



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

RONALD RODRIGO RÊGO RUFINO

**LETRAMENTO SUBVERSIVO: narrativas de grafiteiras na Região Metropolitana do
Recife-PE**

RECIFE

2026

RONALD RODRIGO RÊGO RUFINO

LETRAMENTO SUBVERSIVO: narrativas de grafiteiras na Região Metropolitana do Recife-PE

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação, da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), como requisito para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Diego da Costa Vitorino

RECIFE

2026

FOLHA DE APROVAÇÃO

RONALD RODRIGO RÊGO RUFINO

LETRAMENTO SUBVERSIVO: narrativas de grafiteiras na Região Metropolitana do Recife-PE

Data da Defesa: 16/06/2026

Horário: 14:00 horas

Local: Sala 10 B - Bloco B - DEd

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Diego da Costa Vitorino - Orientador

Prof. Dr. Aristeu Portela Júnior - Examinador Interno

Prof. Dr. Otávio Augusto Alves dos Santos - Examinador Externo

Resultado: () Aprovado/a

() Reprovado/a

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Bibliotecário(a): Auxiliadora Cunha – CRB-4 1134

R926l Rufino, Ronald Rodrigo Rêgo.

Letramento subvesivo: narrativas de grafiteiras na Região Metropolitana do Recife-PE / Ronald Rodrigo Rêgo Rufino. – Recife, 2026.

59 f.; il.

Orientador(a): Diego da Costa Vitorino.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Pedagogia, Recife, BR-PE, 2026.

Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

1. Letramento subversivo. 2. Graffiti (Recife, PE). 3. Hip-hop (Cultura popular) (Recife, PE). 4. Arte de rua (Recife, PE) 5. Problemas sociais na arte. I. Vitorino, Diego da Costa, orient. II. Título

CDD 370

Dedico este trabalho à Professora Fabiana Cristina da Silva. Ainda que “distante”, se faz presente cotidianamente na minha formação enquanto profissional da educação. Um abraço, querida Fabi.

Agradecimentos

Considero que cursei a universidade de modo integral a partir dos seus três eixos principais: ensino, pesquisa e extensão. Para vivenciar tamanho privilégio, vale mencionar os principais atores que contribuíram para a minha formação no universo acadêmico.

Primeiramente, gostaria de agradecer à minha família por me dar sustento no processo de formação. Agradeço principalmente ao meu irmão. Rychard, obrigado por se manter ao meu lado em meio a tantos conflitos, por cumprir com o nosso laço fraternal e, principalmente, por estar seguindo em frente, apesar de tudo o que vivemos. Você é, de fato, um dos meus principais pilares para continuar na luta pela nossa ascensão.

Agradeço à minha futura companheira e uma das minhas principais fontes de alegria. O nome Maria se apresentou como sinônimo de amor na minha vida. Obrigado por sempre me apoiar desde o primeiro encontro; o brilho que tu viste em mim é só um reflexo de quem tu és, meu amor.

Agradeço aos meus amigos e amigas que estão comigo desde o início da juventude: Caio, Thyago, Teago, Erlen, Alves, Brayan, Diego, Michael e João Paulo. Espero que vocês me “aguentem” pelos longos anos que virão; a amizade de vocês faz com que eu me mantenha são em meio ao caos.

Agradeço ao grupo de amigos mais imprevisível que o Curso de Licenciatura em Pedagogia poderia me ofertar: Anthony, Larissa e Yasmin. Este trabalho, e principalmente a minha formação, com certeza são resultados das discussões sérias – e mais ainda das “não sérias” – que tivemos nesse “pequeno” percurso.

Um agradecimento do fundo do meu coração à minha eterna orientadora, Fabiana Cristina da Silva. Fabi, você sempre estará presente no meu coração, na minha memória e nas minhas práticas. Você me ensinou que um professor é muito mais que um mediador e me acolheu profundamente nos seus abraços e discursos. Você foi esperança em momentos de desespero. Obrigado.

Um agradecimento especial ao meu querido orientador, Diego da Costa Vitorino. O senhor teve paciência com as minhas ânsias em relação à pesquisa e, principalmente, aceitou o desafio de orientar um trabalho em um campo distante da sua formação. Obrigado, querido.

Agradeço ao Ministério da Educação (MEC) por possibilitar a minha integração no Programa de Educação Tutorial (PET), que foi decisivo para minha formação nesta etapa final

da minha graduação e garantiu a minha permanência para continuar com uma formação integral.

Agradeço carinhosamente também ao meu grupo PET, conhecido popularmente como PET Práticas de Letramento. Vocês me acolheram nos períodos finais e cravaram em mim uma paixão ainda maior pela educação. Muito obrigado.

Agradeço ao Curso de Licenciatura em Pedagogia e aos seus docentes por concretizarem uma formação de qualidade na minha trajetória enquanto graduando e por demonstrarem que o exercício da docência não precisa (e não deve) ser tortuoso, mas prazeroso.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por contribuir para a minha formação na docência e pela permanência na Universidade enquanto bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

Por fim, agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por contribuir para a minha formação em pesquisa e pela permanência na Universidade enquanto bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica.

*Eu sou a continuação de um sonho
Da minha mãe, do meu pai
De todos que vieram antes de mim
Eu sou a continuação de um sonho
Da minha vó, do meu vô
Quem sangrou pra gente poder sorrir.*

BK MC, 2022

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso, intitulado “LETRAMENTO SUBVERSIVO: narrativas de grafiteiras na Região Metropolitana do Recife-PE”, é uma investigação qualitativa que teve como objetivo geral analisar práticas de letramentos manifestadas por pixadores(as) e grafiteiros(as). O estudo buscou, especificamente, analisar os aspectos culturais presentes nessas escritas “subversivas”, investigar as motivações socioculturais desses(as) praticantes em relação ao graffiti e ao pixo e relatar a presença ou ausência destas práticas em suas formações escolares. A pesquisa se fundamentou teoricamente nos Novos Estudos do Letramento, com base nos modelos ideológico e autônomo de Brian Street (2010; 2014), nas práticas de letramento de Magda Soares (2004) e nas discussões sobre a cultura do Hip-hop como letramento de reexistência (Souza, 2011). Como abordagem metodológica, foi empregada a História Oral para o resgate das memórias, e a análise dos dados foi realizada à luz da Teoria das Representações Sociais (Guareschi e Jovchelovitch, 1998; de Sá, 1995). A coleta de dados utilizou a amostragem em bola de neve (Vinuto, 2014) para entrevistar as participantes KYÁ, TINT e PENE, três grafiteiras da Região Metropolitana do Recife (RMR) no Estado de Pernambuco. Os resultados da pesquisa revelaram que o graffiti e a pixação são ferramentas de (r)existência e se configuram como um “letramento de rua”, que carrega denúncias políticas e afirmações de identidades de gênero e raça, estando intrinsecamente relacionados à cultura Hip-hop. Concluiu-se que as práticas de escrita e pintura nos muros do Recife promovem saberes sofisticados sobre a cidade e sobre si mesmas. Contudo, a pesquisa identificou que a escola atua como um aparelho de conservação social (Bourdieu, 2007) ao ignorar esses saberes periféricos, reforçando a necessidade de um olhar docente que valorize a pluralidade dos letramentos e a bagagem cultural dos estudantes.

Palavras-Chaves: letramento subversivo, graffiti, Hip-hop, pixação, representações sociais

ABSTRACT

This course conclusion paper, titled SUBVERSIVE LITERACY: narratives of female graffiti artists in the Metropolitan Region of Recife-PE, is a qualitative investigation whose general objective was to analyze literacy practices manifested by pixadores (taggers) and graffiti artists. Specifically, the study sought to analyze the cultural aspects present in these “subversive” writings, investigate the sociocultural motivations of these practitioners regarding graffiti and pixo (tagging), and report the presence or absence of these practices in their school education. The research was theoretically grounded in the New Literacy Studies, based on Brian Street's ideological and autonomous models (2010; 2014), Magda Soares' literacy practices (2004), and discussions about Hip-hop culture as a literacy of re-existence (Souza, 2011). Oral History was used as the methodological approach for rescuing memories, and data analysis was conducted in light of the Social Representation Theory (Guareschi and Jovchelovitch, 1998; de Sá, 1995). Data collection utilized snowball sampling (Vinuto, 2014) to interview the participants KYÁ, TINT and PENE, three graffiti artists from the Metropolitan Region of Recife (RMR). The research results revealed that graffiti and pixação are tools for (r)existence and are configured as a “street literacy,” carrying political critiques and affirmations of gender and race identities, being intrinsically related to Hip-hop culture. It was concluded that the writing and painting practices on Recife's walls promote sophisticated knowledge about the city and about themselves. However, the research identified that the

school acts as an apparatus of social conservation (Bourdieu, 2007) by ignoring this peripheral knowledge, reinforcing the need for an educational perspective that values the plurality of literacies and the cultural background of students.

Key-words: graffiti, Hip-hop, *pixação*, social representations, subversive literacy

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia nº 1: Bombing de PENE.....	p.42
Fotografia nº 2: Pixo de TINT e KYÁ.....	p.42
Fotografia nº 3: Grapixo de KYÁ.....	p.42
Fotografia nº 4: Grapixo “Poder Trans”.....	p.44
Fotografia nº 5: Persona “Futuro Ancestral”.....	p.48

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

BH – Belo Horizonte

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DJ – *Disc Jockey*

EJA – Educação de Jovens e Adultos

GT – Grupo de Trabalho

MC – Mestre de Cerimônia

NEAB – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros

PA – Paraná

PE – Pernambuco

RMR – Região Metropolitana do Recife

SciELO – *Scientific Electronic Library Online*

SEA – Sistema de Escrita Alfabética

SP – São Paulo

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TRS – Teoria das Representações Sociais

UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO 1 – DO GRAFFITI DE POMPEIA À HEGEMONIA DOS SABERES: A CONSTRUÇÃO DO CAMPO TEÓRICO.....	17
1.1 Uma breve história das grafias em muros, paredes, metrô, etc.....	17
1.2 A hegemonia dos saberes na escola.....	22
1.3 Práticas de letramento.....	26
1.4 O que dizem as pesquisas mais recentes sobre a prática social do graffiti e da pixação?	28
CAPÍTULO 2 – HISTÓRIA ORAL, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E O PROCESSO DE ENCONTRO COM AS PRATICANTES.....	32
2.1 O caminho até os sujeitos.....	35
CAPÍTULO 3 – OS ENCONTROS COM OS ATORES DA PESQUISA: ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE LETRAMENTO SUBVERSIVO.....	38
3.1 Hip-hop: fonte de expressão cultural nas práticas sociais do pixo e do graffiti.....	38
3.2 As razões que motivaram os praticantes a integrar na cultura do Hip-hop.....	43
3.3 Houve a presença(integração) desse letramento na formação escolar?.....	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
IV. REFERÊNCIAS.....	53
APÊNDICE.....	56
ANEXOS.....	59

INTRODUÇÃO

Os grafítis e pixações apresentam-se cada vez mais visíveis nas paredes, postes, placas de trânsito, viadutos e entre outros locais das cidades, formando “paisagens urbanas” ou “poluições visuais”, de modo que essa presença causa conflitos sociais e culturais. Na minha realidade, a pixação sempre esteve presente em minhas lembranças desde a infância quando revisito na memória momentos em que meu irmão chegava da escola e praticava essa escrita nas folhas de seu caderno. Posteriormente, a minha curiosidade sobre a temática aprofundou-se com a ânsia de iniciar-me nas práticas do graffiti, representação política e estética que movimenta grupos majoritariamente de meios populares a se manifestarem em espaços públicos.

Celso Gitahy (1999) revela que a pixação e o graffiti – ainda que ambos se apoiem nos mesmos suportes: os muros – têm origens diferentes, o primeiro da escrita e o segundo das artes plásticas, desse modo, um prioriza as letras enquanto o outro as imagens.

Essa cultura escrita propaga-se no Brasil a partir de múltiplas facetas: do vandalismo, da resistência, da estética e da identidade. Importante ressaltar que a escrita como vandalismo ou ilegalidade, para Artières (2006), é apresentada como a “polícia da escritura”, logo, nessa perspectiva, é considerada ilegal de acordo com o contexto no qual está inserida, deste modo, quando o escrito encontrado nas paredes é subversivo de acordo com os poderes regentes, torna-se ilegal. Contudo, essas escritas, para os praticantes, se apresentam cada vez mais como uma cultura de (re)existência (Souza, 2011) e estética das comunidades periféricas com o propósito de ser identificada a partir de suas tags¹.

Encontramos na literatura especializada duas formas de grafia do conceito pichação e/ou pixação². Para Franco (2013, p.172), essas grafias se apresentam como:

[...] um meio de diferenciar o que fazem estes sujeitos em relação aos seus antecessores. O uso do ‘X’ em vez do “CH”, que aparece no Dicionário Aurélio, foi o mecanismo dos pixadores atuais de distinguirem-se da pichação de caráter político que sempre apareceu nos muros da cidade ou de caráter pornográfico que aparece nos banheiros públicos.

Neste trabalho desenvolvemos nossa investigação levando em consideração as duas denominações, com “x” e com “ch”, tal como o graffiti que também possui sentidos dissonantes em sua grafia “grafite” e “graffiti”. O primeiro caso refere-se à prática comercial

¹ Tag é a identidade do pixador grafada em pixo ou na prática do graffiti, muitas vezes é o relacionamento de uma escrita alfabética com a iconográfica.

² Neste trabalho, optei pela escrita da palavra “pixação” para englobar as duas formas de escrita.

da arte, quando o artista comercializa sua mão de obra para moldá-la de acordo com o comprador; no segundo caso, a prática apresenta-se mais politizada e voltada para a comunidade (Leal, 2023). Desta forma, buscamos pesquisar pessoas que vivenciam essas práticas a partir dos dois contextos referentes às suas formas de escrita. Nessa perspectiva, a pesquisa considera quem participa da pesquisa como:

[...] portador de cultura (ou sub-cultura) que a entrevista não-diretiva pode explorar a partir das verbalizações, inclusive as de conteúdo afetivo. Nelas são procurados sintomas dos modelos culturais que se manifestam na vivência dos indivíduos ou grupos considerados. Os modelos culturais são progressivamente evidenciados a partir da revelação de uso de estereótipos ou se referem em função da sua socialização (Thiollent, 1987, p.85).

