

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA

Moacir Fagundes de Freitas

**“AMOR PELO ALTO VERA CRUZ NOS MUROS: MUSEALIZAÇÃO *IN SITU*  
DE GRAFFITI E AÇÃO CULTURAL EDUCATIVA NA ESCOLA”**

Belo Horizonte

2022

Moacir Fagundes de Freitas

**“AMOR PELO ALTO VERA CRUZ NOS MUROS: MUSEALIZAÇÃO *IN SITU*  
DE GRAFFITI E AÇÃO CULTURAL EDUCATIVA NA ESCOLA”**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação e Docência – PROMESTRE – da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Leticia Julião

Belo Horizonte

2022

F866a  
T

Freitas, Moacir Fagundes de, 1962-

"Amor pelo Alto Vera Cruz nos muros [manuscrito] : musealização in situ de graffiti e ação cultural educativa na escola" / Moacir Fagundes de Freitas. - Belo Horizonte, 2022.

182 f. : enc, il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora: Leticia Julião.

Bibliografia: f. 141-150.

Anexos: f. 151-182.

1. Educação -- Teses. 2. Arte urbana -- Alto Vera Cruz (Belo Horizonte, MG) -- Aspectos educacionais -- Teses. 3. Grafite -- Alto Vera Cruz (Belo Horizonte, MG) -- Aspectos educacionais -- Teses. 4. Arte na educação -- Teses. 5. Arte pública -- Teses. 6. Arte -- Estudo e ensino -- Teses. 7. Arte -- Métodos de ensino -- Teses. 8. Arte -- Aspectos sociais -- Teses. 9. Cultura -- Estudo e ensino -- Teses. 10. Museus e escolas -- Teses. 11. Belo Horizonte (MG) -- Ensino fundamental -- Teses. 12. Belo Horizonte (MG) -- Educação -- Teses. 13. Alto Vera Cruz (Belo Horizonte, MG) -- Educação -- Teses.

I. Título. II. Julião, Leticia, 1959-. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 371.38

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP**



## FOLHA DE APROVAÇÃO

**"Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros": musealização in situ de graffiti e ação cultural educativa na escola.**

### **MOACIR FAGUNDES DE FREITAS**

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, área de concentração ENSINO E APRENDIZAGEM.

Aprovada em 29 de março de 2022, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Leticia Julião - Orientador  
UFMG

Prof(a). Fernanda Carvalho de Albuquerque  
UFRGS

Prof(a). Juarez Melgaco Valadares  
UFMG



Documento assinado digitalmente  
Juarez Melgaco Valadares  
Data: 30/03/2022 13:40:48-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Belo Horizonte, 29 de março de 2022.

Às/Aos abnegadas/os educadoras/es que  
carregam a bandeira da Escola Pública e  
do inédito viável. Aos meus filhos e à  
minha irmã Sônia.

## AGRADECIMENTOS

À minha mãe Maria, ao meu pai Manoel (*In memoriam*). Aos meus filhos: Natália (*In memoriam*), Lucas e Silas. À minha companheira Juliana, primeira leitora de tudo o que produzi. À minha irmã e aos meus irmãos. Enfim, à toda a minha família.

Às educandas e aos educandos da Escola Municipal Israel Pinheiro. À diretora Vânia e à vice Rose, às companheiras e companheiros de categoria e docência.

Às professoras Maria Caroline e Juliana Vieira pela parceria na formação do grupo de educandos.

À comunidade do Alto Vera Cruz, território educativo de/para docência, cujas ruas e becos, mesmo sem que eu soubesse, eram já íntimos dos meus passos.

Ao Negro F, Wanata, Baldon, Ella, SKO, MONO, Alisson Pyu, artistas/grafiteiras/os/educadores capazes de transformar muros em pontes e caixas e ressonância; semeadores de graffiti pelas cidades.

À historiadora Raquel e à pedagoga Luíza, pessoas-ouvidos na escuta de periféricas narrativas.

À Professora e orientadora Letícia Julião, pela paciência, pela partilha do seu saber, pela acolhida e pela humildade, pela persistência em seguir comigo, a despeito do meu caminhar trôpego.

Aos professores: Juarez Melgaço, pelas partilhas freirianas; Fernanda Albuquerque, pelo respeito ao meu parco saber das artes; Jezulino Braga, pela empatia nas demandas que apresentei ao Colegiado e pelo respeito; Maria Luíza Viana, pela acolhida e partilha bibliográficas sobre o graffiti, no início, quando a tinta vital do spray andava escassa.

Às professoras/es das disciplinas do mestrado. Ao professor Heli Sabino pela sensibilidade em momento impossível. Às/aos funcionárias/os da Faculdade de Educação, especialmente àquelas/aqueles que me auxiliariam nos contratempos burocráticos.

