

PICHAÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR: UM DESAFIO POLÍTICO

Angélica Santiago dos Reis.¹
Ítala Isis de Araújo.²
Tereza de Carvalho Torres.³

RESUMO: Este artigo é a expansão de uma comunicação intitulada “A construção de um diálogo através da pichação no espaço escolar”, apresentada durante o 1º Simpósio Internacional de Artes, Urbanidades e Sustentabilidade. A comunicação buscou relatar a experiência de realização da oficina “Um diálogo com as pichações”, realizada no Colégio Estadual Paulo de Frontin, localizado na Zona Norte do município do Rio de Janeiro, com alunos e alunas do ensino médio. As reflexões sobre possibilidades e limites desse diálogo foram aqui ampliadas a partir de outras leituras, notícias e conversas, fazendo emergir novas perguntas e reafirmando a complexidade do tema.

PALAVRAS-CHAVE: pichação, escola, experiência, conversa.

ABSTRACT: *This article is the expansion of a communication entitled "Building a dialogue through graffiti in school space", presented during the 1st International Symposium on Arts, Urbanities and Sustainability. The communication sought to report on the experience of the workshop "A dialogue with the graffiti", held at the state public college Paulo of Frontin, located in the Northern Zone of the city of Rio de Janeiro, with high school students. The reflections about the possibilities and limits of this dialogue were amplified here from other readings, news and conversations, raising new questions and reaffirming the complexity of the theme.*

KEYWORDS: *graffiti, school, experience, talk.*

¹ (PIBID/CAPES – Graduanda na licenciatura em Artes Visuais IART/UERJ), Rio de Janeiro, Brasil. Email: angel.sant@hotmail.com

² (Doutoranda em Arte, cognição e Cultura pelo PPGArtes/UERJ), Rio de Janeiro, Brasil, Email: italaisis@yahoo.com.br

³ (PIBID/CAPES – Graduanda na licenciatura em Artes Visuais IART/UERJ), Rio de Janeiro, Brasil, Email: terezactorres@gmail.com

INTRODUÇÃO

O colégio Estadual Paulo de Frontin é uma instituição da rede pública estadual de ensino do Rio de Janeiro, localizado na Rua Barão de Ubá, 399, na Praça da Bandeira. Tem sua origem em 1919, com o nome Colégio Profissional Paulo de Frontin, mas ocupa o endereço atual desde 1926, um antigo solar desapropriado e adaptado para receber o colégio. Funcionou sob administração municipal até 1960, quando o Rio de Janeiro deixou de ser Distrito Federal e passou a ser estado da Guanabara. A partir de então sua administração foi transferida para o estado e recebeu o nome: Colégio Estadual Paulo de Frontin. Atualmente com cinco andares, cujo acesso se dá através de rampa, escada ou elevador, o colégio recebe 1.500 alunos do ensino médio regular que funciona nos três turnos e do Novo Ensino de Jovens e Adultos (EJA) que funciona exclusivamente à noite. Recebe jovens moradores e moradoras de diversos espaços populares da região, inclusive de favelas do entorno⁴. Nosso vínculo com o Colégio se deu ao longo do ano de 2017, através do Laboratório de Ensino da Arte do Instituto de Artes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IART/UERJ), contemplado pelo PIBID, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

Logo na primeira visita ao colégio, chamou nossa atenção a quantidade de pichações presentes nas salas de aula, nos corredores e nas rampas de acesso aos cinco andares do prédio. Nessa ocasião fomos informadas da malfadada reforma pela qual o Colégio havia passado em 2016, sem, contudo, ver sua conclusão realizada. As sucessivas crises político-econômicas levaram à paralisação das obras. Encontramos, portanto, paredes recém-pintadas, com pichações feitas talvez no dia ou na semana anterior, ao lado de paredes antigas, com pichações com data de 2007. As pichações pareciam revelar uma sobreposição de tempos no mesmo espaço.

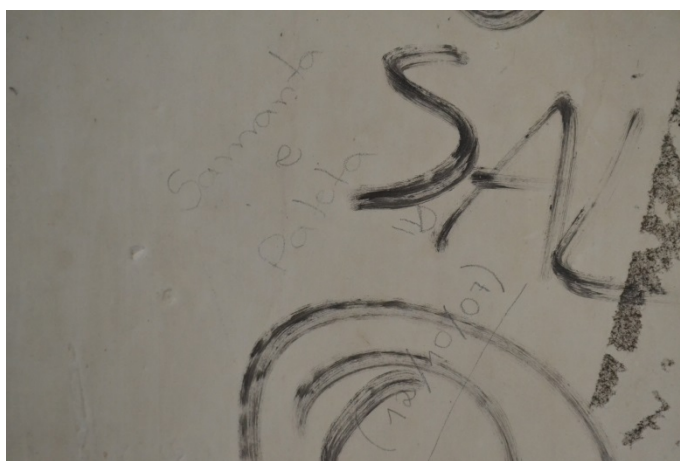


Figura 1: pichação datada de 12/10/07

⁴ O histórico sobre o Colégio Estadual Paulo de Frontin, presente nesse artigo, tem como referência conversas com Marta Nunes e Gustavo Dufrayere, professora e professor do colégio, integrantes de uma comissão incumbida de reconstruir a história da instituição, como parte da comemoração dos 100 anos do colégio, que será em 2018. A pesquisa da comissão, em andamento, tem como base os arquivos do colégio e os decretos municipais.

