Alunas Aline e Milena preenchendo o espaço das letras com o <i>spray</i>	70
Figura 31	Os alunos Luiz e Thiago preenchendo o espaço e criando mais imagens.....	70
Figura 32	Escrita com os nomes dos alunos – A.....	71
Figura 33	Escrita com os nomes dos alunos – B.....	71
Figura 34	Escrita com os nomes dos alunos.....	72
Figura 35	Resultado final da segunda parte da oficina de grafite.....	72
Figura 36	Pintura do muro com tinta látex branco, preparação para aplicação dos grafites.....	73
Figura 37	Painel do grafiteiro Kim, homenagem ao jogador Vinícius Júnior....	74
Figura 38	Grafiteiro Kakko e sua homenagem ao <i>rapper</i> Drew.....	75
Figura 39	Trabalho do grafiteiro Kakko sobre a dengue.....	76
Figura 40	Finalização das atividades.....	77
Figura 41	Grafiteiro Isaac (Joga), criando seu grafite, com ajuda dos alunos Caio e Gustavo.....	79
Figura 42	Painel do grafiteiro Miguel, com ajuda dos alunos Carlos e Paulo Henrique.....	79
Figura 43	Vista da esquina da escola.....	80
Figura 44	Desenho do tema do projeto e aplicação do fundo branco no muro.....	80
Figura 45	Foto do resultado final do grafite e processo de construção da imagem.....	81
Figura 46	Professor Adriano criando um grafite com tema “personagens de desenhos antigos”	82
Figura 47	Grafite finalizado – A.....	83
Figura 48	Grafite finalizado – B.....	83
Figura 49	Grafite da aluna Elaine, com a participação de sua família.....	84

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEMEPE	Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Escola Municipal
NEPEM	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Musical
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio
PMAJA	Programa Municipal de Alfabetização de Jovens e Adultos
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

RESUMO

Esta pesquisa tem como proposta dialogar com o grafite como ferramenta pedagógica capaz de ressignificar aprendizagens e reinserir os alunos da Educação de Jovens e Adultos no sistema escolar, de forma que se percebam enquanto sujeitos construtores de seu caminho e do seu processo de aprendizagem. Temos o grafite como possibilidade para a concretização de uma nova visão do ensinar e do aprender, aliando a proposta de uma aprendizagem coletiva. Nesse sentido, o grafite pode se desvelar em um processo dinâmico e múltiplo entre arte e educação. O objetivo deste estudo é compreender o grafite como forma de linguagem artística e de socialização. A pesquisa é de abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-ação, a qual envolveu o desenvolvimento de um projeto com alunos da EJA, para a produção de grafites. Dentre alguns resultados, observamos que os alunos participaram efetivamente, resultando em projeto viável de se trabalhar na EJA, e notamos que a interação entre os alunos foi um ponto positivo no projeto, apesar de neste ano específico não ficar evidente a variação de idade entre os alunos, tendo os alunos mais velhos em torno da média de 40 anos. Identificamos também que os alunos mais velhos se voltam a uma interação mais direcionada à cultura jovem e começam a fazer amizade com os alunos mais novos, por meio das dificuldades e experiências. Podemos afirmar, portanto, que apesar das dificuldades, o grafite é uma forma de arte extremamente ligada ao público jovem, que a entende e aprecia, sendo assim uma boa forma de atingirmos nosso objetivo enquanto educadores, que é ensinar a arte, vivenciando-a.

Palavras-chave: Grafite. Educação de Jovens e Adultos. Socialização.

ABSTRACT

The purpose of this research is to discuss graffiti as a pedagogical tool capable of giving new meaning to learning and reintegrating students in Youth and Adult Education into the school system, so that they perceive themselves as subjects who construct their journey and their learning process. We have graffiti as a possibility for realizing a new vision of teaching and learning, combining the proposal of collective learning. In this sense, graffiti can be unveiled as a dynamic and multiple process between art and education. The aim of this study is to understand graffiti as a form of artistic language and socialization. This is a qualitative, action-research study, which involved developing a project with EJA students to produce graffiti. Among some of the results, we observed that the students participated effectively, resulting in a viable project to work on in the EJA, and we noticed that the interaction between the students was a positive point in the project, despite the fact that in this particular year the age variation between the students was not evident, with the older students being around 40 years old on average. We also found that the older students were more inclined to interact with the youth culture and were beginning to make friends with the younger students through their difficulties and experiences. We can say, therefore, that despite the difficulties, graffiti is an art form that is extremely close to the young public, who understand and appreciate it, making it a good way to achieve our goal as educators, which is to teach art by experiencing it.

Keywords: Graffiti. Youth and Adult Education. Socialization.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	19
1.1 O que é o grafite?.....	19
1.2 Pichação: uma linguagem urbana.....	24
1.3 O grafite e suas ligações.....	27
1.4 O grafite e as mídias.....	29
1.5 O grafite ligado à crítica social.....	30
1.6 Grafite aplicado na escola.....	33
1.7 Grafite em Uberlândia.....	34
1.8 Ensino de arte na EJA.....	38
CAPÍTULO 2: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	44
2.1 Liberdade na criação.....	46
CAPÍTULO 3: RESULTADOS E DISCUSSÃO	50
3.1 Metodologia aplicada.....	50
3.2 Desenvolvimento criativo (parte prática)	54
3.3 Parceria cultural.....	73
3.4 Análise geral dos trabalhos.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	90
ANEXO	94

INTRODUÇÃO

A ideia deste trabalho surgiu de minhas experiências e vivências nos campos das artes e da educação. A arte sempre esteve presente em minha vida. Quando criança, gostava de inventar personagens de quadrinhos e desenhava frequentemente. Sempre tive interesse pela música e as artes em geral. Esse foi um dos motivos pelos quais, em 2003, resolvi prestar o vestibular para Artes Plásticas noturno, na Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Hoje, já com nova denominação, o curso chama-se Artes Visuais. Fiz parte das últimas turmas com a antiga classificação.

Em 2014 fui efetivado, por meio de concurso público, como professor de Arte na Prefeitura Municipal de Uberlândia, sendo lotado na Escola Municipal Professor Eurico Silva, com cargo dividido na Escola Municipal Hilda Leão Carneiro. Nesse período ainda exercia a profissão de torneiro mecânico, serviço que abandonei após a efetivação.

Para me aperfeiçoar na profissão, passei em uma seleção da UFU, em 2016, para pós-graduação voltada à Educação de Jovens e Adultos – EJA, que me ajudou muito no quesito de como propor e pensar atividades que estivessem mais bem adaptadas a essa realidade. O curso tinha duração de um ano e meio, com aulas presenciais aos sábados. Foi um período bastante produtivo e intenso, alegre pelo nascimento da minha filha Ana Júlia e, ao mesmo tempo, muito triste pelo falecimento do meu pai, José Alves Fernandes.

Em 2017 e 2018 trabalhei como professor de apoio na Escola Municipal Hilda Leão Carneiro, no período da tarde. A convivência com alunos com deficiência me influenciou a me matricular em um curso voltado especialmente para esse atendimento. Então, concluí uma pós-graduação em Arteterapia no decurso de um ano.

Nesse tempo participei de um projeto de livro do professor Bosco de Lima, que consistia em publicar poesias e pequenos contos dos estudantes da EJA. Minha função era organizar os desenhos dos alunos e escolher os melhores.

Também realizava na escola a *Quinta-Feira Cultural*, na qual eram propostas atividades de apresentação musical no intervalo do recreio. Havia um grupo composto

por um aluno que tocava violão e um coral. Esses alunos chegaram a se apresentar no Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz – CEMEPE.

No ano de 2019 fiz um projeto que envolvia a arte urbana e a transformação do ambiente. Foi disponibilizado o espaço da cantina da escola para trabalhar o grafite com os alunos de 8.º e 9.º anos da Escola Municipal Professor Eurico Silva. Foi por meio dessa oficina que resolvi usar o grafite como forma de interação, resultando numa boa fonte para minha atual pesquisa.

Como sou formado em Artes Plásticas com ênfase no bidimensional, minha produção artística sempre esteve mais voltada para a pintura, por ser uma área com a qual tenho mais afinidade, tanto com murais quanto com quadros. Essa preferência de materiais e práticas se fez presente em vários projetos que realizei com os alunos da EJA, mas não me privou de ter trabalhado outras linguagens da arte.

Assim, no ano de 2019 organizava uma vez por mês apresentações musicais dos alunos da EJA na Escola Municipal Professor Eurico Silva.

No ano de 2020 tive minha primeira experiência de trabalhar em uma escola estadual. Foi um ano bem atípico, passávamos pela pandemia e o serviço ficou muito burocrático, tive que me adaptar a uma nova realidade e aprender a usar ferramentas que foram impostas para todos os setores da educação.

Em 2022 consegui entrar para o Mestrado Profissional em Artes da UFU. Foi uma grande conquista poder voltar para a instituição onde me formei e realizei a minha primeira pós-graduação. Ao longo do ano de 2022 foram muito gratificantes as aulas, principalmente para minha pesquisa: consegui, com a ajuda dos professores, ter uma visão mais ampla sobre o meu trabalho.

Por meio das orientações dos professores e principalmente com o diálogo da orientação, busquei ter foco sobre o processo, especificamente em relação aos teóricos que subjetivamente apareciam nas práticas e, explicitamente, no texto que compus para apresentar minha pesquisa.

Assim sendo, esta pesquisa tem como proposta dialogar com o grafite como ferramenta pedagógica capaz de ressignificar aprendizagens e reinserir os alunos da Educação de Jovens e Adultos no sistema escolar, de forma que se percebam enquanto sujeitos construtores de seu caminhar e do seu processo de aprendizagem. Temos assim o grafite como possibilidade para a concretização de uma nova visão do ensinar e do aprender, aliando a proposta de uma aprendizagem coletiva. Nesse

sentido, o grafite pode se desvelar em um processo dinâmico e múltiplo entre arte e educação.

No livro *Atmosferas Urbanas: Grafite, Arte Pública, Nichos Estéticos*, o autor colombiano Armando Silva (2014) comenta a relação social ligada ao grafite:

Como todo resultado social, o grafite alimenta-se de momentos históricos, e seus realizadores anônimos são os agentes que com certas características pessoais ou grupais, materializam, através de escritas ou representações ocasionais, desejos e frustrações de uma coletividade, ou, ainda exaltam formas que retomam ou questionam seus territórios sociais. Isso faz que o programa geral da produção desse gênero adquira real importância em estudos sociais, os grafites revelam uma apreciável concentração de subterfúgios da vida urbana: choques, saídas, criações, combates, estratégias expressivas. (Silva, 2014, p. 23).

Analisando a função da arte na Educação de Jovens e Adultos, podemos observar que esse ramo do saber humano está em uma constante mudança e que a obra de arte tem funções que vão além da sua estética. Em artigo científico, Gustavo Cunha de Araújo e Ana Arlinda de Oliveira (2015) falam a respeito do conceito de arte e a formação escolar na EJA, e também comentam a função social da arte:

A arte é criação, é invenção. Está diretamente relacionada à produção essencialmente humana. Ao longo da história a arte desempenhou diferentes funções, o que possibilitou a construção de diferentes linguagens, novos olhares e interpretações, produzindo novos sentidos. Em determinadas épocas, a arte assumiu funções definidas pela própria sociedade a qual estava inserida. As influências sociais, econômicas, políticas e tecnológicas contribuíram para que as obras de arte pudessem assumir diferentes finalidades ao longo do tempo histórico. (Araújo; Oliveira, 2015, p. 196).

Nesse sentido, outro propósito deste estudo é o de associar o conhecimento artístico e empírico ao conhecimento escolar, a fim de abordar temáticas relacionadas à arte e ao cotidiano dos alunos da EJA, despertando neles o senso de observação, o interesse para a questão da intervenção cultural e a de aprendizagens significativas dos conteúdos estudados nessa modalidade de ensino. Apresentamos fatos que podem ser de importância no âmbito escolar, por meio das experiências que, como autor desta pesquisa, tivemos na Escola Municipal Professor Eurico Silva, na cidade de Uberlândia-MG, no decorrer dos anos de 2022 e 2023, como professor de Arte na EJA.

Entendemos que as aulas de Arte podem ser o lugar oportuno para que jovens e adultos lidem com a inibição, a baixa autoestima e o cultivo da sociabilidade, pois são sujeitos que apresentam diferentes níveis de aprendizagem, os quais podem ser trabalhados nessa disciplina.

Em relação a esse aspecto, a heterogeneidade da classe da EJA é um dos problemas que podem ser contornados, pois à medida que conhecemos nosso público, torna-se possível trabalhar tais dificuldades de pensamentos, unindo a falta de experiência dos mais novos aos conhecimentos práticos e às vivências dos adultos, criando um ambiente de respeito mútuo.

No artigo “Arte: um diálogo necessário e profícuo na Educação de Jovens e Adultos”, publicado pela revista científica *Ecoos*, Araújo e Oliveira (2015) comentam a necessidade de preparo da escola e dos docentes para exercerem esse tipo de ensino:

Na EJA é necessário atentarmos para a forma como o ensino de Arte vem sendo desenvolvido nessa modalidade educacional, pois, é importante tanto a escola quanto o corpo docente estarem preparados para permitir que a aprendizagem em arte ocorra de maneira adequada e produtiva, e que possa atender efetivamente às reais necessidades de ensino e aprendizagem dos alunos da educação de jovens e adultos. (Araújo; Oliveira, 2015, p. 140).

Diante disso, entendemos que o espaço escolar pode oferecer possibilidades de apreciação e de produção artística a jovens e adultos, assim como o professor e a escola podem ofertar ao aluno essa oportunidade de vivenciar a experiência estética, importante para o seu processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, para sua construção de conhecimento. Reflexões como essas, relacionadas ao ensino de arte na EJA, instigam-nos a pesquisá-la no campo da educação.

Um dos fatores importantes ao trabalhar com os alunos é a troca de experiência que se consolida na prática. As discussões de temas e as reflexões que surgem por meio da prática nos ajudam na sustentação deste estudo, observando principalmente como o aluno busca referenciar suas preferências artísticas.

Assim, a escolha de trabalhar o grafite como projeto para EJA se deu pela minha afinidade com essa linguagem e principalmente pela forma como já conduzi algumas oficinas de grafite na escola, quando observei que a socialização entre os estudantes a partir da prática artística pode ser explorada no aspecto coletivo, proporcionando a construção de novos saberes em artes. Desse modo, essa interação social me despertou para estudá-la no campo da pesquisa-ação, em um Programa de Pós-Graduação em Artes.

A finalidade deste trabalho não é elaborar um projeto-modelo ou trazer uma forma para um professor trabalhar com o grafite nas escolas, mas sim fazer com que as experiências relatadas nesta pesquisa possam contribuir de alguma forma com

outros educadores que atuam com artes, despertando-lhes o interesse por essa linguagem artística, utilizando o grafite no âmbito escolar.

Como problema de pesquisa, tentaremos responder à seguinte pergunta: “Como o grafite pode contribuir para o processo de socialização entre estudantes da EJA na produção escolar, como linguagem artística contemporânea?”¹

Conseqüentemente, o objetivo deste estudo é compreender o grafite como forma de linguagem artística e de socialização. Dentre os objetivos específicos, ressaltamos: a) apresentar um recorte histórico da origem do grafite até a atualidade; b) apontar recursos e possibilidades de se trabalhar com essa arte nas escolas; c) criar um ambiente de interação entre alunos e professores; d) possibilitar aos alunos da EJA produzirem conhecimento por meio dessa arte; e) ampliar o conhecimento acerca dos processos criativos do grafite; f) valorizar o processo da construção do conhecimento por meio das experiências e vivências dos alunos da EJA.

Além disso, problematizar o grafite na escola é uma forma de abranger ligações dessa arte na sociedade, a qual passa a ser reconhecida na forma de cultura, e não de “vandalismo”, pois se pretende também, nesta pesquisa, mostrar a diferença entre grafites e pichações. Ainda, vamos abordar a disponibilidade de se trabalhar o grafite adaptando materiais, com base no muralismo.

A importância de se produzir um material coletivo torna esta pesquisa uma grande oportunidade de dividir as experiências em um contexto histórico dialético, que visa a enaltecer e associar o conhecimento artístico e empírico ao conhecimento escolar, uma vez que objetiva levar o aluno a desvelar experiências, sentimentos e percepções, preferências que são despertadas e explicitadas em sua história ou de outros, no aspecto coletivo.

Esta pesquisa se estrutura em três capítulos. No primeiro, *Revisão Bibliográfica*, realizo um estudo histórico sobre o tema para dar sustentação aos subsequentes. No segundo, *Procedimentos Metodológicos*, descrevo as abordagens metodológicas utilizadas no projeto, que culminaram nesta dissertação, e que se refletiram na prática. *Resultados e Discussão* é o título do terceiro capítulo, no qual apresento minha experiência como ministrante da oficina de grafite, refletindo sobre a

¹ Neste trabalho, expressões como “linguagem artística contemporânea”, “arte contemporânea” etc. serão usadas simplesmente no seu sentido comum e geral de “arte atual” ou “arte do nosso tempo”, e não para designar a corrente artística específica da segunda metade do século XX que se costuma denominar de “Arte Contemporânea”.

ação metodológica desvelada nas coletas de dados. Nas *Considerações Finais*, enfim, realizo uma síntese do trabalho apresentado.

CAPÍTULO 1

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Apresento a seguir teóricos que embasaram esta pesquisa, com aspectos referentes ao grafite em geral, afinando para o contexto municipal e trazendo-o para considerações relativas à prática do ensino da arte na Educação de Jovens e Adultos.

1.1 O que é o grafite?

O grafite, em sua concepção mais específica e atual, é uma imagem obtida por meio de tintas com o spray automotivo em latas, tendo um espaço físico como suporte, sendo o muro o mais utilizado. Em outras palavras, o grafite seria considerado uma forma de mural – ou seja, uma pintura artística feita sobre muro ou parede – pintado com tinta em spray.² O indivíduo que o pratica pode usar essa expressão artística para reivindicar e manifestar sua crítica social. Essa é a forma que contemplamos com mais frequência nos grandes centros urbanos.

