

O GRAFITE COMO MEDIADOR EM DISCUSSÕES EDUCATIVAS E CULTURAIS ENTRE A ESCOLA E A CIDADE

Renata Carvalho da Silva¹

Mari Noeli Kiehl Iapechino²

Valéria Severina Gomes³

RUSUMO: A proposta deste artigo é a de refletir sobre a inserção do grafite, transposto dos muros das escolas para a sala de aula, em discussões educativas e culturais. Com o suporte teórico de estudos sociais, pedagógicos e discursivos, propõe-se a análise das possibilidades de aplicação didática dos grafites em escolas recifenses e a apresentação dos pontos-de-vista dos sujeitos-autores dessas escritas (grafiteiros) e dos sujeitos pedagógicos (diretores, professores e alunos) sobre a mediação promovida pelo grafite entre essas duas searas: escola e cidade. A metodologia do estudo, além da coleta de imagens fotográficas de grafites em escolas recifenses, implicou a aplicação de questionários semi-estruturados a esses sujeitos, cujas respostas apontam ainda que parcialmente, para o resgate dos temas transversais dos PCN's e para o repensar da educação de forma a valorizar a atuação de seus agentes.

PALAVRAS-CHAVES: grafite; educação; cultura; escola; cidade.

Introdução

O grafite é uma escrita tipicamente urbana, que possui características subversivas⁴ e que, muitas vezes, é confundida com as pichações. O grafite, entretanto, ao contrário das pichações, não se ocupa apenas com a crítica social⁵, mas vai além dela e busca a conscientização coletiva, o que contribui com soluções práticas para os problemas sociais (COSTA, 1999). Essas escritas são concebidas neste artigo como relevantes fontes documentais, representativas dos sentidos da cidade, de seus contextos histórico, social e cultural e do imaginário de seus sujeitos.

¹ Aluna do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco. E-mail: rennatacarvalho86@gmail.com

² Professora do Departamento de Letras e Ciências Humanas/DLCH da Universidade Federal de Pernambuco – UFRPE email: mnkiehl@uol.com.br

³ Professora do Departamento de Letras e Ciências Humanas/DLCH da Universidade Federal de Pernambuco – UFRPE email: lavlavsg@gmail.com

⁴ Percebemos, aqui, o grafite como uma forma de linguagem que procura manifestar as opiniões e interesses dos grupos menos favorecidos da sociedade.

⁵ Não percebemos a crítica social como subversividade = , mas como forma de expressão de opiniões e inquietações.



Considerados os sujeitos autores e receptores dessas escritas inseridos nesses contextos, buscamos, na *Análise Crítica do Discurso - ACD*, juntamente com os conceitos freireanos de educação e de cultura, subsídios para neste estudo, em que grafites de muros de escolas recifenses, escritas urbanas com teor didático que revelam traços sócio-histórico-culturais da identidade e da memória de um sujeito ou de seu grupo escolar e comunitário, são objetos de estudo.

O objetivo geral é analisar, sobretudo com o suporte teórico dos estudos sociais, pedagógicos e do discurso, as possibilidades de aplicação didática dos grafites em contextos educacionais de Recife. A pesquisa conta com um *corpus* constituído de entrevistas semiestruturadas com professores, diretores, alunos e sujeitos-autores dos grafites de três escolas-campo, além de registros fotográficos dos muros dos estabelecimentos escolares.

Na etapa inicial de desenvolvimento do trabalho, fizemos um levantamento bibliográfico relativo à *Análise Crítica do Discurso*, à identidade, às escritas urbanas e suas relações de sentido e pedagógicas. Para a apreensão desses diferentes pontos de vista, temos realizado entrevistas semiestruturadas junto a grafiteiros (sujeitos-autores) das comunidades e escolas públicas e membros do movimento *hip-hop*, visando à reflexão acerca do grafite em sociedade, em especial nos ambientes escolares, e das possibilidades de utilização pedagógica dessas escritas.