À Elaine e Kele Frossard verdadeiras representantes discentes no Colegiado: quanto apoio e cuidado recebi de vocês!

Às queridas/os colegas de curso da turma de 2019 e da linha de Museus, que na impossibilidade de citar todas/os sem o risco do erro, quero agradecer de coração, nas pessoas de Joana, Mara Evaristo, Ariane, Nádia, Gilson, Vera Sebastião, Ronildo e Leonardo.

À Luíza Kattaoui, pelas aprendizagens conjuntas.

À Luíza Rabelo, pelo caminho cruzado-confisco-freire.

Ao amigo Marcelo Otávio pela arte na feitura do mapa. Ao Flávio e Mauro, amigos da vida toda.

À Sônia Carolina, Mauro, Joana e Cláudia, que me socorreram no inglês.

Ao professor Robson, pela ciência necessária. À professora Cris Dantas, pela aula freiriana.

A Sandra Mara, amiga-irmã de dores, conquistas e alegrias.

Ao amigo Hugo, pelas bandeiras que carregamos juntos.

Ao Adélio Garbazza, paciente comigo nas artes tecnológicas.

À Nádia Rodrigues pelo apoio.

A Frederico Eustáquio pela amizade verdadeira e pelos ensinamentos de arte e vida.

À psicóloga Helena pela valiosa acolhida em momento derradeiro! E ainda, pela troca de brilho nos olhos da vivência do motivo de nossas existências.

Aos amigos de Tavares, Edvan, Reginalda, Avair, Edivânia, pelos novos aprendizados e por mostrar o lado bom da vida.

Ao amigo da vida toda, Valdir!

À Família toda de Bia Mussolini, das melhores educadoras que conheço, de coerência e práxis freiriana. Ao Rafa, Tiago, PV e tantos outras e outros do Guilherme Hallais.

Às mestras, mestres e educandos com os quais aprendi a tecer a vida.

Às Pedras Preciosas da Escola Municipal Israel Pinheiro.

Lá não figura no mapa  
No avesso da montanha, é labirinto  
É contra-senha, é cara a tapa

Casas sem cor  
Ruas de pó, cidade  
Que não se pinta  
Que é sem vaidade  
Dança teu funk, o rock, forró, pagode, reggae  
Teu hip-hop  
Fala na língua do rap  
Desbanca a outra  
A tal que abusa  
De ser tão maravilhosa  
Espalha a tua voz  
Nos arredores  
Carrega a tua cruz  
E os teus tambores  
Dá uma idéia  
Naquela que te sombreia.

(SUBÚRBIO. Chico Buarque de Holanda, 2006)

## Resumo

Esta pesquisa apresenta uma metodologia de musealização *in situ* de quatro painéis de graffiti, localizados do bairro Alto Vera Cruz, na cidade de Belo Horizonte, desenvolvida com educandos do ensino fundamental. Os painéis foram realizados no período de dezembro de 2016 a julho de 2017, por artistas do bairro e adjacências, em resposta ao estigma de bairro violento difundido pela mídia. Considerando a importância desses painéis para aquela comunidade e o seu potencial artístico e pedagógico, esta pesquisa orientou-se pelo desafio de estabelecer uma relação dos educandos com os painéis, precisamente de se criar formas de acesso e de apropriação à arte urbana, por meio uma ação cultural educativa. O trabalho buscou, em um primeiro momento, compreender o processo de criação dos graffiti, a partir da análise da arte urbana no contexto de favelas e da narrativa proposta pelos autores na perspectiva da História do Bairro. Para tanto, além da pesquisa documental e bibliográfica, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com grafiteiros/as e pesquisadoras do projeto. Em seguida, foi desenvolvida uma ação cultural educativa com educandos da Escola Municipal Israel Pinheiro. Foram realizadas visitas aos painéis e oficinas sobre a história do Hip Hop, do graffiti e do bairro. Essa ação só foi possível com o retorno gradual dos educandos à escola, no contexto da pandemia. O trabalho foi desenvolvido a partir de duas metodologias, a Pesquisa-ação e o Círculo de Cultura, a partir das quais se pôde estruturar a coleta de dados e a dinâmica da ação cultural educativa. Ao vincular arte e educação, este trabalho buscou problematizar as relações entre escola, arte urbana e museu, na perspectiva da proposta de território-educativo e cidade currículo. Como recurso educativo, construiu-se um Caderno de Anotações, dirigido aos docentes. Nele se encontram registros da experiência que poderão servir como uma metodologia a ser replicada em outros espaços.