Pouco depois dessa primeira visita surgiu a possibilidade de submeter um artigo ao IX Seminário Internacional "As Redes Educativas e as Tecnologias", cujo tema seria "Educação e democracia - *aprenderensinar* para um mundo plural e igualitário". Falar de pichação nos pareceu um desafio que valeria a pena encarar com entusiasmo. Nós nos perguntávamos se seria possível estabelecer um diálogo com aquela paisagem que era, ao mesmo tempo, tão presente e tão invisível no espaço escolar.

Mas antes, ainda precisaríamos enfrentar outro desafio: o da escrita feita a seis mãos. A ideia de criar um processo de diálogo com as pichações tornou-se uma maneira de viver coletivamente uma experiência. Nesse sentido, a escrita do artigo "Tinta na parede grita"⁵, cujo título é retirado de uma das pichações encontradas, fez-se como compartilhamento, entre nós e para além, das impressões que emergiram desse percurso. Escrevemos sobre as vivências que compartilhamos.

Arte urbana e a dimensão política da pichação

Segundo Milton Santos (2006):

A paisagem se dá como um conjunto de objetos *reaisconcretos*. Nesse sentido a paisagem é *transtemporal*, juntando objetos passados e presentes, uma construção transversal. O espaço é sempre um presente, uma construção horizontal, uma situação única. Cada paisagem se caracteriza por uma dada distribuição de formas-objetos, providas de um conteúdo técnico específico. Já o espaço resulta da intrusão da sociedade nessas formas-objetos. Por isso, esses objetos não mudam de lugar, mas mudam de função, isto é, de significação, de valor sistêmico. A paisagem é, pois, um sistema material e, nessa condição, relativamente imutável: o espaço é um sistema de valores, que se transforma permanentemente. (SANTOS, 2006: p. 67).

O caráter híbrido do espaço geográfico afirma-se pela impossibilidade de separar o sistema de objetos do sistema de ações, ambos pautados pela presença humana. Ou seja, a forma/objeto que compõe as diversas camadas da paisagem tem seu sentido/conteúdo constantemente atualizado pelas práticas sociais. Nas palavras do autor, "O espaço constitui a matriz sobre a qual as novas ações substituem as ações passadas. É ele, portanto, presente porque passado e futuro." (IDEM, *idem*: pág. 67). Nesse sentido, cabe reconhecer a cidade não apenas como superfícies de cimento, asfalto e vidro, mas principalmente como espaço praticado. Ou talvez, espaço que convida à prática, na medida em que "atrai, reúne e concentra", como observou Raquel Rolnik (2012: pág. 13). Para Michel de Certeau (2012), é o praticante ordinário da cidade que, através das suas invenções cotidianas, apropria-se do espaço e dos usos da cidade, escapando, de diversas maneiras do que é imposto pela própria estrutura arquitetônica. Entre esses praticantes, o autor destaca os caminhantes da cidade. Os que, com suas motricidades, atualizam ou contradizem as possibilidades do espaço, criando ainda inúmeras outras possibilidades para além do que lhes foi oferecido (CERTEAU, 2012). Parece-nos que existe, nesse movimento, uma tensão, entre a cidade ordenada, planejada, projetada, e a cidade praticada, a cidade de quem a vive. Na maior parte do tempo, no entanto, essa tensão não chega a produzir profundas rupturas. A relação se estabelece entre as estratégias do poder dominante, impressas no desenho urbano, e as táticas de quem está submetido a esse poder

⁵ Disponível em <http://www.seminarioredes.com.br/ixredes/adm/trabalhos/diagramados/TR379.pdf>. Acessado em 28 de fevereiro de 2018.

(IDEM, idem). Mas justamente tais táticas vão tornando visível essa outra cidade, inscrita nas brechas da ordem. O texto de Marcio Danilo dos Santos e N. F. Corchi (2017), “Apropriação do espaço e a semiologia urbana na vivência cotidiana”, parece situar a arte urbana nessas brechas. Essa seria, segundo os autores, responsável por uma transformação do espaço da cidade, exercida pelas pessoas que nela vivem, com questões que a elas são pertinentes. Trata-se de uma interação que vai além do uso cotidiano. Nas palavras dos autores:

É nesse ambiente diverso que as manifestações artístico-culturais são observadas como formas democráticas de expressões populares e por isso, são canais de comunicação e diálogo com/entre a população que convidam-nos a refletir e a questionar a própria cidade (SANTOS e CORCHI, 2017: pág. 467, 468).

Em outras palavras, a arte urbana convida-nos a partilhar a cidade. Segundo Rancière (2017), “partilha significa duas coisas: a participação em um conjunto comum e, inversamente, a separação, a distribuição dos quinhões” (RANCIÈRE, 2017: pág: 7,8). A dimensão conflituosa implícita na ideia de partilha, da forma como é posta pelo autor, situa-se na necessidade de produção de um encontro de fato equivalente entre as partes, ou seja, um encontro que tenha a potência de ato político. O autor define um ato político como um ato de ruptura de uma dada ordem dos corpos. Para ele, a ordem que cabe à polícia é a do visível e do dizível. A polícia organiza os corpos de forma a definir para cada parcela da sociedade

os modos do fazer, os modos de ser e os modos do dizer, que faz que tais corpos sejam designados por seu nome para tal lugar e tal tarefa; é uma ordem do visível e do dizível que faz com que essa atividade seja visível e outra não o seja, que essa palavra seja entendida como discurso e outra como ruído. (RANCIÈRE, 1996: p. 42).