Durante as primeiras etapas deste trabalho, já foram realizadas entrevistas semiestruturadas junto a cinco grafiteiros de comunidades populares que grafitam ou já grafitaram em ambientes escolas. As perguntas-chave foram as seguintes: “O que o grafite significa para você?”; “O que você expressa ao fazer um grafite?” ; “Como você percebe os grafites na sociedade?” ; “Como você percebe os grafites nas escolas?” ; “Você já grafitou em ambiente escolar? Qual/Quais?” ; “Quando você faz grafites em ambiente escolar, faz o que quer ou o que pedem que você faça?” ; “Você acha que o grafite provoca mudanças nas atitudes dos estudantes? Por quê? Quais?” ; “Você acha que o grafite pode contribuir para a educação? Por quê? Como?”; e “Se organizarmos eventos sobre o grafite (oficinas, palestras etc.) você gostaria de participar?”.

Procuramos lidar com os discursos dos grafiteiros, consideradas as bases teóricas fundadas na *Análise Crítica do Discurso*, evidenciando as relações de sentido e de identidade presentes nesses discursos, as questões sociais e as possíveis relações pedagógicas dessas escritas (dos grafites), em sua transposição dos muros escolares para a sala de aula, como tema transversal de ensino.

Dentre os aspectos mais relevantes de discussão, estão as considerações sobre as análises das respostas às entrevistas semiestruturadas junto aos grafiteiros (sujeitos-autores de grafites). Todos os grafiteiros responderam que, para eles, o grafite contribui para a educação. De suas falas, temos: “Pode contribuir muito! Os alunos podem se interessar mais pela escola”; “Sim, se for política preventiva, porque é uma ferramenta de prevenção também, e conhecimento do movimento”. Há certo consenso entre os grafiteiros sobre o papel social do grafite como forma de sensibilização e de crítica social.

Sobre a contribuição do grafite para a educação, os aspectos levantados pelos grafiteiros, semelhantes às mensagens dos grafites encontrados em escolas públicas que consideramos como os mais relevantes, foram os seguintes: 1) prevenção às pichações; 2) diminuição da violência; 3) diminuição do preconceito; 4) Educação Ambiental; 5) valorização da cultura local (fig. 1.); 6) incentivo à prática de esportes e 7) conhecimento do movimento *hip hop*, conforme respostas às entrevistas. Essas respostas levam-nos a resgatar os temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que contemplam a Cidadania, o Meio Ambiente e os Direitos Humanos (BRASIL, 1998). Esses elementos são importantes para se pensar uma educação pautada em princípios pedagógicos mais democráticos para formar o sujeito para o conhecimento, a atuação e a valorização de seus direitos e deveres. Podemos perceber ainda a possibilidade de desenvolvimento de diferentes naturezas do conteúdo escolar que integram o ensino e a aprendizagem, para o desenvolvimento amplo e equilibrado dos alunos por meio da integração entre fatos, conhecimentos, valores e procedimentos (ZABALA, 1998).

2. Relações possíveis entre o grafite e a escola

Segundo Gitahy (1999), o *graffiti* se insere no *design* quando se transforma em arte utilitária ou quando se coloca a serviço de uma proposta com fim educacional. A discussão pautada na cultura popular com a presença do Caboclo de Lança do Carnaval de Pernambuco, encontrada na figura 1, sugere o respeito à diversidade cultural de uma cidade e o avanço estético e ético dos pichadores no que diz respeito à arte urbana e à liberdade de expressão da cultura popular conquistada por meio do grafite, contemplando, assim, o eixo Cidadania apresentado pelos PCNs (BRASIL, 1998).

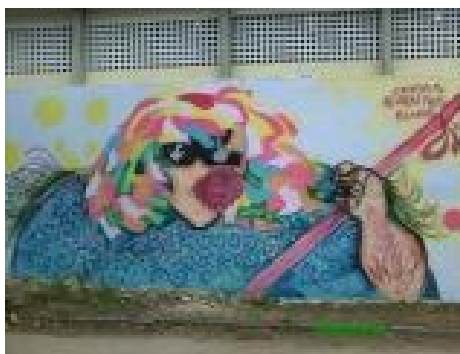


Fig. 1. Grafite na Escola Estadual Jarbas Pernambucano. Recife/PE, 2010.