Porém em sua origem o termo tinha um sentido mais geral. O autor Celso Gitahy (1999), que escreveu o livro *O que é graffiti*, descreve o grafite, em sua concepção mais primitiva, como uma referência às pinturas rupestres, surgidas da necessidade do homem em se expressar. Ele faz uma análise da evolução do grafite desde a sua origem, e busca retratar sua visão sobre vários artistas, chegando a como conhecemos na atualidade.

Há indícios de que a palavra “grafite” seja de origem italiana, vindo de “*graffiti*” (plural de “*graffito*”), que significa “escritas feitas com carvão” ou “escritas feitas em parede”. Os romanos “tinham o costume de escrever manifestações de protesto com carvão nas paredes de suas construções”. (Domingues, 2009, p. 9). Tratava-se de palavras proféticas e outras formas de divulgação de leis e acontecimentos públicos.

² Um mural pode ser feito com vários materiais e técnicas diferentes, como afresco, têmpera, mosaico, spray etc.

O grafite pode ter começado através desses atos, mas o conhecemos na contemporaneidade como uma forma de arte urbana.

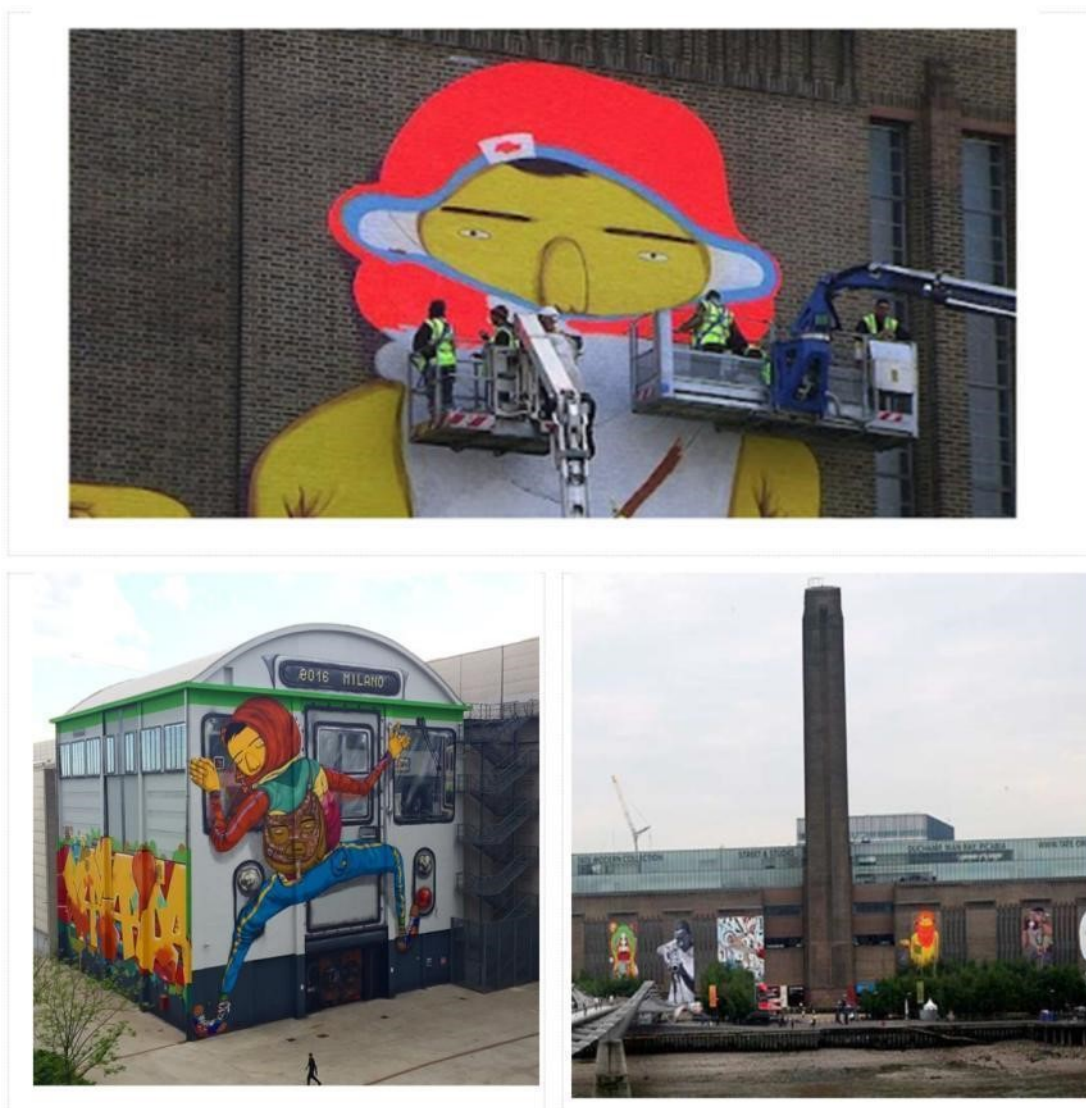
A arte urbana, também chamada de arte de rua (*street art*), é aquela que envolve “manifestações artísticas desenvolvidas no espaço público, distinguindo-se das manifestações de caráter institucional ou empresarial, bem como do mero vandalismo”. Sua principal proposição é sair dos lugares “consagrados” destinados a exposições e apresentações artísticas, como museus, teatros etc., “para dar visibilidade a arte cotidiana, espalhada pelas ruas”. Embora diversas técnicas sejam utilizadas pelos artistas de rua, o grafite é a técnica mais associada à arte urbana. (Imbroisi, 2017).

No livro *Grafite: labirintos do olhar*, Eduardo Longman e Gabriela Longman (2017) se referem ao *graffiti* de forma aportuguesada, “grafite”, num sentido da palavra que também utilizo neste trabalho. O livro versa sobre três cidades, São Paulo, Nova York e Berlim, de onde os autores minuciosamente escrevem sobre grafites e grafiteiros e fazem uma análise geográfica e populacional do território. Sobre a origem da palavra “grafite”, lemos que:

O substantivo italiano “Graffiti” deriva do verbo “grafiare” que significa algo como riscar. É esse plural de “grafito” a denominação dada às marcas e inscrições presentes em paredes desde o Império Romano, ainda visíveis em catacumbas de Roma ou em Pompeia. Na Nova York dos anos 1980, entretanto, o termo adquiriu novo peso e sentido, que viriam a transformar os rumos da arte e da cultura visual urbana ao redor do mundo, ao som de rap, hip-hop e punk music. (Longman; Longman, 2017, p. 85).

Esse estilo de arte começou a se popularizar entre as décadas de 1970 e 1980, principalmente em bairros pobres dos Estados Unidos, como Brooklyn e Bronx, devido à homogeneização da sociedade desses bairros, cuja maioria era de negros e pobres, o grafite passou a ser uma arte de manifestações também usada como demarcações de território de gangues, o que se caracteriza mais como pichação. Muitos grafiteiros respeitáveis, como Otávio e Gustavo Pandolfo, conhecidos como os Gêmeos, autores de importantes trabalhos em várias paredes do mundo, como a fachada da *Tate Modern* de Londres, admitem ter um passado de pichadores, fato comum à maioria dos grafiteiros, pois não havia espaço para grafitar. Dessa forma, era comum acontecer tal atividade em locais proibidos. Entretanto, esses ex-pichadores se transformaram em grafiteiros e tiveram seus trabalhos reconhecidos mundialmente. A Figura 01 mostra algumas de suas obras.

Figura 01 - Grafites produzidos pelos Gêmeos, Otávio e Gustavo Pandolfo.



Fonte: <http://collecta.blogspot.com/2008/05/os-gemeos-e-nunca-na-tate-modern.html>.
Acesso em: 13 ago. 2023.

Em relação à visão da sociedade sobre o grafite, Coelho (2018) elucida que:

O grafite foi por muito tempo considerado um assunto irrelevante ou simples contravenção, no entanto, hoje em dia ele é considerado uma forma de expressão dentro das artes visuais, em especial, da arte urbana. Os artistas, denominados grafiteiros, utilizam espaços públicos para criar suas obras de arte, e o foco de seus trabalhos é interferir no contexto social, cultural e político da cidade. (Coelho, 2018, p. 06).

A arte de rua está posicionada na mídia como forma de linguagem relacionada aos jovens e às questões sociais, sendo que as instituições públicas e particulares vêm adotando formas de conscientização sobre a importância de desvinculação do grafite como forma de transgressão e vandalismo.

No livro *O que é graffiti*, Gitahy comenta a fase entre a década de 1970 e 1980 no Brasil e também nos Estados Unidos, e destaca os artistas Keith Haring e Jean Michel Basquiat.

A primeira grande exposição de graffiti foi realizada em 1975, no Artists Space, de Nova York, com apresentação de Peter Schejeldahl, mas a consagração do graffiti veio com a mostra New York/ New Wave, organizada por Diego Cortez, em 1981, no PSI, um dos principais espaços de vanguarda de Nova York.

Posteriormente, Keith Haring e Jean Michel Basquiat, grafiteiros do metrô nova iorquino, estavam registrando presença na Documenta de Kassel. Keith Haring tornou-se um dos artistas mais conhecidos dos anos 1980 por levar o graffiti, que antes era exclusivamente das ruas, becos e guetos, para o convívio de galeria, museus e bienais. (Gitahy, 1999, p. 37).

De acordo com Gitahy o que ajudou o grafite a se popularizar foi a relação da liberdade de expressão democrática. O autor afirma que:

É impossível dissociar essas necessidades humanas da liberdade de expressão. Não existe graffiti ou quem produza de forma não democrática. Aliás, o graffiti veio para democratizar a arte, na medida em que acontece de forma arbitrária e descomprometida com qualquer limitação espacial ou ideológica. Todos os segmentos sociais podem vir a ser lidos pelos artistas do graffiti, assim como seus símbolos espalhados pela cidade podem ser lidos por todos. (Gitahy, 1999, p. 13).

Alguns artistas conseguiram quebrar a barreira das fronteiras de seus países e, já nesse período, mostravam seus trabalhos, como foi o caso de Jean-Michel Basquiat, Keith Haring e Kenny Scharf.

No Brasil o grafite começou a ser divulgado através das obras do artista Alex Vallauri, de nacionalidade italiana, formado em Comunicação Visual, com alto nível de conhecimento, motivo pelo qual ele se destacou na história do grafite nacional. Vallauri dizia que se aproximava do cotidiano, que suas intervenções urbanas eram

cheias de significados em que ele buscava introduzir a arte em um contexto mais amplo, atingindo as pessoas que não estavam acostumadas a consumi-la.

As intervenções desse artista no espaço público eram uma forma de ação política calcada no humor e na poesia, no desafio anárquico à autoridade e à elitização da arte, segundo o professor e historiador de arte Spinelli (2011), autor de um livro recompondo a trajetória de Vallauri:

Com vivacidade, humor e alegria, Alex Vallauri acrescentou aos valores estéticos convencionais do desenho, da gravura e da pintura formas, cores e imagens inovadoras, que revolucionaram a maneira de ver e de fazer arte no Brasil. O artista percebeu que a obra de arte só poderia ser realmente entendida se o autor se preocupasse também com os anseios e as aspirações das pessoas. Por isso substituiu as técnicas gráficas tradicionais, executadas entre as quatro paredes de seu ateliê, por grandes matrizes que à surdina estampava nos muros e paredes da cidade; criou assim signos imediatamente identificados, amados pela multidão anônima que diariamente passava por aqueles lugares. (Spinelli, 2011, p.10).

A trajetória desse artista pode ser dividida em fases, desde suas primeiras produções na Argentina, durante a adolescência, até seu amadurecimento artístico, participando em 1971 pela primeira vez como convidado da XI Bienal Internacional de São Paulo com três gravuras de grandes formatos na sala didática da gravura, e culminando em suas exposições na Bienal em 1977, 1981 e 1985.

Vallauri transitou entre o erudito e popular com suas obras, e assim recebeu elogios e também críticas que o fizeram ser um dos mais bem sucedidos artistas brasileiros a trabalhar com o grafite. Entre a crítica direcionada ao seu trabalho, Fernando Lemos qualificou Vallauri como um dos mais atrevidos entre o espaço público, porém talvez o mais pobre em semiótica.

Sobre esse assunto o Spinelli diz:

O que talvez tenha sido interpretado como semioticamente pobre para esse autor era o propósito maior de Vallauri: inverter, dentro de um espaço sacralizado da arte, na época um dos mais importantes da América Latina, o erudito pelo popular; o hermético pela exegese da arte de seu tempo-espaço – um momento ainda marcado pela ditadura e pela censura, onde usar dos subterfúgios simbólicos exauridos por duas décadas de forte repressão, contida não simbolicamente, mas explicitamente naqueles anos plúmbeos, era tão ou mais corajoso que praticar arte pela arte, algo, aliás, muito cômodo naquele período. (Spinelli, 2011, p. 151).

Em um período conturbado politicamente, o ato de grafitar era associado ao ato criminoso subversivo. Um exemplo era os telefones vermelhos que Vallauri grafitava, que incomodavam a polícia da época, fazendo uma referência ao telefone vermelho de Moscou. Nesse período tudo tinha uma conotação de contravenção. Um

grande exemplo eram as músicas proibidas, em que muitos trechos tinham trocadas as letras para não dar margem para outro entendimento.

1.2 Pichação: uma linguagem urbana

A pichação, de acordo com o autor Celso Gitahy (1999), não é um caso da contemporaneidade. Há relatos de que sempre foram usadas para vários tipos de objetivos, como o protesto, a poesia, a perseguição política ou religiosa.

A pichação não é exclusividade das sociedades atuais. Ao contrário, as paredes das cidades antigas eram tão pichadas quanto as de hoje, ou muito mais. Havia de tudo nessas pichações. A julgar pelas paredes de Pompeia, na cidade vitimada pela erupção do vulcão Vesúvio em 24 de agosto de 79 d.C., e por isso preservada, predominavam xingamentos, cartazes eleitorais, anúncios, poesias, praticamente tudo se escrevia nas paredes. Já na Idade Média, época em que a Inquisição perseguia e castigava as bruxas, cobrindo-as com uma substância betuminosa chamada de piche, os padres pichavam as paredes dos conventos de outras ordens que não lhes eram simpáticas. Depois, a pichação passou a ser feita na parede da casa da pessoa que se queria atacar, divulgando suas más qualidades. (Gitahy, 1999, p. 20).

No documentário de Wainer e Oliveira (2010), chamado *Pixo*, notamos que esta questão da pichação é mais complexa do que a forma como se apresenta: não é só a questão visual de comparação. Essa visão é também compartilhada pelo autor do livro *Pichação não é pixação*, Gustavo Lassala (2010), que ressalta também a importância do conhecimento entre outras formas de intervenção urbana.

A intervenção urbana é composta por vários estilos como, o muralismo, grafite, a pichação, sticker, grapixo, lambe-lambe, entre outras, cada uma com suas peculiaridades. Sobre o assunto, o autor diz:

Inúmeras manifestações visuais e muros e fachadas subvertem a arquitetura das cidades ao mesmo tempo que ajudam a compor o contexto urbano atual. São imprevisíveis ocupações visuais que se espalham pelos mais diversos cantos da cidade e que podem facilmente ser captadas por qualquer transeunte. A dificuldade em classificar essas manifestações – se arte, escritas, intervenções ou protestos – e a própria variedade de estilos gráficos fazem do assunto um campo fértil para desentendimentos. (Lassala, 2010, p. 23).

A respeito do termo “pixação” para diferenciar uma característica regional, Lassala comenta, no mesmo livro:

Em relação da carência de estudo destacada e da peculiaridade do texto faz-se necessário explicar e conceituar o uso do termo “pixação”. Ao grafar o termo com “x”, subtende-se que nos referimos notadamente a típica

intervenção gráfica urbana realizada pelos paulistanos – conhecida como *tag reto* –, diferente do termo “pichação”, utilizado para se referir a quaisquer escritos, de forma indiscriminada, que conspurcam a paisagem urbana. (Lassala, 2010, p. 21).

O que é comum no ato de pichar é a autoria de uma gramática própria de um grupo ou pessoa, dificultando o entendimento pelas pessoas que não conseguem assimilar o que está escrito. Outro fator importante que podemos ressaltar é o fato da concorrência da visibilidade da pichação, gerando uma disputa entre grupos por lugares de difícil acesso, como topos de prédios, pontes, estações de alta tensão, entre outros.

O anonimato da pichação também pode ser de grande valia, uma vez que o pichador pode se apropriar de um discurso contra um governo, sem ter sua identidade exposta, atividade que é mais restrita no grafite.

No Brasil no período da ditadura militar, muitos muros foram pichados em São Paulo com dizeres contra o sistema, pressupunham que estavam ligados aos movimentos estudantis como observamos na Dissertação de Mestrado em História Cultural pela Universidade Federal de Santa Catarina, da aluna Priscilla Nathani de Lima, que faz uma análise documental do arquivo público do Estado de São Paulo.

No Documento 1, um Relatório emitido pela Secretaria de Estado dos Negócios da Segurança Pública, do dia 13 de junho de 1976, consta relatado que a equipe de investigadores do DOPS teve de deslocar-se até a Escola Municipal Arthur Alvim afim de apagar inscrições murais consideradas de caráter subversivo. Foram constatados os dizeres “Abaixo Arena Fascista”⁸⁵ e em outro local próximo, entre as Ruas Pedro Mendes e Desembargador Rocha Portela, a inscrição “Abaixo ditadura militar no Brasil” (sic). No documento consta que os suspeitos do ato não foram encontrados. Não há fotos do relatado. (Lima, 2018, p. 56).

O ato de apagar pichações na cidade de São Paulo não está vinculado apenas a pichações, João Doria prefeito da cidade ao intitular um projeto “cidade limpa” pintou vários lugares que no seu entendimento era a causa da poluição visual, dentre esses lugares foi apagado um mural do artista Eduardo Kobra que retratava a cidade na década de 20 na avenida 23 de Maio.