No nosso caso, foi preciso compreender o universo cultural das pessoas que picham e praticam graffiti, seus padrões culturais e os sentidos e a função simbólica de suas práticas socioculturais e pedagógicas. O que elas podem nos ensinar?

Entendemos cultura como Clifford Geertz (2008), uma teia de significados que são manifestadas nas práticas do Homem, tendo a antropologia como a ciência responsável por esses estudos. Assim como a saúde é o objeto de estudo da medicina, a cultura está para a antropologia e caso você queira “compreender o que é a ciência, você deve olhar, em primeiro lugar, não para as suas teorias ou as suas descobertas, e certamente não para o que seus apologistas dizem sobre ela; você deve ver o que os praticantes da ciência fazem” (Geertz, 2008, p. 4), ou seja, se o conceito de ciência aqui está associado à uma produção da humanidade, pode-se de fato afirmar que a ciência é uma das áreas da cultura, neste sentido primeiro devemos entender “como” e “por quem” ela é produzida.

Assim, neste trabalho investigamos relatos de pixadoras e grafiteiras, uma vez que essas representações subversivas são compreendidas como práticas de letramento. De acordo com Magda Soares (2004), as práticas de letramento são vistas por diversos campos científicos como na linguística, na antropologia, na psicologia e pedagogia. Brian Street (2010; 2014), também nos revela duas perspectivas de letramento: autônomo e ideológico; questionando quem determina o que é letramento e quem são as pessoas interpretadas como letradas.

A partir do contato com essas escritas subversivas em percursos nos centros urbanos, o trabalho questionou quais os sentidos que as praticantes associam a essas manifestações escritas e pictóricas em diversos locais, também sendo executadas em lugares nos quais não há a permissão, sendo considerada no código penal brasileiro na Lei nº 9.605/1998 (Brasil,

1998) como um ato de crime ambiental. Portanto, a pesquisa tem como objetivo geral: analisar práticas de letramentos manifestadas por pixadoras e grafiteiras, tendo como objetivos específicos: analisar os aspectos culturais presentes nessas escritas “subversivas”; investigar as motivações socioculturais dessas praticantes em relação ao graffiti e ao pixo e; relatar a presença ou ausência destas práticas em suas formações escolares.

Campos (2021), ao falar sobre a ética no universo acadêmico, contribui ao suscitar a necessidade de um planejamento prévio do trabalho, de modo a contemplar a ética na pesquisa em ciências humanas e sociais. O trabalho, portanto, deve respeitar as decisões das participantes, bem como evitar a promoção de desigualdades em relação a elas na pesquisa. Dessa forma, considerando que esta pesquisa contempla a participação dessas praticantes e levando em conta o artigo 65 da Lei nº 9.605/1998 (Brasil, 1998), que diz o seguinte “pichar ou por outro meio conspurcar edificação ou monumento urbano”, condenando o ato de pichar e estabelecendo a pena de três meses a um ano de detenção ou multa. Deste modo, o anonimato foi garantido por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assegurando o sigilo das pessoas que se disponibilizaram a participar da pesquisa.

Por fim, o trabalho reconhece os usos sociais das representações manifestas pelas pessoas oriundas da periferia, escutando aquelas que foram, e são, silenciadas e marginalizadas pela sociedade e a escola, do mesmo modo que visa apresentar à academia, práticas de letramento que são historicamente subjugadas, sendo uma temática que carece de estudos científicos.

CAPÍTULO 1 – DO GRAFFITI DE POMPEIA À HEGEMONIA DOS SABERES: A CONSTRUÇÃO DO CAMPO TEÓRICO

Visto que a investigação propôs-se a pesquisar as práticas de letramento efetuadas por pixadoras e grafiteiras, inicialmente, convém que seja contextualizada a história dessa escrita tida como “subversiva”. Assim, evidenciaremos o que são práticas de letramento de acordo com autores como Brian Street (2010; 2014), Magda Soares (2004) e Marildes Marinho e Gilcinei Carvalho (2010). Em seguida, serão ressaltados quais os saberes que são reproduzidos no eixo escolar e se os saberes populares são incluídos no currículo. Valendo destacar a necessidade do uso de fontes orais na pesquisa acadêmica em vista das participantes preferirem os diálogos orais; e, por fim, evidenciar as bibliografias que abordam a escrita da pixação e do graffiti em uma perspectiva de letramento.

1.1 Uma breve história das grafias em muros, paredes, metrô, etc.

Inicialmente, é fundamental definir a terminologia “culturas do escrito”. Para Galvão (2010), trata-se das produções escritas da humanidade, bem como dos simbolismos que lhes são atribuídos. O termo está no plural em contraposição ao discurso da existência e valorização de uma única cultura escrita. Ou seja, as culturas do escrito são heterogêneas, conforme a diversidade de saberes desenvolvidos por múltiplas sociedades. Dessa forma, considerando que existem diversas culturas do escrito, também existem diversas histórias dessas culturas em diferentes sociedades. Portanto, iremos contextualizar apenas algumas dessas histórias, com foco naquelas escritas que se tornaram “subversivas”.

Em função da temática abordada na pesquisa é necessária uma contextualização prévia dessa escrita subversiva, assim iremos evidenciar a história e presença dos graffiti e pixações em diferentes sociedades. Iniciando com os graffiti em Pompeia, civilização romana sepultada em cinzas pela erupção do vulcão Vesúvio em 76 d.C., que se manifestaram amplamente em suas paredes.

Funari (2003, p. 80), em *A vida quotidiana na Roma Antiga*, evidencia uma das falas de Plínio, comandante do exército do Império Romano, que afirma: “lerás, muitas vezes, em todas as paredes e em todas as colunas, muitos grafites escritos por muitas pessoas”. Essa observação apresenta a existência de uma cultura do escrito já presente nas paredes de Pompeia, refletindo a prática da grafia como elemento cotidiano na sociedade romana antiga.

De acordo com Feitosa (2005, *apud* Mittmann, 2012), os escritos em Pompeia carregavam diferentes contextos — políticos, poéticos, comerciais, amorosos, entre outros —, além de formatos variados. Essa diversidade demonstra como as grafias em muros desempenhavam um papel multifacetado na comunicação e no registro social da época. Essa cultura do escrito, que se originou em sociedades antigas, mantém-se viva encontrando ecos nas práticas das pixações.

Em Pompeia essas escritas eram realizadas com o uso do "graphium", uma ferramenta de ponta afiada empregada para inscrever textos em superfícies duras. O uso desse instrumento simboliza o vínculo entre tecnologia e expressão cultural, e é a partir dele que deriva o termo "grafite". Atualmente, a palavra também pode ser aplicada tanto para descrever inscrições informais, como aquelas encontradas em banheiros públicos ou muros, ou em manifestações artísticas conhecidas como graffiti, que se consolidou como arte urbana (Gitahy, 1999). Assim como nos dias de hoje, o graffiti também é visto como uma escrita indesejada, o que levou à atuação dos *dealbatores*, responsáveis pela limpeza e remoção dessas inscrições (Feitosa, 2005, *apud* Mittmann, 2012).

Em *Grafias no Cotidiano*, Gómez (2022) reúne diversos ensaios que abordam a disseminação e o papel social da escrita desde o final do século XV até a atualidade. Após tratar em vários capítulos da História da Cultura Escrita como uma disciplina científica e das chamadas escritas populares, os demais capítulos exploram diferentes práticas e objetos relacionados à escrita. Tendo em vista que o presente trabalho visa evidenciar escritas de pixadores(as) focamos, então, nosso estudo dessa obra em seu capítulo V intitulado *Os muros tomam as palavras* para retratar o contexto histórico de escritos grafados em monumentos e muros de cidades hispânicas da Primeira Idade Moderna. Assim, as grafias eram expostas como propaganda das conquistas realizadas pelas autoridades polifônicas da época, tendo em vista que:

Consciente do valor simbólico de tais signos, reis, pontífices, bispos, senhores, autoridades e, inclusive, os doutores universitários fizeram uso das inscrições a fim de estabelecerem atos de propaganda e memória de seus triunfos, magnanimidade, fundações, governo, piedade ou status, ou seja, de todos aqueles feitos que engrandeciam sua figura e a perpetuavam no tempo. Para isso, naturalmente, era importante que o escrito estivesse situado em lugares bem visíveis e que desfrutasse de maior solenidade gráfica e material (Gómez, 2022, p. 314).

Sob essa ótica, as grafias que representavam essas autoridades ocupam espaços em muros com o objetivo de propagar suas conquistas. Contudo, em contraponto a esse movimento epigráfico, Felipe II em seu reinado (Gómez, 2022), ordenou a remoção de grafias

árabes e a restituição de antigas epígrafes latinas. Sendo este um dos exemplos atitudinais de que "todos os homens de alto e generoso pensamento, dos quais, é certo, fazem parte de príncipes, que têm desejo e inclinação natural de estender e perpetuar entre as pessoas sua fama e glória" (Sepúlveda, 1998, p. 49, *apud* Gómez, 2022, p. 320).

À luz das ordens de Felipe II as grafias passaram a se mostrar politicamente como propagadoras de seu reinado, em detrimento das escritas remetidas às sociedades árabes, tidas como “pecadoras”, contrapondo-as ao reinado católico. Além disso, Gómez (2022) acentua o capital simbólico expressado pelos cidadãos ao observarem as escritas alfabéticas grafadas em muros, ele estabelece essa relação ao narrar um conto sobre um soldado não alfabetizado que, ao observar essas grafias propagandísticas do poder regente, não necessitava ler para compreender o que estava retratado no texto. Essa compreensão da grafia decorre dos elementos presentes nela, como tipografia, iconografia e a localização em que está inserida.

Em primeira instância foram retratadas escritas providenciadas e legalizadas pelos poderes regentes como forma de propagação do seu reinado e memorização de suas conquistas, contudo, escritas tidas como subversivas – chamo de “subversiva” toda a escrita que contrapõe a cultura escrita hegemônica – surgiram na Primeira Idade Moderna “em paralelo com os escritos políticos, sociais ou religiosos” (Gómez, 2022, p. 326), se apresentando através de libelos, pasquins e cartazes que criticavam os aparatos do poder, se objetivando em protestar a partir de oposições aos ideais políticos de autores que representavam o estado – a igreja católica e os líderes monárquicos.

Portanto, as grafias contestadoras, embora não tenham sido as principais catalisadoras, também foram responsáveis por desencadear movimentos em oposição ao monopólio das autoridades visto que “instrumentalizava esta para a difusão de mensagens críticas, implicando uma certa reformulação da noção de espaço público expressa pela filosofia política, ao convertê-lo em algo sujeito a disputa e não em uma ágora ou ambiente de coesão social” (Gómez, 2022, p. 327).

Séculos mais tarde a prática de inscrição em muros ressurgiu como ferramenta de protesto, especialmente durante o movimento de maio de 1968 na França. Nesse contexto, as pichações ganham um caráter eminentemente político. Thiollent (1998) contribui ao salientar escritas registradas em muros e paredes em meio às manifestações na França no que ocorreu chamar de maio de 1968, tendo em vista que as “universidades e as ruas, especialmente nos locais de manifestações, foram cobertas de pichações. Destacaram-se certos slogans lançados por grupos anarquistas ou situacionistas, por exemplo: ‘É proibido proibir’, ‘Debaixo dos paralelepípedos, a praia [...]’” (Thiollent, 1998, p.75). Os grupos situacionistas – uma

vertente do anarquismo – encontravam na pichação formas de protestar em combate às práticas autoritárias.

Thiollent esteve presente nesse período como universitário da Universidade de Sorbonne. Em seu trabalho, ele evidencia os movimentos em protesto de governos ditatoriais que estavam ocorrendo em vários lugares no mundo, além das críticas à Guerra do Vietnã. Na França, o movimento estudantil militava por uma educação de qualidade que prezasse por uma formação crítica em detrimento de um currículo tecnocrático, contra os valores conservadores e em favor da liberdade de expressão.

No âmbito estético, no mesmo período do fim da década de 1960 e início da década de 1970, o graffiti encontrou um de seus primeiros representantes em Taki 183, um praticante greco-americano de Nova Iorque. Taki, considerado precursor do movimento artístico do graffiti, popularizou as "tags" — assinaturas grafitadas em muros, paredes, metrô etc.

Segundo Campos (2009, p. 152, *apud* Mittmann, 2012), Taki descrevia sua prática como algo que sentia necessidade de fazer, uma expressão pessoal inevitável. O documentário estadunidense *Style Wars* (1983) retrata de forma emblemática as atividades desses *writers*³, que buscavam locais de difícil acesso para deixar suas marcas. Esse registro audiovisual contribuiu para legitimar o graffiti como expressão artística e cultural, ampliando seu alcance e reconhecimento.

No mesmo período dos protestos de maio de 68 na França, também ocorreram diversas mobilizações pelo mundo, conduzidas por jovens que não se contentavam com as políticas governamentais do estado, fossem elas comunistas ou capitalistas. Medeiros (2013) destaca que, no Brasil, mais precisamente em São Paulo, após a imposição da ditadura militar, iniciaram-se levantes em resposta às censuras e atitudes repressivas praticadas pelos militares. Dessa forma, a pichação, em seu contexto militante, surge nas mãos de artistas urbanos com o propósito de lutar contra os atos de censura promovidos pela ditadura. O autor destaca o seguinte:

As primeiras intervenções urbanas na cidade de São Paulo foram as palavras de contestação presentes nos muros como forma de grito em meio ao silêncio forçado a muitas mãos pela ditadura militar. Elas passaram a ganhar novas formas, sonoridades e diálogos com os transeuntes, pois o papel virou tijolo nas cabeças dos poetas marginais dos anos 1970. Como diversos movimentos artísticos, este também surge entre os poetas — como o simbolismo, cubismo, dadaísmo e futurismo (Medeiros, 2013, p.32).

