

PICHAÇÃO = EDUCAÇÃO = ARTE: CONTRADIÇÃO?

Tamiris Vaz (Universidade Federal de Santa Maria)

Marilda Oliveira de Oliveira (Universidade Federal de Santa Maria)

Resumo

Neste artigo é abordado o uso do conceito de pichação em experiências realizadas em uma escola pública de Santa Maria, RS, junto ao projeto Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) Artes Visuais, UFSM, que desenvolveu, em seu primeiro ano de atuação, atividades voltadas ao conceito de arte pública. A pesquisa aqui relatada trata de dois momentos específicos do projeto: o primeiro realizado em uma oficina com estudantes da 8ª série ao 3º ano e o segundo, em uma turma de 2º ano do Ensino Médio. Com um público exclusivamente de adolescentes, procurou-se realizar um trabalho de reinvenção do conceito de pichação, comumente associado ao ato de vandalismo, para possíveis criações de pichações no próprio ato de viver, promovendo fugas à banalização cotidiana, produzindo devires em uma educação capaz de resistir e existir para além das dicotomias de bem e mal. Ao entender a pichação a partir de características conceituais independentes dos preconceitos que a opõem à arte do grafite, vê-se que pichação, no espaço escolar, pode dizer respeito não à depredação, mas às intervenções imprevistas que alteram o uso dado aos espaços e ideias, tirando o foco das verdades absolutas e se detendo em acontecimentos menores. Para tanto, faz-se uso das ideias de autores como Deleuze e Parnet (1989), Gitahy (1999), Tourinho e Martins (2005) e Hernández (2011) a fim de investir em uma educação que, ao produzir devires anônimos, possibilite deslocamentos das amarras do 'eu' para realizações de produções abertas às incertezas, às imprevisibilidades de ser criador da própria vida e dos conceitos desenvolvidos ao longo dela.

Palavras-chave: pichação; artes visuais; educação; devir; fuga.

Toda arte que se preze tem de incomodar, causar no espectador algum tipo de reação à qual ele não está acostumado. A pichação é um bom exemplo de como cumprir bem este papel. (WAINER, 2005)

Como negar que a pichação, sendo ou não aceita, se tornou um ato de intervir em algo já existente, provocar reações diversas, direcionar e alterar olhares para um fato ou lugar dentro da banalidade cotidiana, reinventando-a?

Como negar ainda que tais características poderiam ser também transferidas para aquilo que entendemos por arte e aquilo que pretendemos com a educação?

No Brasil, o ato de pichar é tomado como oposto ao de grafitar, inclusive através da lei sancionada no ano de 2011, pela presidente Dilma Rousseff, legalizando o grafite em detrimento da pichação. Independentemente das implicações legais, o que proponho aqui é tomar o conceito de pichação a partir das características que a definem para além dos preconceitos que a colocaram como sinônimo de vandalismo.

Pichar pode ser ato de vandalismo, assim como pintar uma parede, tocar um instrumento no meio de uma praça, colar um outdoor... Se vandalismo está no ato de depredar um patrimônio público, aquilo que pode ou não ser considerado depredação está na sociedade que inventa e alimenta esse termo.

Mas o que é pichação? Comumente quando ouvimos qualquer definição sobre a pichação, tem-se ela associada ao conceito de grafite. É como se a pichação fosse o que há de ruim no grafite, a sua sobra. Obviamente que as definições vão além da questão formal, as diferenciações entre ambos são também colocadas de acordo com as intenções (crítica social, rebeldia, afronta ao sistema...) e, principalmente, pelo fato de o grafite ter a possibilidade de ser aceito legalmente. A pichação, tal como é comumente definida, estando muito mais ligada à ação de pichar do que ao produto resultante da mesma, perderia sentido se ficasse limitado às paredes autorizadas.

A pichação é definida, na maioria das vezes, como uma condenável atitude de vandalismo, entendida como uma sujeira nas ruas da cidade, alimentando o preconceito de que pichadores são membros de gangues perigosas. O grafite, por sua vez, teria como preocupação a produção de imagens com estética agradável ao público, de ordem artística e feita somente com autorização.

De acordo com Gitahy (1999, p.19) alguns dos significados de pichação podem ser: “ação ou efeito de pichar; escrever em muros e paredes; aplicar piche em; sujar com piche; falar mal – de acordo com esse último conceito, não há quem não tenha pichado uma vez na vida”.