Palavras-chave: Musealização *In Situ*; Arte Urbana; Graffiti; Ação Cultural Educativa; Alto Vera Cruz.

## Abstract

This research presents an *in situ* musealization methodology of four graffiti panels, located in the Alto Vera Cruz neighborhood, in the city of Belo Horizonte, Brazil, developed with elementary school students. The panels were held from December 2016 to July 2017, by artists from the neighborhood and surrounding areas, in response to the stigma of a violent neighborhood spread by the media. Considering the importance of these panels for that community and their artistic and pedagogical potential, the research was guided by the challenge of establishing a relationship between students and the panels, precisely to create forms of access and appropriation of urban art, through an educational cultural action. The work aimed, at first, at understanding the process of creating graffiti, from the analysis of urban art in the context of shanty towns and the narrative proposed by the authors from the perspective of Neighborhood History. Therefore, in addition to documentary and bibliographic research, semi-structured interviews were carried out with graffiti artists and project researchers. Then, an educational cultural action was developed with students from the City School Israel Pinheiro. Visits to panels and workshops on the history of Hip Hop, graffiti and the neighborhood were made. This action was only possible with the gradual return of students to school, in the context of the pandemic. The work was developed based on two methodologies, Action Research and the Culture Circle, from which data collection and the dynamics of educational cultural action could be structured. By linking art and education, the work sought to problematize the relationship between school, urban art and museums, in the perspective of the purpose of educational-territory and curriculum city. As an educational resource, a notebook was created, aimed at teachers. It contains records of the experience that could serve as a methodology to be replicated in other spaces.

Keywords: *In Situ*; Urban art; graffiti; Educational Cultural Action; Alto Vera Cruz.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Grupo Cultural Meninas de Sinhá	30
Figura 02: Centro Cultural Alto Vera Cruz	31
Figura 03 - Sede do Grupo Cultural NUC	32
Figura 04 - MAMU – Maior macro-mural do estado de MG/Alto Vera Cruz	33
Figura 05: Encontro de alinhamento de graffiti	46
Figura 06 - Oficina devolutiva com artistas	48
Figura 07 - Oficina devolutiva com artistas	49
Figura 08 - Oficina devolutiva com artistas	49
Figura 09 - Oficina devolutiva com artistas	49
Figura 10 - Oficina devolutiva com artistas	50
Figura 11 – Mapa Localização e data dos painéis	52
Figura 12: Painel 01 “As Mulheres do Alto”	53
Figura 13: Painel 01 “As Mulheres do Alto”	55
Figura 14: Painel 02 “Juventude e a Cultura”	56
Figura 15: Painel 02 “Juventude e a Cultura”	57
Figura 16: Painel 03 “Juventude e Resistência Negra”	58
Figura 17: Painel 03 “Juventude e Resistência Negra”	60
Figura 18: Painel 04 “A galera fez uma chuvona de ideias e a gente tentou colocar tudo dentro do “AVC”	60
Figura 19: Painel 04 “Amor Pela Quebrada do Futuro”	62
Figura 20: Graffiti de muro em Paris, com a inscrição: “ <i>Sejam realistas, exijam o impossível</i> ”	64
Figura 21: Graffiti em metrô ne Nova York	65
Figura 22: Grafite contra o fechamento do restaurante estudantil Calabouço	69
Figura 23: Painel em homenagem a Elza Soares, em Belo Horizonte. Autoria: Minas de Minas Crew	71
Figura 24: Jardim da Biblioteca	110

Figura 25 – Mediadores no jardim da biblioteca / “A peça que fugiu do quebra-cabeça”	112
Figura.26: Oficina I: “A peça que fugiu do quebra-cabeça” e “Mapa Afetivo”	113
Figura 27: Oficina II: Quebra-cabeça e Leitura dos painéis	115
Figura 28: Oficina II: Quebra-cabeça e Leitura dos painéis	115
Figura 29 – Oficina III: “Rolêzinho pelos painéis”	118
Figura 30: Oficina III: “A mulher carregando o mundo”	118
Figura 31: Oficina III: “Wanata e a Mulher com panos e óculos”	118
Figura 32: Oficina III: “O lema de Dona Valdete”	119
Figura 33: Oficina III: “Rolêzinho pelos painéis”	121
Figura 34 Oficina V: “Rolêzinho pelos painéis 03, 04 e 02”	124
Figura 35 Oficina V: “Rolêzinho pelos painéis 03, 04 e 02”	124
Figura 36: Oficina V: “Rolêzinho pelos painéis 03, 04 e 02”	125
Figura 37: Oficina V: “Rolêzinho pelos painéis 03, 04 e 02”	125
Figura 38: Oficina V: “Rolêzinho pelos painéis 03, 04 e 02”	129
Figura 39: Bilhete de Passagem	131