³ São sujeitos que praticam o graffiti a partir de suas assinaturas (tags).

Sendo esses primeiros atos de expressão o princípio do que se consagrou “pichação”, com “ch”, no Brasil. A escrita com “ch” refere-se à demonstração poética dessa prática, além também do cunho político. Já os jovens manifestantes na França de maio de 1968 a chamavam de graffiti.

Já a grafia com “x” surge na década de 1980 com novas tipografias e sentidos. A pixação torna-se então um movimento apropriado e reestruturado pela periferia, surgindo em práticas de resistência e identidade desses grupos. Gitahy (1999) retrata o valor simbólico da pixação ao evidenciar que ela geralmente surge em contextos de grupos marginalizados em grandes centros urbanos.

Dessa forma, o autor ressalta as quatro fases da pixação. Para a primeira, importa grafar seu nome na maior quantidade de muros em diversas localidades com o objetivo de ser visível, logo, sair do anonimato. A segunda retrata a competição entre os grupos de pixadores, nesse momento os nomes vêm acompanhados das siglas dos seus grupos. O terceiro visa pixar as localidades mais difíceis, de prédios altos a monumentos públicos. Por fim, a última fase é gerar a pixação mais polêmica (representações em fachadas de prédios, em esculturas e monumentos que retratam a narrativa dos “vencedores”, etc.), nesse caso, o objetivo maior é a atenção pública.

A sua prática se apoia em leis instituídas por esses pixadores e não se apresenta mais como forma de militância. Por fim, Franco (2013, p.173) explana o seguinte:

Para a elite já encontramos toda uma iconografia para marcar sua presença, são os monumentos aos heróis eleitos como personalidades notáveis da vida social e política. De forma mais prejudicial, também identificamos o direito à propriedade mais do que ações que deem relevo para sua função social. A pixação entra nesta disputa como a visibilidade pública de sua classe, consolida o ícone dos que percorrem a extensão da metrópole.

Dessa forma a pixação se apresenta como uma prática iconográfica representativa desses grupos, constituindo-se de ações classificadas como “vandalismo”, mas que também representam uma outra forma de linguagem para os próprios praticantes.

A partir da contextualização histórica da pixação, devemos também refletir se as instituições escolares incorporam esse tipo de saber (o popular) em seus currículos de modo que emancipe uma cidadania ampliada, proporcionando uma educação voltada para a incorporação de conhecimentos produzidos fora dos muros da escola, tornando o ensino-aprendizagem mais significativo para os grupos populares a fim de diminuir a evasão escolar entre esses. Portanto, torna-se importante questionar se as instituições escolares estão

empenhadas em reproduzir os saberes conteudísticos em detrimento da cultura popular ou têm subvertido a lógica da reprodução.

1.2 A hegemonia dos saberes na escola

Em sentido de contribuir teoricamente para o papel que as instituições escolares têm realizado, Bourdieu (2007) salienta que as instituições escolares podem ser consideradas como mecanismos de conservação social em seus estudos sobre as escolas francesas na década de 1960. Deste modo, vale questionar como a escola se movimenta na manutenção do *status quo*? Para Bourdieu (2007), ela se manifesta, direta ou indiretamente, em consonância com a abordagem atribuída pelo contexto familiar.

De acordo com o senso comum a escola transcende as camadas que limitam os grupos a avançarem de classe social, concedendo a ascensão social aos grupos minoritários, portanto considera-se que, através dessa concepção, a educação “libertadora” proporciona um rompimento do *status quo* a esses grupos. Contudo, sabemos que essa não é a realidade, ainda que a educação seja um caminho para o rompimento do *status quo*, ela ainda não é absolutamente capaz dessa ação, visto que há aspectos como o socioeconômico, gênero, raça e sexualidade, a serem considerados, tendo em vista que a escola não é, exclusivamente, o aparelho do estado que determinará a formação qualitativa do estudante visto que ele é oprimido a partir da ausência de capital econômico, do seu gênero, sua raça e sexualidade. Estes aspectos interseccionais estão, conseqüentemente, presentes na formação cidadã dos indivíduos.

Assim, para Bourdieu (2007, pp. 41-42), o sucesso no *lôcus* escolar está, determinadamente, relacionado ao contexto cultural dos estudantes de uma escola, mais precisamente ao capital cultural por eles incorporado:

A ação do privilégio cultural só é percebida, na maior parte das vezes, sob suas formas mais grosseiras, isto é, como recomendações ou relações, ajuda no trabalho escolar ou ensino suplementar, informação sobre o sistema de ensino e as perspectivas profissionais. Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob os dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito.

Conforme o autor enuncia, a herança cultural, possivelmente, ocasiona o êxito escolar das crianças, considerado por muitos um “dom natural”, expressão errônea que multiplica estereótipos e desconsidera fatores interseccionais, validando que o desenvolvimento do dom se manifesta de forma biologicamente inata, em contraposição ao estudante que o desenvolve a partir de suas heranças culturais, denominadas como capital cultural. O autor ressalta ainda que:

As crianças oriundas dos meios mais favorecidos não devem ao seu meio somente os hábitos e treinamento diretamente utilizáveis nas tarefas escolares, e a vantagem mais importante não é aquela que retiram da ajuda direta que seus pais lhe possam dar. Elas herdam também saberes (e um “*savoir-faire*”), gostos e um “bom gosto”, cuja rentabilidade escolar é tanto maior quanto mais frequentemente esses imponderáveis da atitude são atribuídos ao dom. A cultura “livre”, condição implícita do êxito em certas carreiras escolares, é muito desigualmente repartida entre os estudantes universitários originários das diferentes classes sociais e, a fortiori, entre os de liceus ou os de colégios, pois as desigualdades da seleção e a ação homogeneizante da escola não fizeram senão reduzir as diferenças. O privilégio cultural torna-se patente quando se trata da familiaridade com obras de arte, a qual só pode advir da frequência regular ao teatro, ao museu ou a concertos (frequência que não é organizada pela escola, ou o é somente de maneira esporádica). Em todos os domínios da cultura, teatro, música, pintura, jazz, cinema, os conhecimentos dos estudantes são tão mais ricos e extensos quanto mais elevada a sua origem social. Mas é particularmente notável que a diferença entre os estudantes oriundos de meios diferentes seja tanto mais marcada quanto mais se afasta dos domínios diretamente controlado pela escola; por exemplo, quando se passa do teatro clássico para o teatro de vanguarda ou para o teatro de boulevard, ou ainda, para a pintura que não é diretamente objeto de ensino, ou para a música clássica, o jazz ou o cinema (Bourdieu, 2007, p. 45).

Dessa forma, é concebível que crianças de classes abastadas tenham maiores chances de sucesso em seu desenvolvimento escolar. As oportunidades tornam-se ainda mais restritas quando se observa o quesito “língua materna” ou “língua culta”, visto que Bourdieu (2007) evidencia as escolas parisienses na década de 1960 e analisa o processo escolar das crianças francesas em comparação com as crianças imigrantes. Assim, a língua materna também se torna um fator importante a ser ressaltado.

Nesse sentido, há uma divisão de classes entre essas crianças, considerando que as famílias de imigrantes ocupam espaços de uma classe social minoritária, enquanto as famílias francesas pertencem às classes mais elevadas. Adicionalmente, no interior da escola, a questão é vista de outra forma, pois a língua estudada nas escolas parisienses é o francês, colocando em desvantagem as crianças imigrantes que não estão familiarizadas com a língua culta:

A cultura da elite é tão próxima da cultura escolar que as crianças originárias de um meio pequeno burguês (ou, a fortiori, camponês e operário) não podem adquirir, senão penosamente, o que é herdado pelos filhos das classes cultivadas: o estilo, o

bom-gosto, o talento, em síntese, essas atitudes e aptidões que só parecem naturais e naturalmente exigíveis dos membros da classe cultivada, porque constituem a “cultura” (no sentido empregado pelos etnólogos) dessa classe. Não recebendo de suas famílias nada que lhes possa servir em sua atividade escolar, a não ser uma espécie de boa vontade cultural vazia, os filhos das classes médias são forçados a tudo esperar e a tudo receber da escola, e sujeitos, ainda por cima, a ser repreendidos pela escola por suas condutas demais “escolares” (Bourdieu, 2007, p.55).

Além de um currículo escolar que desfavorece a aprendizagem de minorias, o destino dessas crianças também é conduzido, para Bourdieu, por avaliações externas, como as de professores e familiares. Essa avaliação, ou melhor, esse “julgamento”, é aplicado à criança pelos avaliadores de forma mais indireta do que direta. Os professores atuam como impulsionadores de carreira ou desencorajadores, dependendo do desempenho escolar de seus estudantes e, sem a devida atenção, tendem a desencorajar aprendizes que estão em desvantagem devido à dificuldade de aprendizagem e ao uso da língua culta, ao mesmo tempo que incentivam estudantes que já dominam essa língua, por ser familiar ao seu contexto familiar.

Em suma, a escola, nesse estudo de Bourdieu, é um órgão condicionado pelas elites, uma afirmação constituída pelas práticas de conservação social mediadas pelas instituições educacionais. A escola, nesse contexto, é investigada dentro de uma estrutura excludente, em consonância com as elites, considerando que o sistema educacional, inicialmente, era e ainda é um órgão de caráter elitista, carregando consigo traços intrínsecos à sua instituição. Entretanto, Bourdieu não expressa um sentimento negativo em relação às instituições escolares, pois ele, em contraposição a um ideal liberal, acredita no potencial transgressor da educação. No entanto, as instituições escolares acabam por restringir sua prática a um movimento que hierarquiza os saberes e fomenta ainda mais a desigualdade social.

Contudo, é preciso considerar que Bourdieu contextualiza as instituições escolares a partir de um recorte das escolas parisienses. Neste caso, é viável abordarmos um recorte das escolas brasileiras. Os estudos de Bourdieu (2007) são fundamentais para compreendermos como o capital cultural pode ser desigualmente distribuído entre as classes e grupos sociais e corroborar com a reprodução das desigualdades sociais.

Entretanto, não podemos tomar o contexto europeu das escolas francesas para pensar o papel da escola na sociedade brasileira. Ou seja, é preciso considerar a importância da educação escolar para a aquisição de capital cultural e a inserção social de grupos historicamente excluídos na sociedade de classes em nosso país, não caindo no senso comum de que a escola reproduz somente desigualdades, pois quando o acesso à educação no Brasil é

democratizado, público, gratuito e de qualidade a escola pode de fato fazer uma verdadeira transformação social.

Ter capital cultural, portanto, ao mesmo tempo em que pode mudar a trajetória escolar das(os) estudantes num sistema educacional, sua falta pode também ser usada ideologicamente como representação de uma “falta de cultura” dos grupos populares, já que a cultura desses meios não é considerada e validada pelo sistema escolar como um saber socialmente valorizado (Vitorino, 2014).

Por isso, é também importante compreender como a escola brasileira se relaciona com os saberes ditos populares, ou melhor, como ela pensa as suas relações com as comunidades que as cercam, uma vez que para uma real transformação social é preciso que nossas(os) estudantes estejam em contato com as realidades materiais e imateriais da cultura da nossa sociedade.

A partir do estudo etnográfico de Vitorino (2014) sobre a escola no contexto brasileiro, o autor aponta para a contraposição à inserção dos conhecimentos das culturas populares em seu currículo, uma vez que a rede municipal estudada não introduzia os saberes dos grupos populacionais em seu currículo escolar.

Esse aspecto reprodutivo implica em um modelo educacional que considera os estudantes em um caráter “bancário”, reproduzindo saberes conteudistas, não visando à emancipação da consciência crítica e dissociando a aprendizagem da cultura popular do currículo escolar. Desse modo, Vitorino (2014) evidencia a ausência de abordagens de ensino nas escolas de Bananal/SP que contemplem as vivências daquela população e busca a contextualização dos saberes populares fora do eixo escolar.

Portanto, tendo em vista a ação das instituições escolares demonstradas por Vitorino (2014) e Bourdieu (2007), é visível que a hegemonia dos saberes escolares, nesses casos, objetiva-se numa reprodução dos conteúdos socialmente valorizados, de modo que, ocasionalmente, proporcione a conservação social de determinados grupos e não considere os saberes ditos “populares” de outros grupos sociais (os empobrecidos, marginalizados, aviltados e expropriados de seus direitos). Logo, é correto afirmar que os saberes não se concentram somente no eixo escolar e estão disseminados no tecido social.

Desse modo, é considerável evidenciar as concepções de letramento, escolares e não escolares, levando em consideração os estudos de Soares (2004), Marinho e Carvalho (2010), Street (2010; 2014) e Galvão (2010). Os autores contextualizam os discursos sobre a inserção das práticas de letramento no contexto escolar, ainda assim, percebemos que há letramentos

que são excluídos dessa realidade, mas que devem ser valorizados. Seriam as pixações e os graffitis saberes que devem ser valorizados e incluídos no currículo escolar?

1.3 Práticas de letramento

Em *Cultura escrita e letramento*, obra organizada por Marinho e Carvalho (2010), são exploradas questões fundamentais relacionadas à cultura escrita e ao letramento, essenciais para o desenvolvimento desta pesquisa. A coletânea conta com a participação de teóricos renomados, como Magda Soares, Brian Street e Ana Galvão, destacando textos desses autores e outras leituras complementares.

Marinho e Carvalho (2010) ao conceituar o termo "letramento" destaca que ele é relativamente novo no Brasil e está em constante renovação. Os autores afirmam: "No Brasil, o termo letramento chega como uma ferramenta teórica para se compreender um fenômeno cultural, os modos e as condições com que a sociedade brasileira lida com a escrita [...]" (p.18).