Figura 02 – Av. 23 de maio com e sem o mural de Kobra.



Fonte: MURAL de Kobra na av. 23 de maio... (2017).

Portanto a pichação por mais que sua intenção esteja ligada a liberdade de expressão, calcada na sua licença poética ela não é bem vista pela sociedade como observamos no livro, *Grafite, Pichação e Cia.*, Ramos (1994), em seus estudos sobre essa linguagem, especificamente sobre o grafite nas ruas de São Paulo, diz:

Nos deparamos e temos também convivido frequentemente com pichações; e ainda, de que de uns anos pra cá, com o objetivo de institucionalizar essas manifestações de transgressões (grafites e pichações) a prefeitura tem organizado grupos de pintores da cidade, (grafiteiros) não transgressores, que saem em grupos e grafitam em espaços previamente permitidos, mas mesmo assim as pichações, ainda estão por toda parte (Ramos, 1994, p. 18).

Figura 03 - Pichação em São Paulo-SP.

Fonte: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2022/02/prefeitura-de-sp-da-15-dias-para-predios-do-centro-apagarem-pichacao-sob-pena-de-multa.shtml>.
Acesso em: 13 ago. 2023.

1.3 O grafite e suas ligações

O grafite é uma forma de expressão cujos praticantes a buscam como uma intensa manifestação contra o racismo, o preconceito e a discriminação, ou seja, ele é um porta-voz de uma fatia da população que tanto luta pela liberdade e está frequentemente mudando, representa uma cultura jovem na qual existem coligações entre música, esportes e outros, em que os valores da amizade e da união são exaltados. Vejamos como isso acontece.

No livro *Hip Hop da rua para as escolas*, as autoras Souza; Fialho e Araldi (2008) abordam o tema hip hop contemplando conteúdos que são referentes à educação antirracista e antidiscriminatória. Esse livro faz parte de uma série, resultado de uma parceria entre o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Musical - NEPEM do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS e a Editora Sulina, que tem por objetivo contribuir para a formação de professores e para a melhoria do ensino de arte. A obra é destinada a professores de Música e a outros pedagogos que se interessam pelo tema. A publicação torna-se oportuna também para instrumentalizar os professores da

Educação Básica, no sentido de trabalhar as relações étnico-raciais conforme previsto na Lei Federal nº 10.639/2003 (Brasil, 2003), a qual estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na Educação Básica.

Relacionando essa obrigatoriedade à arte-educação, Fusari e Ferraz (1993) observam que

O espaço da arte-educação é essencial à educação numa dimensão muito mais ampla, em todos os seus níveis e formas de ensino. Não é um campo de atividade, conteúdos e pesquisa de pouco significado. Muito menos está voltada apenas para as atividades artísticas. É território que pede presença de muitos, tem sentido profundo, desempenha papel integrador plural interdisciplinar no processo formal e não formal da educação. Sob esse ponto de vista, a arte-educadora poderia exercer um papel de agente transformador na escola e na sociedade. (Fusari; Ferraz, 1993, p. 17).

Assim sendo, temos o grafite como forma de expressão cujo conceito básico contém elementos que podem suprir um programa estabelecido pelo professor de arte, ao buscar cumprir a referida lei.

Ele pode adotar métodos para se trabalhar essa arte dentro das escolas, quem sabe até indo além e mobilizando a sociedade, fato que ocorreu nas escolas onde trabalho. Quando buscamos retratar algo novo, que seja um pouco diferente das aulas tradicionais – como exemplo, oficinas extracurriculares ou feiras de conhecimento, buscamos a atenção das pessoas que fazem parte do mundo dos alunos, pessoas que compõem um grupo social, que talvez nunca teriam contato direto com a arte, e ficam surpresas ao saber que temas comuns ou problemas do nosso mundo como o vandalismo, o lixo, o aquecimento global, o racismo e outros, podem ser estudados de maneira descontraída e interessante.

Essa é uma forma de mostrar que, independentemente da área na qual o educador trabalha, a arte sempre estará presente em todos os segmentos da educação. Fazer essa ponte entre tais estudos é a função do professor. Por esse motivo os Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio – PCNEM (Brasil, 2000) afirmam que o professor deve desenvolver o conhecimento dos alunos nos mais variados campos e trazem a necessidade de que os temas na escola sejam transversais, interligando-se; e apontam:

Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização. São estes os princípios mais gerais que orientam a reformulação curricular do Ensino

Médio e que se expressam na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394/96. (Brasil, 2000, p. 6-7).

Dessa forma, unir a arte aos conhecimentos de outras disciplinas enriquecerá a bagagem dos alunos, levando-os a relacionar os assuntos trabalhados.

1.4 O grafite e as mídias

O grafite está contido na contemporaneidade, diretamente ligado à cultura urbana, à cultura jovem, que por sua vez também está relacionada a produtos de consumo. As mídias começaram a enxergar no grafite algo que remetesse ao novo, ao radical, a uma linguagem cheia de sinais. Por esses motivos as grandes propagandas usam o grafite, porém, numa escala industrial que só seria possível através da arte gráfica, por meio de *outdoors*, panfletos e expressões gráficas em geral.

Armando Silva (2014) faz uma análise sobre as diferenças entre vários tipos de expressões urbanas, atualizando conceitos, como um ativista historiador do grafite. Sua pesquisa é bastante detalhada e engloba diversos aspectos pertinentes ao grafite. O autor traça um paralelo entre o grafite publicitário, usado como forma de propaganda, e o grafite como processo artístico.

Desta maneira, aquilo que se opõe diametralmente à iconoclastia do grafite é o anúncio publicitário, que, no que se refere ao grafite, pode ser entendido como um anúncio mural sem nenhum filtro básico pré-operacional: o texto publicitário não é antecedido nem pela marginalidade nem pelo anonimato nem pela espontaneidade; ao contrário, o próprio ato da anunciação exclui as condições negativas. Enquanto o grafite se constrói sobre a valorização negativa, própria de sua inerente proibição, a publicidade é em sua origem, um ato positivo. Isto supõe que a positividade da publicidade exigiria da mesma forma, um quadro semântico de imperativos, onde valores como “consumo” e “reprodução de capital”, entre outros, atuariam como modelos sociais e ideológicos de seus respectivos objetos. (Silva, 2014, p. 46).

A publicidade usa esse cenário artístico como meio de comunicação em massa, no qual a arte se torna produto e o produto se torna meio de comunicação e consumo. Ou seja, um movimento cujas imagens estão por todos os formatos da mídia publicitária, em propagandas de refrigerantes, em estampas de camisetas e bonés, em capas de discos, em revistas de tatuagens, em revistas especializadas de grafite, enfim, no *marketing* do cotidiano contemporâneo, como pode ser visto no exemplo da Figura 04.

Figura 04 - Grafite e propaganda - Marcos Mion e Chevrolet.



Fonte: <https://adnews.com.br/chevrolet-e-marcos-mion-apresentam-detalhes-da-nova-montana-em-menos-pera-mais-bora/>. Acesso em: 08 maio 2023.

O grafite não se restringe apenas à propaganda, já tendo surgido no universo da moda, como podemos observar no caso do artista Vallauri. Em seu livro, o professor e historiador Spinelli (2011) comenta essa relação:

No Brasil, Alex Vallauri conseguiu, em parte, popularizar suas criações, instaladas primeiramente nos muros e nas paredes da cidade. O artista as multiplicou transformando-as em grafites-recortes ou imprimindo-as em suportes singulares, inusitados. Assim algumas de suas obras foram reproduzidas em grande escala para a indústria de confecções Levi's, Fiorucci e Rakam Tecidos, extrapolando o papel a que usualmente se restringem os artistas ao criar somente peças únicas e assinadas. (Spinelli, 2011, p. 15).

Percebe-se, então, que o grafite vai além das imagens em muros, fazendo-se presente em variados formatos no contexto social atual, a partir de reproduções.

1.5 O grafite ligado à crítica social

O grafite tem um papel transformador. Basta olharmos os trabalhos de Banksy (Figura 05), que notamos como o artista sempre passa uma mensagem, seja ela de cunho político, seja com foco nas relações sociais.

Figura 05 - Obras do artista Banksy.



Fonte: <https://www.hypeness.com.br/2021/10/banksy-quem-e-um-dos-maiores-nomes-da-arte-de-rua-atual/>. Acesso em: 05 fev. 2023.

No artigo “Banksy: Street Art para as novas gerações”, Paulo César Rodrigues Diógenes (2010) comenta a temática do artista:

Banksy em sua produção sintetiza e exemplifica perfeitamente os desenvolvimentos e posicionamentos mais nobres da militante guerrilha das ruas, de uma certa arte que se pretende, ser inquieta, uma arte que mira e ataca suas próprias convenções, numa espécie de Terrorismo Poético. (Diógenes, 2010, p. 16).

Outro artista que é uma inspiração para muitos grafiteiros é Eduardo Kobra, o qual consegue dialogar com suas imagens e explorar diversos temas, mantendo uma estética visual muito expressiva. Um exemplo é seu painel *Coexistência* (Figura 06): a obra, produzida por ele em seu estúdio, apresenta cinco crianças de diferentes religiões, usando máscaras, em posição de oração. Tal imagem nos remete à tolerância e ao respeito à diversidade. Esse painel foi leiloado por 450 mil reais, revertidos em 20 mil *kits* para indivíduos em situação de rua e pessoas de baixa renda.

Figura 06 - Eduardo Kobra - Painel *Coexistência*.



Fonte: <https://veja.abril.com.br/cultura/eduardo-kobra-usa-seu-cubismo-pop-como-antidoto-contra-a-pandemia>. Acesso em: 13 ago. 2023.

O artista foi premiado duas vezes como criador do maior mural grafitado do mundo, pela obra *Etnias* (Figura 07), realizada para os Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro em 2016, que entrou para o *Guinness Book* (Livro dos Recordes).

Figura 07 - Artista Eduardo Kobra e seu grafite *Etnias*.



Fonte: <https://exame.com/casual/eduardo-kobra-o-brasileiro-que-leva-a-arte-de-rua-para-o-mundo/>. Acesso em: 13 ago. 2023.

Observando tais trajetórias, é possível verificar que o ensino de arte tem papel fundamental na valorização dessa cultura e o professor tem como função

redimensionar essas linguagens a fim de promover aprendizagens significativas no âmbito escolar.

1.6 Grafite aplicado na escola

A realização de painéis de grafite como atividade na escola pode ser adaptada, a fim de reduzir os custos de sua produção. O conceito de utilizar a tinta látex para criar o grafite é malvisto pelos grafiteiros em geral, os quais afirmam que o látex não faz parte do processo técnico do grafite, já que este utiliza apenas latas de *spray*. Seguindo esse pensamento, a produção artística com uso de látex fica mais próxima de uma arte muralista de outra espécie (mural a têmpera). Em seu sentido mais restrito, conforme a definição citada anteriormente, o grafite é um mural no qual se utilizam especificamente tintas em *spray*. Mas há artistas que mesclam ou trabalham o grafite com outros materiais como o giz pastel, porém são uma pequena parcela de artistas que usam esse tipo de materiais. Outro fator importante é que essa manifestação artística realizada com tinta látex pode ser vinculada também ao mural, a adaptação dos materiais neste projeto visa a, além de diminuir os custos de sua produção, instigar os alunos a buscarem formas criativas para mesclar a sua composição artística sem perder a expressividade da cor nos seus trabalhos.

Um exemplo de artista que se destacou no muralismo, especialmente na técnica do afresco, que é um mural em que a tinta é aplicada na argamassa ainda fresca, é Diego Rivera (1886-1957), que, influenciado pela Revolução Mexicana em 1910, pretendia com sua arte buscar uma consciência política e social. Em diversas pinturas ele colocava a sua percepção em relação ao comunismo, a ponto de, em uma obra encomendada pelo magnata John Rockefeller, ter causado controvérsia ao retratar Lênin no lado direito da obra, junto aos trabalhadores. A pintura era o *O Homem Controlador do Universo* (Figura 08).

Figura 08 - Diego Rivera: *O Homem Controlador do Universo* (1933) – afresco.



Fonte: venturasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/el-hombre-controlador-del-universo-conheca-um-dos-afrescos-mais-impressionantes-de-diego-rivera.phtml. Acesso em: 13 ago. 2023.

Este e outros artistas compuseram o arcabouço de informações levadas aos alunos para a construção do saber, dentro do projeto.

1.7 Grafite em Uberlândia

Muitas pessoas estão se tornando adeptas da arte do grafite em Uberlândia. Hoje já está comum nos depararmos com desenhos em praças, prédios e escolas. Com tal aceitação por parte da comunidade, fica mais fácil trabalhar esse conteúdo em sala de aula. Uma das principais diferenças do grafite nesta cidade é que nela ainda se respeitam os bens públicos e a maioria das obras aqui presentes existem por concessão dos órgãos públicos ou particulares – não que isso seja ruim para a ideologia dessa arte, mas, pensando e agindo dessa maneira, ganha-se respeito e principalmente ajuda, visto tratar-se de uma arte que demanda não apenas habilidade, mas incentivo financeiro também.

Esse incentivo financeiro pode ser buscado pelas escolas em parceria com instituições ou empresas privadas que visam projetos culturais. No caso específico da Escola Municipal Professor Eurico Silva, palco deste trabalho, o recurso fazia parte de uma verba que veio destinada aos projetos culturais da escola.

Um exemplo desse apoio são os projetos da Prefeitura Municipal de Uberlândia - PMU, quando lança os editais da Secretaria de Cultura, como o Edital SMCT nº 017/2021 - Seleção de Propostas de Pintura em Graffiti em Murais/Painéis

(Uberlândia, 2021). Representada pela secretária de cultura Mônica Debs, a PMU promoveu o edital atribuindo cachê aos artistas locais.

Em Uberlândia, podemos destacar dois deles: Marcos Ferreira (Kim) e Tiago Dequete. O artista grafiteiro Marcos Ferreira trabalhou desde cedo com letreiros, porém o grafite o despertou para novas possibilidades, tornando-o hoje um artista muralista renomado na cidade. Seus trabalhos às vezes buscam uma temática relativa a um olhar sobre a necessidade de proteção aos animais em situação de rua; abordam também a relação do respeito à dignidade humana. A marca registrada desse artista é o desenho figurativo sobre a realidade. Seus desenhos parecem ter vida e a expressividade é um fator determinante nas suas obras. Kim formou-se em 2006 em Artes Visuais, pela UFU.

Dequete, artista grafiteiro natural de Belo Horizonte, viu em Uberlândia uma nova oportunidade. Com trabalhos espalhados por toda a cidade, ele faz parte de um grupo de artistas que visa a promover ações sociais nas escolas por meio de sua arte. É graduado em Licenciatura em Educação Artística com Habilidade em Artes Plásticas pela Escola Guignard da Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG. Muitas de suas produções têm um caráter crítico social, nas quais o espectador observa que a linguagem é subjetiva, porém, direta. As cores vibrantes e os rostos divididos por uma linha centralizada são sua marca registrada, não há como confundir sua linguagem com as de outros grafiteiros.

Ambos os grafiteiros citados já produziram trabalhos em parceria com empresas e a Prefeitura. Assim, podemos visualizar suas obras em escolas, parques e praças locais. Um lugar em destaque é o Centro Municipal de Cultura, que fica no centro da cidade, dando visibilidade para esse estilo de arte em Uberlândia.

As Figuras de 09 a 11 apresentam trabalhos de Kim e a Figura 11, um painel de Dequete.

Figura 09 - Grafiteiro-muralista: Marcos Ferreira [Kim] – Grafite com tema “proteção aos animais” - A



Fonte: Imagem cedida do acervo pelo artista.

Figura 10 - Grafiteiro-muralista: Marcos Ferreira [Kim] – Grafite com o tema “proteção aos animais” - B



Fonte: Imagem cedida do acervo pelo artista.

Figura 11 - Grafiteiro-muralista Marcos Ferreira [Kim] - Grafite com o tema “homenagem”



Fonte: Imagem cedida pelo acervo do artista.

Figura 12 - Dequete - *Grafite* - registro pessoal



Fonte: Imagem cedida pelo acervo do artista.

Ainda falando do grafite nessa localidade mineira, no livro *Vivacidade: Narrativas do Graffiti em Uberlândia*, Débora Nunes (2021) realiza uma documentação catalográfica dos artistas grafiteiros da cidade, comenta especificamente as ações em conjunto desses grafiteiros e faz em sua narrativa uma defesa dessa arte efêmera. A autora comenta como aconteceu o processo de sua pesquisa, entre a escolha das imagens e a entrevista, de forma democrática, e a valorização dos saberes recebidos pela oralidade.

Os testemunhos que subsidiaram as narrativas apresentadas aqui, foram coletadas junto aos grupos de grafiteiros da cidade de Uberlândia. A identificação dos convidados a depor foi realizada pelos próprios coletivos que definiram e legitimaram entre os membros compreendidos a como mais aptos a elaboração das narrativas. Os critérios usados por eles na seleção foram as relações do entrevistado e a comunidade e vínculo temporal com a cidade. Evidenciando o desejo por um relato capaz de documentar a historicidade de suas práticas. (Nunes, 2021, p. 18).

Nunes (2021) se dispõe a criar não apenas um recorte de fotografias dos grafites da cidade: ela compõe uma trama de memórias de um inventário participativo.

Vale ainda pontuar que em 2018 foi sancionada a Lei n.º 12.976 (Uberlândia, 2018), instituindo a Semana Municipal do Graffiti e da Arte Urbana. São esses reconhecimentos que ajudam a dar notoriedade a essa arte efêmera e subversiva.

1.8 Ensino da arte na EJA

A realidade educacional na EJA é um desafio com o qual nós, enquanto professores, temos que lidar, seja ele às vezes por falta de estruturas funcionais dentro da escola, seja por evasão escolar ou outros problemas concernentes a essa modalidade de ensino. Por esses motivos é essencial teorizar o próprio processo de ação com reflexão continuada sobre as práticas escolares.