A meu ver, classificar manifestações urbanas dentro de conceitos predefinidos é limitar suas potencialidades expressivas. Almejo, neste artigo, problematizar essas certezas que, ao mesmo tempo em que geram tranquilidade para quem as define, impõem oposições de bem *versus* mal que expressam generalizações simplistas tomadas como única verdade. Opto aqui, por falar da pichação, sem para isso contrapô-la ao grafite. Na verdade não falarei sobre a pichação que há nas ruas, sobre aquela que todos conhecem, recriando ou defendendo, mas de uma pichação a ser inventada, que é parte da vida de cada um. Pois ninguém vive sem pichar algo no mundo, sem reinventar as lisas paredes construídas antes da nossa passagem.

Opto por ver na pichação algo mais que seu caráter delinquente, mas seu poder de resistência. E, sendo assim, por que não trabalhar a pichação na escola? Afinal, o que

seria da educação se não nos dispuséssemos a produzir algumas pichações, algumas perturbações para com elas subvertermos a normalidade imobilizadora de corpos?

Desdobrando Dicotomias

Toda prática social tem seu caráter discursivo imerso em relações de poder e saber, fazendo mais visível aquele que narra do que o próprio objeto narrado. Os discursos sobre as diferenças entre grafite e pichação nos fazem entender mais sobre a sociedade que narra, sobre suas limitações lingüísticas e representativas, do que sobre a arte de rua em si. O que faz com que algo esteticamente belo, figurativo e obediente à lei seja considerado arte ao passo que algo voltado ao âmbito do protesto, com uma elaboração formal mais difícil de ser traduzida, ser considerada sujeira e vandalismo? Se dentro desses conceitos o grafite é aceito por todos por ser belo e agradável ao olhar, creio que a pichação, em sua marginalidade estética, sem pretensões de ser decorativa, está muito mais próxima da arte contemporânea do que o grafite.

Não caberia avaliarmos o quanto uma representação é mais ou menos fiel àquilo que descreve, mas os modos como essa descrição constrói o próprio objeto descrito, idealizado.

Para Schultz (2010, p.6),

o sujeito educado, civilizado e universal, somente subsiste diante de sua negativa, o desajustado, perverso e intolerável. Essa contraposição entre civilizado e incivilizado vem acompanhada das figuras morais do sujeito “bom” e “mau”.

Ao se referir aos conceitos criados de pichação e arte, Schultz acredita que essas iniciativas de classificação não dão conta dos movimentos que acontecem, ao passo que fixam e dicotomizam corpos no mundo.

Uma recente reportagem publicada no Diário de Fotógrafo (PIMENTEL, 2012b), em fevereiro de 2012, mostra o quanto a oposição entre grafite e pichação tem causado polêmica e gerado inúmeras discussões (imagem 1). Na matéria, o autor denuncia o desrespeito com moradores de uma rua da cidade por aqueles denominados ‘vândalos’. Muitos dos leitores da postagem, no entanto, discordaram de seu posicionamento, tendo notado contradições entre a crítica feita e a beleza das paisagens registradas pelas fotografias, argumentando que muitas das pichações presentes ali são sintomas dos problemas urbanos, a exemplo da precária educação e do alto custo do

transporte público. Outros defenderam que o ato de pichar sem autorização deveria ser condenado, mas os motivos alegados variavam: uns por considerarem o resultado desagradável, outros pelo fato de ser executado em lugar indevido. Há ainda os que alegaram que os pichadores deveriam ser instruídos para converterem-se a grafiteiros, ao passo que alguns pichadores diziam reconhecer a pichação enquanto arte.

Enquanto concluía este artigo, no dia 24 de fevereiro de 2012, uma nova publicação no Diário do Fotógrafo (PIMENTEL, 2012a) buscou redimir-se da anterior através da divulgação de fotografias registrando alguns grafites na cidade, porém sem deixar de afirmar o quanto estes se diferiam das imagens criticadas de pichações publicadas anteriormente.

Sem querer defender um ou outro, creio que a título de invasão, ambos podem ser invasivos, a diferença está naquilo que aceitamos porque nos agrada e naquilo que condenamos por não encontrarmos critérios confortáveis para avaliar.