Magda Soares (2004), por sua vez, discute o surgimento do conceito de letramento, que começou a se consolidar a partir da década de 1980, simultaneamente em diversos países. A autora apresenta o letramento como um movimento teórico que busca dissociar da prática da apropriação do Sistema de Escrita Alfabética – SEA, (Moraes, 2012), destacando que o ensino do SEA deve ocorrer em consonância com práticas de letramento.

A partir de discussões teóricas relacionadas ao letramento, surgem problematizações sobre os “níveis” de letramento e quem os determina. Street (2010, p. 33) ao vivenciar experiências no curso de formação em letras, na Grã-Bretanha, notou a ausência de estudos sobre práticas de letramento considerando que o curso focava basicamente em “análises literárias e análises de estruturas linguísticas”. Após migrar os estudos para a antropologia, Street realizou uma pesquisa no nordeste do Irã. Apesar do objetivo inicial do estudo não estar relacionado às práticas de letramento, ao observar as formas que os *bi-savod*⁴ se relacionavam em seus comércios, em diálogos religiosos e em práticas escolares, reparou que ali haviam atividades ricas de letramento, mesmo entre os analfabetos.

Com base nos Novos Estudos sobre o Letramento (Street, 2010), o autor considerou denominar modelos que portam concepções de letramento, o modelo autônomo e o modelo ideológico. O modelo autônomo, frequentemente associado às grandes cidades, pressupõe

⁴*Bi-savod* era a denominação dada às pessoas analfabetas, a tradução literal é “sem conhecimento”.

uma abordagem única e mais viável de introduzir as pessoas, de diversas culturas, às práticas de letramento. Se tratando do modelo ideológico, é visto um discurso valorativo com as práticas de letramento de diferentes culturas, Street (2010, p. 37) vai dizer:

As pessoas podem estar envolvidas em uma forma e não na outra, suas identidades podem ser diferentes, suas habilidades podem ser diferentes, seus envolvimento em relações sociais podem ser diferentes. Por isso, selecionar só uma variedade de letramento pode não ter os efeitos que se espera. Refiro-me a esse modelo como o modelo ideológico; não só um modelo cultural, embora seja isso, mas ideológico porque há poder nessas ideias.

Assim, em função de valorizar as práticas de letramento de culturas marginalizadas, o modelo ideológico compreende esses letramentos como práticas que devem ser valorizadas em favor de sua função social para as minorias, consequentemente, descentraliza os saberes sistemáticos (escolares) como tidos como superiores e promove o reconhecimento das práticas culturais.

Street (2014) estabelece seus estudos em linguagem em consonância de uma perspectiva etnográfica a partir de observações de práticas de letramento em determinados grupos sociais, focando em participantes oriundos de camadas populares visto que o objetivo dos seus estudos é valorizar e visibilizar as práticas de letramento desses grupos.

Um desses grupos foi estudado na Ilha Fiji, na Melanésia. Os fijianos são povos que foram colonizados e que estavam sofrendo um processo de conversão para o cristianismo através dos missionários. Nesse processo, eram ensinados a ler com o objetivo de serem convertidos, negligenciando sua cultura matriz, limitando-os somente à aprendizagem da leitura da bíblia. Ademais, eram convencidos, com a conversão, que conquistariam a benção material, levando em consideração a riqueza dos missionários. Contudo, a aquisição dessa prática de letramento contribui para uma perspectiva de ascensão, ou seja, um modelo autônomo.

Com a aquisição das práticas de letramento impostas pelos missionários, tendo os cultos à cargas como consequência, antropólogos responsáveis pelos estudos na Melanésia, concluíram que essa prática é um letramento “ritualizado”, considerando-a inferior ao letramento funcional ou letramento “dessacralizado”. Assim, o letramento, para eles, é exclusivamente funcional quando dissociado da cultura dos autóctones (Clammer, 1976 *apud* Street, 2014).

Em contraponto a essa perspectiva, Street (2014) lança mão de outra visão, o modelo ideológico, como forma de respeitar e valorizar as práticas de letramento dessas minorias. Em

sentido de combater o discurso paternalista enviesado pelo modelo autônomo, o autor argumenta como a forma e conteúdo, manipulação e “ambiguidade”, estão contemplados na prática letrada dos cultos à carga. Lidando com a forma e conteúdo, os melanésios atribuíram ornamentos e formas às suas escritas para indicar o status em suas mensagens “ritualizadas” nos cultos.

Referente à manipulação, os fijianos associavam sua manipulação da escrita como uma ação religiosa, considerando que na aquisição da escrita pelos missionários, ela estava sempre relacionada a uma prática religiosa. Já a ambiguidade, ela se faz presente quando o nativo compreende a escrita como mística e o europeu como mensagem, assim a ambiguidade, na prática europeia de letramento, tinha como objetivo fortalecer o *status quo* empregando ao letramento somente no sentido técnico, em contraposição, para os fijianos, a escrita era considerada religiosa. Portanto, entendemos as práticas de letramento como heterogêneas a partir da cultura na qual ela se manifesta, levando em consideração as multiplicidades de letramento presentes em diversas culturas.

1.4 O que dizem as pesquisas mais recentes sobre a prática social do graffiti e da pixação?

Foram realizados levantamentos sobre a temática nas seguintes fontes: Reuniões Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), Periódico Capes e Scielo. Na pesquisa realizada nos anais da ANPEd, nos designamos à busca de trabalhos nos últimos dez (10) anos com o foco no Grupo de Trabalho (GT) Alfabetização, leitura e escrita, tendo em vista que o campo teórico deste trabalho se focaliza neste GT. Em somatória foram encontrados cento e onze (111) trabalhos, porém nenhum desses eram referentes a temática desta pesquisa⁵.

Em busca na BDTD, utilizando-se das palavras-chave: letramento AND⁶ graffiti, Hip-hop⁷ AND Letramento e pixação AND letramento, foram encontrados trinta e cinco (35) trabalhos sendo dez (10) – nove (9) dissertações e uma (1) tese – o número de estudos relacionados à temática do graffiti como uma prática social. Os referidos trabalhos são as

⁵ Para ver a sistematização da bibliografia levantada consulte os quadros B, C e D nos Apêndices do TCC.

⁶ O uso da palavra em inglês é devido a função de operadores booleanos que é um tipo de operador usado para combinar, relacionar ou filtrar informações com base em valores verdadeiro (true) ou falso (false). Eles são muito usados em pesquisas, programação, lógica e construção de frases condicionais.

⁷ A palavra “Hip-hop” foi utilizada na busca tendo em vista que a partir das literatura especializada foi observado que a temática do graffiti está intrinsecamente relacionada à cultura Hip-hop.

pesquisas de Caminha (2021), Cruz (2024), Menezes (2019), Araújo (2015), Cruz (2018), Souza (2009), Pinheiro (2015), Justo (2015), Santos (2023) e Oliveira (2020).

Por fim, foi efetivada uma busca no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Scientific Electronic Library Online (SciELO) em um recorte de dez anos com uso o das mesmas palavras-chave empregadas em todas as bases de dados: Hip-hop AND letramento e letramento AND pixação; com o resultado no total de doze (12) trabalhos, contudo somente três (3) eram relativos à temática: Santos (2022), Caminha (2023) e Pereira (2015).

Em síntese, o levantamento bibliográfico explora as diversas manifestações da cultura escrita e do letramento para além dos contextos convencionais, diversas pesquisas oferecem contribuições significativas. Caminha (2021; 2023) dedica seus trabalhos a destacar as práticas letradas da pixação em Belo Horizonte (BH), contextualizando sua relevância a partir da frequente presença dessa grafia urbana no cotidiano das cidades, em locais como prédios, muros e outdoors.

Cruz (2024), por sua vez, discorre sobre as origens do graffiti como movimento da cultura Hip-hop, que se consolidou no Brasil na década de 1980 e surgiu em Nova York no final dos anos 1970, embora suas manifestações remontem às iconografias rupestres. A autora enfatiza que o graffiti, enraizado na cultura Hip-hop de origem negra, é capaz de promover um letramento racial, combatendo a discriminação por meio de suas intervenções de escrita subversiva na paisagem urbana, sendo concluído como uma prática pedagógica potente no combate às pautas racistas. Cruz (2018) já havia pontuado a necessidade de descentralizar o estudo da Cultura Escrita, que tradicionalmente prioriza escritas formais e institucionais (como livros e documentos), focando em vez disso nas escritas urbanas não institucionalizadas do graffiti.

Ainda sobre as intervenções não convencionais, Menezes (2019) propõe uma investigação das práticas de letramento imbricadas em escritas não convencionais no interior de Goiás, buscando compreender a pixação em um contexto rural, o que se contrapõe à maioria dos estudos focados em paisagens urbanas.

Araújo (2015), através da Análise do Discurso, busca compreender a rede de significados que implica no desenvolvimento das "tags" dentro do movimento do graffiti, relacionando-o a uma prática ideológica e social e abarcando-o como uma prática de letramento.

Souza (2009) apresenta uma abordagem inovadora para sua época, ao analisar as práticas de letramento emancipatórias de grupos populares, em sua maioria jovens e negros. A

autora propõe uma reflexão sobre o movimento Hip-hop como uma agência de letramento emergente, analisando seus quatro elementos – break, graffiti, MC e DJ – como práticas sociais que promovem a inserção desses grupos marginalizados na sociedade, denominando-o como um letramento de reexistência.

Pinheiro (2015), a partir de sua participação no projeto “O Futuro Integral” em escolas periféricas de Arapongas/PA, dedicou-se a reconhecer as práticas discursivas fora do ambiente escolar, identificando a elaboração de raps (um dos elementos do Hip-hop) como uma prática linguística relevante. Assim, seu trabalho visou à didatização do gênero “rap” sob a perspectiva dos multiletramentos, valorizando a cultura periférica.

Justo (2015) também investiga as práticas de letramento, focando naquelas mobilizadas pelo grupo cultural “A Rede” em Ouro Preto/MG. A pesquisa expõe a dissociação entre as práticas de letramento escolares e as de grupos periféricos, investigando, a partir da descentralização da educação formal, as práticas de letramento do grupo “A Rede” e refletindo sobre sua integração à educação escolar.

Em um contexto mais recente, Santos (2023) destaca a influência de mulheres negras no movimento Hip-hop. A autora contextualiza as rappers negras como catalisadoras de um rompimento do *status quo*, investigando suas contribuições para a educação popular por meio de narrativas biográficas e análises de suas composições musicais. A pesquisa salienta o Hip-hop, e mais precisamente o rap, como um potencializador da autoestima em vivências negras e como um importante vetor para a educação popular.

Já Oliveira (2020) utiliza o gênero discursivo “pixação” como ferramenta em propostas de intervenção para a formação de leitores em uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA). A intervenção pedagógica revelou que os alunos, em sua maioria, conseguiram perceber as diferenças entre as pixações, atribuindo a ilegibilidade da primeira à dificuldade de compreensão, enquanto um aluno notou que, apesar de ilegível para ele, poderia ter sentido para outros, demonstrando um olhar mais amplo sobre as relações de sentido. Na análise do uso do verbo “gritar”, a maioria dos alunos associou-o a um chamado de atenção e à visibilidade da pixação como forma de protesto, mesmo sendo um “crime” ou “vandalismo”. Ao discutir a expressão “povo sem voz”, os alunos se incluíram nessa definição e relacionaram a falta de voz à incapacidade de ter direitos assegurados, opondo o povo aos governantes. Uma resposta, porém, destacou como o sentido do texto foi resignificado pela formação ideológica do leitor, evidenciando que fatores extralinguísticos influenciam o processo de leitura e que a materialidade da pixação guarda vestígios de relações de poder.

Em relação aos trabalhos encontrados nos periódicos CAPES e SciELO, o texto de Santos (2022) explora as contribuições do Hip-Hop como um movimento para "pensar a diáspora africana", destacando que, por meio de suas diversas práticas — como dança, música (rap), artes plásticas, poesia, capoeira e ações político-educacionais —, o movimento manifesta e promove formas de (re)existência cultural e social da cultura afrodiaspórica. O artigo argumenta que o processo de letramento e a construção do saber para os afrodiaspóricos se desenvolveram de forma atípica, utilizando o Hip-Hop como um instrumento para acessar e recriar informações sobre sua historicidade e cultura ancestral, em contraposição ao saber formalmente construído. Desse modo, o Hip-Hop é apresentado como uma "filosofia de vida, enquanto escola, enquanto modo de reexistência", que elabora e descreve a diáspora a partir de óticas versáteis, entrecruzando movimentos políticos e artísticos.

Por fim, Pereira (2015) explana as práticas culturais das escritas em grupos de jovens na cidade de São Paulo, contrastando-as com as escritas disciplinares trabalhadas em instituições escolares. O autor contextualiza o caráter político da escrita referente às sociedades grafocêntricas, considerando-a uma tecnologia que garante o armazenamento do conhecimento produzido no passado e, conseqüentemente, contribui para o avanço dessas sociedades. Assim, ao compreender a escrita como uma tecnologia, o artigo instiga a reflexão sobre a escola como aparelho que visa a transmissão da escrita enquanto disciplina; porém, ao observar os grupos de jovens, percebeu-se uma prática lúdica dessa tecnologia nas escritas urbanas, como a pixação.

A produção de todas essas pesquisas justifica a necessidade de se investigar outro contexto cultural onde encontramos a prática da pixação e do graffiti: pixadoras e praticantes do graffiti na Região Metropolitana do Recife-PE. Reunimos esforços nessa pesquisa para trazer à tona essa realidade através das entrevistas com nossas participantes da pesquisa por ainda ser um campo de investigação pouco explorado.