Podemos perceber que esses grafiteiros consideram a educação como vetor para a cidadania e percebem a importância de uma educação de qualidade para o nosso país. A contribuição desses grafiteiros para o ensino seria, possivelmente, pautada numa pedagogia libertária e em uma educação que pode contribuir para diminuir as desigualdades sociais, na medida em que o sujeito aprendiz, por meio do grafite, pode se expressar e afirmar sua identidade, tendo acesso aos discursos públicos que, muitas vezes, são silenciados por não serem os discursos das elites simbólicas, ou seja, aqueles que exaltam, por exemplo, o consumismo e a super valorização do capital, e sim críticas sociais que se ocupam com os interesses do povo. Sendo assim, os poderes de elite bloqueiam tais discursos populares por meio de práticas de censura.

Orlandi (2007) trata a censura como um impedimento do sujeito de ocupar posições consideradas proibidas e de gerar sentidos proibidos; então, a censura procura estancar os movimentos social e histórico do sentido na produção da identidade dos sujeitos. Quando as vozes daqueles que proferem um discurso são apagadas acontece o silenciamento. Os poderes simbólicos, por meio dos discursos e práticas sociais manipuladores, exercem sobre as minorias o seu poder de silenciamento.

Segundo van Dijk (2008), a educação é um dos importantes campos do poder simbólico. Ele afirma que é muito difícil distinguir entre uma aprendizagem que realmente serve aos estudantes, para sua vida e seu futuro, e a doutrinação das ideologias de grupos ou organizações poderosas na sociedade, ou ainda, uma aprendizagem que impede que os alunos desenvolvam seu potencial crítico. Diante das perspectivas pedagógicas que percebemos nas análises das respostas dos grafiteiros às entrevistas semiestruturadas, pudemos verificar a possibilidade de utilização do grafite como recurso didático e como tema transversal no ensino, respeitando as diversidades inerentes ao cenário escolar.

Sabemos que as salas de aula não possuem sujeitos iguais e sim uma grande

diversidade, e que as salas de aula das escolas públicas como as do Grande Recife são compostas por minorias: afro-descendentes, moradores de favelas e periferias, pessoas de origem popular. Nessa situação do contexto escolar, faz-se necessário que os recursos didáticos tenham em vista o processo educativo escolar com ênfase na aprendizagem do aluno. Nesse processo, o educando deve vir a atribuir significado à sua aprendizagem e a agir socialmente como sujeito autônomo.

As reformas educacionais no âmbito das políticas públicas e também os estudos pós-modernos sobre educação apontam, também, para a emergência do reconhecimento da diversidade identitária dos alunos como elemento imprescindível para pensar formas de ensino que respeitem e atendam às necessidades de quem frequenta a escola, assim como os diversos contextos de onde emergem os referidos sujeitos. Mas é preciso que o sujeito saiba reafirmar a sua identidade e tenha espaço para seu discurso. Em virtude disso, a concepção pós-moderna de identidade requer estratégias pedagógicas para lidar com os diferentes em sala de aula (MOREIRA, 1982), contemplando a complexidade do ser humano e sua pluralidade.

É nesse contexto que podemos perceber a possibilidade do grafite como um recurso didático, visto que ele se aproxima da realidade das periferias, daqueles que são oprimidos, como nomeava Paulo Freire (1988), pois o grafite se ocupa com os problemas e interesses das minorias. Como declara um dos grafiteiros entrevistados: [o grafite] “é uma forma de educar os jovens porque eles se interessam”. Portanto, a escola tem que oferecer uma educação que contemple os interesses do público que ela atende.

3. Entre as bases teóricas e a análise crítica dos grafites: as contribuições da ACD

Segundo van Dijk (2008), a *Análise Crítica do Discurso* – ACD – é um tipo de investigação analítica discursiva em que o abuso de poder, a desigualdade e a dominação são estudados na tentativa de entender as suas representações, as reproduções e as formas de combate a essas maneiras de dominação, utilizando, para tanto, textos orais e escritos considerados seus contextos social e político. Para ele, a “[...] *Análise do Discurso* em si não é um método; antes, constitui um domínio de práticas acadêmicas, uma transdisciplina distribuída por todas as ciências humanas e sociais.” (DIJK, 2008, p. 11).