Pichando e rabiscando fugas na escola

Se a pichação é algo que está mais para a transgressão, para o desvio aos padrões, o que seria ela dentro do espaço escolar? Seria plausível optar por abordar um tema desses em uma instituição destinada a formar cidadãos educados que não desobedeçam às leis? Hernández (2011) acredita que, levando em consideração o campo dos estudos da cultura visual, discutir a questão dos objetos pedagógicos caberia menos à educação que abordar as estratégias para relacionarmos-nos com eles. Nesse sentido, a pergunta que deveríamos responder não é se a pichação pode ser incluída no currículo escolar, mas de “como favorecer a mudança de posicionamento dos sujeitos de maneira que passem a constituir-se de receptores ou leitores a visualizadores críticos” (HERNÁNDEZ, 2011, p.38). Pensando a prática educativa como algo que permite ao estudante construir maneiras de ver a si e ao mundo, a pichação não é utilizada para fixar discursos, levando indivíduos a subordinarem-se a ela, mas para desencadear interpretações que não dizem respeito apenas ao objeto, mas a um posicionamento sobre nossas relações com o mundo.

Basta entrar em uma escola para percebermos o quanto marcas pessoais são deixadas pelos jovens, indicando sua passagem por ela. As marcas, seja por meios intencionais ou pelo desgaste do uso, demonstram o quanto esses espaços são habitados, o quanto há vida pulsante neles.

Em 2010 teve início, na Universidade Federal de Santa Maria, um projeto de docência em Artes Visuais, desenvolvido junto ao Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), onde no decorrer desse ano, desenvolvemos projetos em duas escolas públicas da cidade a partir do tema 'arte pública'.

Tendo trabalhado, no segundo semestre do projeto, em uma oficina ministrada em turno oposto ao estudado pelos participantes, ultrapassamos diversas barreiras comuns ao território escolar, a exemplo da seriação (já que participavam estudantes da 8ª série ao 3º ano do ensino médio, além das crianças que, vez por outra, passavam e paravam para contribuir), do tempo rigidamente determinado (pois terminávamos as atividades quando todos resolviam ir embora, o que fez com que a oficina se estendesse, algumas vezes, por quase quatro horas), do professor como figura central na sala de aula, da sala de aula como sede de operações (já que a cada semana nos reuníamos no espaço que melhor atendesse às nossas necessidades: um dia no saguão, um dia na sala de vídeo, algumas vezes no pátio e em outras circulando pelo espaço da escola). Usando um termo discutido por Tourinho e Martins (2005), o que desenvolvemos neste projeto foi uma espécie de "currículo nômade", um ensino que não se instala numa única posição ou tendência teórica, vendo os sujeitos em trânsito, sem identidades fixas e ousando inventar seus próprios trânsitos (TOURINHO E MARTINS, 2005, p.105).

Tendo como ponto de partida o tema 'arte pública', não sabia ao certo onde isso iria me levar, mas logo nos primeiros encontros, nosso 'currículo nômade' foi nos apontando caminhos e sendo construído: junto ao grupo de estudantes da oficina, surge o interesse em trabalhar sobre grafite.

Em conversa com um dos participantes, no segundo encontro, vi que ele preenchia uma folha inteira com desenhos e signos, com uma destreza de quem não fazia isso apenas esporadicamente. Perguntei se ele era grafiteiro e a resposta foi, 'sou pichador'. Pichador... Não sei se essa resposta era uma provocação ou apenas um retorno sincero, mas certamente foi um incentivo para que repensasse meu planejamento.

Alguns encontros depois, após abordar possibilidades de intervenções urbanas, coloquei em pauta o tema pichação, buscando, para além de preconceitos, dialogar com os estudantes sobre suas características (repetição, transgressão, questionamento, assinatura...).

Falar de pichação não deixou de causar certa desconfiança por pessoas que aprenderam a sempre separar tão claramente a 'bondade' do grafite da 'maldade' da pichação, mas busquei tratar esse conceito como modo de expressão, independente de seus pressupostos morais. Na escola era visível a presença de estudantes considerados pichadores, apesar de apenas um menino ter se encorajado a assumir-se como tal. Entre eles havia também uma clara distinção entre grafite e pichação. A pichação parecia interessar-lhes mais. Pichar era fugir do sistema. Não uma fuga no sentido de covardia, mas para produzir fendas. Do modo como nos dizem Deleuze e Parnet (1988, p.49), “fugir não é renunciar às ações, nada mais ativo que uma fuga. É o contrário do imaginário. É também fazer fugir, não necessariamente os outros, mas fazer alguma coisa fugir, fazer um sistema vazar como se fura um cano.” É a criação de uma nova terra dentro da própria terra.