A política, por sua vez, rompe com essa organização⁶. Em outras palavras, a política desorganiza os corpos, com o intuito de refazer a partilha social. Um ato político implica, portanto, no encontro entre a lógica policial e essa outra lógica que deseja participar e, simultaneamente, tomar parte da sociedade, se fazendo ver. “A política não é feita de relações de poder, é feita de relações de mundos.” (IDEM, idem: pag.54). Trata-se, portanto, de uma questão de visibilidade. E se a questão é essa, como podemos pensar o lugar da pichação, cuja visibilidade é tão incontornável na cidade?

Assim como o grafite, a pichação está historicamente associada a uma forma de apropriação libertária do espaço público (GITAHY, 1999). Alguns praticantes dessas expressões diferenciam grafite e pichação apenas por uma questão de gosto, outros apontam os fatores legais e a relação com o Estado como principal diferença. De fato, num primeiro momento, grafiteiros e pichadores compartilhavam da mesma situação de ilegalidade dos seus fazeres. Hoje, a diferença entre grafite e pichação ultrapassa a mera questão técnica ou formal. A atual legislação⁷, bem como alguns exemplos de experiências de ambas as expressões na relação com instituições artísticas, mostram

⁶ “Essa ruptura se manifesta por uma série de atos que reconfiguram o espaço onde as partes, as parcelas e as ausências de parcelas se definiam. A atividade política é a que desloca um corpo do lugar que lhe era designado ou muda a destinação de um lugar; ela faz ver o que não cabia ser visto, faz ouvir um discurso ali onde só tinha lugar o barulho”. (IDEM, 1996: pag.42).

⁷ O artigo 65 da Lei 9.605 de 12 de fevereiro de 1998, que criminalizava tanto o grafite quanto a pichação, foi substituído por nova redação dada pela Lei 12.408, de 2011, que descriminaliza o ato de grafitar. (BRASIL, 1998).

que, enquanto o grafite conquista status como arte pública⁸, a pichação continua na ilegalidade, desafiando a ordem social em relação à propriedade privada e ao espaço comum para ocupar muros, viadutos e fachadas de prédios com algo que, para algumas pessoas, é apenas sujeira e vandalismo, enquanto que para outras, são insatisfações, críticas, experimentações estéticas, afirmações de existência. Uma heterogeneidade de vozes de anônimos e de anônimas praticantes da cidade (CERTAU, 2012).

Dentro dessa heterogeneidade podemos encontrar tanto pichações machistas, homofóbicas, xenofóbicas, quanto progressistas, de denúncia, ou poemas urbanos, dentre tantas outras⁹. O que existe em comum entre elas é muito mais o ato em si do que o conteúdo propriamente dito. O que parece ser desafiado através desse ato é a dimensão sagrada da ordem social, expressa na decisão hierárquica sobre como deve estar organizada a visualidade do espaço comum. Nesse sentido, a pichação parece demarcar uma profanação (AGAMBEM, 2009) dessa ordem, feita necessariamente através da transgressão. “*Eu pixo, você pinta. Vamos ver quem tem mais tinta.*”¹⁰.

E quando a pichação acontece dentro do ambiente das escolas públicas de ensino médio e fundamental, o que está em jogo?

A pichação no espaço escolar

Vandalismo, molecagem, falta de educação, poluição visual são adjetivos comumente dados às pichações. Nos espaços escolares, pichações costumam ser vistas como um problema de sujeira e descuido por parte de alunos e alunas. Mesmo assim elas se multiplicam em corredores, paredes, carteiras e portas de banheiro. Para Rodrigo Barchi (2007), apesar de toda a conotação depreciativa atribuída às pichações, elas também podem ser vistas a partir da sua potência como intervenção reveladora de novas possibilidades de se pensar o espaço escolar. Segundo o autor:

Intervenção política, pois os pichadores, ao agir de forma descentralizada, nômade, de certa forma ocultando sua identidade, o fazem intencionalmente ou não, como forma de revolta e resistência, seja contra a sociedade que os torna marginais e criminosos, seja contra a escola que não os retribua em seus desejos e necessidades. Tornam-se assustadoras possivelmente por sua organização não-estrutural e não hierárquica. Nesse formato não centralizado, único e desestruturado, fornece novas possibilidades políticas de se pensar ações e reivindicações, pelo seu próprio modo de existência, de não se adequar aos corpos monolíticos estruturais (BARCHI, 2007: pag 04).

⁸ São diversos os exemplos que expressam essa conquista. Um deles foi a realização da Bienal Internacional de Grafite, em São Paulo. Outro foi o Decreto nº 38307, de fevereiro de 2014, do Município do Rio de Janeiro, que busca regulamentar e valorizar institucionalmente a prática do grafite, enquanto reafirma a pichação como crime. (RIO DE JANEIRO, 2014).

⁹ Chamamos de pichação tanto as frases homofóbicas postas na porta de um estabelecimento comercial na Zona Sul do Rio de Janeiro. Disponível em <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/201605/PichacaohomofobicacobertaporgrafiteerefeitanoRio>. Ultimo acesso em 09 de abril de 2017), quanto a tinta jogada no Monumento às Bandeiras, em São Paulo (Disponível em <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2016/09/camera-registra-casal-pichando-o-monumento-bandeiras-em-sp.html>. Ultimo acesso em 09 de abril de 2017), ou a frase “Tinta Fresca”, ou “Eu dei pra ele” espalhadas em várias partes da cidade do Rio de Janeiro.