Por se tratar de uma investigação pautada em problemas sociais, seu papel diante da sociedade e seu caráter interdisciplinar, a ACD é a base teórica aliada aos estudos de

Paulo Freire, que também são considerados como importantes contribuições para as ciências da educação e para as ciências sociais.

É importante ressaltar que, na ACD, um discurso não é analisado apenas como um objeto “verbal” autônomo, pois todo discurso está situado cultural, histórica ou politicamente, ou seja, está situado em um determinado contexto (DIJK, 2008, p. 9). Considerando isso, podemos inferir que os discursos e as práticas pedagógicas são disseminados de acordo com a perspectiva pedagógica que os norteiam e com o contexto em que as políticas de educação são implantadas e praticadas.

Retomando as respostas dadas pelos grafiteiros nas entrevistas, pudemos perceber, de modo geral, que o grafite é visto pelos seus sujeitos-autores como “uma arte”: declaração presente em todos os discursos dos entrevistados. A percepção de grafite como arte ou como linguagem e não como transgressão se opõe a percepção dos poderes legislativos e elitistas que disseminam o discurso manipulador de que o grafite é um crime semelhante ou igual à pichação para que a sociedade perceba o grafite como algo transgressivo que deve ser apagado, calado. O artigo 65 da Lei 9.605/98 define que tanto pichação como grafite são crimes ambientais, e determina detenção de três meses a um ano e multa, embora até agora ninguém tenha sido preso por causa disso (o mais comum é um acordo em que o “criminoso” doa cestas básicas para cumprir a sua pena).

Historicamente, silenciar a voz do povo sempre foi uma forma daqueles que estão no poder manter o controle sobre a grande massa de oprimidos por meio de discursos ideológicos elitistas. Compreender a linguagem como prática social é entendê-la como uma forma de ação historicamente situada. Desse modo, os discursos são constituídos pela estrutura social ao mesmo tempo em que é constitutivo dela, numa relação dialética entre discurso e sociedade. (RESENDE e RAMALHO, 2006).

A trajetória histórica da disseminação dos discursos manipuladores é uma forma de poder em que os discursos e as práticas culturais das classes mais baixas da sociedade precisam ser silenciados e discriminados para que os discursos da elite simbólica sejam os discursos de todos em comum, ou seja, perpetua-se, com eles, uma relação de poder. Van Dijk (2008) define poder social como o controle de um grupo sobre outros grupos e seus membros. Os discursos das classes populares, muitas vezes e ainda que inconscientemente, disseminam a ideologia dos discursos elitistas, ao calar a sua própria voz e ao ignorar sua identidade. Paulo Freire (1988) explicava que os oprimidos, muitas vezes adaptados à opressão, temem a liberdade e reproduzem os discursos e práticas dos opressores, com mais intensidade, porque tem nos poderosos

um “testemunho de homem”, alguém a quem devem seguir o exemplo e se apropriar dos mesmos discursos.

Van Dijk (2008) afirma, por sua vez, que os discursos das elites também aparecem em livros didáticos e argumenta que, após os adventos tecnológicos e midiáticos, os discursos mais influentes são os veiculados por intermédio da educação, ou seja, aqueles discursos que são veiculados nos livros didáticos, aulas, muros das escolas, vídeos didáticos, outras mídias etc. Assim, os alunos, diariamente, enfrentam leituras obrigatórias dos únicos livros didáticos que recebem, contendo discursos que são massivamente inculcados como discursos da escola.

Então, podemos notar que as elites detêm os conteúdos que devem ser ditos e, portanto, detêm o conteúdo “preferencial às mentes” do público. Até porque, não são o suplente de um político, um repórter ou um professor quem define os discursos dominantes, mas os líderes dos grupos dominantes, ou seja, aqueles que, por exemplo, desenvolvem o currículo dos livros didáticos e da educação, (DIJK, 2008). É interessante notar, também, que mesmo quando há muitos debates no alicerce, isto é, na família, entre amigos, nas colunas do jornal, nas escolas e universidades, na TV, nos bares e nos ônibus, geralmente as discussões são limitadas. Os verdadeiros modos alternativos de formular as questões polêmicas em geral não têm acesso à mídia corrente, portanto, não tem força política.