Muitos pichadores não se sentem à vontade por ter suas ações marginalizadas, eles a consideram arte, apesar de não desejarem ter sua arte cooptada pelo sistema. Um exemplo citado pelo próprio menino do segundo encontro é o coletivo Subsolo Art, de Santa Maria, que produz para o sistema e também fora dele, e que defende, em seus discursos, não ver diferença entre um e outro (SPRAY, 2011).

Comecei a pensar que seria mais interessante trabalhar com o conceito de pichação na escola, como uma possibilidade de fuga. Minha intenção não foi de incentivar os estudantes a praticarem pichação nas ruas, mas de problematizar aquilo que pode ser pichação em nossas produções, num sentido mais amplo, a partir das próprias características que identificamos nela. Compreendendo outras maneiras de estudar a arte, que não limitada aos discursos históricos, abordamos a pichação como narrativa discursiva, que, segundo Hernández (2011, p. 41), “tende a fixar posições que têm efeitos não só sobre como vemos ou escutam os ou praticamos as artes, mas também em como mitificamos seu papel e sua presença na história, contribuindo com isto, para exclusões, silêncios, formas de poder...”.

Se tomarmos a pichação tal qual ela é representada historicamente, diremos que o que há de pichação nas escolas são as marcas de vandalismos em paredes, banheiros e classes, diremos que é aquilo que torna a escola mais feia e descuidada. Mas pichação também pode ser uma intervenção imprevista de um estudante na aula de um professor, deixando-o desconcertado; pode ser a descoberta de que uma mesa, em outra posição,

pode se transformar em quadro-negro; pode ser o encontro de amigos em um corredor destinado ao deslocamento.

Pichação é aquilo que escapa, que quer ser visto, mas não admirado por muito tempo. Sejam manifestações individualistas, românticas, coletivas ou revolucionárias, elas se integram à paisagem, falam a partir da paisagem, mas querem ser mais do que isso. Querem sempre estar à margem, porque assim serão notadas. Formalmente se destacam pela repetição, pela demarcação anônima de territórios. São imagens em devir, que não se pretendem eternas nem verdadeiras, mas que são acontecimentos. Os pichadores são um exemplo daquilo que Deleuze e Parnet (1988) defendem na produção de uma literatura menor, uma saída da verdade absoluta para a produção de devires anônimos:

Estamos sempre dependurados sobre o muro das significações dominantes, estamos sempre mergulhados no buraco de nossa subjetividade, o buraco negro de nosso 'Eu' que nos é mais caro do que tudo. Muro onde se inscrevem todas as determinações objetivas que nos fixam, nos enquadram, nos identificam e nos fazem reconhecer; buraco onde nos alojamos, com nossa consciência, nossos sentimentos, nossas paixões, nossos segredinhos por demais conhecidos, nossa vontade de torná-los conhecidos (1988, p.58-59).

Talvez seja por esse devir que muitos pichadores defendem suas manifestações como arte, não para enquadrá-las dentro de critérios acadêmicos, mas por acreditar que esses critérios não são únicos, que pode existir uma arte fora da 'Arte' maior. E mesmo havendo àqueles que inscrevem seus nomes por toda a cidade, não o fazem no intuito de terem seu 'eu' reconhecido, nem que sua marca seja capturada como objeto, eles o fazem justamente para não serem capturados, para escaparem da normalidade.

A pesquisa de dissertação de Olegário (2011) trata de uma investigação sobre as escritas anônimas presentes nas escolas, deixadas como rastros de uma literatura menor. Em um trecho de seu diário de campo ela descreve suas desconstruções e hipóteses surgidas ao longo da pesquisa:

aos poucos fui me dando conta de que as escritas anônimas dos(as) estudantes se cruzam com a verdade/poder/saber institucionalizado, através de assinaturas, ora legíveis, ora ilegíveis, que encontrei no decorrer das andanças pela escola. Estes traços vêm aos poucos se tornando um enigma para mim. Enigma porque inverte o que dantes eu tinha como verdade. (p.56)

Ao longo do texto, Olegário fala de um constante impulso por descobrir os autores dessas assinaturas, de situar o 'eu' de cada escrita, ao mesmo tempo em que

acreditava que a morte da autoria era necessária para que houvesse fugas da universalização, das amarras da verdade, da vontade de identidade.

Para trabalhar com a ideia de pichação, busquei praticar, junto aos estudantes, esse desejo por um anonimato dado na coletividade, produzindo marcas, fendas, que não almejassem se tornar eternas e que demarcassem espaços a partir de questões emergentes.