## LISTA DE QUADROS

Quadro 01 Localização e data dos painéis	50
.....	.....
Quadro 02 I Encontro “Mediadores Culturais de Graffiti do Alto”	109
.....	.....
Quadro 03 II Encontro “Mediadores Culturais de Graffiti do Alto”	114
.....	.....
Quadro 04: III Encontro “Mediadores Culturais de Graffiti do Alto”	116
.....	.....
Quadro 05: IV Encontro “Mediadores Culturais de Graffiti do Alto”	119
.....	.....
Quadro 06: Olhares sobre o território	120
.....	.....
Quadro 07: Marcas do Alto Vera Cruz	121
.....	.....
Quadro 08: V Encontro “Mediadores Culturais de Graffiti do Alto”	122
.....	.....
Quadro 09: VI Encontro “Mediadores Culturais de Graffiti do Alto”	127
.....	.....

## LISTA DE SIGLAS

AI-5 – Ato Institucional nº 5  
APCBH – Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte  
AVC – Alto Vera Cruz  
BH – Belo Horizonte  
CAC – Centro de Apoio Comunitário  
CCAVC – Centro Cultural do Alto Vera Cruz  
CD – Compact Disc  
CEFAR – Centro de Formação Artística e Tecnológica da Fundação Clóvis Salgado  
COMITECO – Companhia Mineira de Terrenos e Construções S.A.  
CRAS – Centro de Referência de Assistência Social  
DHPP – Departamento de Homicídios e Proteção à Pessoa  
DTS – Design Thinker Social  
E.E. – Escola Estadual  
EMIP – Escola Municipal Israel Pinheiro  
EMPLO – Escola Municipal Professor Lourenço Oliveira  
FaE – Faculdade de Educação da UFMG  
FERROBEL – Ferro de Belo Horizonte S.A.  
FMC – Fundação Municipal de Cultura  
GAP – Geração da Arte Proibida  
IAPI – Instituto de Aposentadoria e Pensão do Industriário  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IBRAM – Instituto Brasileiro de Museus  
ICOM – International Council of Museums  
IVS – Índice de Vulnerabilidade Social  
MAMU – Morro Arte Mural  
MC - Masters of Ceremony  
MINOM – Movimento Internacional para uma Nova Museologia  
MUF – Museu de Favela (de Cantagalo, Pavão e Pavãozinho)  
MUQUIFU – Museu dos Quilombos e Favelas Urbanos  
NUC – Negros da Unidade Consciente  
ONG – Organização Não Governamental  
OP – Orçamento Participativo  
PBH – Prefeitura de Belo Horizonte

PGE – Plano Global Específico

PR – Paraná

PUC-MINAS – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

R.A.P. – Setor R.A.P.

SESC Pompeia – Serviço Social do Comércio do bairro Pompeia (Belo Horizonte)

SP – São Paulo

TON – Tonalidade do Olhar Negro

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UMEI – Unidade Municipal de Ensino

UP – Unidade de Planejamento

URBEL – Companhia Urbanizadora e de Habitação de Belo Horizonte

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>17</b>
<b>2. CAPÍTULO 1 – FAZER DOS MUROS, TELAS E CAIXAS DE RESSONÂNCIA</b> .....	<b>23</b>
<b>2.1 Estatísticas X Spray</b> .....	<b>33</b>
<b>2.2 Construtoras/es de Olhares</b> .....	<b>36</b>
2.2.1 Negro F: colorir as pessoas e o mundo .....	36
2.2.2 Wanata Aruanã: vida graffiti .....	40
2.2.3 – Baldon: colorindo-as, colorindo-me! .....	42
2.2.4 – Ella: eu sou artista mesmo! .....	43
2.2.5 – Raquel e Luíza: a História, dos becos aos muros ressonantes .....	45
<b>2.3 - Os Painéis</b> .....	<b>50</b>
2.3.1– Painel nº 01 – “As Mulheres do Alto” .....	53
2.3.2– Painel nº 02 – “Juventude e a Cultura” .....	56
2.3.3- Painel nº 03 – “Juventude e Resistência Negra” .....	57
2.3.4 – Painel nº 04 – “Amor Pela Quebrada do Futuro” .....	60
<b>3. CAPÍTULO 2 – GRAFFITI, MUSEOLOGIAS E MEDIAÇÃO</b> .....	<b>63</b>
<b>3.1 – Um rolê entre França e States</b> .....	<b>63</b>
<b>3.2 – Latas de gás x Latas de spray</b> .....	<b>67</b>
<b>3.3 – Uma “colab” com Portinari!</b> .....	<b>71</b>
<b>3.4 Museologias: entre ausências e emergências e decolonialidades</b> .....	<b>76</b>
<b>3.5 Curadoria compartilhada e mediação</b> .....	<b>83</b>
<b>4. CAPÍTULO 3 – LIÇÕES DE SPRAY: ESCOLA E MUSEU NOS LABIRINTOS DA FAVELA</b> .....	<b>93</b>
<b>4.1 – Musealizações</b> .....	<b>93</b>
4.1.1 - MUF e MUQUIFU: Jeitos de musealizar .....	98
<b>4.2 - Ação cultural educativa na escola</b> .....	<b>104</b>
<b>4.3 – Metodologia</b> .....	<b>107</b>
4.3.1 - I Encontro/Oficina de Mediadores Culturais de Graffiti do Alto: Diário de Bordo, “A Peça que fugiu do quebra-cabeça” e Mapa Afetivo .....	109
<b>4.3.2 - II Encontro/Oficina de Mediadores Culturais de Graffiti do Alto: Quebra-cabeça e Leitura dos Painéis</b> .....	<b>114</b>
4.3.3. - III Encontro/Oficina de Mediadores Culturais de Graffiti do Alto: Rolêzinho pelos Painéis .....	116