Segundo van Dijk (2008), o discurso controla as mentes, que, por conseguinte, controlam as ações. Para os poderosos, controlar os discursos é crucial para mantê-los no poder e manipular a grande maioria submersa; porém, para esses poderosos, o primeiro passo é controlar os contextos, pois, eles influenciam os discursos. Por isso, precisamos examinar detalhadamente as maneiras de como o acesso ao discurso público está sendo regulado pelos que estão no poder. (DIJK, 2008). A exposição de grafites pelo espaço urbano significa tornar público os discursos dos grupos de pessoas de origem popular, aqueles que pertencem às classes baixas da sociedade. Esse contexto vem, historicamente, sendo percebido como um contexto que não é conveniente para os que disseminam os discursos manipuladores de uma elite.

Porém, esse mesmo contexto tem conquistado percepções diferentes atualmente na sociedade. Quando percebemos o grafite, escrita urbana que, historicamente, foi vista como transgressão, começar a ser visto socialmente como “arte”, assim como declaram os grafiteiros entrevistados, verificamos que a sociedade está passando a recepcionar os discursos e culturas de grupos de classes mais baixas, discurso das favelas e periferias,

que passam a conquistar poder e espaço na sociedade. No dia 20 de agosto de 2008, na Câmara Federal, foi aprovado o projeto de Lei 706, do deputado Geraldo Magela, que reconhece o grafite como manifestação artística. Mas, esse é apenas um passo para a emancipação dos discursos desses grupos de minorias diante da sociedade atual.

Dentro desse contexto social urbano, estão os espaços escolares, visto que a escola precisa ser um vetor da educação e que ela pode ser utilizada como aparelho ideológico do estado ou como forma de emancipação para a cidadania. Então, as necessidades do aparato do estado devem ser consideradas, pois a escola não responde apenas às necessidades do capital, mas mantém sua própria legitimidade e ideologias por ela estimuladas. (APPLE, 1989). Perante as “necessidades do capital” que a escola atende, as mesmas necessidades que são percebidas nos discursos públicos das cidades em painéis espalhados pelos espaços urbanos por meio de diversas formas de linguagens, onde ficam os interesses das classes populares que não manipulam o capital do estado, mas de quem são cobrados impostos que, muitas vezes, não são revertidos para seus interesses, e que, sobre tudo, não possuem acesso a maioria dos discursos públicos para expressar suas opiniões?

Paulo Freire (1988) referia-se a dois tipos de pedagogia: a pedagogia dos dominantes, em que a educação existe como prática da dominação, e a pedagogia do oprimido, que necessita ser realizada, na qual a educação surgiria como prática da liberdade. Então, discursos e práticas pedagógicas podem revelar os objetivos da educação e em que perspectiva a pedagogia está pautada.

A escolha de recursos didáticos que consideram o saber prévio do aluno e a origem de seu grupo sugere um trabalho político do professor em que o aluno deixa de estar no lugar de oprimido pelo sistema modelador, padronizador e excludente, para ser sujeito da sua própria construção de conhecimento e aprendizagem, um sujeito pensante, ativo e autônomo, alguém que possui, conhece e valoriza sua identidade e a identidade de seu grupo de origem.

A escola precisa, pois, atender aos interesses de sua comunidade, ser vetor de uma educação libertadora que abra espaço para as formas de expressões dos componentes das camadas populares a que atende. A escola precisa, então, estar sensível para dialogar com tudo que há de real e histórico na cidade e não tentar “moldar” o espaço urbano. Dialogando, então, com tribos grafiteiras que possuem sua identidade e sua forma de expressão, a escola pode deixar de ser uma instituição organizadora de seu espaço interior de forma isolada e voltar-se para a sociedade num

mundo real e diversificado, dando um passo a mais em direção a novas descobertas e trocas de saberes (ORLANDI, 2004).

O aluno, por sua vez, mais aproximado de sua vivência e de tudo que ele percebe no espaço urbano, por meio do grafite, tem mais espaço e liberdade de expressão de suas identidade e territorialidade, e essa pedagogia pode facilitar o seu aprendizado pelo potencial discursivo que o grafite possui e pela oportunidade de desenvolver sua imaginação, criatividade e comunicação, opondo-se a uma pedagogia transmissiva, carregada de ideologias que moldam os alunos aos interesses da elite. Surge, então, a possibilidade “de uma pedagogia problematizante e não de uma ‘pedagogia’ dos ‘depósitos’, ‘bancária’”. (FREIRE, 1988, p. 156).