CAPÍTULO 2 – HISTÓRIA ORAL, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E O PROCESSO DE ENCONTRO COM AS PRATICANTES

É possível quantificar os sentidos subjetivos inferidos na prática das pixadoras e praticantes do graffiti? Acreditamos que os dados quantitativos colaboram para a compreensão de certas temáticas, evidenciando discussões que têm sido e estão sendo estudadas na contemporaneidade. No entanto, nesta investigação, nos apoiamos na perspectiva qualitativa de pesquisa, considerando que se buscou contextualizar os usos sociais da pixação e do graffiti presentes nos relatos de três pixadoras e grafiteiras. Dessa forma, Minayo (2003, pp. 21-22) afirma que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Ou seja, assim como a autora afirma acima, a perspectiva qualitativa de pesquisa busca contemplar as subjetividades que se apresentam nos dados, que, no caso desta pesquisa, se apresentaram nos depoimentos das participantes da pesquisa. Em relação ao campo estudado, o trabalho contemplou a participação de três pixadoras e grafiteiras da Região Metropolitana do Recife-PE, oriundas de camadas populares na faixa etária de 20 anos em diante. Para isso, adotamos a História Oral como abordagem qualitativa para resgatar suas memórias. Nesse contexto, Cassab e Ruscheinsky (2004, p. 8) afirmam que:

Como metodologia de pesquisa, a História Oral se ocupa em conhecer e aprofundar aspectos sobre determinada realidade, como os padrões culturais, as estruturas sociais, os processos históricos ou os laços do cotidiano. Os dados para o encadeamento são obtidos através de conversas com pessoas (relatos orais) que, ao focalizarem suas lembranças pessoais, constroem também uma visão mais concreta da dinâmica de funcionamento e das várias etapas da trajetória do grupo social ao qual pertencem, ponderando esses fatos pela sua importância na vida desses indivíduos.

Entendemos como memória não somente o ato de resgatar lembranças do passado, mas também os fatores socioculturais que a atravessam. Araújo e Santos evidenciam a memória individual relacionada à coletividade. Para essas autoras, a memória:

[...] é constituída por indivíduos em interação, por grupos sociais, sendo as lembranças individuais resultado desse processo. Ainda que o indivíduo pense que sua memória é estritamente pessoal, uma vez que ela pode resgatar acontecimentos nos quais só ele esteve envolvido ou fatos e objetos que só ele presenciou e viu, ela é

social, pois o indivíduo ainda que esteja só, é o resultado das interações sociais. [...] Não obstante, elas também têm limites à compreensão do passado, pois o indivíduo não tem consciência de que transforma o passado segundo a sua própria percepção. (Araújo e Santos, 2013, pp. 29-30).

Dessa forma, a partir da História Oral, o projeto se propôs a escutar relatos das participantes que foram (e são) estigmatizadas e silenciadas, tendo em vista que essa metodologia “[...] possibilita que indivíduos pertencentes a segmentos sociais geralmente excluídos da história oficial possam ser ouvidos, deixando registros para análises futuras de sua própria visão de mundo e aquela do grupo social a que pertencem” (Cassab e Ruscheinsky, 2004, p. 12), contribuindo dessa forma para a produção de documentos que possam ser consultados para a elaboração de futuras pesquisas, assim como a preservação histórica da cultura desses grupos.

Uma das especificidades do uso sistemático do testemunho oral para Ferreira e Amado (2006) é a elucidação de processos que algumas vezes só a observação e a escuta ativa são capazes de evidenciar, como o registro das sensações e expressões manifestadas pelos entrevistados, em perspectiva de compreender o juízo de valor que atribuem a seus relatos. Assim, Cassab e Ruscheinsky (2004, p. 16), ressaltam que:

É importante a postura "aberta" do pesquisador e seu modo de formular as questões, em momentos "certos", o que depende não somente de sua experiência, mas dos conhecimentos acumulados ao longo do processo da pesquisa. Nesse sentido, não se pode estabelecer um roteiro rígido, único, a ser seguido em várias entrevistas, pois em cada uma delas novas informações e conhecimentos são acrescidos. O resultado da escuta atenta e da reflexão sobre as informações implica novos questionamentos nas entrevistas subsequentes. Embora se deva deixar o narrador livre para falar o que quiser, há a necessidade de aprofundar determinados aspectos, relevantes para a pesquisa, que vão surgindo no decorrer da entrevista.

Desse modo, elaboramos entrevistas semi-estruturadas ou não-diretivas a partir do uso de eixos temáticos⁸ como: perfil socioeconômico; iniciação na cultura da pixação e do graffiti; percepções acerca da educação, da pixação e do graffiti e suas relações; ressaltando o uso de um aparelho gravador, com o objetivo de resgatar depoimentos e sensações que irão enriquecer ainda mais a coleta de dados.

Thiollent (1987) contribui com a técnica da entrevista não-diretiva ao evidenciar críticas feitas a essa abordagem, que consiste em uma prática na qual, à medida que se escolhe um entrevistado pertencente à classe abastada ou aos meios populares, pode-se observar que alguns convivem em ambientes mais politizados, tendo como consequência uma boa oratória. Assim, para o autor, “tais pessoas sabem responder politicamente a uma pergunta política,

⁸ Apêndice E – Eixos temáticos da entrevista

embora seja em termos polidos e neutralizados, de acordo com as ‘disposições dissertativas’ adquiridas em escolas superiores e que permitem discursos sem referência a situações práticas” (Thiollent, 1987, p. 81). Do mesmo modo, há outros que, pela ausência de uma formação elitizada, não dispõem dessa oratória classificada como “excelente” pelas classes abastadas.

Contudo, à medida que a desigualdade se apresenta nos depoimentos, a entrevista não-diretiva não tem como objetivo fazer juízo de valor, mas sim valorizar a diversidade de relatos das participantes da pesquisa. Portanto, são diversas as possibilidades associadas a essa prática metodológica, de modo que até as diferenças entre entrevistador e entrevistado — e como isso implica nos depoimentos — são dados a serem considerados.

Em resposta às propostas de entrevistas que defendem que o entrevistador deva ser equivalente ao entrevistado – preto com preto, branco com branco, pobre com pobre etc. –, a entrevista não-diretiva que tomamos como base se contrapõe a essas ideias, revelando que, a partir das discrepâncias entre o pesquisador e o entrevistado, é dever do pesquisador considerar essas diferenças e como elas afetam a pesquisa. Por conseguinte, a entrevista não-diretiva também contempla os pressupostos da privação de algo “íntimo”, de modo que, quando as participantes da pesquisa aparentarem ou expressarem a intenção de omitir determinado assunto, esse fator deve ser considerado um dado.

Em vista disso, adotamos a técnica da “atenção flutuante” (Thiollent, 1987) como modo de captar as subjetividades dos sujeitos participantes da pesquisa manifestadas no processo de coleta dos dados. Essa prática contribui com a pesquisa de modo que a participante, em sua prática ou na entrevista, se expressará de diversas formas, logo, a atenção flutuante contribuirá para a observação dessas expressões que serão adaptadas em formas de dados na pesquisa.

Contudo, somente as gravações não são capazes de abordar a gama de objetivos que o trabalho comporta. Assim, as entrevistas, a partir da transcrição, passaram por um processo de documentalização, de modo que contribuíram para a revisitação e análise dos depoimentos.

Em relação ao método de análise dos dados coletados, adotaremos a Teoria das Representações Sociais (TRS) que, segundo Guareschi e Jovchelovitch (1998), são compostas por três dimensões, sendo elas a cognitiva, afetiva e social. Dessa forma, observamos que as práticas desenvolvidas na elaboração de pixações e grafítis de determinadas pessoas contemplam essas dimensões à medida que caracteriza-se como uma ação simbólica, implicando na dimensão cognitiva. Essa prática é consequência da relação afetiva da praticante enquanto produz uma escrita e arte que o representa, sendo também capaz de afetar

aquelas que observam sua produção. Essas produções simbólicas manifestam-se em conjunto com a realidade social enquanto as praticantes o fazem em movimentos sociais ou em atos de resistência onde os transeuntes observam o resultado da manifestação nos arredores da cidade.

Segundo Farr (1998, pp. 44-45): “as sociedades modernas são caracterizadas por seu pluralismo e pela rapidez com que as mudanças econômicas, políticas e culturais ocorrem”, enquanto a representação coletiva atuava supostamente sob uma perspectiva que negava o fator individual, a representação social inova ao evidenciar que o coletivo está sempre em formação, demonstrando uma necessidade de observar o individual de modo que este seja representado em consonância com o coletivo. Desse modo, os atos praticados pelas participantes desta pesquisa se apresentam como uma forma de representação ao declarar de modo individual as denúncias e expressões de pessoas oriundas das classes populares.

Portanto, concluímos em nossa percepção que essa prática artística e escrita está relacionada com a TRS ao analisar a partir dos dois eixos que compõem esse método: a objetivação e ancoragem (de Sá, 1995). Partindo inicialmente da objetivação, analisamos que as praticantes, quando materializam suas produções nos muros da cidade, objetivam múltiplos sentidos que ali são representados por figuras e escritas; adicionalmente, através dessa produção, buscam se comunicar a partir do uso da linguagem, ancorando-se nos letramentos sociais que vivenciaram no decorrer de suas vidas.

2.1 O caminho até os sujeitos

O processo de coleta de dados nesta pesquisa se iniciou de uma forma desafiadora, considerando que necessitávamos construir uma rede de relações no campo pesquisado ainda pouco explorado. Dessa forma, adentramos no mundo das pixações e do graffiti de acordo com as primeiras oportunidades que surgiram a partir de convites espontâneos para eventos dessa natureza.

Alinhando-se com Vinuto (2014), encontramos participantes à medida que o trabalho se desenvolve de acordo com o conceito metodológico da amostragem em bola de neve. Essa amostragem nos encaminha à um trabalho que evidencia o difícil acesso ao campo da pesquisa, tendo em vista que são pessoas estigmatizadas pela sociedade e que fazem uso de uma prática ilegal de acordo com o artigo 65 da Lei nº 9.605/1998 (Brasil, 1998), que condena a prática de pixar e grafitar em monumentos urbanos sem o consentimento do proprietário.

De antemão, o presente orientador, Diego da Costa Vitorino, havia tido contato com uma praticante do graffiti em um evento proporcionado pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) na Escola Municipal Mundo Esperança no bairro Sítio dos Pintos da cidade do Recife-PE. O mesmo indicou que eu entrasse em contato com a praticante a partir da sua rede social do Instagram. Entrando em contato com ela, me apresentei como estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRPE, contextualizei brevemente minha pesquisa e informei que meu orientador já a conhecia. Posteriormente fui convidado por ela a observar um evento que ocorreu em um Domingo às 9 horas do dia 10 de Agosto no ano de 2025, na rua Seis de Março, no bairro da Várzea, Recife-PE.

O evento consistia em um mutirão denominado de “Zona oeste de graffiti: homenagem a ZONE-X” e reunia uma amplitude de pessoas que grafitam e picham, para a composição de um longo mural. Era uma rua longa e estreita, mas transitei somente nos espaços onde estavam sendo realizados os graffiti. A tela⁹ cedida para a realização do evento pertencia à Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, entretanto, a comunidade a utilizava para seus afazeres diários, por exemplo, funcionando como varal para secar suas roupas.

Durante o evento, tendo em vista que fui convidado por uma pessoa próxima às demais que estavam lá presentes, tive a oportunidade de dialogar com alguns praticantes que demonstraram ser bem amistosos com a minha presença.

A ida a este evento me possibilitou a aproximação da primeira participante, a PENE¹⁰. A participante é uma mulher cis, negra, mãe de duas crianças e residente do bairro da Várzea em Recife-PE. Iniciou sua prática no graffiti a partir da pixação e atualmente trabalha como assistente de artistas, assim como também comercializa suas próprias obras (pinturas com tinta acrílica).

A segunda participante se chama KYÁ. É uma pessoa negra, identifica-se como não-binária e reside no bairro do Janga, no município de Paulista. O contato com a praticante foi através de sua companheira que conhece o pesquisador desde a adolescência. Ainda sendo a segunda pessoa a confirmar a participação na pesquisa, ela foi a primeira a ser entrevistada. KYÁ, no período da entrevista, se denominou como ex-pixadora e têm o graffiti como principal manifestação artística de seu trabalho. A entrevista com ela ocorreu no dia 12 de

⁹ “Tela” na linguagem dos praticantes é referente aos locais em que serão realizadas as ações: muros, outdoors, placas, etc.

¹⁰ Como forma de manter o anonimato dos participantes da pesquisa, farei uso das suas tags de pixações e assinaturas de graffiti.

Outubro de 2025 na residência de sua companheira, localizada na comunidade da Vila Invadida no bairro de Paratibe na cidade de Paulista/PE.

A entrevista com KYÁ foi dividida em duas sessões no mesmo dia. A primeira sessão foi realizada somente com a própria KYÁ e teve a duração de 17:06 min (dezessete minutos e seis segundos), tendo que haver uma pausa porque ela ainda não tinha realizado sua refeição matutina. Todavia, no segundo momento ocorreu uma excepcionalidade pois sua companheira sentiu a necessidade de participar da entrevista tendo em vista que as duas vivenciaram muitas práticas em conjunto. Nesse sentido, não vi razão para negar sua participação, ainda levando em consideração que estávamos em sua residência e seria desconfortável para ambas negar seu depoimento.

Assim, mesmo não planejando a presença dos relatos de sua companheira, ressalto que foram de profunda importância para o desenvolvimento da entrevista. Dessa forma, é evidente que esta pessoa seja aqui apresentada. Ela¹¹ é uma pessoa branca, identifica-se como não-binária e, assim como todas as demais participantes, também se envolve em práticas de graffiti e pixação, nomeando sua própria tag de TINT, logo, será assim que iremos chamá-la ao decorrer das análises.

Por fim, a entrevista com a PENE foi muitas vezes adiada devido aos seus múltiplos compromissos como mãe e como profissional, se ocupando em cargos de arte-educadora e assistente de artistas já consolidados. Contudo, ainda com os diversos imprevistos, conseguimos realizar a entrevista que foi realizada no dia 20 de Março de 2026 em sua residência, localizada no bairro da Várzea na cidade do Recife-PE.