4.3.4 - IV Encontro/Oficina de Mediadores Culturais de Graffiti do Alto: Conhecendo a História do Hip Hop e do Alto Vera Cruz .....	119
4.3.5 - V Encontro/Oficina de Mediadores Culturais de Graffiti do Alto: Rolêzinho pelos Painéis – Parte 2 .....	122
4.3.6 - VI Encontro/Oficina de Mediadores Culturais de Graffiti do Alto: Festinha de despedida do projeto .....	127
4.3.7 - Sobre a prática em Círculo de Cultura .....	129
<b>5 - SOB O PRETEXTO DE CONCLUSÃO.....</b>	<b>135</b>
<b>5.1 - À guisa de antepenúltimo painel.....</b>	<b>135</b>
<b>5.2 - À guisa de penúltimo painel .....</b>	<b>138</b>
<b>6 – ENTREVISTAS REALIZADAS.....</b>	<b>140</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>141</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>151</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Iniciei<sup>1</sup> meu trabalho como professor de História em 1997, na rede estadual de Minas Gerais, em escolas das cidades de São José da Lapa e Vespasiano, lecionando para adultos e adolescentes. Desde o ano 2000, venho construindo minha trajetória educacional na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, tendo trabalhado em escolas da regional Venda Nova, na Pedreira Prado Lopes, no bairro Confisco e atualmente na Escola Municipal Israel Pinheiro (EMIP), no bairro Alto Vera Cruz. São quase quatro décadas de atuação junto a educandos dos anos finais do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em escolas públicas localizadas em regiões periféricas.

No início de 2017, formei-me como museólogo, na Escola de Ciências da Informação (ECI), na UFMG. Antes disso, licenci-me em História, pela FAFICH/UFMG, em 1996. Em 2008, especializei-me em Docência na Educação Básica, na área de concentração "Juventude e Escola", pela FaE, Faculdade de Educação da UFMG, com o trabalho "A juventude na construção de um guia cultural", cuja pesquisa aconteceu no bairro Confisco.

Em minha vida como educador, conheci a importância de ensinar-aprender História Local em contraposição à história eurocêntrica veiculada pelos livros didáticos e pela escola tradicional. Partir da realidade, do cotidiano dos educandos, implica em enxergá-los como protagonistas, autoras/es e sujeitos de direito, construtoras/es do seu saber. Dessa forma, como mediador de saberes, tenho realizado trabalhos como a História do bairro Confisco em Quadrinhos, que gerou, além de uma HQ, uma exposição fotográfica sobre o bairro. Junto com os educandos, desenvolvi algumas exposições, como a intitulada "Feminicídio e Ditadura: Não!!!", todos na Escola Municipal Anne Frank, entre os anos de 2016 e 2018.

Ao concluir o bacharelado em Museologia, consolidei meu pensamento de que a escola deve se apropriar – e servir-se – de várias linguagens para desempenhar seu papel de produtora do pensamento crítico. Hoje, tenho convicção de que minha história de vida me levou a me posicionar historicamente, como cidadão-professor, na luta interminável pela construção de uma sociedade mais equânime.