No livro *Educação Escolar de Jovens e Adultos*, a doutora em Pedagogia Stela Piconez (2002) coloca em discussão a relação entre professor e práticas escolares, defendendo uma ação participativa.

Desenvolver conteúdos que despertem habilidades de pesquisar, de ler, de experimentar, de criar alternativas próprias, de questionar, de conviver com ideias diferentes, de analisar contradições altera substancialmente a figura do professor como aquele que apenas repassa conteúdos, o aluno como objeto da aprendizagem e não como parceiro da construção do conhecimento. (Piconez, 2002, p. 26).

Para a autora é essencial que o processo educacional tenha uma organização consoante com os conhecimentos prévios de seus alunos e do contexto em que vivem, para ser bem-sucedido.

Essa tarefa exige, basicamente, o desenvolvimento das habilidades cognitivas dos alunos relacionado à leitura, à escrita e ao raciocínio lógico, a fim de permitir uma compreensão crítica das informações às quais estão expostos diariamente pela mídia, de modo que se ampliem o potencial participativo no exercício do trabalho e na vida familiar e social, e – que é o mais importante – o resgate da sua autoestima. (Piconez, 2002, p. 29).

Alinhando-nos a Piconez (2002), podemos usar a prática participativa no ensino de arte na EJA. A arte é parte de um conhecimento muito amplo para apenas se trabalhar o fazer artístico. Nesse sentido, é fundamental contextualizar nossas ações a fim de criar um cenário estimulante para nossos alunos, por meio do processo de apreciação, conhecimento e fazer artístico.

Dentro do processo do fazer artístico envolve-se a questão do trabalho coletivo, que é um dos pilares para a construção do envolvimento da socialização entre os indivíduos do grupo aqui analisado.

Sobre esse processo da coletividade o autor Carlos Rodrigues Brandão (1986) faz uma análise sobre a coletividade em relação à educação como cultura, a cultura popular, que acho pertinente ao trabalho que foi desenvolvido com os alunos aqui presente na dissertação, analisando-o em suas devidas proporções.

No livro *A educação como cultura*, o autor Carlos Rodrigues Brandão (1986) discorre sobre a construção social como um processo de conscientização que ocorre também na relação de trabalho, no coletivo.

O trabalho de transformar e significar o mundo é o mesmo que transforma e significa o homem; é uma prática coletiva. É uma ação socialmente necessária e motivada e a própria sociedade em que o homem se converte para ser humano é parte da cultura, no sentido mais amplo que é possível atribuir a esta palavra. [...] A construção social da consciência realiza-se através do trabalho, que, por sua vez, resulta da possibilidade de comunicação entre as consciências, ao ser realizado coletivamente e ao ser coletivamente significado. (Brandão, 1986, p. 23).

Aqui nota-se que o autor está falando sobre um olhar mais amplo, uma relação histórica do conhecimento, mas que pode ser utilizada também para esse olhar de caso, em relação à interação social.

Sobre o processo de apreciação, observamos que a compreensão da arte está ligada à visão de mundo, do qual compartilham o público e o artista. Desse modo o

olhar subjetivo que temos da obra de arte é indispensável à fruição estética. Não se trata de uma postura pretenciosa com que tentamos legitimar a manifestação artística, mas sim a percepção estética, através da qual colocamos nossa sensibilidade a serviço da contemplação, alcançando diferentes níveis de compreensão e fruição.

No livro *Forma, cor e sensação*, de Kazimir Maliévitch (2021), podemos observar essa relação da apreciação. Ele diz:

Disso pode decorrer o seguinte: o que chamamos “gosto” é uma qualidade provocada pelo aspecto individual da forma do indivíduo, ou cada cor-forma (*tsvietofoma*) provoca no sujeito determinado “gosto”, mas o gosto é uma qualidade estética, e a qualidade estética elabora-se quando na representação criativa do sujeito estabelece-se uma determinada relação com o mundo. (Maliévitch, 2021, p. 31).

Partindo desse princípio, a proposta da arte educação na EJA ao mesmo tempo em que consagra, difunde certos princípios, promovendo o debate, a experimentação e a crítica, estimulando sua renovação, sendo parte dos eixos temáticos do ensino da arte na EJA. A proposta no segundo segmento da educação de Jovens e Adultos é dividida em três eixos, segundo a chamada abordagem ou proposta triangular: produzir, apreciar e contextualizar.

O Ensino da EJA não é contemplado pela BNCC, que determina os conteúdos e habilidades do ensino. Contudo, seguimos as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, que a respeito dessa modalidade diz:

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da Educação Básica reconhecida como direito público subjetivo na etapa do Ensino Fundamental. É caracterizada como uma proposta pedagógica flexível, com finalidades e funções específicas, levando em consideração os conhecimentos das experiências de vida dos jovens e adultos, ligadas às vivências cotidianas individuais e coletivas, bem como ao trabalho. Nesse sentido, de acordo com o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, o projeto político-pedagógico e o regimento escolar devem propor um modelo pedagógico adequado a essa modalidade de ensino “assegurando a identificação e o reconhecimento das formas de aprender dos adolescentes, jovens e adultos e a valorização de seus conhecimentos e experiências.” Os componentes curriculares, ainda conforme esse Parecer, devem favorecer condições de igualdade formativa, adequando tempos e espaços educativos em face das necessidades específicas dos estudantes. (Brasil, 2013, p. 391).

Sobre a relação de contextualização artística, buscamos problematizar uma ação a ponto de refletir o modo como a obra de arte parte, de certa forma da vivência dos alunos, pegando referências que façam sentido e sejam reconhecíveis para eles, como personagens de desenhos animados, jogadores de futebol, atores de cinema e

televisão, nomes de pessoas da própria família etc., como se verá exemplificado no capítulo 3.

Visando a melhor formação para o ensino de arte na EJA, buscamos trabalhar as 4 divisões de linguagem da arte (Artes Visuais, Teatro, Música, Dança) baseando-se nos objetos do conhecimento, como: Contexto e práticas, Elementos de linguagem, Materialidades, Processo de Criação, Matrizes Estéticas Culturais, Arte e tecnologia, Patrimônio Cultural, entre outros.

São esses objetos do conhecimento que nos ajudam a buscar uma relação de contextualização artística, buscando problematizar uma ação onde os alunos estão inseridos, podendo refletir em como eles passam a enxergar o mundo. Sobre a relação da contextualização artística, Ana Mae Barbosa, em seu livro *Tópicos utópicos*, afirma:

Contextualizar é estabelecer relações. Neste sentido, a contextualização no processo ensino-aprendizagem é a porta aberta para interdisciplinaridade. A redução da contextualização à história é um viés modernista. É através da contextualização que se pode praticar uma educação em direção a multiculturalidade e a ecologia, valores curriculares que definem a pedagogia pós-moderna acertadamente defendidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). (Barbosa, 1998, p. 38).

Nesse sentido é fundamental que a leitura da realidade seja abordada nas aulas de arte, aproximando os alunos das situações sociais vividas, contemplando esse olhar e democratizando o espaço escolar. O artigo “Currículo e movimentos sociais: Uma prática na escola inspirada na pedagogia de Paulo Freire”, escrito por Ana Maria Saul e Valter Martins Giovedi, sobre a leitura da realidade, diz:

Um caminho possível para chegar à construção de um currículo crítico-libertador requer a valorização das visões de mundo dos educandos, buscando compreender seriamente a lógica que eles utilizam para apreender a realidade. Em seguida, é necessário sistematizar essas visões de tal modo que se tenha uma compreensão da leitura de realidade dos alunos. Por fim, é preciso confrontar as visões de mundo dos estudantes com aquelas dos educadores, procurando identificar tópicos de campos do saber que possam auxiliar educandos e educadores a construir juntos uma visão mais crítica da realidade. (Saul; Giovedi, 2015, p. 140).

Um dos desafios da EJA e saber lidar com nosso público, às vezes contendo alunos que já estão alfabetizados e alunos que possuem certo grau de dificuldade, e saber respeitar a bagagem de conhecimento de cada indivíduo é a palavra-chave para um bom relacionamento entre docente e educando.

No livro do autor e professor Paulo Freire, *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*, ele comenta a ingenuidade de achar que o adulto analfabeto não possui conhecimento, e faz crítica a essa visão de incapacidade do sujeito.

Os analfabetos sabem que são seres concretos. Sabem que fazem coisas. Mas o que às vezes não sabem, na cultura do silêncio, em que se tornam ambíguos e duais, é que sua ação transformadora, como tal, os caracteriza como seres criadores e recriadores. Submetidos aos mitos da cultura dominante, entre eles o de sua “natural inferioridade” não percebem, quase sempre, a significação real de sua ação transformadora sobre o mundo. Dificultados em reconhecer a razão de ser dos fatos que os envolvem, é natural que muitos, entre eles, não estabeleçam a relação entre não “ter voz”, não “dizer a palavra”, e o sistema de exploração em que vivem. (Freire, 2015, p. 79).

No artigo científico “O ensino de arte na educação de jovens e adultos: uma análise a partir da experiência em Cuiabá MT”, os pesquisadores Gustavo Cunha de Araújo e Ana Arlinda de Oliveira (2015) buscam compreender os procedimentos metodológicos junto às práticas pedagógicas em uma turma de Educação de Jovens e Adultos. Analisam as práticas artísticas na modalidade da EJA e abordam alguns teóricos da arte, com destaque para a Teoria Triangular de Ana Mae Barbosa.

Portanto, é necessário que esse conhecimento esteja relacionado ao aprendizado das manifestações artísticas baseado nas dimensões da leitura, do fazer e da contextualização. Ao construir conhecimento em arte, o qual também envolve compreender os estilos artísticos, os artistas, os materiais e procedimentos técnicos utilizados ao longo da história da arte, o aluno da EJA pode aprender a perceber, refletir, analisar e distinguir o mundo à sua volta, ampliando a sua capacidade de interpretação da realidade. (Araújo; Oliveira, 2015, p. 688).

Ana Mae é referência quando se trata do ensino da arte nas escolas. A professora é criadora de várias teorias da arte, entre elas a Abordagem Triangular, bastante explorada pelos professores universitários. A proposta triangular consiste em ler, entender e fazer, ou seja, trabalhar com os alunos a apreciação por meio da leitura das obras; a contextualização por meio da história, da compreensão do contexto, de particularidades e curiosidades; e o fazer artístico, em que é explorada a capacidade criadora do aluno. Fusari e Ferraz (1993) destacam o trabalho da estudiosa dizendo:

A autora propõe uma abordagem metodológica para se conhecer a arte interrelacionando o fazer artístico, a leitura de obras e a história da arte, a proposta triangular é leitura obrigatória aos professores da área artística por contribuir com mudanças significativas na educação escolar em arte. (Fusari; Ferraz, 1993, p. 97).

Assim, com base nos aspectos aqui apresentados, seguimos para a explanação dos procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa, a seguir.

CAPÍTULO 2

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta pesquisa, adotei como base uma abordagem qualitativa por meio da metodologia da pesquisa-ação e busquei compreender as interações sociais, analisando as coletas de dados, ressignificando todo acontecimento da prática escolar.

É importante ressaltar que essas interações sociais foram observadas na oralidade dos participantes e na interação com o autor desta pesquisa, sendo coletadas também como forma de documentação dos trabalhos realizados em sala de aula e em vídeos e fotografias.

No livro de Martin W. Bauer e George Gaskell (2015), *Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som*, observamos a importância do desenvolvimento da coleta de dados em uma pesquisa dessa modalidade. O livro discorre sobre como proceder ao produzir esse material, abordando a diferença entre pesquisa qualitativa e quantitativa, retomando a relação do corpo do texto e o fenômeno que é produzido por esse estudo, considerando todos os pontos de vista relevantes para o trabalho. Essa relação é observada principalmente quando estamos inseridos numa pesquisa da qual somos participantes.

O pesquisador social está sempre em uma posição de tentar descobrir sentidos em outras pessoas, a partir de outros ambientes sociais, mas, inevitavelmente, tendo como base o autoconhecimento. O entendimento de nós mesmos e de outros pode ser uma busca interminável, mas ele tem seu ponto de partida na consciência de perspectivas diferentes, que levam à reflexividade, à descentralização de nossa própria posição. (Bauer; Gaskell, 2015, p. 482).

Os autores abordam um aspecto interessante sobre a pesquisa qualitativa, ao estabelecer uma relação entre a pesquisa qualitativa e a quantitativa, afirmando que não há quantificação sem qualificação:

A mensuração dos fatos sociais depende da categorização do mundo social. As atividades sociais devem ser distinguidas antes que qualquer frequência ou percentual possa ser atribuído a qualquer distinção. É necessário ter uma noção das distinções qualitativas entre categorias sociais, antes que se possa medir quantas pessoas pertencem a uma ou outra categoria. Se alguém quer saber a distribuição de cores num jardim de flores, deve primeiramente identificar o conjunto de cores que existem no jardim; somente depois disso

pode-se começar a contar as flores de determinada cor. O mesmo é verdade para os fatos sociais. (Bauer; Gaskell, 2015, p. 24).

Nesse sentido, é valioso apontar que, ao introduzir a arte do grafite nas escolas, é preciso se apoiar numa metodologia. Não se pode apenas apresentar esse conteúdo como forma de atividade, limitando-se ao fazer, devendo-se pensar também no que se pode proporcionar com essa manifestação artística. A interdisciplinaridade que o grafite pode proporcionar nas contextualizações e, principalmente, as reflexões críticas que se podem estabelecer através dele são apresentadas como parte de um processo de aprendizagem.

Relacionando o trabalho de pesquisa e o próprio pesquisador, concordo com René Barbier quando afirma que

A pesquisa-ação obriga o pesquisador a implicar-se. Ele percebe como está implicado pela estrutura social na qual ele está inserido e pelo jogo de desejos e de interesses de outros. Ele também implica os outros por meio do seu olhar e de sua ação singular no mundo. (Barbier, 2002, p. 14).

Desse modo, o professor atua na prática reflexiva de sua pesquisa. Entretanto, segundo Kenneth Zeichner (1993), há uma diferença entre reflexão e prática reflexiva:

Em primeiro lugar, na minha perspectiva sobre a prática do ensino reflexivo, a atenção do professor está tanto virada para dentro para sua própria prática como para fora, para as condições sociais nas quais se situa essa prática. As reflexões dos professores visam, em parte, a eliminação das condições sociais que distorcem a autocompreensão dos professores e minam a realização do seu trabalho. (Zeichner, 1993, p. 25).

Outro papel fundamental do professor é relacionado à sua postura como condutor do conhecimento em sala, ressaltando a postura ética. Sobre isso, Zeichner (1993) observa:

Uma segunda característica do meu ponto de vista sobre a prática reflexiva é sua tendência democrática e emancipatória e a importância dada às decisões do professor quanto a questões que levam a situações de desigualdade e injustiça dentro da sala de aula. Reconhecendo o caráter fundamentalmente político de tudo o que os professores fazem, a reflexão dos professores não pode ignorar questões como a natureza da escolaridade e do trabalho docente ou as relações entre raça e classe social por um lado e ou acesso ao saber escolar e o sucesso escolar por outro. (Zeichner, 1993, p. 26).

Pensando nessa postura ética e na relação sobre como a arte/educação pode ser um agente transformador, Fusari e Ferraz (1993) nos trazem que ela

Não é um campo de atividade, conteúdos e pesquisa de pouco significado. Muito menos está voltada apenas para as atividades artísticas. É território

que pede presença de muitos, tem sentido profundo, desempenha papel integrador plural interdisciplinar no processo formal e não formal da educação. Sobre esse ponto de vista, o arte-educador(a) poderia exercer um papel de agente transformador na escola e na sociedade. (Fusari; Ferraz, 1993, p. 17).

Dentro desse cenário, a forma como enxergamos nossos alunos é primordial para estabelecer conexões entre nossa prática e os objetivos que queremos alcançar em um processo coletivo. Os educandos não podem ser apenas espectadores do conhecimento, é necessário haver uma interação entre professor e aluno. Esse vínculo é muito importante, porque, além de resolver conflitos, gera experiências cultivadas nesses embates. Em sua dissertação, intitulada *Adote o artista, não o deixe virar professor*, Denise Pereira Rachel (2013) comenta a relação entre o professor-mediador e o professor-provocador, trazendo que este último

[...] pode representar uma variação que almeja esclarecer uma possível interpretação do professor-mediador como apaziguador de conflitos em sala de aula, para enxergar o docente como um provocador de conflitos no sentido de desacomodar o processo de ensino aprendizagem, estimular a discussão e o interesse pelo conhecimento. Dessa forma, ao invés de permanecer entre o conhecimento e o aluno, o educador age com o intuito de promover deslocamentos, ao provocar, instigar a curiosidade, o desejo que poderá mover o estudante pelos inúmeros caminhos da construção de saberes. (Rachel, 2013, p. 28).

Nesse sentido, esta pesquisa tem como fundamento ser uma forma de criar uma transformação, que visa a proporcionar, na coleta de dados, material que sustente a importância de se trabalhar a arte urbana como processo de aprendizagem coletivo, explorando também as relações sociais.

2.1 Liberdade na criação

A liberdade para criar e explorar os temas com uma oficina de grafite gera uma ação autônoma na qual o aluno passa de espectador passivo a criador da obra de arte – ele pesquisa e usa das suas preferências para impor seu pensamento.

Pedro Demo (2011), em seu livro *Educar pela pesquisa*, traz o conceito de educação e pesquisa, desenvolvendo uma teoria reconstrutiva, em que compara o aluno como sujeito e o aluno como objeto. O aluno ativo passa a questionar o conhecimento e a realidade à medida que aprende na prática, adquirindo independência crítica. Isso é denominado “questionamento reconstrutivo”.