¹¹ Importante ressaltar que tanto KYÁ quanto TINT, ainda que pessoas não-binárias, fazem uso dos pronomes “ela/dela” como forma de se comunicar.

CAPÍTULO 3 – OS ENCONTROS COM OS ATORES DA PESQUISA: ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE LETRAMENTO SUBVERSIVO

Neste capítulo, o trabalho se propôs a discorrer sobre os depoimentos das participantes da pesquisa os analisando à luz das teorias que fundamentaram os questionamentos propostos a elas. Desse modo, analisamos as falas que evidenciam de forma efetiva suas representações sociais em relação à prática social do graffiti e da pixação, ainda que esta última tenha sido pouco comentada por elas.

Ao analisar essas narrativas, o conceito de letramento subversivo emerge não apenas como categoria teórica, mas como a lente analítica central que perpassa toda a experiência das participantes. É através dessa subversão que os atos de escrita nos muros deixam de ser lidos como mera poluição visual e passam a ser compreendidos como manifestações políticas e identitárias. Portanto, ao longo das próximas seções, utilizaremos esse termo para interpretar como a apropriação do espaço público e a ressignificação da linguagem escrita pelos sujeitos desta pesquisa desafiam a hegemonia dos saberes escolares e reafirmam a periferia como lugar de produção de conhecimento complexo e crítico.

Dessa forma, estruturamos este capítulo em três blocos como meio de abordar os discursos que formalizaram os objetivos específicos propostos. No primeiro bloco, apresentamos o movimento do Hip-hop como o principal aspecto cultural manifestado na prática do graffiti, reafirmando-o como um letramento de (re)existência em relação a seus modos de vida.

No segundo bloco, explanamos quais as motivações que levaram as entrevistadas à integrarem nessa cultura, assim como as motivações que promovem continuidade à essa prática que, para elas, eleva sua autoestima a partir do sentimento de pertença à uma coletividade.

Por fim, no terceiro bloco destacamos a presença e (ou) ausência desse saber popular no chão da sala de aula, rememorando como foram suas vivências na formação escolar. Essas memórias mostraram-se potentes ao ressaltar os sentimentos que potencializariam a evasão escolar das entrevistadas, em contraposição também demonstrou momentos positivos que contribuíram para suas futuras ocupações enquanto artistas.

3.1 Hip-hop: fonte de expressão cultural nas práticas sociais do pixo e do graffiti

Para iniciar a discussão, tomei como decisão trazer o contexto teórico do Hip-hop neste capítulo devido à presença direta desta expressão cultural nos depoimentos das envolvidas com a pesquisa. Foi possível captar que enquanto eram entrevistadas, elas mencionaram diretamente (e indiretamente) a presença desse movimento em suas práticas e vivências do cotidiano. Nesse sentido torna-se importante realizar um diálogo com as autoras Souza (2011) e Leal (2023) que evidenciam os sentidos e significados que estão engendrados no Hip-hop.

Nesse sentido, o letramento subversivo atua como a lente central para compreendermos como o Hip-hop transcende a dimensão cultural, funcionando como um mecanismo de reconfiguração do saber. Ao analisar as práticas de pixo e graffiti sob essa ótica, percebemos que o movimento não apenas oferece um suporte estético, mas legitima uma escrita que contesta a hegemonia e reivindica o espaço urbano como território de resistência e produção de conhecimento próprio.

Apoiando-se em Souza (2011), o movimento do Hip-hop destaca-se enquanto prática de resistência ao considerar o contexto histórico da população negra, ressaltando que o mesmo tem essa população como o berço da sua criação. A autora declara que durante o período da escravidão foi necessário que os povos do continente africano moldassem sua cultura aos costumes dos seus algozes, tornando-se “produções híbridas, nascidas nos intercruzamentos de culturas, como combinações de transgressões, submissões, negociações, interdições, trocas, rupturas e subversões” (Ibid, 2011, p. 41), logo, nesse processo de intercruzamentos, nasceram gêneros musicais como o Blues, Jazz e o Soul, que mais tarde deram origem ao movimento do Hip-hop que, além do contexto musical, também é formado por outros elementos – poesia, graffiti, música e dança, que formam os quatro elementos compositores do movimento.

Souza (2011, p. 36) ressalta o Hip-hop como uma agência de letramento ao situá-lo como um movimento cultural equivalente à uma prática educativa que está historicamente ligada às culturas da população negra, uma vez que o movimento Hip-hop para ela tem um “papel histórico ao incorporar, criar, ressignificar e reinventar os usos sociais da linguagem, os valores e intenções” que convencionou chamar de letramento de reexistência.

Portanto, quando partimos para a exploração dos depoimentos, é possível observar a presença intrínseca do Hip-hop, mais precisamente um dos seus elementos – o graffiti –, em suas falas:

É só do ambiente, de onde eu sempre moro mesmo, né? De lugares periféricos e tal, dessa região periférica. Sempre há muito disso. Por incrível que pareça, sabe, não muito dentro das comunidades, mas ao redor, justamente nos lugares que a pixação mais ocupa, né? De cidade grande, onde se mostra. Aí se passa em ônibus, se vê [...]. É a essência do graffiti, simplesmente. É trazer a arte, esse negócio, pra dentro da comunidade. A arte é bem elitizada, assim, de certa forma. Galerias, né? O graffiti é galeria aberta, né? (KYÁ).

[...] a arte tá na minha vida desde a infância, que eu sou filha de pai, mãe e avó artista, sabe. Então o desenho a questão da pintura tá envolvida no meu cotidiano desde a infância, mas no universo do Hip-hop eu comecei a conhecer e me integrar a partir de 2017, assim mais ativamente depois de 2018. Eu comecei pela pixação, né, assim pela pixação, e aos poucos fui conhecendo o graffiti a partir de mutirões e eventos de rua mesmo, eventos de Hip-hop, construído de forma independente (PENE).

KYÁ, quando questionada sobre como tomou conhecimento dessa cultura, afirmou que foi com o contato enquanto transitava pelos centros urbanos, assim como entende essa ação enquanto movimento que mobiliza a arte na comunidade, chegando a denominar de “galeria aberta”.

Alinhado a isso, PENE decreta que vive a arte desde a infância, sendo motivada pela cultura de seu contexto familiar que já estava imersa no mundo artístico a partir da avó e do pai. Ela ainda sustenta que se iniciou no movimento a partir da pixação, onde, posteriormente começou a ter contato com mutirões de graffiti, denominando-os como “eventos de Hip-hop”.

É fundamental começarmos a reflexão de suas falas partindo do pressuposto que integram o movimento do Hip-hop enquanto principal expressão cultural que movimenta a cena do graffiti e da pixação. Para Souza (2011), o movimento do Hip-hop, mais precisamente a prática do graffiti, apresenta-se enquanto cultura e prática de (re)existência quando – ao percebemos nas falas de KYÁ e PENE – ele apresenta-se como uma forma de se reafirmar enquanto pessoas oriundas da periferia.

Enquanto estavam sendo entrevistados, mencionaram profundamente as práticas culturais em ambos os depoimentos, o que reafirma a relação do graffiti e da pixação com a cultura do Hip-hop. Em relação às entrevistas com KYÁ e TINT, elas explicam que a prática não se resume exclusivamente ao ato de pintar em paredes, mas sim em como também essas manifestações geralmente estão relacionadas a outros elementos que compõem o Hip-hop:

Se conversa sobre tudo, se recita poesia, mas... É... Se traz data, tá ligado? Se traz calendário, se traz ponto de debate para levantar, sobre o que for que tá acontecendo na cena, tá ligado? “Está acontecendo tal coisa, vai acontecer tal coisa” Comunica festival, comunica REC'n'play “que vai ter não sei o

quê, que não sei o quê” “vai abrir o edital do governo, vamos estar ligados para entrar no edital” tá ligado? Massa, e... Tem gente que fica lá avulso, tem gente que fica para depois se reunir e tal. Mas ele acontece mesmo assim para se comunicar, né? É um ponto de encontro (KYÁ).

Do Hip-hop no geral. Tem b-boy, tem poetisa, tem poeta, tem artista, tem gente que só vai para olhar mesmo, para tipo estar por perto, vivo naquilo ali, tá ligado? E recentemente, fez dez anos também (TINT).

Os depoimentos acima mencionam um evento que ocorre mensalmente no Recife Antigo, eles destacam o caráter coletivo dos participantes ao organizarem um roteiro que contemple os artistas presentes, assim como notificar as possibilidades de se integrar à algum edital¹² que contemple as práticas artísticas do movimento. Apoiando-se em Souza (2011), ainda que a autora enfoque seu trabalho na prática do rap no contexto do Hip-hop, ela também sustenta que este não é indissociável dos outros elementos que o compõem, percebendo essa relação nas falas de TINT e KYÁ, ressaltando que muitos dos eventos não são exclusivos à prática do graffiti, mas integram as outras modalidades que compõem o movimento.

Em relação à caracterização dessa prática, observamos que nos depoimentos os sujeitos entrevistados mencionam o uso do *bombing* para manifestar suas escritas e personas. Leal (2023) caracteriza o *bombing* como uma modalidade da prática do graffiti, sendo mencionado por ela como “fazer graffiti”, logo, esse “fazer” não se limita à expressão com tintas, é, mais que tudo, um *lifestyle* que se manifesta em uma série de fatores: “fazer graffiti é uma maneira de existir nas cidades” (Leal, 2023, p. 54).

Em continuidade, Leal (2023) menciona que a inicialização no graffiti – e implicitamente na pixação – consiste primeiramente na implementação de um nome de rua, conhecido também como *tag*. Como descrito no trabalho, todas as participantes aderiram à uma *tag* que remete à sua identidade, assim como fazem uso dela no cotidiano da rua, sendo possível observar essas tags nas Fotografias 01, 02 e 03:

¹² Os entrevistados mencionam editais implementados pela Lei nº 14.399/2022 que institui a Política Nacional Aldir Blanc de Fomento à Cultura (PNAB).

Fotografia 01 - *Bombing* de PENE



Fonte: PENE, 2025

Fotografia 02: Pixo de TINT e KYÁ



Fonte: TINT, 2025

Fotografia 03 - Grapixo de KYÁ



Fonte: autor da pesquisa, 2026

Observando as três figuras acima, é possível perceber três modalidades de grafias inseridas no contexto da escrita de rua. A primeira é uma das mais utilizadas, o *bombing*: a

tradução literal é bombardear a parede com tinta e seu principal uso se dá pela versatilidade de grafar na superfície o mais rápido possível devido ao seu formato quase sempre circular com a necessidade de não ser pego por agentes de segurança.

O mesmo sentido de versatilidade e rapidez pode ser aplicado à segunda e à terceira fotografias, contudo, a segunda é a que vamos conhecer como pixo, havendo dois formatos aplicáveis: as palavras de ordem e as *tags* com grifes (ou *crews*). A fotografia 02 só apresenta as *tags* sem as *crews*¹³.

Por fim, a terceira fotografia vai evidenciar a mescla entre as duas primeiras modalidades supracitadas, o graffiti e o pixo. Essa mescla é denominada de grapixo e consiste nesses traços retos da pixação em conjunto com a estética colorida do graffiti.

Visto as implicações que apresentam a relação da prática do graffiti e da pixação com a cultura do Hip-hop, revelando uma cultura potente e multifacetada, mostrando ao público que vai além do uso da tinta, para KYÁ: “no graffiti em si não é só tinta, só tinta, só tinta, mas para outros âmbitos também”; apresentando um contexto político que movimenta a arte e seu consumo nas comunidades. Dessa forma, a pesquisa também se propôs a abordar as implicações que motivaram os participantes a iniciar nessa prática, sendo de total relevância para uma análise mais qualitativa.

3.2 As razões que motivaram os praticantes a integrar na cultura do Hip-hop

No primeiro bloco analisamos como o graffiti e a pixação relatados nos depoimentos das participantes estão intrinsecamente relacionadas ao movimento do Hip-hop, reafirmando a partir de Souza (2011) e Leal (2023) que estas vivências da cultura periférica são profundamente marcadas de intencionalidade política, tanto como acesso à arte como também de prática de reexistência no contexto urbano.

Dando prosseguimento, vale ressaltar as razões que integraram essas pessoas ao movimento, compreendendo as possibilidades de vivências ocasionadas por essa integração. A exemplo dessas vivências ocasionadas pelo graffiti, vale observar a Fotografia 04:

¹³ KYÁ e TINT relataram que não participavam de nenhuma *crew*.

Fotografia 04: Grapixo “Poder Trans”



Fonte: KYÁ, 2024

Dentro do pixo tem várias formas diferentes de fazer a pixação. Aí eu escolhi a técnica de fazer como grapixo, que eu não sei, uma letra mais reta, que tem até um sombreado que usa esses bagulhos de cores, geralmente, né? Por esse rolê de cores... Aí eu fui e fiz lá "KYÁ". E coloquei "poder trans" bem grandão. Tipo, isso foi uma revolta mesmo, porque é um pixo com uma raiva (KYÁ)

O depoimento acima seguido da Fotografia 04 de KYÁ e seu grapixo são importantes recursos para iniciar a análise das razões e possibilidades ocasionadas pelo graffiti para os entrevistados.

Sem uma análise aprofundada só é possível destacar que a imagem retrata uma pessoa com palavras “avulsas” e coloridas em uma rampa. Contudo, quando analisamos a partir das representações sociais (Guareschi e Jovchelovitch, 1988; Farr, 1998; de Sá, 1995), presentes na fotografia, é possível destacar o simbolismo através da frase “Poder Trans”, configurando um discurso de empoderamento, identidade e combate à transfobia, considerando que KYÁ identifica-se como uma pessoa não-binária. A mesma ancora-se na linguagem artística do grapixo, assim como a objetivação se concretiza nas paredes dessa rampa com as cores da bandeira trans (azul, rosa e branco).