Por atuar sempre em periferia, aquele cotidiano próprio, carregado de vida, de intensidade, de comunicação, mas também de sofrimento, de resistência e de cores sempre me seduziu. Dentre as linguagens cultivadas e construídas naqueles territórios, o graffiti sempre me arrebatava e... provocava, como que desafiando: "decifra-me ou te devoro". A preocupação em ler a cidade como um artefato humano segregador e segregado e, certamente, a força do graffiti – essa arte-grito – ,

---

<sup>1</sup> Em ocasiões referentes a trajetória do autor deste estudo, os verbos são conjugados na primeira pessoa no singular. Nos demais momentos, os verbos são conjugados na primeira pessoa no plural.

levaram-me a procurar na junção da Museologia com a Educação o desafio do Promestre. Fiz isso, talvez, atendendo a um desejo de sistematização de uma vida inteira como educador, ou ainda, com a ousadia de questionar e provocar Museu e Escola, e por último, com a utopia de acreditar em uma educação pautada na práxis e, por isso, capaz de transformar realidades.

É praticamente consensual que a cidade é uma das grandes realizações da ação humana ao longo da História. Fruto da transformação proveniente do trabalho de homens e mulheres, sua existência ultrapassa seu aspecto material, tornando-se um *locus* onde se estabelecem as relações sociais, marcadas pela pluralidade e desigualdade. Por seu caráter eminentemente plural, ela se torna a arena de manifestações e expressões artísticas diversas, podendo ser comparada à caixa de ressonância das vozes, imagens, saberes e fazeres de seus habitantes.

Como marcos constituintes de seus interligados aspectos sociais (cultura, educação, saúde, etc.), a cidade comporta vários equipamentos, públicos ou não, entre os quais, lugares de aprendizagem, de lazer, de saúde e de memória. Dentre esses últimos, merecem atenção, os museus, os quais, funcionando durante séculos, ainda operam como repositórios de acúmulo de coleções. Como templos, sagram toda obra de arte e/ou objeto que acolhem em seu panteão.

Entretanto, como cidade e arte são “coisas” vivas e dinâmicas, aquilo que não foi contemplado pela sagração museal grita para si o status de arte, arte urbana. A pluralidade da cidade, o caráter criativo e livre da arte – que se recusa a se enquadrar em moldes – e sua, até então, restrita função social, levaram o museu a um sério dilema: ou me abro ou me devoro. Quase sempre difusores de uma história única, eles apresentam e narram a arte e a história hegemônicas. Na atualidade, diante de várias tensões, o museu, e, também a Museologia, percebem-se como insuficientes para as múltiplas representações dos espaços, dos grupos e cidadãos que constroem e são construídos pela cidade. Ao museu, urge abrir suas portas, alargar seus conceitos e premissas, sair de si; desencastelar-se. É possível pensar hoje: será a cidade um museu? Em autofagia, museu e cidade resolvem se consumir.

Como artefato, a cidade comporta em seu espaço contradições e desigualdades expressas em realidades antagônicas como centro e periferia. E é das favelas – parte renegada da cidade – e de seus desconhecidos artistas que surge a arte do Graffiti. Um dos elementos que compõem o movimento Hip-Hop, essa arte do spray teve como suportes desde vagões de trens nos EUA aos muros, fachadas e tapumes, disseminando-se pela cidade toda. Em sua narrativa, o graffiti traz consigo a marca da vida e dos moradores das favelas.

Portanto, definimos como tema desta pesquisa a construção de uma proposta metodológica de musealização *in situ* de quatro painéis de *graffiti*, obra de arte realizada por um grupo de artistas, no bairro Alto Vera Cruz, nas proximidades da Escola Municipal Israel Pinheiro, regional Leste de Belo

Horizonte. Esse processo de musealização se desenvolveu a partir de uma ação cultural educativa realizada com educandos da referida escola.

De autoria dos artistas NEGRO F, WANATTA, ALYSSON PYU, ELLA, MONO, CAMILA BALDON e SKO, os quatro painéis de graffiti foram realizados no período de dezembro de 2016 a julho de 2017 como produto do projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”. Receberam as seguintes denominações: Painel 1 - “As Mulheres do Alto”; Painel 2 - “Juventude e a Cultura”; Painel 3 - “Juventude e Resistência Negra” e Painel 4 - “Amor pela Quebrada do Futuro”.

A cultura e a educação são, neste projeto, aliados imprescindíveis para a efetivação da proposta de musealização desses painéis. Como mencionado anteriormente, esses painéis estão localizados nas proximidades da Escola Municipal Israel Pinheiro que, para aquela comunidade, funciona como uma referência incontestável, como um centro aglutinador de seus desejos e ações.

Assim sendo, tecemos algumas questões: Quais ações desenvolver para que a escola e seus estudantes possam conhecer e se apropriar desse acervo artístico? Quais leituras e narrativas são construídas pelos moradores acerca daqueles grafittis? O que foi (como se deu, porque, para quê, enfim, seus objetivos) o projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”? Qual a relação entre a arte urbana e o contexto do bairro? Como realizar uma proposta de musealização que prime pela participação comunitária nesse bairro? De que forma, uma ação educativa, cultural e museal poderá ampliar a ressonância desses painéis junto aos moradores do bairro?