Assim, produzíamos nos espaços e a partir deles. Estávamos em todos os lugares e a falta de uma sala de aula sempre disponível para a realização da oficina fez com que percebêssemos ainda melhor não só nossos produtos, mas também nossas ações, intensamente relacionados com os espaços e o público. O que poderia parecer uma forma de dispersão era na verdade uma espécie de imersão nos espaços de trabalho.

Passamos a produzir aquilo que denominamos 'pichação-arte', intervenções em contextos e momentos inesperados pela rotina escolar (imagem 2).

Durante a oficina construímos e desconstruímos o conceito de pichação. Houve uma sincronia de ideias onde todos sabiam e falavam da mesma 'pichação', diferente de qualquer conceito ouvido anteriormente. Por, na maioria das vezes, estarmos trabalhando em lugares de circulação de estudantes, havia sempre pessoas que não eram da oficina, mas que passando por onde estávamos, paravam e contribuía, sendo que os adolescentes se habituaram a produzir de forma a permitir a participação de outras pessoas na composição dos trabalhos.

A exemplo disso, lembro um encontro onde uma placa de compensado abandonada no pátio da escola foi recolhida pelos estudantes para ser transformada em uma cabana. Os estudantes participantes da oficina decidiram distribuir canetas para as crianças das séries menores, que se aglomeraram e disputaram espaço ao redor da placa para desenhar e escrever, mediados pelos adolescentes. A placa deixou de ser uma cabana e foi colocada no meio do pátio, tornando-se um 'monumento efêmero ao grafite' (imagem 3). Nesse dia o grupo decidiu chamar-se Grupo Pixarte.

O trabalho coletivo gerava um anonimato que não os incomodava, pareciam estar mais interessados nas fugas, nas ações possíveis durante o encontro do que nas autorias de cada produção. Não era algo que exigisse uma nota mínima para que o trabalho não precisasse ser feito e isso os deixava à vontade para não reivindicarem a autoria de tudo o que faziam.

A duração de uma oficina, como descreve Corrêa (2006), a partir de suas próprias experiências em ensino não-formal, depende do interesse dos participantes. Essa oficina teve reduzido número de participantes efetivos, normalmente três por semana; foi intensa durante seus três meses de duração, mas acabou por se dissipar no final do ano. Foi ferida por suas próprias armas, a liberdade de não ser obrigatória, de se poder entrar e sair quando quisesse sem maiores consequências. Findada num momento em que provas escolares e cursinhos pré-vestibulares tornaram-se prioridade, onde a oficina, algo que nem avaliava, nem certificava, serviria como desvio para aquilo que se aprende na escola como de real importância: tornar-se um cidadão disciplinado e qualificado mediante inúmeros sacrifícios.

Nas últimas cinco semanas voltei para a sala de aula formal, em outra turma de 2º ano e, tentando levar para essa turma algo do que aprendi com a oficina, propus a eles a produção de pichações no espaço da escola. Pichação, como dito anteriormente, no sentido de deixar marcas, de habitar espaços, muitas vezes esvaziados pela pretensa neutralidade do poder. O interesse pelo tema foi notável, alguns criticaram, alguns questionaram, alguns quiseram saber das técnicas e materiais: *spray, sticker, stencil*. Depois surgiram os conceitos já conhecidos de vandalismo, de marginalidade, de protesto, de liberdade de expressão e de denúncia.

A pichação aparece nas intervenções dos estudantes sob outras formas que não as tradicionais, eles se apropriam de sua 'tendência' transgressora para pichar objetos tridimensionais, desenhos repetidos colados na parede, criticar o consumismo natalino, o calor da sala de aula (imagem 4) e, na última aula, para fugir à minha proposta e terminar um trabalho de Matemática. Sim, meus cinquenta minutos de aula também foram pichados pelo sistema escolar.

Tendo tido pouco tempo de trabalho nessa turma, as produções não se mostraram tão empolgadas como as da oficina. Os estudantes se mantinham presos aos objetos e, tendo havido pouca discussão sobre minhas pretensões em trabalhar sobre a pichação, houve ainda certa rejeição por parte de alguns estudantes. Ainda assim, creio ter sido uma experiência rica em desafios tanto de minha parte, por abordar um tema tão polêmico, quanto da parte deles, por se disporem a discutir e produzir uma pichação crítica e saudável em um final de ano que já se acomodava nas vésperas do Natal.

Por um pouco mais de pichações na vida

Acredito que nessas experiências a docência em devir possibilitou que produzíssemos fugas a alguns preconceitos que colocavam a pichação como algo incondicionalmente ruim e impróprio ao espaço escolar, fazendo dessas problematizações possibilidades de criação.