A disciplina de Arte facilita muito essa interação com a realidade, porque podemos criar situações interdisciplinares em que o aluno comece a refletir sobre os problemas sociais. Como pudemos observar na prática do grafite que foi realizado na Escola Eurico Silva, os alunos estavam dispostos a pesquisar, a criar, e podemos afirmar que alguns trabalhos foram derivados dessa trama social.

Um dos grafites que teve destaque na escola foi proposto por uma aluna que perdeu sua prima há pouco tempo pela doença de dengue. Ela queria de alguma forma buscar conscientizar os alunos, sendo um tema explorado pelo 9.º período da EJA na primeira prática, como vemos na Figura 39.

Nos grafites realizados temos protestos em relação à paz, à violência nas escolas, homenagem a uma pessoa da comunidade, e também grafites que trazem elementos pessoais que demandam interpretações subjetivas. Observando os resultados finais, podemos afirmar que o trabalho ficou reverberando entre a escola e a comunidade, de forma positiva.

Sobre a interdisciplinaridade a autora Heloisa Lück afirma:

A interdisciplinaridade, portanto, propõe uma orientação para o estabelecimento da esquecida síntese dos conhecimentos, não apenas pela integração de conhecimentos produzidos nos vários campos de estudo, de modo a ver a realidade globalmente, mas, sobretudo, pela associação dialética entre dimensões polares, como, por exemplo, teoria e prática, ação e reflexão, generalização e especificação, ensino e avaliação, meios e fins, conteúdo e processo, indivíduo e sociedade etc. (Lück, 2017, p. 37).

Na arte, muitos de seus conteúdos teóricos discutem o papel da sociedade e do próprio cidadão e, nesse sentido, a criatividade precisa estar presente como maneira de auxiliar esse processo de ensino-aprendizagem, tão relevante na formação do aluno. Dessa maneira, o ensino das artes ajuda a construir nos alunos, através dos desenhos, uma visão mais inclusiva e crítica, possibilitando-lhes visualizar as estruturas sociais nas quais estão envolvidos, sendo vários os níveis, tanto nos aspectos pessoal, social, cultural, econômico e político, quanto no âmbito ecológico, da preservação do meio onde estão inseridos. Trata-se de reconhecer a arte como um sistema vivo multidimensional e interativo, que vive momentos ora organizados, ora conflituosos, como é a própria dinâmica da vida. Contudo, essas interações dinâmicas devem ocorrer sem ameaçar o sentido construtivo da própria identidade do sujeito, pois, como sugerem Ana Maria Saul e Valter Giovedi (2015, p. 141), os professores devem ser colocar como “conceptores de currículo, a partir dos

conhecimentos que os seus alunos já trazem para a escola, como condição para que os conteúdos a ser trabalhados em sala de aula sejam significativos para os estudantes”, de maneira a respeitar e incentivar a autonomia dos alunos.

Ana Maria Saul e Valter Giovedi assim descrevem sua ideia:

Um caminho possível para chegar à construção de um currículo crítico-libertador requer a valorização das visões de mundo dos educandos, buscando compreender seriamente a lógica que eles utilizam para apreender a realidade. Em seguida, é necessário sistematizar essas visões de tal modo que se tenha uma compreensão da leitura de realidade dos alunos. Por fim, é preciso confrontar as visões de mundo dos estudantes com aquelas dos educadores, procurando identificar tópicos de campos do saber que possam auxiliar educandos e educadores a construir juntos uma visão mais crítica da realidade (Saul; Giovedi, 2015, p. 140).

Um dos fatores importantes em relação à ação proporcionada por projetos ou oficinas de arte, como ocorre nesta pesquisa, é o sentido da experiência, que segue a compreensão da leitura da realidade de cada estudante. De acordo com Saul e Giovedi, a experiência não pode ser transferida de um contexto para outro.

Essa afirmação é concordante com a teoria do “saber da experiência feito”, de Paulo Freire. Assim, na perspectiva freireana, o “saber de experiência feito” assume uma condição epistemológica fundante, tendo em vista que “tal expressão demonstra sua valorização e compreensão da riqueza que o mesmo encerra, ao expressar as interações sociais imediatas, e, portanto, estar impregnado do conhecimento gerado pela experiência vivida”. (Freitas, 2008, p. 61).

Experiência vivida que podemos observar também na análise do livro *O que é educação*, de Carlos Rodrigues Brandão, que comenta a experiência na educação informal:

A educação existe onde não há a escola e por toda parte podem haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado. Porque a educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida. A vida que transporta de uma espécie para a outra, dentro da história da natureza, e de uma geração a outra de viventes, dentro da história da espécie, os princípios através dos quais a própria vida aprende e ensina a sobreviver e a evoluir em cada tipo de ser. (Brandão, 2007, p. 13).

É, portanto, no interior da cultura que se dá a continuidade e transmissão dos saberes, “por meio de trocas de símbolos de intenções, manifestações culturais, relações de poder que acontecem em situações de aprender-ensinar-aprender”. (Loures, Baldino, Carneiro, 2014, p. 108).

Jorge Larrosa Bondía, no artigo “Notas sobre a experiência e o saber da experiência”, faz uma comparação entre a experiência e o excesso de informação que pode anular a experiência. Podemos lembrar da fala do filósofo Mario Sérgio Cortela, que disse em uma apresentação: “Há pessoas que navegam na internet e outras que naufragam”.

Em primeiro lugar pelo excesso de informação. A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituir-nos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência. [...] A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm; requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, e escutar mais devagar; para sentir, sentir mais devagar, demorar nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (Bondía, 2002).

Assim, autores como os citados acima nos alicerçam cientificamente sobre a importância da ressignificação dos conteúdos e a necessidade de atividades dessa natureza.

Na sequência, trago os resultados e análises sobre o processo vivenciado nesta pesquisa.

CAPÍTULO 3

RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Metodologia aplicada

O espaço da sala de aula é um importante local de troca de experiências e de aprendizagens significativas. As experiências como docente na Escola Municipal Professor Eurico Silva, em Uberlândia, balizaram a compreensão dessa interlocução da arte com a aproximação da realidade cotidiana, no redimensionamento de aprendizagens exitosas na Educação de Jovens e Adultos.

O trabalho coletivo desperta nos educandos o senso da responsabilidade e da criatividade, permitindo ao educador abordar conceitos ensinados em sala de aula, contemplando, neste projeto, estilos diferentes de grafite e promovendo um entendimento mais dinâmico daquilo que se ensina com o que se deve aprender.

A metodologia envolveu a interconexão entre a teoria e a prática, levando o aluno a entender todo o processo, desde sua concepção teórica até a finalização do painel. Para isso, a primeira aula teórica ocorreu no laboratório de informática, na qual foram introduzidos, por meio de vídeos e explicações, a concepção de estilos do grafite, a percepção visual e o entendimento de perspectiva e proporção, do uso das técnicas do estêncil (ou seja, da transferência de uma imagem para um suporte através da aplicação de tinta em um molde vasado) e outros – lembrando que todos os grafites deveriam ser passados para as paredes pelos próprios alunos, de modo que foram levados a fazer um estudo de campo (suporte) para definir onde seriam aplicados seus painéis.

Na aplicação prática os alunos realizaram uma pesquisa sobre o tema, e assim assimilaram melhor a diferença entre grafite e pichação. Os materiais utilizados para esse primeiro contato com o grafite puderam ser alternativos, como tinta látex, corantes, papel cartão para confecção do estêncil e tinta *spray* – ou seja, utilizou-se uma concepção mais ampla do termo “grafite”, englobando outros materiais da arte muralista, e não só a tinta *spray*.

A metodologia aplicada foi de análise qualitativa em relação à produção dos alunos, de forma a observar a interação coletiva criada a partir dessa pesquisa de ação.

A análise de observação foi realizada no decorrer da produção artística dos alunos, visando a perceber a interação coletiva e a relação da aprendizagem do conteúdo, focando também em como a heterogeneidade da sala influencia no resultado.

Seguindo a base dessa metodologia, o projeto é um movimento de prática reflexiva, apontando um direcionamento da pesquisa-ação cujo objetivo é uma investigação que produza saberes, transformando essa realidade. De acordo com René Barbier, o resultado da transformação da realidade está ligada à pesquisa-ação por seu cunho político pedagógico. No seu livro intitulado *A pesquisa-ação*, ele diz:

[...] a pesquisa-ação é eminentemente pedagógica e política. Ela serve à educação do homem e cidadão preocupado em organizar a existência coletiva da cidade. Ela pertence por excelência à categoria da formação, quer dizer, a um processo de criação simbólicas interiorizadas, estimulando pelo sentido do desenvolvimento do potencial humano. (Barbier, 2002, p. 19).

Já segundo Ana Maria Saul e Valter Giovedi:

Estar na sala de aula é compartilhar um espaço-tempo com sujeitos que vivem e se relacionam em diferentes contextos e trazem consigo experiências diversas. Nesse campo, o da sala de aula, entrelaçam-se, pois, diferentes contextos que carregam dimensões históricas, políticas, sociais, cognitivas, linguísticas, afetivas e outras. (Saul; Geovedi, 2015, p. 136).

Assim, levamos em conta que a relação da experiência é um processo único, em que a visão de mundo de cada aluno é particular. Ao lado dessa afirmação, destaca-se, de um lado, o valor da experiência analisada e, de outro, a sua particularidade. Isso significa compreender que as experiências não podem ser transferidas de um contexto para outro, porque cada realidade histórico-social concreta apresenta novos significados e novas necessidades. (Saul; Geovedi, 2015, p. 150).

A pesquisa esclarece a importância das produções artísticas urbanas explicando historicamente o valor do grafite, apontando sua relevância para o contexto sociocultural em que está inserido, concretizando assim o valor ideológico que lhe é atribuído e que ajudou em seu reconhecimento ao redor do mundo.

Para auxiliar na coleta de dados durante a pesquisa foi escolhido um aluno monitor, que realizou algumas gravações do processo, facilitando e incluindo um olhar

diferenciado daquele do professor. Coletaram-se algumas entrevistas com os participantes para angariar comentários sobre o processo artístico, além de suas dificuldades técnicas.

Dentro das técnicas utilizadas para compor o mural do grafite, os alunos exploraram o estêncil, de fácil aplicação, porém difícil de produzir. Essa forma de produção foi de grande valia para os alunos com menos facilidade motora ou menos afinidades com os materiais usados em um grafite convencional.

A realização prática desta pesquisa foi concebida na Escola Municipal Professor Eurico Silva, em Uberlândia-MG, situada à Rua Antônio Alves dos Santos, 39 - São Jorge, de cujo quadro de funcionários faço parte desde janeiro de 2014, atuando como professor efetivo de Arte na modalidade EJA.

Atualmente a escola conta com seis turmas de 6.º ao 9.º anos EJA e três turmas da modalidade PMAJA³, que atende alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. As turmas que fizeram parte do projeto foram as da EJA entre 6.º e 9.º anos, sendo duas de 8.º e 9.º anos e uma de 6.º e 7.º anos. Diferente da PMAJA, a EJA não envolve apenas a alfabetização, mas também abrange um conteúdo cultural mais amplo, daí a importância de trazer atividades e reflexões artísticas para seus alunos.

Desse modo, é fundamental estimular a experiência, a vivência artística, buscando que o aluno, através da experiência, possa desenvolver autonomia de sua prática, a qual

vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. [...] A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras de decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade. (Freire, 1996, p. 107).

Como observam Gustavo Cunha de Araújo e Ana Arlinda de Oliveira no artigo “Sobre o conceito de arte e a formação escolar na educação de jovens e adultos”:

³ Anteriormente denominado de Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo (PMEA), a partir do decreto n.º 18.544 de março de 2020 passa a ser nomeado de Programa Municipal de Alfabetização de Jovens e Adultos (PMAJA). O PMAJA é um Programa da Secretaria Municipal de Educação (SME) da Prefeitura de Uberlândia que objetiva atender jovens e adultos que não tiveram acesso à escolarização em idade “própria”. Utiliza-se de um ensino não formal equivalente aos primeiros anos do Ensino Fundamental (1.º ao 5.º anos), visto que procura um arranjo flexível na organização do tempo e do espaço escolar. O Programa funciona em várias escolas municipais e também em espaços organizados em Associações, ONGs, escolas estaduais, empresas, dentre outros. Disponível em: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/prefeitura/secretarias/educacao/pmea/>. Acesso em: 20 jun. 2023.

A arte assume papel fundamental na sociedade, pois sendo linguagem é um instrumento com o qual o ser humano se comunica e representa de diversas maneiras a realidade a sua volta. A arte, manifestada de diferentes formas, será a expressão dessa realidade. Assim, toda obra, em especial a artística, expressa uma visão de mundo. Essa visão não envolve apenas as experiências e vivências que o indivíduo teve no passado ou tem no presente, mas também expressa perspectivas para o futuro, de acordo com as interpretações e percepções que esse sujeito tem da realidade. À luz desse pensamento, a obra de arte possibilita ao jovem e o adulto da educação trazer o novo, que constitui seu modo de ver e conceber a realidade, assim como as transformações ocorridas na sociedade, ressaltando o processo criativo, original e individual da obra, que só ele é capaz de captar e materializar nela. Essa apreensão da realidade por meio da arte e a construção de novas realidades leva o aluno da EJA a transformá-la e a humanizar-se dialeticamente. (Araújo, Oliveira, 2015, p. 194).

Assim, mediante a atividade artística, “os alunos da Educação de Jovens e Adultos poderão ampliar sua consciência da realidade a qual estão inseridos como importantes sujeitos histórico-sociais”. (Araújo, Oliveira, 2015, p. 194).

É preciso esclarecer que os estudantes da EJA não são crianças! Não agem, não pensam e não aprendem como crianças! Devido à bagagem significativa que trazem de suas experiências de vida é importante o professor adotar metodologias que possam atender suas reais necessidades de aprendizagem. Diante disso, pensamos que a experiência estética pode contribuir relevantemente para o seu processo de ensino e aprendizagem escolar. (Araújo, Oliveira, 2015, p. 207).

Todo o material fotografado e filmado foi gerado pelo autor da pesquisa e pelo aluno monitor escolhido para ajudar nesse processo. Os alunos da EJA, ao se matricularem, assinam um termo de autorização do uso de suas imagens e nomes (cf. exemplo do documento apresentado em anexo).

Por meio da oralidade, fiz uma coleta de dados exploratória, para saber o quanto os alunos da EJA conheciam do universo da arte de rua. A partir desse pressuposto, comecei a traçar estratégias para passar o conteúdo da melhor forma possível, utilizando para isso vídeos, fotografias, livros didáticos, entre outros.

Entre planejar a ação e finalizar a atividade passaram-se os meses de abril, maio e junho de 2023. Após finalizar a parte prática, fiz uma análise dos vídeos, desenhos e grafites produzidos pelos alunos – esse foi o ponto de partida para escrever a dissertação.

Portanto, o planejamento, além de ser um meio para programar as ações, é também, de acordo com Nelson Parra (1972), um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação.

O Quadro 01 apresenta a relação do material usado no projeto e a respectiva quantidade de aulas teóricas e práticas, lembrando que a carga horária da disciplina de Artes nas escolas municipais é de uma aula/hora semanal.

Quadro 01 – Quantidade de aulas destinadas ao projeto desta pesquisa e materiais utilizados.

Turmas	Aulas teóricas	Aulas práticas	Materiais utilizados
6.º EJA	03	02	Tinta látex branca, fita crepe, corante pigmento (cores variadas), <i>spray</i> automotivo (cores variadas), papel Kraft, fita adesiva, tesoura
7.º EJA	03	02	
8.º EJA	03	04	
9.º EJA	03	04	

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Nas aulas teóricas usei referências de grafiteiros da cidade, como Dequete, Kim, Kakko, Neguela, Preta em Flor, e também artistas conhecidos nacionalmente, como Kobra, Alex Vallauri, Rui Amaral, Deko Farkas, Kabeça, os irmãos Gustavo e Otávio Pandolfo (os Gêmeos), entre outros importantes desse meio cultural.

Na segunda aula teórica abordei a escrita do grafite, ou seja, a pintura em forma de letras. Aqui os alunos do 6.º e do 7.º anos começaram a compor suas referências para escrever seus nomes.

Na terceira aula teórica os alunos tiveram uma palestra com o grafiteiro Cleiton Rocha, mais conhecido como Kakko, coordenador do Núcleo de Prevenção às Drogas da Secretaria Municipal de Prevenção às Drogas, Defesa Social e Defesa Civil de Uberlândia.

A partir da quarta aula já partimos para as práticas, que ocorreram em todas as quintas-feiras do mês de maio.

3.2 Desenvolvimento criativo (parte prática)

A aplicação do grafite nas escolas costuma ser tratada de forma conturbada, tanto pelos docentes como pelos alunos. Muitos, com pouco conhecimento do assunto, já apresentam um grau de preconceito, sem saber distinguir o que é grafite do que é pichação – por esse motivo, logo no início participamos de uma pequena reunião na sala dos professores, a fim de elucidá-los sobre tais diferenças. Na sala de aula, pelo entusiasmo dos alunos, ficava evidente que não conheciam sobre o

processo: muitos achavam que logo nas primeiras aulas sairiam pintando a escola, sem prévio conhecimento técnico, ou mesmo sem ideia do que fazer.

Nesse contexto, as aulas teóricas foram de suma importância para o desenvolvimento das oficinas, pois, com a base na teoria aplicada, ajudou a controlar a ansiedade das turmas. Começamos pela história da arte, pois pretendíamos saber qual era o grau de conhecimento dos nossos alunos.

De acordo com Gustavo Araújo e Ana de Oliveira:

A arte é criação, é invenção. Está diretamente relacionada à produção essencialmente humana. Ao longo da história a arte desempenhou diferentes funções, o que possibilitou a construção de diferentes linguagens, novos olhares e interpretações, produzindo novos sentidos. Em determinadas épocas, a arte assumiu funções definidas pela própria sociedade a qual estava inserida. As influências sociais, econômicas, políticas e tecnológicas contribuíram para que as obras de arte pudessem assumir diferentes finalidades ao longo do tempo histórico. (Araújo, Oliveira, 2015, p. 196).