A princípio, esta pesquisa insinuou-se em uma atividade realizada e coordenada pelo artista Negro F, direcionada a educandos universitários, residentes do curso de História da UFMG e alguns de seus preceptores. Esta atividade, denominada “Rolê pelo Alto”, consistiu em uma trilha cultural pelo bairro, da qual fizeram parte, além de equipamentos públicos e/ou culturais – como a Escola Municipal Israel Pinheiro e o Centro Cultural Alto Vera Cruz<sup>2</sup> – os quatro painéis de graffiti, objeto desta pesquisa. A revelação desses painéis como fruto do projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros” desencadeou, além da admiração, a certeza da existência de grande potencial para esta pesquisa, devido às características dessa obra de arte, enquanto vetores cultural, comunitário-identitário, histórico, político e museológico.

Outra justificativa para a viabilização deste estudo refere-se à relação dos envolvidos com a arte urbana. Compreendemos que esta pesquisa, ao longo do processo do seu desenvolvimento, possibilitou aos participantes uma experiência mais aberta com a arte, com o fazer-artístico e com sua recepção e comunicação.

---

<sup>2</sup> O Centro Cultural Alto Vera Cruz foi inaugurado em 1996, a partir de demanda do Orçamento Participativo de 1995.

Nesse sentido, a participação dos educandos da Escola Municipal Israel Pinheiro como sujeitos construtores de conhecimentos sobre seu bairro, sobre arte, patrimônio e musealização, certamente contribui para o estabelecimento de um vínculo de pertencimento com seu território. Além disso, como contribuição de caráter pedagógico, apontamos a ampliação das possibilidades de ensino-aprendizagem, da relação da escola – e dos seus educandos e educadores – com o saber, ao revelar/desvelar a favela como um espaço educador. A educação se dá, então, além dos muros da escola, na rua, apontando para uma possibilidade de uma educação praticada no território do bairro.

Em relação à Museologia, espelhando-se em experiências como a do Museu de Favela (MUF) da comunidade de Pavão-Pavãozinho-Cantagalo, no Rio de Janeiro, com suas Casas-Tela e o Museu dos Quilombos e Favelas Urbanos (Muquifu), esta pesquisa buscou contribuir para o enriquecimento dessa tipologia museológica. A proposta de musealização *in situ* como experiência palpável de uma realidade periférica corrobora o movimento que, desde as três últimas décadas do século XX, vem trazendo novas concepções e práticas à Museologia. Nesta pesquisa, invertemos a lógica, ao invés da instituição selecionar e coletar bens para seu acervo, é o acervo de arte urbana de uma favela, o graffiti em sua estética e relevância, que “grita” pelo reconhecimento de seu valor artístico e museológico. Mais do que isso, os artistas de rua, exercitam “o museu explodido”, provocando o “Templo” a repensar sua existência, abrir-se para a cidade – e mais especificamente, a favela – a tornar-se um museu a céu aberto. De uma cidade, quiçá, educadora a um museu – doravante – a céu aberto. Esses são, portanto, alguns aspectos que justificam o desenvolvimento deste trabalho em seu intento de construção de outros olhares acerca de uma comunidade, de outras possibilidades pedagógicas e culturais e de novas práticas museais.

Esta dissertação orientou-se, portanto, pelo objetivo de desenvolver uma metodologia que possibilitasse a musealização *in situ* do acervo de graffiti do Projeto “Amor ao Alto Vera Cruz nos Muros”, a partir de ação cultural educativa com educandos da Escola Municipal Israel Pinheiro. Para isso, buscamos compreender o processo de desenvolvimento do projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros” e a narrativa proposta pelos seus autores nos painéis, na perspectiva da arte urbana, especificamente do graffiti, no contexto da favela. Foram também analisadas as relações entre a arte urbana, por meio do projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros” e as museologias emergentes. O processo de musealização *in situ* desse acervo, foi desenvolvido e experimentado como uma ação cultural educativa, estruturada em oficinas e encontros com educandos da EMIP.

A fim de desenvolver e experimentar uma metodologia que leve à musealização dos painéis de graffiti do Projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”, esta dissertação está organizada em três capítulos.