¹⁰ A frase pode ser considerada um clássico da pichação, sendo encontrada em diversas partes do país. Mais recentemente, no entanto, está associada ao caso do apagamento dos grafites em São Paulo. Para saber mais acesse: <http://www.sobrevivaemsaopaulo.com.br/2017/02/13/vamosverquemtemmaistintaografitexprefeituranasruasdesaopaulo>. Último acesso em 09 de abril de 2017.

Partindo de uma abordagem diferente, Fabiana Olegário (2011) insere a prática da pichação num conjunto de escritas menores (DELEUZE e GUATTARI, 1977), que se faz em contraponto aos interesses da escrita homogênea. Trata-se de um contínuo experimento de escrita, atravessado tanto pelos espaços nos quais se inscreve quanto pelos materiais utilizados para tanto.

Com uma abordagem semelhante, o artigo da professora Claudia Souza Pereira (2017) propõe uma metodologia de leitura de grafites e pichações para crianças, ambas as expressões entendidas pela autora como grafite, tendo como distinção o fato de ser consentido ou clandestino. Para além da experiência de leitura, a autora chama atenção para a potência do encontro com a realidade política e social na qual os escritos e imagens espalhados pela cidade estão inseridos. Nesse contexto, os grafites tornam-se, segundo a autora, um material valioso, mediando o processo de desenvolvimento do senso crítico, interpretação, contextualização e temporalidade. O texto aborda ainda a dimensão do grafite enquanto arma, na medida em que ocupa o espaço público indiscriminadamente e se faz visível a qualquer transeunte. A autora conclui:

O estranho, o diferente, o que sai do comum dos dias, sem nunca de facto sair do dia-a-dia da sociedade contemporânea, também comunica, intencionalmente ou não, como faz o documental e o factual. Fá-lo apenas usando uma linguagem diferente que merece uma leitura diferente, para além da resultante dos diferentes alfabetos e gramáticas. É da participação, mais ou menos frequentes mas desejavelmente intensas, nessas manifestações diferentes que conseguimos ir deslindando a estranheza e a diferença, o que só pode ajudar-nos a crescer, quer individual quer coletivamente, sustentavelmente enquanto espécie: a da Humanidade. É mais uma gramática que nos ajudará a compreender o Mundo e a desejar-lhe longa e boa vida. (PEREIRA, 2017: pág. 199)

Longe de esgotar o tema, o que nos moveu a propor uma oficina de diálogo com as pichações foi o desejo de viver uma experiência de conversa com essas pichações dentro do espaço escolar. Uma conversa como propõe Jorge Larrosa (2014):

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os ouvidos e os olhos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (...) Se uso a palavra “conversação” para lhe dizer, outra vez, que quero falar com você, é porque essa palavra sugere horizontalidade, oralidade e experiência. (LARROSA, 2014: p. 25 e 71).

Uma conversa desprovida de qualquer certeza. Uma conversa que, reconhecendo as limitações de uma formação moralista que insiste na criminalização dos corpos e práticas divergentes, busca se deixar atravessar pelas muitas escolas que coexistem nas brechas das normas da instituição de ensino oficial.

A Oficina

O processo aconteceu em três etapas: registro, arquivamento e montagem. Na primeira etapa, de registro, fotografamos as pichações encontradas nas paredes das rampas de acesso e dos corredores do Colégio. É importante salientar que a escolha desses espaços deu-se pelo entendimento de que seriam espaços comparativamente mais públicos do que as salas de aula que, embora também apresentassem paredes repletas de pichações, recebiam prioritariamente alunos das turmas determinadas. Na segunda etapa, de arquivamento, analisamos e agrupamos 372 registros de pichações em pastas, de acordo com critérios inventados por nós.

As imagens foram agrupadas em pastas dentro das seguintes classificações: *tags*, *bondes*, *desenhos*, *política*, *mistos*, *desafio*, *mensagens* e *diálogos*.

Na pasta *tags*¹¹, reunimos imagens que continham assinaturas ou marcas ilegíveis que se repetiam pelos espaços. A pasta *bondes* surgiu da junção de três categorias: *bondes*, correspondendo a pichações que remetiam a coletivos (tropa, trem, bonde), *marginalidade*, correspondendo a pichações de siglas e gírias de facções criminosas (C.V., TD 2), e *territórios*, correspondendo a pichações de nomes de favelas e bairros do entorno da instituição, por fim, percebendo sucessivos encontros dessas categorias nas imagens, decidimos juntar as três numa única pasta. Na pasta *desafio* reunimos as pichações feitas em lugares tidos como difíceis de acessar, seja pela estrutura do local ou pelo risco de flagrante, considerando a constante circulação de pessoas dentro da instituição. Em *desenhos*, reunimos os desenhos, alguns de cunho erótico, outros referentes a ilustrações que acompanhavam frases. Na pasta *mensagens*, reunimos pichações que se faziam como mensagem para reflexão, provocação, elogio ou dedicatórias, algumas se repetiam da mesma forma que as *tags*, como uma espécie de eco pelas paredes. Em *diálogos*, reunimos as pichações de diferentes autores e autoras, que interagiam entre si, abrindo espécies de caixas de conversas. Na pasta *política*, reunimos frases de cunho explicitamente político, inclusive citando o nome de alguma personalidade da política representativa. Por fim, na pasta *mistos*, reunimos as pichações que misturavam e sobrepunham no mesmo espaço diferentes categorias.