A aplicação didática de grafites pode vir a ser uma opção de abordagem dos temas transversais no ensino e um implemento ao trabalho do professor em sala de aula, propiciando alternativas pedagógicas que levem esse professor a uma prática docente mais emancipatória e a escola a uma aproximação do universo e da realidade vivenciada por seu alunado – nesse sentido, a educação se caracterizaria como uma alternativa de ação para a prática educativa libertária.

Muitos grafiteiros têm experiências em oficinas como arte-educador ou educador social por meio de oficinas de grafite no Programa Escola Aberta, que realiza atividades lúdicas com temas transversais nos finais de semana em escolas públicas (Brasil, 2007). Podemos, dessa forma, descobrir cidadãos que poderiam trocar experiências e incrementar o trabalho docente, principalmente, ajudar a melhorar a qualidade da educação em nosso país: os grafiteiros, tais como os que já foram entrevistados durante esta pesquisa. A experiência compartilhada ajudaria, também, a aprender ou construir sentidos de forma mais lúdica e divertida.

Portanto, a abordagem dos grafites como tema transversal e como recurso didático nos leva a discussão sobre o acesso aos discursos públicos como um contraponto ao abuso de poder por parte das elites simbólicas, e nos faz refletir sobre as possibilidades de combate a uma prática pedagógica excludente a serviço de tal dominação, por meio do grafite na educação.

4. Considerações finais

Podemos concluir, parcialmente, que diariamente professores trabalham com alunos que possuem diferentes necessidades de aprendizagem, expectativas e níveis

socioculturais diversos e que um dos maiores desafios da escola que podemos perceber refere-se ao que Paulo Freire (1988) nomeava “educação bancária”. Ele explicava que a concepção bancária de ensino é aquela que educa para a passividade, para a acriticidade e, por isso, é oposta à educação que pretenda educar para a autonomia.

A “educação bancária”, que “deposita os conhecimentos”, condiciona o aluno a se adaptar ao mundo, aceitando a opressão dos patrões, dos governantes, das elites simbólicas ou de quem os possa oprimir. Dessa forma, os oprimidos apenas reproduzem os discursos dos poderosos, para que trabalhem e cumpram as leis, sem nem mesmo poder questionar o próprio papel que ocupam na sociedade e os seus direitos e deveres.

Para oprimir os membros das camadas populares, as elites simbólicas fazem uso do discurso público, e um dos campos utilizados é a educação, para controlar as mentes, como explica van Dijk (2008). Ele afirma que isso nos faz perceber a importância da *Análise Crítica do Discurso* que, sendo feita de forma sofisticada, é capaz de fornecer um estudo detalhado e também explicar porque os discursos de elite têm as estruturas que têm, e como essas estruturas afetam as mentes do público e as suas ações. A educação bancária nomeada por Paulo Freire (1988) é, portanto, uma forma de, por meio da educação, exercer a dominação.

O grafite tem como uma de suas propostas a sensibilização coletiva e a crítica social diante dos problemas vividos pelas minorias da sociedade e se ocupa com os interesses daqueles que possuem menos oportunidade de discurso público, além de ser hoje considerado como uma linguagem e uma manifestação artística.

Portanto, a partir das análises das entrevistas junto aos grafiteiros (sujeitos-autores), podemos considerar o grafite como um possível recurso didático e tema transversal no ensino, que incrementa o trabalho do professor e que colabore para uma pedagogia oposta à “educação bancária”, e, por conseguinte, os grafiteiros como cidadãos com potencial de colaborar para a melhoria da educação do país. Porém, ainda há muito a ser discutido sobre a possibilidade de uso do grafite em sala de aula e esperamos, com nossos estudos, contribuir para isso.

5. Referências bibliográficas

APPLE, Michael W. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BARROS, José D’Assunção. **Cidade e História**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.

- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2005.
- BRASIL, Casa Civil, **Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998**. Brasília, DF, 1998.
- BRASIL, MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL, MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC), **Programa Escola Aberta**. Brasília, 2007.
- COSTA, Leonardo Araújo da. **O Produto Gráfico da Mídia Muro na Cidade do Recife**. Monografia apresentada à Universidade Federal de Pernambuco para obtenção do grau de Bacharel em Desenho Industrial / Programação Visual, 1999.
- DIJK, Teun van. **Discurso e Poder**. São Paulo: Editora Contexto, 2008.
- FERNANDES, Claudemar Alves. **Análise do Discurso**: reflexões introdutórias. 2ª ed. São Carlos: Editora Claraluz, 2007.
- FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 18 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- GITAHY, Celso. **O que é Graffiti**. São Paulo: Brasiliense, 1999 (Coleção Primeiros Passos).
- IAPÉCHINO, Mari Noeli Kiehl e GOMES, Valéria Severina. As Cidades nas Escritas da Cidade: identidade, memória e autoria. In: **Raído** - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFGD. Ano1, n.2 (jul. / dez. 2007). Dourados, MS: UFGD, 2007.
- Lei 706 – Grafite agora é arte**. Reportagem de 29 de agosto de 2008, <http://chip-novo.blogspot.com/2008/08/lei-706-grafite-agora-arte.html>, em 05/02/2010.
- LUNA, Carlos Eduardo Falcão; OLIVEIRA, Fábio Alves de; MENDONÇA, Jhonnata Gomes; ASSIS, Rodrigo Vieira de. O Grafite: uma forma de expressão social. In: **Revista Encontros de Vista**, 2 edição, 2008 – ISSN 1983
- MAGALHÃES, Célia. **Reflexões sobre a Análise Crítica do Discurso**. Belo Horizonte, MG: Editora da Faculdade de Letras da UFMG, 2001.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Novas Tendências em Análise do Discurso**. 3ª ed., Tradução Indursky, F. Campinas, SP: Pontes e Editora da UNICAMP, 1997.
- MARCONDES, Marli. **Imagens Coletivas**: fotografia e arquivos públicos. Campinas, SP: Mercado de Letras Edições e Livraria Ltda, 2003.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. **Identidades, Saberes e Práticas**. Petrópolis, 1982.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As Formas do Silêncio**: no movimento dos sentidos. 6^a ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

_____. **Cidade dos Sentidos**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2004.

ORLANDI, Eni Puccinelli. [org]. **Para uma Enciclopédia da Cidade**. Campinas, SP: Pontes Editores, Labeurb/UNICAMP, 2003.

OLIVEIRA, Eliana. Identidade, Intolerância e as Diferenças no Espaço Escolar: questões para debate. **Revista Espaço Acadêmico** – Ano 1 – N^o 07 – Dezembro de 2001 – Mensal – ISSN 1519.6186.

PENACHIN, Deborah Lopes. **Signos Subversivos**: das significações do graffiti e pichação. XXVI Congresso Anual em Ciência da Comunicação, Belo Horizonte/MG. 2003.

POATO, Sérgio. **O Graffiti na Cidade de São Paulo e sua Vertente no Brasil**: estéticas e estilos. São Paulo: Núcleo Interdisciplinar do Imaginário e Memória; Laboratório de Estudos do Imaginário – LABI; e Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo – IP/USP, 2006.

RESENDE, Viviane de Melo & RAMALHO, Viviane. **Análise de Discurso Crítica**. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

REVEL, Judith. **Foucault**: conceitos essenciais. Editora Claraluz, São Carlos, 2005.

REVISTA **Almanaque de Graffiti**, n^o1 . São Paulo: Escala. s/d.

.REVISTA **Rap Brasil Especial Graffiti**, n^o 35. São Paulo: Escala. 2006.

RAMOS, Célia Maria Antonacci, **Grafite, Pichações & Cia**. 1^o edição. Editora Annablume, São Paulo, 1994.

VÉRAS, Maura Pardini Bicudo. **Traçando Olhares**: uma introdução à construção sociológica da cidade. São Paulo: Editora Stud Nobel; EDUC, 2000 (Coleção Cidade Aberta).

ZABALA, Antoni. **A prática Educativa: como ensinar**. Ed. Artmed. Porto Alegre, 1998.