Após esse aprendizado, observamos que eles passaram a pensar mais sobre a importância que teriam seus desenhos. Desse modo, foi fundamental seguir para um estudo prático do desenho, pois só assim poderíamos qualificar o desenvolvimento dos participantes. Alguns alunos que já eram adeptos da prática do desenho se superavam a cada estudo, observando as variações tonais, a perspectiva e as formas de desenho. A aula prática era sempre inovadora: mostramos novas possibilidades de materiais, técnicas a serem usadas no grafite e substituímos materiais mais caros por alternativos. Com essa atitude buscamos instigar os alunos a criar e a conhecer cada vez mais sobre o tema.

Após a palestra sobre grafite no laboratório de informática, começamos a produzir uma atividade simples de escrita, que consistia em criar um desenho com o nome ou alguma palavra que tivesse um significado especial para o aluno. Essa atividade foi fundamental para o primeiro contato com a grafia do estilo do grafite. Alguns alunos optaram pelo estilo *Bomb Art*, outros pelo *Wildstyle*, que são letras difusas com definições peculiares.

Os alunos estavam livres para criar os desenhos (Figura 13), a única interferência era em relação à cor, já que explicamos que o grafite, por sua natureza, é uma arte que chama atenção e, por esse motivo, usamos as cores fortes e vibrantes, enaltecendo a qualidade da imagem.

A exposição dos desenhos em folhas A4 no pátio da escola (Figura 14) despertou o interesse de outros alunos para o projeto, e foi importante para a captação de mais participantes.

Figura 13 - Alunos na produção dos trabalhos para exposição no pátio.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Ou seja, com o processo criativo, cada estudante jovem e adulto tem a sua maneira de fazer o trabalho pedagógico solicitado. Isso ocorre, pois, eles trazem para a escola conhecimentos singulares e próprios, que foram sendo construídos ao longo de suas vidas (Oliveira, 2007). Dito com outras palavras, esse estudante da EJA é letrado, pois tem contato com um mundo permeado de signos visuais e verbais (Botton, 2007).

Figura 14 - Exposição dos trabalhos de 6.º e 7.º anos.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Algumas imagens foram usadas para dar um norte aos alunos de 8.º e 9.º anos, uma vez que os desenhos do 6.º e do 7.º anos expostos serviram como base para referência de cor e composição.

As turmas 8.º A e 9.º B assimilaram bem as explicações em sala e produziram desenhos que foram compatíveis com grafites que estamos acostumados a ver. A relação cromática estava boa e os nomes conseguiam transmitir alguma mensagem sobre a pessoa (Figura 15). Assim sendo, resolvi utilizar também esses trabalhos como referência para outras salas.

Figura 15 - Referências produzidas pelas turmas 8.ºA e 9.ºB e explicação sobre estilo de letras.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

O passo seguinte para trabalhar com os alunos foram as pesquisas por imagens para a criação de estênceis. O estêncil é uma técnica que consiste em reproduzir uma imagem por meio de um molde vazado: a tinta passa pelas partes abertas da chapa, criando a imagem final. Geralmente o estêncil é feito com chapas de acetato, material usado em radiografias; porém, é difícil a realização do corte desse material, por ser um pouco duro, e os detalhes acabam dificultando a realização da máscara de estêncil.

Pelo motivo da dificuldade em cortar o material sendo na escola ser proibido o uso do estilete, decidimos fazer os estênceis em folhas de papel Colorset, um material que aceita poucas aplicações, deteriorando-se com pouco tempo de uso.

Esses dados são importantes, pois revelam que a arte faz parte da leitura de mundo desses jovens e adultos. Nesse sentido, como meio de ajudar esse discente a tomar consciência da sua própria realidade por meio da arte, o grafite “[...] também uma forma de ampliar sua leitura do mundo e possibilitar que a aquisição do letramento ocorra por uma forma alternativa às formas usuais de aprendizado” (Botton, 2007, p. 21).

Todavia, utilizamos também o papel Kraft para criar um trabalho maior, como o da produção da imagem de Charles Chaplin com um metro de altura. Duas alunas que

tentaram criar o desenho da atriz Marilyn Monroe não ficaram satisfeitas com o resultado e resolveram fazer a Mona Lisa com base na reprodução do artista Banksy. A Figura 16 apresenta imagens para estênceis oferecidas pela plataforma Pinterest.

Figura 16 - Estênceis dos personagens Marilyn Monroe, Seu Madruga [Ramón Valdés] e Charles Chaplin.



Fonte: Pinterest.

Para criar um estêncil como esses é preciso dominar um pouco os elementos de luz e sombra, pois é a sombra que irá compor o desenho, como uma foto em negativo. O mais importante do processo de aplicação é vedar as partes, impedindo que a tinta vazze e estrague a imagem.

Depois de escolhidas as imagens, um dos desafios era passar o desenho para o papel, fazendo sua ampliação. O recurso que usei para ajudá-los foi o de quadricular a imagem em centímetros. Os alunos que tinham dificuldades eram ajudados por outros que já tinham terminado seus desenhos.

Apenas quatro alunos criaram seus estênceis sem referências de imagens. Através do desenho de criação, buscaram colocar elementos que lembravam a ostentação do funk, como desenhos de coroa e correntes.

Esse estilo de música é hoje muito explorado pela mídia em geral. As grandes gravadoras impõem elementos culturais no Brasil, provocando o surgimento de uma cultura homogênea, artificial.⁴ O jovem acredita na facilidade financeira por aspectos

⁴ “[...] ao servir de meio de divulgação dos produtos da indústria cultural, esses veículos de comunicação colaboram para a difusão da *cultura de massa*, termo utilizado para designar a produção destinada ao grande público. Como muitas vezes são divulgados produtos sem considerar a heterogeneidade do público, os veículos de comunicação de massa frequentemente são acusados de colaborar com a homogeneização do gosto popular, desrespeitando as especificidades de cada grupo e contribuindo

que são explorados pelo funk e as formas de ser engajado socialmente pelo que podemos classificar como *"influencer"*, identificando-se com esse cenário.

Essas experiências no campo das artes visuais são importantes, pois ajudam a ampliar o conhecimento do jovem e adulto com o universo artístico, conforme salienta Botton (2007, p. 129): "não apenas no sentido de domínio das técnicas de leitura e escrita, mas sim no sentido da leitura e escrita de mundo, definidas por Paulo Freire" (Botton, 2007, p. 129).

Entre a construção e a aplicação do grafite gastamos três aulas. As imagens inconscientemente estavam aproximadas de uma cultura pop, a maioria delas era de personagens bastante explorados no meio artístico, como Marilyn Monroe, Seu Madruga, Charles Chaplin, Mona Lisa, desenhos de Dragon Ball e releitura de estênceis do artista Banksy. Na Figura 17 vemos os alunos produzindo seus estênceis no papel Colorset.

Figura 17 - Produção das máscaras de estêncil.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Um dos cuidados que tivemos na aplicação foi quanto à composição. A disposição dos trabalhos resultou em um painel coeso, apresentando harmonia visual.

para que a população se torne alienada, isto é, alheia ou indiferente às questões sociais, políticas e culturais." (Aoki, 2013, p. 340).

O lugar escolhido para essa primeira etapa foi o vestiário da escola, perto da quadra. Na atividade seguinte a oficina de grafite seria realizada no pátio.

Na aplicação dos trabalhos a alegria dos alunos estava estampada no sorriso de cada um. Essa atividade foi primordial para se ter uma noção de como esse estilo de arte está ligado à cultura dos jovens – todos ficaram muito à vontade, brincando entre si sobre vários assuntos. Falavam sobre música, namorada, trabalho etc. Foi muito gratificante escutar de um aluno: “Professor, você é um cara muito de boa, em escola nenhuma que estudei a gente fez grafite, vamos fazer uma *selfie*!” (Figura 18). Mesmo a iluminação do local não sendo muito adequada para fotografia, o registro foi feito também em vídeos curtos pelos próprios alunos, que queriam mostrar o projeto a seus parentes e amigos. Um deles comentou que ficara surpreso com o resultado, falando que “quando a gente começou, achava que não ia virar nada esses papéis tudo cortado”.

Figura 18 - Alunos do 8.º e 9.º anos da EJA.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: João Gabriel Souza (2023).

Por isso, pesquisar arte na EJA é importante, pois, segundo Simões; Fonseca (2015, p. 871), estudos sobre essa modalidade no país produzidas nos últimos anos vem colaborando no entendimento das práticas do ensino e aprendizagem da leitura na escola. Para essas autoras, "esses estudos sugerem que o aprendizado de práticas letradas não se restringe à aquisição de um conjunto de habilidades neutras e que esse processo é permeado por valores construídos socialmente".

Figura 19 - Registro da montagem dos trabalhos para aplicação do *spray* - A



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Essa experiência serviu para criarmos um vínculo com nossos alunos, que naquele momento estavam muito à vontade e não confundiram com indisciplina a liberdade que a aula possibilitou. Nas Figuras 19 a 23, vemos que o resultado fala por si: foi um encontro prazeroso entre o fazer e o aprender, que conseguimos às vezes apenas com as aulas práticas.

Figura 20 - Registro da montagem dos trabalhos para aplicação do *spray* - B



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Figura 21 - Alunos do 8.º ano EJA retirando as máscaras de estêncil



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Figura 22 - Registro do resultado da aplicação do *spray*, recortes.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Figura 23 - Registro do resultado final da aplicação do *spray*.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

O passo seguinte para o desenvolvimento desse projeto foi a oficina que visou a estabelecer o conhecimento prático dos materiais utilizados no grafite. Tal contato foi fundamental para os alunos experimentarem as dificuldades de cada processo.

Na primeira parte da oficina eles criaram os desenhos e os estilos de letras que queriam passar para o muro, processo que necessitou de auxílio quanto à proporção, a fim de facilitar a construção das imagens. A etapa da confecção do estêncil ajudou os alunos a ficarem mais confiantes na sua produção. Tentando mesclar o estêncil com outro estilo de imagem, criaram desenhos mais próximos da sua realidade, que fazem parte do seu cotidiano, como coroas, diamantes, personagens de desenho animado, entre outros.

Esse processo criativo é importante para a aprendizagem do estudante da EJA, pois,

Na prática com as artes, com a fruição e criação de objetos artísticos, não há diretividade na memorização de conceitos: o aluno deve criar e desenvolver suas próprias ideias sobre as artes em questões, a partir dos conhecimentos compartilhados na sala de aula. Paulo Freire propõe integrar a leitura, a escrita e a realidade e pode-se integrar a esses itens ainda a cultura artística e visual, tanto a que faz parte do cotidiano de aluno, na cultura de massa, por exemplo, como aquela a que ele tem acesso em espaços como um museu, um site sobre arte, uma exposição, a escola (Botton, 2007, p. 48).

As oficinas aconteceram nos meses de abril e maio, sendo finalizadas em um encontro especial, no qual os alunos tiveram a oportunidade de usar mais o *spray*, uma vez que, na primeira etapa do projeto, utilizaram-se na maior parte a tinta látex com corantes e o estêncil. As Figuras 24 e 25 apresentam mais trabalhos realizados.

Figura 24 - Trabalhos dos alunos Thiago, usando estêncil, e Matheus, criando um grafite 3D



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Os alunos não tiveram muita dificuldade em criar seus trabalhos, agora sendo auxiliados apenas em questões como relação cromática e proporção. Aqui pudemos observar que a música é elemento muito forte na cultura jovem e foi muito produtivo ter levado a caixa de som para esse local. Deixamos o som em um volume baixo para não atrapalhar as outras salas, os alunos colocaram as músicas de que gostavam e foi constatado pelas letras das canções que elas hoje estão associadas à ostentação – um exemplo é a coroa no funk, relacionada a poder e luxúria.

Houve o caso de um aluno faltoso que não participou das primeiras aulas no laboratório de informática e por conseguinte não tinha muita noção do que era o grafite, mas contou que já tinha experiência no uso da tinta spray e pediu para criar uma imagem. Ele teve permissão de fazer um desenho com spray preto, porém em um lugar não tão visível, na parede de trás do banheiro da quadra, uma vez que ele não havia participado das aulas preparatórias. O resultado acabou sendo uma

pichação com o nome do funkeiro MC Kevin, falecido em 2021, da qual todos os alunos gostaram. O nome ainda está lá, perto do vestiário da quadra.

Figura 25 - Trabalho realizado pelos alunos Matheus e Carlos.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Trabalhar com temas referentes ao cotidiano dos alunos, ou mesmo, próximo de suas realidades é importante para o processo de ensino e aprendizagem deles, visto que:

[...] a abordagem dos conteúdos deve estar relacionada às questões cotidianas dos estudantes jovens e adultos, para estabelecer conexões entre a vida e os conteúdos escolares. Por isso, a necessidade de se perguntar quem são esses estudantes e como vivem, levando em consideração a diversidade presente no processo: se são homens, mulheres, negros, negras, jovens, adultos, idosos, moradoras do campo ou da cidade, indígenas, quilombolas, enfim, sujeitos que constroem conhecimentos e produzem cultura (Santos; Amorim, 2016, p. 125).

Na Figura 26 vemos os alunos Igor e Rafael criando seus grafites com base em desenhos animados, enquanto a aluna Carla está ao lado pesquisando imagens para criar seu desenho.

Figura 26 - Alunos Igor e Rafael finalizando seus trabalhos e Carla buscando referências.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Podemos ver uma evolução no tratamento da imagem ao comparar a produção que o aluno Rafael fez no trabalho com estêncil (Figura 27). No trabalho da Figura 26, o primeiro produzido na escola, o aluno não conseguiu dar o tratamento correto no corte da máscara, já no trabalho da Figura 27 observamos que o corte do desenho foi bem elaborado e os detalhes da imagem não foram prejudicados.

Figura 27 - Recorte da produção do aluno Rafael.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Nosso último encontro, a segunda parte da oficina, aconteceu em uma quinta-feira à noite, com participação especial de dois grafiteiros de Uberlândia: Marcos Ferreira [Kim] e Júlio [Neguela], que se dispuseram a me ajudar com a atividade, totalmente sem fins lucrativos, apenas pela vontade de perpetuar esse estilo de arte na cidade. Esse contato foi essencial para explicações práticas e outras teóricas, como: quem foram os precursores desse movimento no município, qual a diferença entre a escrita e o estilo de desenho e se é possível viver de arte em Uberlândia (Figuras 28 e 29).

Interessante como os alunos receberam bem esse momento e como foi significativo para eles o fato de terem uma referência fora da escola.

Muitos alunos não sabiam que a tinta *spray* para fazer o grafite é diferente das tintas *sprays* comerciais; que a medida em ml, a pressão e o bico são diferentes; e que até para armazená-la e usá-la existe um processo específico – sem falar nas cores, como: cacau, café, rosa-lírio, verde-ervilha, amarelo-sol, chocolate, mamão, vermelho-malagueta, avelã, areia, caramelo, canela, azul-europeia, entre outras, que fogem totalmente do padrão das convencionais.

Um aspecto notório é o comportamento dos alunos quando há uma interação diferente na escola, como apresentações culturais e palestras. Eles se portam bem e não demonstram desrespeito, como às vezes pode ocorrer em algumas situações dentro da instituição.

Figura 28 – Segunda parte da oficina de grafite, explicação sobre as técnicas e composição de imagens.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Figura 29 - Grafiteiros Kim e Neguela falando sobre letras e estilos.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Após as explicações sobre história do grafite, técnicas e estilos de letras, chegou a hora da prática, mas alguns alunos ficaram tímidos e não quiseram participar. “Esse comportamento é normal” – disse um dos palestrantes da oficina – “É comum que isso aconteça, pelo receio de errar.”

Nas Figuras 30 e 31 vemos participantes do projeto usando as habilidades apreendidas.

Figura 30 - Alunas Aline e Milena preenchendo o espaço das letras com o *spray*.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Figura 31 - Os alunos Luiz e Thiago preenchendo o espaço e criando mais imagens.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Depois de finalizado o grafite do mural interno, os alunos quiseram escrever seus nomes nas letras. Matheus, que tinha adquirido mais destreza com o *spray*, pediu para tentar escrever, porém ficou com receio de estragar a imagem e decidiu deixar para o palestrante fazê-lo. O resultado ficou muito interessante e para eles é uma confirmação de que participaram da oficina (Figuras 32 e 33).

Como esse espaço é um lugar de passagem para ir à quadra de esportes da escola, é motivo de orgulho terem seus nomes vinculados ao grafite.

Figura 32 - Escrita com os nomes dos alunos - A



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Figura 33 - Escrita com os nomes dos alunos - B



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Na Figura 34 vemos mais uma vez a questão do diamante e do símbolo do dinheiro relacionados à cultura jovem. Essa foi uma criação do aluno Luiz; posteriormente, os palestrantes deram um tratamento no contorno.

A Figura 35 traz o resultado final da segunda parte deste projeto.

Figura 34 - Escrita com os nomes dos alunos.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Figura 35 – Resultado final da segunda parte da oficina de grafite.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

3.3 Parceria cultural

Através da oficina surgiu uma nova possibilidade, agora visando o espaço externo da escola. Essa parceria se deu pelo projeto chamado *Colorindo Vidas*. A Escola Municipal Eurico Silva comprou o material usado para o novo mural com recurso oriundo da verba que lhe é destinada para realizar projetos culturais, valorizando a cultura em geral: música, dança, teatro, artes visuais.

Outros grafiteiros foram chamados e também alunos que estavam dispostos a participar do evento. O mural foi realizado em um domingo, dia 28/05/2023, devido ao fato de que no sábado alguns alunos trabalhavam no período da manhã.

O primeiro passo foi pintar toda lateral do muro com tinta látex branco-gelo, pois a pintura estava muito desgastada e não havia condições para aplicação dos grafites (Figura 36).