Na terceira etapa produzimos colagens utilizando a impressão das imagens feitas no colégio e outros materiais.

¹¹ Tag s. etiqueta, rótulo; rabo, ponta, trapo; final, fim; refrão; chapa.

• v. etiquetar; juntar, acrescentar (HOLLAENDER e SANDERS, 2008).



Figura 2: colagens feitas por nós com registros das pichações

Ao final do processo, nossa relação com as paredes do colégio tinha mudado. Já chamava nossa atenção o acréscimo de novas pichações, imaginávamos contextos e inventávamos personagens inspiradas naquela multiplicidade de textos\imagens\marcas.

A ideia de propor o mesmo processo para os alunos e alunas surgiu pela curiosidade de saber o que eles e elas pensavam sobre aquelas imagens. Que outros sentidos elas teriam para o grupo que as produziam e partilhavam? Além disso, percebemos que a direção da escola, embora não se posicionasse de maneira rígida em relação às pichações, também não as entendia como algo que pudesse ser lido. As ações pedagógicas aconteciam muito mais num sentido de evitá-las do que no sentido de aceitá-las como parte da paisagem escolar. Algumas perguntas foram norteadoras da nossa ação: a conversa com as pichações interessa aos alunos e alunas? As pichações classificadas por nós como *bondes* farão parte das imagens mobilizadoras? Se não, por que aparecem nas paredes? Se sim, como abordar esse tema na sala de aula? As pichações classificadas como *tags* podem inspirar e compor novas criações, ou são formas herméticas que não se deixam engendrar por novos sentidos?

Propomos a oficina para uma turma de segundo ano do ensino médio do turno da tarde. As três etapas do processo foram divididas em três encontros com aproximadamente uma hora e quarenta minutos cada.

No primeiro encontro propomos que os alunos e as alunas fotografassem entre três e cinco pichações da escola com *tablets*, as que tivessem mais afinidade. Dividimos a turma em grupos de duas ou três pessoas. Surgiram cerca de oito grupos. Como só tínhamos quatro aparelhos de *tablet*,

combinamos de sair quatro grupos num primeiro momento e, conforme os grupos fossem chegando, outros iriam saindo. Essa dinâmica abriu brechas para que pudéssemos observar o comportamento de alguns alunos e alunas de forma espontânea, ou seja, fora de uma atividade. Nesse momento surgiram perguntas sobre a possibilidade de fotografar qualquer pichação. Combinamos que absolutamente qualquer pichação poderia ser fotografada, desde que correspondessem à afinidade do grupo, não importando se o conteúdo fosse considerado moralmente inadequado ou não. Interessava-nos justamente dialogar sobre os tabus morais na relação com a pichação.



Figura 3: Fotografias tiradas pelos alunos no primeiro dia da oficina

O segundo encontro foi dividido em dois momentos: leitura e fruição das fotografias feitas no encontro anterior e catalogação das mesmas em pastas temáticas. Apresentamos todos os registros realizados, buscando impressões da turma sobre cada um. Foi justamente nesse segundo momento que emergiu com maior intensidade as questões morais e éticas em relação à pichação e o espaço escolar. A cada registro surgiam novas perguntas e questões: “O que vocês acham sobre o ato de pichar?”; “Por que colocar na parede ‘rabiscos’ que não significam nada?”; “Os ‘rabiscos’ talvez signifiquem algo apenas para um grupo reduzido, como uma espécie de código secreto?”; “Às vezes a gente tá sem nada pra fazer e fica rabiscando na cadeira mesmo?”; “eu conheço quem fez esse, ele faz pela rua também?”; “É grafite ou pichação?”; “qual é a diferença?”; “olha o nome da Stephanie!”, “será que a Stephanie gostou de estar com o nome na parede da escola posto pelo Cezinho?”; “tem um horário melhor para pichar?”; “Pichação só pode ser com *jet*?”; “Esse foi com tinta mesmo, aquele foi gilete”.

A questão que imaginávamos, a princípio, ser mais delicada de abordar, foi a presença numerosa de pichações que remetiam a facções criminosas, que na nossa catalogação anterior chamamos *bonde*. Estavam presentes nas paredes do colégio em todos os tamanhos, com diversos materiais, rabiscadas umas por cima das outras, como uma espécie de metáfora visual do conflito que permeia a cidade do Rio de Janeiro. Já na oficina, apareceu de maneira discreta: através do registro de pequenas pichações feitas com lápis e na conversa em sala, num misto de piada e desafio.

Vistas todas as imagens, passamos para o processo de catalogação. Foi um processo dinâmico, envolvendo a turma toda na criação das categorias e seleção dos registros. As categorias definidas foram: *Milkshake*, referente aos registros sem categoria definida; *política*, referente às pichações de cunho explicitamente político; *diálogos*, referente à possíveis conversas entre as pichações; *mensagens*, *assinaturas*, *bonde*, referente a siglas e gírias de facções criminosas; e *desenhos*, referente à registro que possuíam apenas desenhos ou cujo desenho era o elemento principal.