[...] as duas viagens que eu fiz pra fora do estado, até para o interior do estado mesmo aqui, Pernambuco, né. Foram através de... pela tinta. Nunca na minha vida eu saí do eixo daqui, em relação a qualquer outra coisa. Ia pra trabalho, pra outros estados assim, passei ali em João Pessoa, passei ali não sei onde, e mais tipo pra trabalhar, não dava nem pra se divertir na cidade (KYÁ).

[...] foi quando eu conheci o pai de *****¹⁴, né, que o pai de ***** também foi uma pessoa que foi relevante[...] nesse meu processo de descoberta,

¹⁴ Censura do nome de seu filho.

porque eu sempre desenhei, mas eu meio que não sabia aonde inserir isso profissionalmente. E aí ele era b-boy, né, que é outro elemento da cultura Hip-hop. Mas aí eu ia com ele para os eventos de Hip-hop e ficava olhando a galera fazer graffiti, a galera subir nas coisas, ficar pendurado e tal, pixando. Aí eu ficava assim, passei vários eventos só olhando para depois vir começar a fazer, sabe? Criar coragem também, né, porque é difícil você chegar no canto de um homem, você não faz parte daquele processo (PENE).

Os depoimentos acima citam algumas das razões explícitas que possibilitaram a inserção e permanência no movimento do Hip-hop. KYÁ descreve a importância dos eventos que consolidaram sua formação enquanto praticante do graffiti. Enquanto PENE suscita que, ainda que sua inicialização se deu através de seu ex-companheiro, ela combateu os estigmas de gênero presentes no movimento e permaneceu na prática. Já em relação às possibilidades de vivências que o graffiti é capaz de ocasionar, as entrevistadas falam o seguinte:

Quando se entra nesse negócio das leis de incentivo, eles pedem até como se fosse algo que fosse uma contrapartida. É uma justificativa, tá ligado? A gente tem que ter uma justificativa. O bagui tem que ser plausível. "Ah não, é que a gente vai fazer isso aqui que vai...", pronto "a gente vai pintar esse corredor aqui que é um beco muito movimentado por crianças que vão pra tal escola e num caminho de escola é necessário que se tenha acesso ao lazer e à cultura (KYÁ).

E esse mural que a gente tá trabalhando é uma barreira de contenção que tem lá no Ibura, né, um mural de arrimo, que é uma obra do governo do estado, que é onde teve há 2 anos atrás aquela tragédia que morreu assim inúmeras pessoas, se não me engano foi 48 famílias que tiveram morte lá nesse, nessa barreira, e grandes perdas, né? Derrapou por conta da enchente. E aí a gente tá, teve essa obra, nessa construção de um muro de arrimo, e a governadora contratou, é para você ver assim como o graffiti de certa forma tá institucionalizado, a gente consegue monetizar isso de uma forma (PENE).

Ambos os entrevistados sustentam em seus discursos que o movimento é porta aberta para uma pluralidade de eventos e vivências, assim como garante o direito à arte dentro dos territórios periféricos que um dia foram – e continuam sendo – locais de tragédias como foi mencionado por PENE, se referindo aos eventos de 2022 provocados por uma onda de chuvas decorrente da crise climática que vivenciamos na RMR e que demonstra os impactos do racismo ambiental que afeta principalmente populações marginalizadas pelo capitalismo.

Tendo em vista a exploração desses depoimentos que evidenciam uma cultura indissociável da periferia e que possibilitaram uma série de vivências para as participantes desse trabalho, temos que também questionar a presença dessa expressão cultural no cotidiano escolar delas, ressaltando que, até o momento, o graffiti se apresenta como uma prática potente capaz de mudar realidades sociais.

3.3 Houve a presença(integração) desse letramento na formação escolar?

Vai colocando também o nome nas paredinhas da escola, no banheiro da escola, não sei o quê, e quando vê, está com letra muito bonitinha e está já andando com os caba, como já está fazendo, e já vira o pixador (KYÁ).

Em relação à integração desses saberes no contexto escolar, as entrevistadas mencionam diferentes vivências em momentos diferentes de suas vidas. KYÁ fala que, anteriormente ao graffiti, iniciou com o pixo inserido no contexto escolar. Sobre essa vivência torna-se interessante nos direcionar à Leal (2023, p. 54) quando a autora menciona que “a iniciação em tais práticas, em um primeiro momento, possui uma circunscrição territorial, ao se concentrar nas ruas e vielas da região onde mora”, no caso de KYÁ, se iniciou mais precisamente na escola em que estudava a partir do 6º ano do ensino fundamental:

E eu, tipo, 6º série¹⁵ colocando assim no papel "Pânico", mas já tem um "Pânico". Eu não sabia nem de que não podia esse negócio de nome e pah, né? Eu jurava que era uma coisa... Eu botava uma letra toda chula, assim, e o cara já tava, tipo, avacalhando pelo Brasil e eu, meu Deus do céu, Fico pichando no banheiro da minha escola "Pânico" (KYÁ).

Já quando voltamos nossos olhares para as vivências de PENE na escola, ela apresenta outras ocorrências dissociadas do graffiti, mas que futuramente implicaram na iniciação dessa prática:

[...] eu tive uma vida escolar muito sofrida assim por ser diferente mesmo, então eu não me enquadrava muito bem naquele contexto de universo de escola particular e tal. Aí quando eu comecei a entrar na arte assim, no Hip-hop, minha autoestima começou a crescer, sabe? Eu comecei a me vestir como eu queria, sei lá, assim, foi um processo de descoberta mesmo assim. Hoje em dia eu não era essa pessoa que eu sou, comunicativa, de falar, de conseguir falar em público e tudo mais. Eu não era. Isso tudo foi vivência de construção de rua assim mesmo. E também porque na pixação tem uma coisa muito assim sobre amizade [...] (PENE).

Porque eu era assim, por exemplo, não sei, era muito excluída, eu não era... Na parte mais da infância até que foi mais de boa assim, mas quando comecei a me tornar adolescente, né, ensino médio, aí eu meio... Também tinha uma questão minha de me colocar na posição de inferior ali, aquela mesmo porque eu era bolsista também, né? Mas também tinha a galera que era muito branca, E eu não me via naquela, apesar de que eu comecei a me enxergar como uma mulher parda depois de muito tempo, porque eu também não conseguia ter essa identidade, sabe? Mas eu não entendia porque eu não

¹⁵ KYÁ faz uso da nomenclatura “série”, porém, tendo em vista sua idade, a reforma da educação básica já havia ocorrido e as turmas passaram a ser chamadas por “ano”.

era igual àquelas pessoas. Depois que eu, poxa, meu Deus, eu não sou branca, aí foi que eu entendi toda aquela questão do bullying, essa questão de nunca ter, por exemplo, quando eu comecei a namorar, né, vamos dizer, né, as meninas começaram a namorar (PENE).

Souza (2011) contribui com essa análise ao evidenciar o processo histórico de exclusão da população negra no espaço escolar. A autora ressalta um currículo escolar que legitimava explicitamente o modelo europeu em detrimento dos saberes dos povos afrodescendentes, de modo que o discurso racista durante o séc. XIX e o início do XX excluía a população negra da escola a partir de outros meios que não de modo literal, como por exemplo a necessidade de comprar os materiais escolares. Essa perspectiva ainda se reproduz e pode ser observada nas vivências de PENE que, enquanto mulher negra, sofria com discursos racistas referentes à sua aparência (**cor**).

Contudo, ainda que inseridos nesse movimento de formas diferentes e nenhuma das formas relacionar-se ao currículo escolar, vale questionar as razões dessa não inserção no currículo assim como reafirmar a necessidade de incluí-lo na prática pedagógica dentro da sala de aula.

Inicialmente, é fundamental dialogar com Soares (2004) que evidencia um conceito de letramento mais voltado para a pedagogia e ensino e aprendizagem da língua escrita de forma mais qualitativa, considerando que o ensino do SEA deve se apoiar nos usos sociais da língua, portanto, o presente trabalho não teve como campo o universo da sala de aula e as práticas pedagógicas nela inseridas.

Voltamos nossa análise a um outro modelo de letramento que não o pedagogizado, mas o social. Seguindo essa linha, Street (2010) nos introduz a um novo formato de estudos em relação às práticas de letramento, e, quando relacionamos esse meio de análise aos depoimentos aqui explanados, é possível evidenciar como estes operam-se no modelo ideológico evidenciado pelo autor.

Embora Street (2014) direcione seu foco a uma perspectiva antropológica de povos autóctones, podemos implementar seus conceitos em uma perspectiva urbana, mais próxima ao nosso campo de pesquisa. Quando o autor expõe que os povos autóctones se apropriaram da linguagem de seus algozes e a adaptaram a seu favor, podemos atribuir esse mesmo método às práticas de graffiti e pixação descritas no depoimento de PENE e ilustradas na Fotografia 05 a seguir:

[...] quando eu vou pra mutirão, aí eu gosto de fazer bombing, né? Porque querendo ou não, essa parte de letra também é muito marcante para mim na minha vida, mesmo que eu não saia mais para rua, mas ainda boto uns

bombing e faço uma persona. Tipo, eu pinto muito, quando eu vou para mutirão eu não faço só uma coisinha, sabe? Eu passo o dia aqui, que eu vou passar o dia todinho pintando ali, aí faço várias coisas (PENE).

Fotografia 05: Persona “Futuro Ancestral”



Fonte: KYÁ, 2024

Analisando a fala de PENE e a Fotografia 05 com a persona “Futuro Ancestral” de KYÁ, podemos lê-las enquanto uma apropriação da língua escrita, mas que estas não se limitam ao modelo autônomo de letramento, mas equivalem-se ao ideológico (Street, 2014) ao mostrar-se como representação de uma cultura oriunda do contexto periférico.

Portanto, quando questionamos sobre a presença ou ausência dessa prática no cotidiano escolar, ambos os participantes da pesquisa negaram ao ressaltar que havia a inclusão da arte periférica na prática pedagógica de seus professores:

Nunca trouxe a arte. E mesmo sendo atual também, é muito difícil. Parte muito da iniciativa dos grafiteiros e dos artistas de chegarem a oferecer essa amostra. Porque acontece hoje em dia, tem muito grafiteiro que vai em escolas pra apresentar o trabalho. Pra falar o que é arte e botar os alunos pra experimentar. Pegar o papel e caneta e lápis e mostra o que é (TINT).

Como eu vim do ensino particular, eu comecei a vivenciar isso depois que eu saí da escola. É porque também, mas ao mesmo tempo eu já conhecia, porque é aquela coisa, né? Eu estudava em colégio particular, mas eu sempre tive essa vivência de periferia. E também meu pai é tatuador, aí eu vi muita gente que era grafiteira (PENE).

Nesse sentido, Bourdieu (2007) contribui efetivamente para nossa reflexão ao rememorar o contexto das escolas parisienses que aplicamos ao contexto brasileiro tendo em vista os desafios de implementar um currículo que inclua outros saberes. Assim como demonstram PENE e KYÁ, mesmo com vivências escolares distintas, os mesmos ainda vivenciaram a não inclusão de um conhecimento periférico no ambiente escolar, assim como

esse espaço evidenciava processos de exclusão racista, que potencializaria a evasão escolar de PENE se ela não tivesse resistido.

Alinhando-se à Vitorino (2014), observamos que assim como os saberes populares da comunidade de Bananal/SP não estavam inseridos no currículo escolar do território, o mesmo se aplica aos saberes periféricos imbuídos no Hip-hop que não foram inseridos nas salas de aula que PENE, KYÁ e TINT vivenciaram. Sendo necessário, portanto, sair do lócus escolar e voltar suas aprendizagens para outros contextos educacionais como oficinas de graffiti e eventos de Hip-hop como o Pão & Tinta e o Point Bomb Recife, sendo uma trajetória importante para que esses sujeitos pudessem desenvolver suas habilidades nesse campo da pixação e do graffiti.

Por fim, concluímos que a escola é sim capaz de introduzir essa prática a partir da relação coletiva entre comunidade periférica e comunidade escolar, convidando praticantes para aplicação de oficinas temáticas como bem nos evidencia KYÁ em sua narrativa, contudo, os relatos também evidenciaram o espaço escolar como uma instituição de conservação social (Bourdieu, 2007) ao reproduzir discursos que potencializariam a evasão escolar de sujeitos integrados aos espaços e às culturas periféricas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa propôs-se a investigar as práticas de letramento subversivo manifestadas nas trajetórias de três grafiteiras – KYÁ, TINT e PENE – atuantes na Região Metropolitana do Recife-PE, tendo como horizonte analítico compreender como essas expressões visuais urbanas transcendem a mera estética, configurando-se como práticas sociais complexas que desafiam as lógicas de poder e os padrões de letramento tradicionalmente legitimados pelas instituições formais de ensino.

Ao longo deste estudo foi possível tecer um percurso teórico-metodológico que articulou os Novos Estudos do Letramento, a Teoria das Representações Sociais e a metodologia da História Oral, permitindo escutar vozes que, historicamente, foram silenciadas tanto pelo campo acadêmico quanto pelo sistema educacional.

Os dados analisados revelaram, de forma contundente, que para KYÁ e PENE – bem como para TINT, cuja narrativa se incorporou ao corpus ao longo da pesquisa – o graffiti e a pixação não se reduzem às formas de ocupação do espaço público ou aos meros atos de vandalismo, como frequentemente são estigmatizados pelo senso comum e pelo discurso midiático hegemônico. Ao contrário, essas práticas constituem-se como ferramentas de (r)existência, nas quais se articulam denúncias políticas, afirmações identitárias de gênero, raça e classe, na construção de comunidades afetivas e em territórios simbólicos de pertencimento.

Ficou evidenciado que suas práticas de escrita e pintura nos muros da cidade funcionam como um "letramento de rua", ou, nos termos cunhados neste trabalho, um letramento subversivo que carrega consigo saberes sofisticados sobre a cidade e sobre si mesmas, utilizando o suporte urbano como um dispositivo de comunicação direta com uma sociedade que, por vezes, as invisibiliza ou as criminaliza.