Figura 36 - Pintura do muro com tinta látex branco, preparação para aplicação dos grafites.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

O muro foi dividido em setores, estabelecendo-se um espaço razoável para cada grafiteiro e aluno trabalharem seu tema. Os alunos, por não terem muita experiência, foram aconselhados a ajudar na parte mais rústica do grafite, como na

pintura do muro e nos locais onde usariam as tintas látex para preencher espaços entre as cores.

Como essa etapa do projeto foi realizada em um domingo, muitos alunos que estavam na lista faltaram; entretanto, o resultado foi satisfatório. Cada grafiteiro “adotou” um aluno e lhe passou sua técnica, na medida do possível, levando em consideração o tempo de treinamento.

Um dos grafites estava ligado a um assunto muito sério, o racismo. O grafiteiro Kim fez uma arte do jogador de futebol Vinícius Júnior, vítima de injúria racial por parte da torcida do time adversário. O trabalho ganhou destaque pela qualidade da imagem e por sua proporção (Figura 37).

Esse tipo de atividade acaba movimentando o ambiente: muitos moradores da redondeza passavam pela avenida e comentavam sobre o mural, e alguns queriam participar da oficina seguinte.

Figura 37 - Painel do grafiteiro Kim, homenagem ao jogador Vinícius Júnior.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Outro trabalho muito expressivo foi a homenagem a um morador do bairro que falecera fazia pouco tempo. Cássio Pedro do Santos Júnior, cantor conhecido na região como “Rapper Drew”, fora vítima de uma suposta negligência médica. Sua família alega que após sua entrada em uma unidade de saúde da região, ele foi atendido e recebeu alta, mas quando liberado voltou em estado agravado e veio a óbito. O cantor era muito influente no meio artístico do *hip hop* na cidade. (Kopp; Figueira, 2022). A homenagem foi realizada pelo grafiteiro Kakko, protagonista de atividades de oficinas dentro de várias escolas em Uberlândia (Figura 38). Ele também é servidor da Prefeitura, como já dito, e seus trabalhos têm como propósito reverenciar a arte urbana e promover a conscientização de vários temas que podem ser abordadas por meio desse tipo de manifestação artística.

Figura 38 - Grafiteiro Kakko e sua homenagem ao *rapper* Drew.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Algo a se destacar é a relação da proporção das imagens ao passar do esboço para a parede: antigamente era usual quadricular-se a proporção em centímetros no esboço e na parede; agora os grafiteiros elaboram na parede escritas e marcações aleatórias na proporção que desejam para a imagem (como se vê na figura 38 à

direita) e passam uma foto da parede marcada para um aplicativo de imagens. Depois de colar a imagem do esboço por cima da foto da parede com suas escritas e marcações, eles colocam um efeito de transparência no esboço para ver como a figura fica por cima de tais marcações, as quais servirão de base para ampliar a imagem que o artista quer retratar no muro. Isso não substitui o talento de quem está fazendo a produção, serve apenas como auxílio que ajuda na proporção. Esse novo jeito de produzir grafite é conhecido como *Doodle Grid*.

É, portanto, na realidade vivenciada e na visão de mundo dos jovens e adultos que se encontra o conteúdo da educação. A prática pedagógica consiste numa investigação do pensar e na discussão das visões de mundo expressas nas diversas maneiras de relacionar-se com os outros e com os objetos de conhecimento (Vargas; Gomes, 2013, p. 452).

Ainda sobre os temas trabalhados com grafite, podemos usar como referência outro painel do artista Kakko, com um assunto recorrente nas escolas para falar da conscientização da prevenção contra a dengue. A Figura 39 traz um exemplo trabalhado com a turma do 9.º ano, na primeira parte da oficina realizada na Escola Municipal Eurico Silva.

Figura 39 - Trabalho do grafiteiro Kakko sobre a dengue.

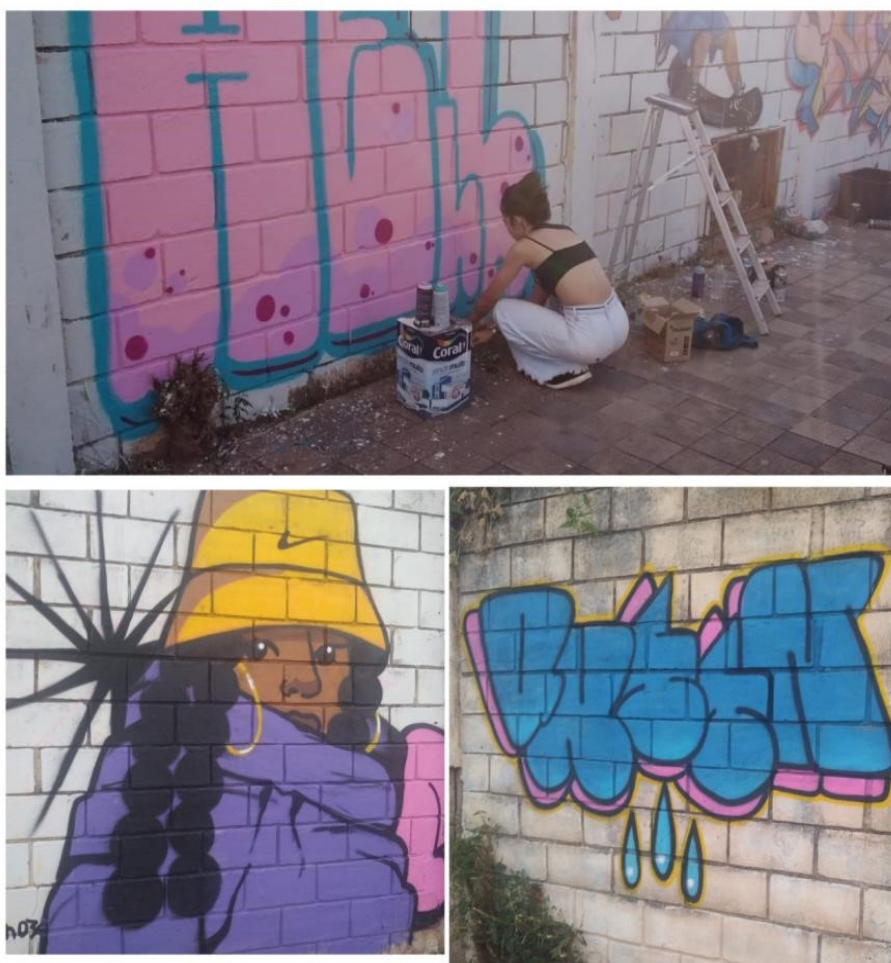


Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Esse trabalho foi realizado na portaria da escola, um lugar com muita visibilidade, de frente para o pátio. Aqui observamos que a palavra *graffiti* está escrita na forma estranha. No Brasil podemos usar os dois modos de escrever essa palavra sem perder o sentido da arte – *graffiti* e grafite –, colocando o substantivo masculino na frase: “o grafite” (sendo “a grafite”, no feminino, usado para designar o mineral que vem do carbono).

Quanto ao evento, a movimentação que aconteceu ao redor da escola serviu para ver como o grafite é bem visto hoje pela população. Outro ponto que chamou atenção é que cada desenho tinha um estilo próprio, alguns já como marca registrada de quem estava compondo o mural. Um exemplo é o da aluna do 9.º ano, Bruna, que já tinha afinidade com o material e fazia parte do grupo convidado. Bruna ajudou outros alunos e fez parceria com a aluna Carla, do 7.º ano, para criar o seu grafite, junto com as grafiteiras conhecidas como Well e Mands Queen (Figura 40).

Figura 40 – Finalização das atividades.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

O mural da escola evidenciou as questões sociais que foram abordadas também em sala, como a discriminação racial. A interação social que aconteceu também foi um dos focos do projeto, que por sua vez nos mostra como a produção artística pode gerar reflexões sobre variados temas.

A arte nesse caso serviu como um meio de compartilhar as histórias de vida e identidade cultural dos alunos, jovens e adultos, além de um meio de promover a socialização entre eles.

De acordo com Araújo e Oliveira:

A arte assume papel fundamental na sociedade, pois sendo linguagem é um instrumento com o qual o ser humano se comunica e representa de diversas maneiras a realidade a sua volta. A arte, manifestada de diferentes formas, será a expressão dessa realidade. Assim, toda obra, em especial a artística, expressa uma visão de mundo. Essa visão não envolve apenas as experiências e vivências que o indivíduo teve no passado ou tem no presente, mas também expressa perspectivas para o futuro, de acordo com as interpretações e percepções que esse sujeito tem da realidade. (Araújo; Oliveira, 2015, p. 194).

Por exemplo, como já citado, houve uma aluna que usou sua própria experiência familiar com um caso de dengue para criar um mural de conscientização dos alunos da escola. Outro exemplo, que será mencionado abaixo, foi de uma aluna que fez a atividade acompanhada do marido e da filha, e que usou seus nomes como inspiração para criar sua imagem. E vários trabalhos abordaram personagens da cultura pop, que eram reconhecíveis por todos e funcionaram como um facilitador para a interação entre os alunos, como personagens dos desenhos animados *Os Simpsons* e *Dragon Ball*, o Seu Madruga do seriado *Chaves*, e o jogador de futebol Vinícius Júnior.

Nas Figuras 41 e 42 temos dois trabalhos que foram produzidos pelos grafiteiros Isaac Joga, Neguela e Miguel, com ajuda das duplas de alunos Caio e Gustavo e Carlos e Paulo Henrique. Notamos que a tinta látex foi utilizada. A Figura 43 mostra mais vistas do muro da escola.

Figura 41 - Grafiteiro Issac (Joga) criando seu grafite, com ajuda dos alunos Caio e Gustavo.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Figura 42 – Painel do grafiteiro Miguel com ajuda dos alunos Carlos e Paulo Henrique.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Figura 43 - Vista da esquina da escola.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Alguns alunos ficaram muito animados com essa terceira ação: estavam dispostos a fazer do grafite um *hobby*, perguntavam muito sobre as técnicas, e queriam saber sobre o próximo encontro, denominando-o de “rolê”.

Figura 44 - Desenho do tema do projeto e aplicação do fundo branco no muro.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

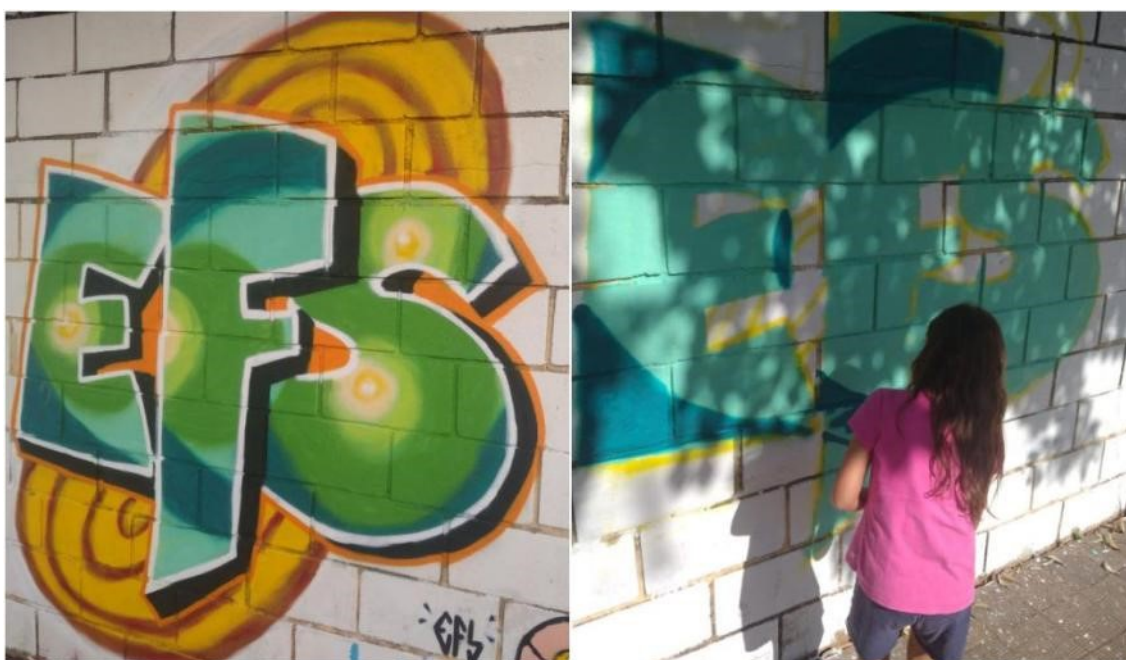
O aluno Carlos trabalhou muito nesse dia do mural. Observamos que ele ajudou a pintar o fundo branco do muro em toda a parte usada para o painel e fez o primeiro

grafite do lado da entrada da escola. Ele estava com um colete laranja (Figura 44). Essa interação entre o fazer artístico e a experiência desvela uma oportunidade de expressão e criação em que o aluno, por meio desse processo, acaba colocando suas preferências.

A experiência compartilhada foi notada no grafite da aluna Elaine, que levou sua filha e o marido para passarem esse dia produzindo em família. A aluna criou um grafite com as iniciais dos nomes Elaine, Fernanda e Samuel. A Figura 45 mostra a filha Fernanda pintando com tinta látex e corante. O resultado final foi bem diferente da ideia do começo.

Muitos alunos da EJA tentam “conciliar o estudo com a escola e com a família”: “O aluno da EJA tem sua peculiaridade e corresponde a uma realidade, apresenta uma experiência de vida, pois são pessoas adultas que vivem no mundo do trabalho, com anseios e esperanças de uma vida melhor”, mas igualmente com responsabilidades econômicas e familiares. (Araújo; Oliveira, 2015, 203).

Figura 45 - Foto do resultado final do grafite e processo de construção da imagem.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Como professor orientador, participei do evento criando um desenho mais simples, que me permitiu observar e comandar a ação sem perder o foco do projeto. A imagem que retratei foi fundamental para imergir na experiência com o material, e

demandou um trabalho minucioso por não ter muita experiência com as latas de *spray* – isso devido à pressão exercida no gatilho, que pode variar a espessura do traço. Sendo assim, a dificuldade de criar um traço está ligada à experiência com o material, que tem que ser levada em consideração. Até comentei com um dos alunos que tem uma produção boa no papel, mas estava com dificuldades de trabalhar com o *spray*: “Esse processo se compara a usar a embreagem do carro: leva-se um tempo para aprender e ter o domínio do traço”.

Figura 46 - Professor Adriano criando um grafite com tema “personagens de desenhos antigos”.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: aluno José Renato (2023).

Quando comecei a produzir a imagem de observação, coloquei uma proporção, mas resolvi aumentá-la para ficar mais adequado aos outros trabalhos que já estavam em andamento no muro (Figura 46). Por esse motivo as pernas e os pés do personagem não aparecem no mural. Depois fiz outro desenho do lado para harmonizar a composição, mantendo certa lógica, estabelecendo uma ligação com os outros grafites.

Foi muito produtiva a interação dos alunos com os grafiteiros convidados, os quais deram opiniões sobre a produção, ajudaram no preenchimento dos desenhos com uso do *spray*, o que demonstrou a atenção que eles tiveram com os alunos.

Esse projeto serviu para mostrar que é possível usar a arte do grafite como metodologia de ensino artístico e evidenciou que essa linguagem é muito presente na comunidade jovem. As Figuras 47 a 49 apresentam imagens finais do mural.

Figura 47 - Grafite finalizado - A



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Figura 48 - Grafite finalizado - B



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

Figura 49 - Grafite da aluna Elaine, com a participação de sua família.



Fonte: Acervo do autor. Fotografia: Adriano A. Fernandes (2023).

3.4 Análise geral dos trabalhos

Os jovens estão em busca de aceitação pessoal enquanto formam sua própria personalidade. Desejam se inserir em algum grupo. O grafite pode ser usado no ambiente escolar como elemento de integração entre alunos, objetivando-se desenvolver um trabalho artístico em conjunto.

Tendo essa visão sobre os grafites apresentados, notamos que os alunos abordaram temas sociais, buscando transmitir mensagens de mudanças, conscientização popular, desafiando questões sociais como injustiça, desigualdade, racismo e pobreza.

Vale destacar que foram retratados símbolos com os quais os jovens possuem uma identificação de pertencimento cultural, como “o jogador de futebol bem-sucedido” ou “o *rapper* influente na comunidade”. São personagens importantes, que

afirmam a necessidade de conexão com a vivência dos alunos e que foram usados como forma de linguagem visual para trabalhar temas do universo desses indivíduos.

Além disso, as mensagens transmitidas pelos desenhos de grafite foram abordadas com cuidado e sensibilidade, pois não queríamos que algumas pessoas pudessem interpretá-las num sentido diverso, até mesmo sentindo-se ofendidas. O diálogo e a compreensão mútua entre escola e comunidade foram fundamentais para que os painéis com grafite pudessem desempenhar um papel construtivo na sociedade, incorporando uma forma de arte provocativa e significativa dentro do contexto cultural e legal em que foram criados e exibidos.

Através da prática artística em sala de aula, da observação da cultura imagética do cotidiano, das discussões em torno das obras próprias, dos colegas e de artistas profissionais, a arte acaba por fazer também parte de sua experiência diária, mesmo quando o aluno não é o produtor direto, mas também quando ele se vê capaz de analisar, de descrever, de interpretar, enfim, de se apropriar integralmente da obra (Botton, 2007, p. 20).

Em resumo, através das imagens retratadas no grafite nota-se que existe a busca por um país com mais inclusão, que seria o oposto da realidade em que muitos vivem, com miséria, preconceito e abandono por parte da sociedade. Há uma atitude de denúncia de situações políticas, sociais e preconceito que são expostas em locais de grande visibilidade. O grafite tem potencial para comunicar temas do cotidiano de forma criativa e crítica e para transformar as paisagens urbanas em cenários educativos.

O trabalho com grafite ofereceu aos alunos a oportunidade de criar uma obra de arte que posteriormente poderá ser vista por outras pessoas, além de desenvolver capacidades individuais e coletivas através da reflexão, do conviver, do aprender e do respeitar cada individualidade.