Figura 4: Fotografias catalogadas pelos alunos, seguindo a ordem de cima pra baixo, da esquerda para a direita, nas seguintes categorias: assinatura, bonde, milkshake, desenho, mensagem, diálogo.

No terceiro encontro, levamos a impressão colorida dos registros feitos pela turma e propomos uma ressignificação das imagens, feita através da técnica da colagem, utilizando tinta, canetinha, cola colorida, papéis diversos, giz pastel e oleoso, e tesoura. Montamos uma única mesa a ser compartilhada por toda a turma. A grande quantidade de materiais utilizados abriu diversas possibilidades de criação, alguns alunos chegaram a produzir mais de um trabalho. Nesse momento, as pichações em si parecem secundárias diante da possibilidade de experimentação dos materiais.

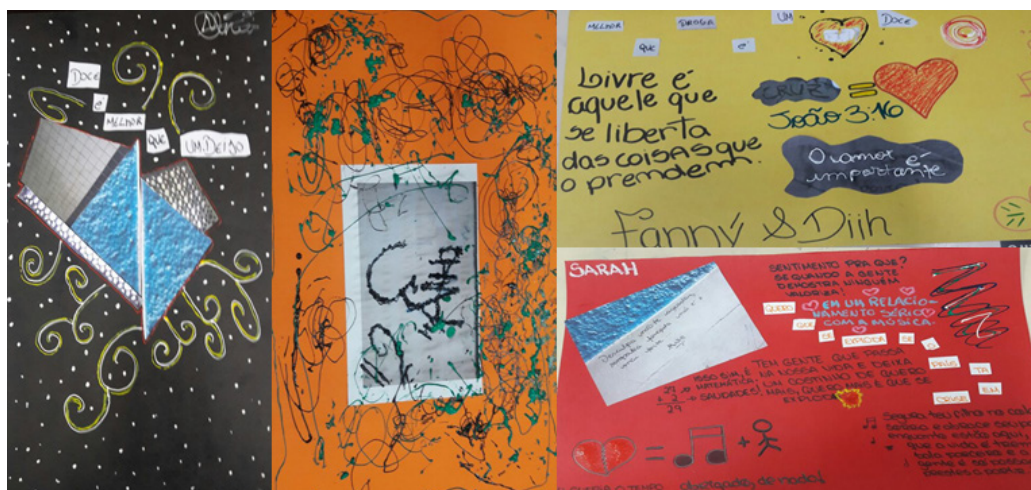


Figura 5: Trabalhos realizados na oficina

Por fim, no final do ano de 2017, as colagens realizadas na oficina participaram de uma exposição no hall do colégio.

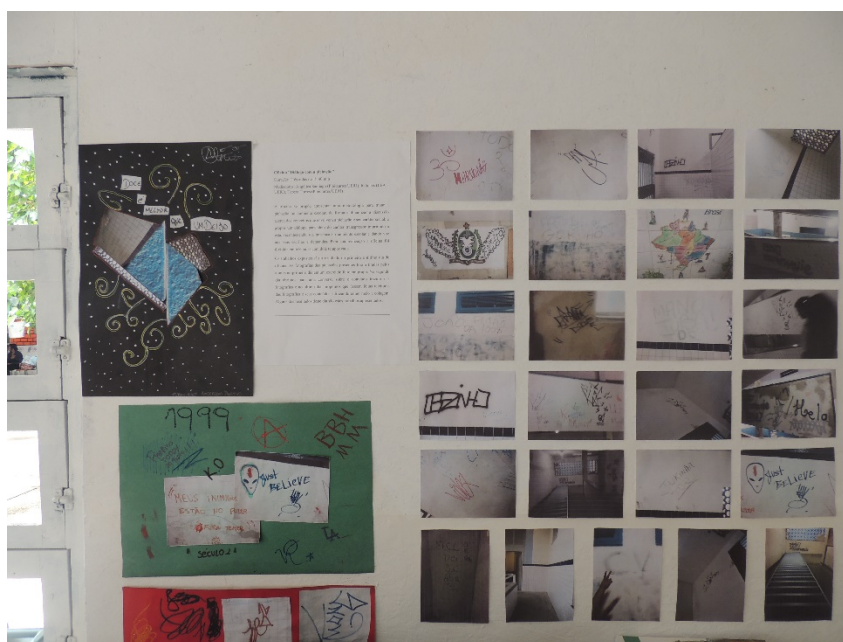


Figura 6: Fotografia tirada da exposição realizada na Escola Estadual Paulo de Frontin com os trabalhos da oficina

Nossa participação no 1º Simpósio Internacional de Artes, Urbanidades e Sustentabilidade foi uma feliz oportunidade de compartilhar a experiência vivida durante esse processo, aprofundando nossa reflexão e abrindo novas perguntas, sobretudo no que tange à dimensão política desse tema.