Tais discussões, em ambos os grupos, além de possibilitar que conhecessem diferentes pontos de vista sobre a pichação, tiraram os adolescentes, e também a mim, de uma zona de conforto que garantiria a certeza de ter um conteúdo apreendido dentro de uma concepção de certo e errado. Dispostos a inventar sentidos próprios para suas pichações, sem modelos seguros nos quais se basear, investiram em trabalhos coletivos que traziam mais perguntas do que respostas, que não visaram apresentar o resultado de suas façanhas nas aulas de arte, mas compartilhar problemas que mobilizavam suas vidas.

Assim foi na oficina, que mudou, por instantes, a rotina de estudantes de toda a escola, ao serem interpelados por inesperadas propostas de experiências artísticas nos corredores; assim foi com os adolescentes do 2º ano, que expuseram críticas que iam desde pequenos problemas na estrutura escolar até crises sociais observadas na televisão e o consumismo natalino num âmbito mundial.

Isso é uma forma possível de estar em deriva, é sentir o que nos afeta no instante atual, e produzir modos de vida. É encontrar o amor no supermercado, ou encontrar a arte na pichação, ou encontrar o professor sentado na mesinha do pátio da escola comendo sorvete-seco no intervalo. É sair das obviedades, da brancura que cega, da tranquilidade que faz dormir.

Mais do que tornar acessíveis artefatos culturais, precisamos investir em uma educação para a resistência, para a invenção. Desse modo, quando sentirmos nossas vidas pichadas por situações que formam e transformam nossas aparentes identidades, saberemos pichar também, decidindo o que fazer com cada uma dessas interferências: apagando algumas, reproduzindo outras, transformando quando necessário e reinventando sempre.

Referências

CORRÊA, Guilherme Carlos. **Educação, Comunicação, Anarquia:** procedências da sociedade de controle no Brasil. Cortez Editora: São Paulo, 2006.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1988. 184p.

GITAHY, Celso. **O que é graffiti**. São Paulo: Brasiliense, 1999. (Coleção Primeiros Passos).

HERNÁNDEZ, Fernando. A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. In MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos. Santa Maria: Ed. UFSM, 2011. pp. 31-49.

OLEGÁRIO, Fabiane. **Rastros das Linhas menores de escrita**. Santa Cruz do Sul: Universidade de Santa Cruz do Sul, 2011. (Mestrado em Educação)

PIMENTEL, Jean. A Vez do Grafite. In **Diário de Fotógrafo**. Disponível em <http://wp.clicrbs.com.br/diariodefotografo/?topo=52.1.1.,165.e165>. Acesso em 24 de fevereiro de 2012a.

_____. Rua da Pichação. In **Diário de Fotógrafo**. Disponível em <http://wp.clicrbs.com.br/diariodefotografo/?topo=52.1.1.,165.e165>. Acesso em 16 de fevereiro de 2012b.

SCHULTZ, Valdemar. Pichação e Grafite: reverberações educacionais. In **Anais da 33ª Anped**. Caxambu, MG: 17 a 20 de outubro de 2010. Disponível em <http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT24-6075--Int.pdf> Acesso em 20 de fevereiro de 2012.

SPRAY: uma cultura viva em Santa Maria. Disponível em <http://subsoloart.com/blog/2011/06/graffiti-spray-uma-cultura-viva-em-santa-maria-rs/>. Acesso em 18 de fevereiro de 2012.

TOURINHO, Irene; MARTINS, Raimundo. Entre contingências e experiências vividas... Propostas para pensar um ensino crítico de artes visuais. In **Visualidades**. Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual/Faculdade De Artes Visuais/UFG - Vol.3, Nº1, Jan-Jun/2005. Goiânia: UFG, FAV, 2005. p.87-111.

WAINER, João. **Pichação é arte**. Super Interessante, São Paulo, n. 213, p.98, abril/maio 2005.

Imagens



Imagem 1: pichações no centro de Santa Maria

Fonte: <http://wp.clicrbs.com.br/diariodefotografo/?topo=52,1,1,,165,e165>



Imagem 2: participantes efetivos e esporádicos da oficina trabalhando no **saguão** da escola

Fonte: arquivo da pesquisadora



Imagem 3: intervenção em placa de compensado

Fonte: arquivo da pesquisadora



Imagem 4: uma das intervenções realizadas por turma de 2º ano

Fonte: arquivo da pesquisadora