Na escola os alunos e professores ficaram encantados com as imagens no muro e também com a rapidez com que foram produzidas. O grafite foi motivo de conversas – e podemos dizer: favoráveis à atividade – na sala dos professores e nas salas da EJA.

Pautada na Abordagem Triangular, a atividade seguiu as etapas da leitura e da contextualização, nas palestras e conversas com os grafiteiros e nas aulas teóricas com a apreciação de grafites da cidade de Uberlândia, e do fazer, na elaboração prática dos grafites. A criação das imagens a partir das referências dos alunos, de

temas e assuntos reconhecíveis por eles, esteve de acordo com o pensamento de Ana Maria Saul e Valter Martins Giovedi (2015), que, baseados em Paulo Freire, defendem que se deve respeitar e incentivar a autonomia dos alunos, em seu artigo “Currículo e movimentos sociais: Uma prática na escola inspirada na pedagogia de Paulo Freire”.

Nesse sentido, a prática do grafite pode ser vista como uma forma de promover a tomada de consciência entre os membros da comunidade, ao destacar questões relevantes e estimular o diálogo e a reflexão. Essa ação pode se alinhar com os princípios de educação propostos por Freire, que valorizam a conscientização crítica e a ação transformadora. Freire acreditava na importância da conscientização crítica, que envolve uma reflexão profunda sobre a realidade social, política e econômica, bem como na necessidade de ação para transformar essa realidade. Nesse sentido, o grafite pode ser uma forma de manifestação artística que promove a conscientização ao abordar tópicos pertinentes e provocar a reflexão.

Além disso, a presença do grafite em espaços públicos permite que as mensagens e os temas abordados sejam acessíveis a um vasto público, estimulando o diálogo e a reflexão entre diferentes membros da comunidade. Dessa forma, a arte urbana, como o grafite, pode ser vista como uma ferramenta para promover a tomada de consciência e incentivar ações transformadoras, alinhadas com os princípios defendidos por Freire.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As formas de se compreender os processos educacionais são um ponto de reflexão na vida de um educador. Mais que compreender o mundo dos alunos e a diversidade cultural na qual estamos inseridos, é importante reconhecer a educação na formação de uma identidade social do indivíduo, que se encontra sempre em um processo de mutação.

Cabe à escola fornecer meios que tornem possível a construção dessa identidade dos alunos, orientando-os para uma perspectiva de vida, não visando apenas à isenção social, mas que ela os auxilie a se tornarem cidadãos de bem. O grafite pode proporcionar isso, pois traz aspectos favoráveis na reflexão crítica sobre os conceitos, nas ideias e nas ações educativas de nossa época, possibilitando a contribuição efetiva nas construções de práticas e teorias da educação escolar. Dito isso, atentamos às implicações individuais e sociais dos alunos, às suas necessidades e seus interesses e, ao mesmo tempo, proporcionamos o domínio de conhecimentos básicos da arte – visando à importância do conhecimento interdisciplinar e principalmente ao desenvolvimento criativo.

A escolha da pesquisa-ação como método investigativo foi-se construindo de acordo com o progresso deste estudo, consolidando-se como alternativa mais abrangente para esta pesquisa e caracterizando-se pela colaboração constante em que todos os participantes são criadores de tal interação.

Essa interação é primordial para minha análise, porque a qualidade resultante da ação, nosso parâmetro de medida, evidencia a produção de novos conhecimentos – pois, se a ação não for embasada na teoria, não há emancipação, tampouco a transferência desse conhecimento.

De acordo com a coleta de dados observamos que os alunos participaram efetivamente, resultando em projeto viável de se trabalhar na EJA, e notamos que a interação entre os alunos foi um ponto positivo no projeto, apesar de neste ano específico não ficar evidente a variação de idade entre os alunos, tendo os alunos mais velhos em torno da média de 40 anos, sendo que antes, em outros anos, havia alunos com mais de 60 anos. Os alunos com mais idade matriculados na EJA estão em outro ciclo chamado Programa Municipal de Alfabetização de Jovens e Adultos -

PMAJA, que oferece o Ensino Fundamental I. É muito comum que esse retorno dos alunos com mais idade aconteça nesse referido ciclo específico, seja por vontade de socialização, seja para retomar os estudos nesse processo inicial da alfabetização. Portanto, é correto afirmar que os estudantes da EJA, a partir de seus saberes, conhecimento e formas de ver o mundo, conseguiram compreender o grafite como forma de linguagem artística e de socialização.

A disciplina de Arte não é oferecida na modalidade PMAJA, mas não é descartada a possibilidade de se trabalhar com esses alunos em um projeto paralelo, já que sua carga horária não contempla algumas disciplinas, como: Arte, Educação Física, Ensino Religioso.

Hoje fica evidente que o público que procura o ensino da EJA está cada dia mais ligado aos jovens com idade maior de 16 anos, tanto por vontade própria dos alunos para recuperarem o tempo em que não conseguiram dar continuidade nos estudos, ou seja, por terem ficado retidos em anos anteriores, quanto pela iniciativa da própria escola em colocar esses alunos no turno da noite, por não estarem adequados à faixa etária para o período diurno.

Às vezes ocorre de os alunos com idade mais avançada na EJA não conseguirem acabar os estudos devido à divergência quanto à disciplina dentro de sala de aula, pois se observa que suas linhas de pensamento e cultura são diversas, se comparadas às dos mais jovens. Assim, esse grupo de estudantes termina por abandonar a escola. Essa evasão é um dos problemas que a escola tenta solucionar com projetos e medidas interdisciplinares e disciplinares.

No caso deste projeto desenvolvido na EJA, observamos que os alunos mais velhos se voltam a uma interação mais direcionada à cultura jovem e começam a fazer amizade com os alunos mais novos, por meio das dificuldades e experiências.

A metodologia abordada neste projeto com jovens e adultos abrange um resultado qualitativo. Os alunos, com o passar do tempo, foram melhorando sua produção de acordo com o resultado final das oficinas, e a interação social resultou na transformação do ambiente.

Além disso, as oficinas me proporcionaram uma grande fonte de exemplos para elaborar esta pesquisa. Posso afirmar que, apesar das dificuldades, o grafite é uma forma de arte extremamente ligada ao público jovem, que a entende e aprecia, sendo

assim uma boa forma de atingirmos nosso objetivo enquanto educadores, que é ensinar a arte, vivenciando-a.

Nesse sentido, trabalhar com essa arte na escola e criar ambientes que proporcionem a interação entre alunos e professores, é possível. Pois, a partir dessa linguagem, sob orientação do professor da disciplina de Arte, os jovens e adultos podem produzir conhecimento e ampliar os seus modos de viver e de se reconhecerem no mundo, algo importante para tomarem consciência da realidade e se tornarem sujeitos da própria história.

REFERÊNCIAS

AOKI, Virgínia (org.). **EJA moderna: Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: Moderna, 2013.

ARAÚJO, G. C.; OLIVEIRA, A. A. de. Arte: um diálogo profícuo e necessário na Educação de Jovens e Adultos. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 36, jan./abr. 2015, p. 129-142. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/eccos.n36.4019>>. Acesso em: 20 maio 2024.

_____. O ensino de arte na educação de jovens e adultos: uma análise a partir da experiência em Cuiabá (MT). 2015. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, Ahead of the print, maio 2015, p. 679-693. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/s1517-97022015051839>>. Acesso em: 20 maio 2024.

_____. Sobre o conceito de arte e a formação escolar na educação de jovens e adultos. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 63, jun. 2015, p. 189-209. Disponível em: <<https://doi.org/10.20396/rho.v15i63.8641178>>. Acesso em: 20 maio 2024.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998. 200 p.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. (orgs.) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático**. 13 ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2015.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, abr. 2002. Tradução de João Wanderley Geraldi. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>>. Acesso em: 20 maio 2024.

BOTTON, Selma. **A arte e o letramento em educação de jovens e adultos**. 2007. 138 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Curso de Pós-graduação em Artes, Universidade Estadual Paulista - UNESP, São Paulo, 2007. Disponível em: <<https://dokumen.tips/documents/a-arte-e-o-letramento-em-educacao-de-jovens-e-adultos.html?page=1>>. Acesso em: 22 mar. 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. **Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2003. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 09 jan. 2024.

COELHO, V. P. R. **O Grafite como forma de socialização no meio escolar**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Artes Visuais) - Centro Universitário Internacional – UNINTER, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.uninter.com/handle/1/176>>. Acesso em: 17 jul. 2023.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Editora Autores Associados, 2011.

DIÓGENES, P. C. R. Banksy: Street Art para as novas gerações. **Travessias**, Cascavel, v. 5, n. 3, 2011. Disponível em: <<https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/5899>>. Acesso em: 12 jul. 2023.

DOMINGUES, Renata Gomes. **O grafite na galeria**. 2009. 26 f. Monografia – Centro de Estudos Latino-Americanos sobre Cultura e Comunicação (CELACC), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <<https://celacc.eca.usp.br/sites/default/files/media/tcc/233-717-1-SM.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2023.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015. 251 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Saber de experiência feito. In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

FUSARI, M. F. de R. e; FERRAZ, M. H.C. de T. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.

GITAHY, Celso. **O que é Graffiti**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

IMBROISI, Margaret. **Arte de Rua – Street Art. História das Artes**, 2017. Disponível em: <<https://www.historiadasartes.com/sala-dos-professores/arte-de-rua-street-art/>>. Acesso em: 21 dez. 2023.

KOPP, Juliana; FIGUEIRA, Lucas. Morte de rapper gera protesto e denúncia de negligência médica em Uberlândia. **G1, Triângulo e Alto Paranaíba**, Uberlândia, 02

set. 2022. Disponível em: <<https://g1.globo.com/mg/triangulo-mineiro/noticia/2022/09/02/morte-de-rapper-gera-protesto-e-denuncia-de-negligencia-medica-em-uberlandia.ghtml>>. Acesso em: 16 jan. 2024.

LASSALA, Gustavo. **Pichação não é pixação**: Uma introdução à análise de expressões gráficas urbanas. São Paulo: Altamira, 2010. 96 p.

LIMA, Priscilla Nathani Pessoa de. **Protesto e spray**: o graffiti e a pichação como forma de intervenção artística e política na ditadura militar na cidade de São Paulo. 2018. 164 f. Dissertação (Mestrado em História Cultural) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-graduação em História, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/193779>>. Acesso em: 01 jan. 2024.

LONGMAN, E.; LONGMAN, G. **Grafite**: labirintos do olhar. Tradução de Ana Ban. São Paulo: Beí Comunicação, 2017.

LOURES, Patrícia Marcelina de; BALDINO, José Maria; CARNEIRO, Maria Zeneide Magalhães. A educação como processo socializador que se desenvolve nas manifestações culturais. **Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 24, especial, p. 105-114, dez. 2014. Disponível em: <<https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/3639/2129>>. Acesso em: 31 jan. 2024.

LÜCK, Heloisa. **Pedagogia interdisciplinar**: fundamentos teórico-metodológicos. 18. ed. 3.^a reimpressão. Petropolis: Vozes, 2017

MALIÉVITCH, Kazimir. **Forma, Cor e Sensação**. Tradução de Letícia Mei. São Paulo: Kinoruss, 2021. 80 p.

MURAL de Kobra na av. 23 de maio é completamente apagado pela prefeitura. **UOL**, Cotidiano, 28 jan. 2017. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2017/01/28/mural-de-kobra-na-23-de-maio-e-completamente-apagado-pela-prefeitura-de-sp.htm>>. Acesso em: 08 jan. 2024.

NUNES, D. C. **Vivacidade**: Narrativas do Graffiti em Uberlândia. Uberlândia: LiteraRua, 2021.

PARRA, Nelson. Planejamento de currículo. **Revista Nova Escola**, n. 5, 1972.

PICONEZ, S. C. B. **Educação Escolar de Jovens e Adultos**. Campinas: Papyrus, 2002.

RACHEL, D. P. **Adote o artista, não deixe ele virar professor**: reflexões em torno do híbrido professor-performer. 2013. 177 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, São Paulo, 2013.

RAMOS, C. M. A. **Grafite, Pichação e Cia**. São Paulo: Annablume, 1994.

SAUL, Ana Maria; GIOVEDI, Valter Martins. Currículo e movimentos sociais: Uma prática na escola inspirada na pedagogia de Paulo Freire. **Revista Teias**, v. 16, n. 43, p. 135-152, out.-dez. 2015. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24573>>. Acesso em: 09 jan. 2024.

SILVA, A. **Atmosferas urbanas: Grafite, Arte Pública, Nichos Estéticos**. São Paulo: Edições SESC, 2014. <<https://doi.org/10.2307/j.ctv13vdh6s>>.

SOUZA, J.; FIALHO, V. M.; ARALDI, J. **Hip Hop da rua para a escola**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2008.

SPINELLI, J. J. **Alex Vallauri: Graffiti**. São Paulo: Bei Comunicação, 2011.

UBERLÂNDIA. **Edital-SMCT-17-2021**. Seleção de propostas de pintura em Graffiti em murais/painéis, do Projeto Arte Urbana, do Programa Cultura na Comunidade, da Secretaria Municipal de Cultura e Turismo. Uberlândia: Diário Oficial do Município n. 6265. Disponível em: <<https://docs.uberlandia.mg.gov.br/wp-content/uploads/2021/12/Edital-SMCT-17-2021-GRAFFITI-DOM-6265-de-21.12.21.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2022.

UBERLÂNDIA. **Lei nº 12.976, de 26 de julho de 2018**. Institui a Semana Municipal do Graffiti e da Arte Urbana no município de Uberlândia e dá outras providências. 2018. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/mg/u/uberlandia/lei-ordinaria/2018/1298/12976/lei-ordinaria-n-12976-2018-institui-a-semana-municipal-do-graffiti-e-da-arte-urbana-no-municipio-de-uberlandia-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 06 jul. 2022.

VARGAS, Patrícia Guimarães; GOMES, Maria de Fátima Cardoso. Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos: novas práticas sociais, novos sentidos. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 449-463, abr./jun. 2013. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000005>>. Acesso em: 20 maio 2024.

WAINER, J.; OLIVEIRA, R. T. Pixo. Canal do Youtube: **TX Now**. Documentário longa-metragem. 2010. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=skGyFowTzew>>. Acesso em: 05 jul 2023.

ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

ANEXO

**Documento de matrícula da Escola Municipal Eurico Silva,
com termo de autorização do uso de imagem**

Escola: E.M. PROF. EURICO SILVA
Endereço: RUA ANTONIO ALVES DOS SANTOS Nº: 39
Autorização de funcionamento: PARECER Nº 844/92-CEE PORTARIA Nº 1112/92-SEE DECRETO Nº 10079/05-DOM

Cidade: UBERLÂNDIA
Bairro: RESIDENCIAL VIVIA
Telefone: 3216-9194

ANO: 2024 Ficha de Matrícula Ficha de Rematrícula EJA:1º Semestre 2º Semestre

Escola (INEP): **Município de Uberlândia** SRE - Uberlândia

BLOCO I - IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO E DADOS VARIÁVEIS

Nome do Aluno:		Data Nascimento:	Matrícula rede	Matrícula escola
ID(INEP):	Sexo:	Cor/Raça:		

Naturalidade:	Nacionalidade:	UF:	País de origem:
---------------	----------------	-----	-----------------

Nome Filiação 1:	
Nome Filiação 2:	

Nome do Responsável:

Endereço:	Nº	Complemento:	Telefone:
-----------	----	--------------	-----------

Bairro:	Município / UF:	MG	CEP:
---------	-----------------	----	------

Email:

Nº Identidade:	Complemento:	Órgão Emissor:
----------------	--------------	----------------

Data Expedição:	UF Identidade:
-----------------	----------------

Certidão Civil:	<input type="checkbox"/> Modelo Antigo <input type="checkbox"/> Modelo Novo	Tipo Certidão:	<input type="checkbox"/> Certidão de Nascimento <input type="checkbox"/> Certidão de Casamento
-----------------	---	----------------	--

Nº da Matrícula(Registro Civil - Certidão nova):
--

Nº do Termo:	Livro:	Folha:	Data de Emissão:
--------------	--------	--------	------------------

Nº do Passaporte:	Data de emissão do passaporte:	CPF:
-------------------	--------------------------------	------

Transporte Público Escolar:	<input type="checkbox"/> Utiliza <input type="checkbox"/> Não Utiliza	Localização / Zona de Residência:	<input type="checkbox"/> Urbana <input type="checkbox"/> Rural
-----------------------------	---	-----------------------------------	--

Atendimento Diferenciado:	<input type="checkbox"/> Necessita de Atendimento Hospitalar <input type="checkbox"/> Necessita de Atendimento Domiciliar <input type="checkbox"/> Não Necessita
---------------------------	--

Aluno com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação:	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
--	---

Tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação:
--

<input type="checkbox"/> Cegueira <input type="checkbox"/> Baixa Visão <input type="checkbox"/> Surdez <input type="checkbox"/> Deficiência Auditiva <input type="checkbox"/> Altas Habilidades/Superdotação
<input type="checkbox"/> Surdocegueira <input type="checkbox"/> Deficiência Física <input type="checkbox"/> Deficiência Intelectual <input type="checkbox"/> Visão Monocular <input type="checkbox"/> Transtorno do Espectro Autista

Diabetes Mellitus:	<input type="checkbox"/> Aluno Portador <input type="checkbox"/> Aluno NÃO Portador	Cartão de Vacina:	<input type="checkbox"/> Atualizado <input type="checkbox"/> NÃO Atualizado
--------------------	---	-------------------	---

Nº Cartão Nacional de Saúde:

Autorização de Veiculação de Imagem:	<input type="checkbox"/> Autorizada <input type="checkbox"/> NÃO Autorizada
--------------------------------------	---

Participação em Programas:	Bolsa Família:	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Poupança Escolar:	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
----------------------------	----------------	---	-------------------	---

DIEGO RESENDE MARTINS

DIEGO RESENDE MARTINS

DIRETOR ESCOLAR

DIRETOR ESCOLAR

Responsável pelo Aluno: _____