Conclusão

Primeiramente, é preciso falar da escolha por fazer da escrita coletiva, a possibilidade de compartilhar experiências vividas coletivamente. Viver juntas o diálogo com as pichações das paredes do Colégio Estadual Paulo de Frontin, não significa viver da mesma forma. Existe, portanto, um conflito invisível no interior deste texto, posto diante dos olhos do leitor ou da leitora. Um conflito que nasce do encontro de corpos diversos num mesmo tempo\espaço de práticas: nossos corpos de mulheres-professoras-pesquisadoras, os corpos das alunas e alunos, os corpos das paredes do colégio, o corpo da cartolina, da impressão, da cola colorida, o corpo deste texto, o corpo de outros textos que tratam de questões semelhantes... Enfim, uma intrincada rede de relações de poder, resistência, alianças e rompimentos. Mas existe também um acordo tácito, de compromisso para que o corpo deste texto aconteça, no sentido de compartilhar a experiência de viver esse processo, da melhor maneira possível. Talvez essa escolha já nos aponte para a possibilidade de outro tipo de relação com a escrita científica feita dessa forma: a seis mãos. Mas isso é questão que mereceria outro texto.

No que tange ao nosso encontro com o corpo das paredes do Colégio Estadual Paulo de Frontin, a proposta foi estabelecer uma conversa com as pichações encontradas. Uma conversa capaz de reconhecer as pichações como textos complexos, heterogêneos. No primeiro e no segundo momento da conversa enfrentamos essa complexidade e heterogeneidade com o olhar curioso de quem vê ruídos se transformarem em falas. O terceiro momento nos trouxe novas perguntas.

Ao eliminar da oficina de colagem as pastas *bonde*, *desafios*, *tags*, e *mistos*, nos recusamos a conversar com falas que se fazem como buracos nas paredes do espaço escolar, por onde entram as demandas urgentes do cotidiano urbano periférico. Nessas quatro pastas guardamos o que não entendemos. O que não acessamos. O que, de uma forma ou de outra, encontra nossos medos, ignorâncias e moralismos.

Foi essa conclusão que nos levou à ideia de propor uma nova experiência, junto a uma das turmas do colégio. O desenho dessa ideia previa que a experiência começasse no mesmo lugar em que começamos: com uma câmera na mão diante das paredes do colégio, fotografando as pichações que mobilizam seus olhares. Mas é preciso reconhecer um trabalho prévio, feito pela professora da turma, que sabia sobre a proposta que desenvolveríamos, tendo, inclusive, produzido colagens conosco no último momento da nossa experiência. As alunas e os alunos estavam, portanto, marcados por um encontro anterior, com a professora que lhes acompanharia ao longo do ano. Em outras palavras, já existia ali olhares e ouvidos para os quais a arte urbana se fazia visível e audível.

Por outro lado, existiam ali também corpos pichadores, que marcavam as paredes do colégio de diferentes maneiras: poema, frase de amor ou autoajuda, letra de música, desenho, palavrão, reivindicação, assinatura, sigla de grupos feita para chamar atenção, ou passar o tempo, mostrar poder, ou protestar, ou simplesmente se divertir. Esses corpos também eram marcados pelas paredes pichadas, criando outro tipo de relação com aqueles espaços, um atravessamento de memórias sobre as circunstâncias nas quais as pichações foram feitas. Assim como na cidade, a escola pública também extrapola o que lhe foi ordenado ser, o que foi planejado. As pichações tornam esse espaço praticado pelos alunos e alunas mais visível. Dessa forma, faz emergir aos nossos olhos o encontro entre a escola planejada e a escola vivida. Nesse sentido, as pichações no espaço escolar instauram um campo inevitavelmente político.

Ainda refletindo sobre o desenho da oficina com a turma, algumas perguntas nos mobilizaram: A conversa com as pichações interessa aos alunos e alunas? As pichações classificadas por nós como *bondes* fariam parte dos registros apresentados? Se não, por que aparecem nas paredes? Se sim, como abordar o tema das facções criminosas na sala de aula? As

pichações classificadas como *tags* poderiam inspirar e compor novas criações, ou seriam formas herméticas que não se deixam engendrar por outros sentidos?

Percebemos que conversar sobre pichação, em especial sobre as pichações da escola, interessava aos alunos e alunas. A turma participou das conversas e se engajou nas atividades. Nesse processo, trouxeram, de maneira tímida, poucos registros de pichações que remetia a facções criminosas. Percebemos que o tipo de abordagem que fizemos é capaz de abrir possibilidades de conversas sobre essas questões específicas da violência entre facções no Rio de Janeiro, no entanto ainda é um desafio, um tabu, tanto para nós, educadoras e educadores, quanto para as alunas e os alunos. Esta, revela uma disputa de poder que rompe e extrapola os muros da escola.

Em relação às *tags*, foram utilizadas nas colagens pelos alunos e alunas, mostrando a possibilidade de existirem outras leituras possíveis para as mesmas. É interessante observar que algumas *tags* encontradas dentro da escola também estavam fora, no espaço da cidade. É como se as paredes da escola se fizessem espaço de ensaio, esboço dessas assinaturas. Seria interessante pensar, por exemplo, numa exposição de *tags*, evidenciando a dimensão estética e política dessas produções.