A análise das falas demonstrou que essas sujeitas constroem aprendizagens significativas fora dos muros escolares: aprendem sobre técnicas de pintura e composição visual, sobre história da arte urbana e do movimento Hip-hop, sobre gestão de coletivos e editais públicos, sobre negociação de territórios e sobre resistência cotidiana às opressões de gênero, raça e classe. O graffiti, para elas, não é apenas uma prática artística, mas um *lifestyle* que reorganiza suas existências, eleva suas autoestimas, amplia suas redes de sociabilidade e, em muitos casos, torna-se fonte de trabalho e renda, ainda que em meio às contradições da institucionalização e da mercantilização da arte periférica.

No campo da Pedagogia, esta investigação reforça, com nitidez, a urgência de um olhar docente que reconheça a pluralidade dos letramentos. Bourdieu (2007) permitiu identificar como a escola ainda atua, em muitos contextos, como um aparelho de conservação social, um dispositivo que, ao hierarquizar saberes e validar exclusivamente a cultura letrada de matriz eurocêntrica e de classe média, opera processos de exclusão simbólica que afetam desproporcionalmente estudantes oriundos de camadas populares, periféricas e negras.

Os relatos de PENE com suas vivências em relação ao racismo e ao preconceito de classe em uma escola particular na qual era bolsista, e de KYÁ que iniciou suas experimentações com a pixação nos banheiros da própria escola, são exemplares de como o espaço escolar, ao mesmo tempo que silencia e pune certas manifestações escritas, também desperdiça a oportunidade de transformá-las em potentes práticas pedagógicas.

Desse modo, conclui-se que o conceito de Letramento Subversivo oferece uma chave importante para que educadoras e educadores possam mediar práticas pedagógicas mais inclusivas, dialógicas e culturalmente sensíveis. Trata-se de reconhecer que os muros pichados e os murais grafitados não são apenas "poluição visual", mas sim textos sociais que enunciam formas de ler, escrever e habitar o mundo a partir das margens. É a própria visão de mundo de vozes subalternizadas historicamente. Assumir essa perspectiva implica romper com o modelo autônomo de letramento (Street, 2010), que naturaliza uma única forma de escrita como legítima, e abraçar o modelo ideológico, que valoriza os usos sociais situados da linguagem em seus contextos culturais específicos.

É preciso também reconhecer as limitações deste trabalho. O recorte qualitativo, focado em duas pessoas principais (e uma terceira que emergiu no processo), não permite generalizações, mas oferece um estudo aprofundado e contextualizado de realidades concretas. A Região Metropolitana do Recife, com suas especificidades socioculturais, políticas e urbanísticas, é o palco desta investigação, e os achados aqui apresentados dialogam com esse território. Além disso, a dificuldade de acesso às pessoas que picham e grafitam, em razão da criminalização da prática e do estigma social que recai sobre elas, impôs limites ao alcance da amostragem, ainda que a técnica de bola de neve tenha se mostrado produtiva.

Dada a riqueza e a mutabilidade das intervenções urbanas na RMR, bem como o crescente protagonismo das feminilidades (mulheres e pessoas não-binárias) no cenário do graffiti e da pixação – historicamente marcado pela masculinidade hegemônica – sugerem-se para investigações futuras: (a) a ampliação do escopo para outros coletivos de mulheres grafiteiras e pixadoras, incluindo uma análise interseccional mais sistemática de raça, classe, gênero e territorialidade; (b) um estudo mais aprofundado sobre o impacto das novas políticas

públicas de fomento à cultura na difusão, profissionalização e (des)caracterização desse letramento subversivo; (c) pesquisas de intervenção pedagógica que implementem e avaliem, em parceria com escolas públicas da RMR, propostas curriculares que incorporem o graffiti e a pixação como objetos legítimos de ensino-aprendizagem; e (d) investigações que escutem também professoras e professores sobre seus olhares, resistências e potenciais adesões a essa perspectiva.

Por fim, reafirma-se que as grafias nos muros do Recife e de sua região metropolitana são gritos de presença periférica e subversiva em meio ao concreto duro e cinzento. São escritas que não pedem permissão, que não solicitam licença para existir. Compreender o letramento subversivo é, portanto, um ato político e pedagógico de reconhecimento da capacidade criativa, crítica e transformadora das periferias. Que este trabalho sirva como um convite para que a academia e a escola se permitam "ler" para além de seus muros, literal e metaforicamente, aprendendo com as vozes que, através das tintas sprays, dos rolinhos de tinta e das latas de pixação, insistem em dizer: estamos aqui, existimos, (r)existimos e temos muito a ensinar.

IV. REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, M. P. N.; SANTOS, M. S.. História, memória e esquecimento. In: SANTOS, M. S.. **Memória coletiva e identidade nacional**. São Paulo: Annablume, 2013, p. 27-44.
- ARTIÈRES, Philippe. A polícia da escritura: práticas do panóptico gráfico. In: KOHAN, W.; GONDRA, J. (Orgs.). **Foucault 80 anos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 37-50.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2007.p. 39-64.
- BRASIL. **Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998**. Dispõe sobre as sanções penais e administrativas derivadas de condutas e atividades lesivas ao meio ambiente. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 13 fev. 1998. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19605.htm. Acesso em: 20 fev. 2025.
- CAMPOS, R. H. F. A pesquisa em ciências humanas, ciências sociais e educação: questões éticas suscitadas pela regulamentação brasileira. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 46, p. e217224, 2021. DOI: 10.1590/S1678-4634202046217224. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/170728>.
- CASSAB, L. A.; RUSCHEINSKY, A.. Indivíduo e ambiente: a metodologia de pesquisa da história oral. **BIBLOS** (RIO GRANDE), v. 16, p. 07-24, 2004.
- DE SÁ, Celso Pereira. Representações sociais: o conceito e o estado da teoria. In: SPINK, Mary Jane (Org.). **O conhecimento no cotidiano**: as representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995. p. 19-45.
- LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- LEAL, Gabriela. **Cidade**: modos de ler, usar e se apropriar: a São Paulo do graffiti. São Paulo: Editora Funilaria, 2023.
- LOPES, E. M. S. T. **Perspectivas Históricas da Educação**. SÃO PAULO: ATICA, 1986.
- FARR, Robert M.. Representações sociais: a teoria e sua história. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra (Orgs.). **Textos em representações sociais**. 4. ed.. Petrópolis: Editora Vozes, 1998, p. 31-62.
- FERREIRA, M. M; AMADO, J. (Orgs.). **Usos & abusos História Oral**. 8º ed.. Rio de Janeiro: FGV, 2006.
- FRANCO, Sergio. Pixação e memória: a cidade como lápide. In: LEITE, A. E. (org). **GRAFFITI EM SP**: Tendências contemporâneas. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2013. p. 172-189.
- FUNARI, Pedro P.. O cotidiano romano nas paredes. In: FUNARI, Pedro P.. **A vida quotidiana na Roma Antiga**. São Paulo: Annablume, 2003. p. 68-94.
- GALVÃO, A. M. O.. História das culturas do escrito: tendências e possibilidades de pesquisa. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, G. T. **cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: UFMG. 2010, p. 218-248.

- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
- GITAHY, Celso. **O que é graffiti**. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- GÓMEZ, Antonio. **Grafias no cotidiano**: escrita e sociedade na história (séculos XVI ao XX). Rio de Janeiro: EdUERJ; Eduff, 2022.
- GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra. Introdução. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra (Orgs.). **Textos em representações sociais**. 4. ed.. Petrópolis: Editora Vozes, 1998, p. 17-26.
- MARINHO, Marildes; CARVALHO, G. T.. Apresentação. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, G. T.. **cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Ed. UFMG. 2010, p. 23-33.
- MEDEIROS, Rodrigo. Uma história do grafite paulistano contada em quatro atos. In: LEITE, A. E. (org). **GRAFFITI EM SP**: Tendências contemporâneas. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2013. p. 28-49.
- MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social** – Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2003. Disponível em: < <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisasocial.pdf> >
- MITTMANN, Daniel. **O sujeito-pixador**: Tensões acerca da prática da pichação paulista. 2012. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual São Paulo, São Paulo.
- MORAIS, A. G.. **Sistema de Escrita Alfabética**. 1. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- SOARES, M. B.. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação** (Impresso), v. 51, p. 5-17, 2004.
- SOUZA, Ana L. S.. Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança: Hip-hop. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. 170p.
- STREET, Brian. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, G. T.. **cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Ed. UFMG. 2010, p. 33-53.
- _____. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- STYLE WARS. Direção: Tony Silver. Produção: Henry Chalfant, Tony Silver. Intérpretes: vários. Estados Unidos: Public Art Films, 1983. Online. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wuRr4n1ZTRM>.
- THIOLLENT, Michel. Maio de 1968 em Paris: testemunho de um estudante. **Tempo Social**, São Paulo, Brasil, v. 10, n. 2, p. 63–100, 1998. DOI: 10.1590/ts.v10i2.86781. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/86781>
- THIOLLENT, Michel. O processo de entrevista. In: THIOLLENT, Michel. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. 5. ed. São Paulo: Editora Polis, 1987. p. 79-100.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, 22, (44): 203-220, ago/dez. 2014.

VITORINO, Diego da Costa. **Um divórcio entre escola e comunidade?**: Bananal/SP, um laboratório a céu aberto no Vale Histórico do Rio Paraíba do Sul. 2014. 248 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2014.

APÊNDICE

APÊNDICE A – QUADRO QUANTITATIVO REFERENTES À TEMÁTICA NOS ÚLTIMOS DEZ ANOS DA ANPED NACIONAL (2015-2025)

GT 10 – Alfabetização, Leitura e Escrita		
Nº de trabalhos	Referentes à temática	Ano
20	0	2015
12	0	2017
18	0	2019
37	0	2021
24	0	2023

APÊNDICE B – QUADRO DE TRABALHOS NA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD)

Palavra-Chave	Resultados	Tipo do trabalho	Trabalhos referentes à temática (título, autor e ano)
Letramento AND graffiti	9	Dissertação	1.Counter-literacies: o graffiti e a pichação como letramentos urbanos nas paisagens linguísticas da cidade (Caminha, 2021);
		Dissertação	2.A linguagem do graffiti em sala de aula: possibilidades para um letramento antirracista (Cruz, 2024);
		Dissertação	3.Letramento de resistência: o que as paredes das ruas de Itapuranga (GO) têm a dizer? (Ferreira, 2019);
		Dissertação	4.O dualismo grafite vs pichação : arte grafite, tagging, pichação e pixo (Araújo, 2015);
		Dissertação	5.Grafite: uma etnografia dos produtores da escrita urbana de salvador (Cruz, 2018).
Hip-hop AND Letramento	23	Tese	1.Letramentos de reexistência: culturas e identidades no movimento hip hop (Souza, 2009);
		Dissertação	2.Hip-hop: rompendo os extramuros da escola para multiletramentos (Pinheiro, 2015);

		Dissertação	3.Letramentos em espaços não escolares: o movimento Hip-hop em Ouro Preto (Justo, 2015);
		Dissertação	4.(Re)existências e letramentos periféricos: a presença de mulheres negras no movimento Hip-hop: diálogos com a educação popular de jovens e adultos (Santos, 2023);
pichação AND letramento	3	Dissertação	1.A voz dos muros em uma análise discursiva: a pichação como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento da leitura (Oliveira, 2020);

APÊNDICE C – QUADRO DE TRABALHOS EM PERIÓDICOS

	Palavra-chave	Resultados	Trabalhos referentes à temática (título, autor e ano)
Capes	Hip-hop AND Letramento	11	1.Contribuições do Hip-hop para pensar a diáspora africana (Santos, 2022); 2.Graffiti na cultura Hip-hop: relações entre linguagem, identidade e espaço urbano na perspectiva transperiférica e indisciplinar da Linguística Aplicada (Caminha, 2023).
Scielo	letramento AND pichação	1	Escritas dissonantes: escolarização, letramentos, novas tecnologias e práticas culturais juvenis (Pereira, 2015)

APÊNDICE D - EIXOS TEMÁTICOS DA ENTREVISTA



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA EIXOS TEMÁTICOS DA ENTREVISTA E PERGUNTAS NORTEADORAS

1) Perfil socioeconômico/Identificação (Nome, idade, raça-etnia, gênero, bairro onde reside, escolaridade)

a) Quem é você?

2) Iniciação na cultura da pixação e do graffiti:

a) Como conheceu a pixação?

b) Quando decidiu ser pixador?

d) O que mudou em sua vida após se tornar pixador?

3) Percepções acerca da pixação e do graffiti:

a) O que os eventos protagonizados pela pixação/graffiti possibilitou a você?

b) Você aprendeu dentro da pixação/graffiti? De que forma?

c) O que a pixação/graffiti significa para você?

4) Educação, pixação e graffiti:

a) Como foi a escola para você?

b) A pixação e/ou o graffiti estavam presentes na tua formação escolar? Se sim, de que forma?

5) Graffiti, pixação e periferia:

a) Como tu percebe a relação da tua realidade com a tua prá

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Cumprimento Sr./Sr. ^a ao tempo em que solicito a sua participação na pesquisa intitulada LETRAMENTO SUBVERSIVO: narrativas de grafiteiras na Região Metropolitana do Recife-PE, integrante do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. A referida pesquisa tem como objetivo geral, investigar práticas de letramento manifestadas por pixadores, e será realizada por Ronald Rodrigo Rêgo Rufino, estudante do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevistas, com utilização de recurso de gravador ou aparelho celular, a ser transcrita na íntegra quando da análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação dessa pesquisa contribuirá para o/a licenciando escrever sobre o tema que estuda, a partir da produção do conhecimento científico.

Consentimento pós-informação

Eu, _____, estou ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participarei, sabendo ainda que não serei remunerado/a por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via para cada um/a.

Recife, PE, ____ de _____ de 2025.

Assinatura do/a participante

Assinatura do pesquisador