Retomando aqui algumas questões lançadas por Pereira (2017), Corghi e Santos (2017), é preciso reconhecer que, de fato, a pichação pode ser uma ferramenta capaz de abrir discussões que englobam tanto questões estéticas e literárias, quanto questões referentes ao espaço público, à cidade, ao cidadão, questões políticas e, ao mesmo tempo, singulares. No entanto, a pichação ainda é considerada um crime, passível de punição. Corghi e Santos (2017) recordam a atitude de João Dória, então prefeito de São Paulo em 2017, de apagar os grafites. Rapidamente aparecem, nos termos utilizados por Pereira (2017), “grafites clandestinos” questionando a ação do prefeito, feitos tanto por grafiteiros quanto por pichadores, que, ao dar entrevista, se preocupam em se manter no anonimato¹². O prefeito, por outro lado, diante da pressão, propõe estabelecer um lugar ordenado para o grafite, o *grafitódromo*. E a pichação segue criminalizada, mas segue. Ou seja, a possibilidade de patrimonialização do grafite não elimina ou apazigua a existência da pichação. Da mesma forma, a não patrimonialização do grafite não impede sua realização. Ele simplesmente volta a acontecer na clandestinidade, ou seja, torna-se pichação. É preciso ainda observar o quanto essa patrimonialização do grafite está, de certa forma, mais associada a um movimento turístico e mercadológico de valorização imobiliária dos espaços da cidade do que a um movimento de preservação para fins de memória e estudo. Mas essa questão também demandaria outro texto.

Transpondo essa reflexão para o âmbito do espaço escolar, caberia se perguntar sobre a relação entre o grafite e a pichação nesse espaço. Estabelecer um *grafitódromo* nas escolas extinguiria a prática da pichação? Voltamos à questão das pichações que fazem referência a facções criminosas. A pergunta persiste: qual o limite da instituição no diálogo com a pichação e com os pichadores, sobretudo quando estamos tratando dessas pichações? Existe relação de pertencimento entre os pichadores das siglas e essas facções? De que forma se estabelece essa convivência entre pichadores de siglas de diferentes facções no mesmo espaço escolar? Como construir um processo ético de trabalho que permita a investigação dessas questões?

Concluimos este texto reconhecendo o longo caminho que ainda temos a percorrer, na construção de uma escola e de uma sociedade de fato democráticas. Nesse caminho, a pichação é uma aliada complexa, porém incontornável. Nesse sentido, mais do que dar voz a essa expressão, o que esse artigo pretendeu foi inventar ouvidos e olhos, capazes de enfrentar essa complexidade.

Bibliografia

¹² Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2017/01/1850437-campanha-de-doria-contra-pichacao-reacende-guerra-do-spray-em-sp.shtm>. Acessado em 28 de fevereiro de 2018.

AGAMBEM, Giorgio. *O que é um dispositivo*. In: *O que é o contemporâneo? e outros ensaios*. Chapecó, SC: Argos, 2009.

ARAÚJO, Ítala Isis. *Cidade Pichação*. In: *Corpo Errante*. 143f. Dissertação (Mestrado em Artes). Universidade Federal Fluminense.

_____; REIS, Angélica Santiago; TORRES, Tereza de Carvalho. TINTA NA PAREDE GRITA. IX Seminário Internacional Redes Educativas e Tecnologias. Rio de Janeiro, de 05 a 08 de junho de 2017.

BARCHI, Rodrigo. PICHAR, PIXAR, GRAFITAR, COLAR: Os discursos e representações sobre as pichações nas escolas analisados na perspectiva ambiental e libertária. TEIAS: Rio de Janeiro, ano 8, nº 15-16, jan/dez 2007.

BRASIL, Lei 12.408, de 25 de maio de 2011, de 25 de maio de 2011. Altera o art. 65 da Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998, para descriminalizar o ato de grafitar, e dispõe sobre a proibição de comercialização de tintas em embalagens do tipo aerossol a menores de 18 (dezoito) anos. Casa Civil. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12408.htm. Acesso em 20 de abril de 2017.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*: 1. artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Kafka: Por uma literatura menor*. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

GITAHY, Celso. *O que é Graffiti*. 1º ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.

HOLLAENDER, Arnon e SANDERS, Sidney. *The Landmark dictionary para estudantes brasileiros de inglês*. 4º Ed. São Paulo: Moderna, 2008.

LARROSA, Jorge. LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

OLEGÁRIO, Fabiana. 2007. Rastros das Linhas Menores de Escrita. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Santa Cruz do Sul.

RANCIÈRE, Jacques. *Políticas da escrita*. São Paulo: Ed. 34, 2017.

_____. *O desentendimento: política e filosofia*. São Paulo: Ed. 34, 1996.

RIO DE JANEIRO, Decreto nº 38307, de 18 de fevereiro de 2014, de 18 de fevereiro de 2014. Dispõe sobre a limpeza e a manutenção dos bens públicos da Cidade do Rio de Janeiro e a relação entre Órgãos e Entidades Municipais e as atividades de GRAFFITI, STREET ART, com respectivas ocupações urbanas. *Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro*. Disponível em http://doweb.rio.rj.gov.br/visualizar_pdf.php?edi_id=2331&page=1. Acesso em 20 de abril de 2017.

ROLNIK, Raquel. *O que é cidade*. São Paulo: Brasiliense, 2012.

SANTOS, Milton. *A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo. Razão e Emoção*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006.

CORGHI, N. F.; SANTOS, Marcio Danilo. APROPRIAÇÃO DO ESPAÇO E A SEMIOLOGIA URBANA NA VIVÊNCIA COTIDIANA. Anais: 1º Simpósio Internacional de Artes, Urbanidades e Sustentabilidade. 2017. Pág. 465 – 473.

PEREIRA, Claudia Souza. GRAFFITI, LITERATURA E POLÍTICA: Dos estudos literários às questões de sustentabilidade. Anais: 1º Simpósio Internacional de Artes, Urbanidades e Sustentabilidade. 2017. Pág. 188 – 199.