O primeiro capítulo, intitulado “Fazer dos Muros, Telas e Caixas de Ressonância”, trata da criação e desenvolvimento do movimento idealizado e formado por jovens grafiteiros do bairro Alto Vera Cruz e redondezas, os quais se valeram da arte do graffiti para tentar transformar o território, ou seja, a realidade onde viviam. Buscamos conhecer a concepção, os porquês, a dinâmica desse movimento e a relação que se estabelecem entre o graffiti, enquanto arte urbana e o contexto das favelas da cidade. Neste capítulo, são apresentadas/os as/os artistas e outros profissionais que deram vida ao projeto, bem como a história de cada painel.

Após conhecer a narrativa proposta pelo movimento “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”, buscamos no segundo capítulo “Graffiti, museologias e mediação”, analisá-lo a partir da perspectiva da História Local. Esse capítulo ainda apresenta uma breve história do graffiti, em um trajeto Nova York e Paris-Brasil-Belo Horizonte-Alto Vera Cruz. Para tal, relacionamos a arte urbana com as várias museologias, incluindo a emergente museologia decolonial. Como preparação do terreno para a ação pedagógica, são discutidos conceitos de curadoria compartilhada e mediação.

O terceiro capítulo “Lições de Spray: Escola e Museu nos Labirintos da Favela” apresenta o desenvolvimento da experiência de musealização *in situ* dos painéis de graffiti., cujo processo contou com a participação de um grupo de educandos da Escola Municipal Israel Pinheiro, em ação cultural educativa. Foi registrado e analisado o desenrolar dessa experiência e os desdobramentos de suas ações. Alguns conceitos e questões foram colocadas no foco desta pesquisa, como cidade-currículo e escola territorializada. A construção/desconstrução de identidades, pertença ao território, a valorização da memória local e a construção de uma História a contrapelo,<sup>3</sup> foram alguns dos temas tratados nesse processo, visto que são concernentes à História do Graffiti e de sua constituição como experiência estética. Foram apresentados, de forma detalhada, os encontros/oficinas realizadas COM os educandos, com seus acertos e também “insucessos”. Baseada na Pesquisa-Ação, a metodologia aqui utilizada corresponde ao Círculo freiriano de Cultura.

Como recurso educativo, esta pesquisa apresenta o “Tem um graffiti na minha rua! – Caderno de apontamentos: de educador/a para educador/a”. Não se trata de uma cartilha, nem de uma receita, sequer de um guia. São apontamentos de premissas e ações realizadas durante o processo de musealização do graffiti. São apontamentos flexíveis, compartilhados de forma dialógica e horizontal, após serem descobertos, construídos e “colhidos” nas casas, barracos, ruas e becos do bairro. A riqueza que possuem – acreditamos que tenham – e que partilhamos, decorre das pedras preciosas

---

<sup>3</sup> Este conceito foi criado por Walter Benjamin em “Sobre o Conceito da História”. Encontra-se na sétima tese e, grosso modo, diz respeito à abordagem histórica a partir dos vencidos, de forma contra-hegemônica. Diz-nos: “Nunca houve um monumento da cultura que não fosse também um monumento da barbárie. E, assim como a cultura não é isenta de barbárie, não o é, tampouco, o processo de transmissão da cultura. Por isso, na medida do possível, o materialista histórico se desvia dela. Considera sua tarefa escovar a história a contrapelo”.

que movem e dão sentido à escola, à educação, ao bairro e ao mundo. Se você, educadora e educador, dispuser-se a repercutir, ao menos em parte, ou mesmo se esses apontamentos conseguirem sensibilizá-lo, então, tudo terá valido a pena.

## 2. CAPÍTULO 1 – FAZER DOS MUROS, TELAS E CAIXAS DE RESSONÂNCIA

“Que arte é fazer parte, não ser dono” (EMICIDA, Mufete)

Assim como as palavras, os espaços são relacionais. Tanto esses como aquelas nunca são neutros ou isolados, existindo, sempre, em relação. O periférico existe, porque existe o seu outro, considerado central. Indo além de simples antagonismo, essas premissas podem ser também aplicadas à relação entre a cidade e a favela. Não é recomendável debruçar-se sobre uma, distanciando-se da outra, pois existem, as duas, de forma imbricada. Por isso, torna-se mais do que válido seguir a indicação feita por Souza e Silva et Barbosa (2005, p.19) de que “Acreditamos ser impossível compreender a cidade sem entender a gênese e a expansão dos espaços populares”.<sup>4</sup> Portanto, falar do Alto Vera Cruz implica, imprescindivelmente, falar de sua imbricação com Belo Horizonte e outras cidades do país.

Mesmo sabendo que existem hoje lideranças<sup>5</sup> e coletivos que defendem a ressignificação do nome “favela” e, por conseguinte, sua utilização como forma de resistência, parece que essa denominação é mais comumente usada por sujeitos/atores/instituições que falam de outro lugar, do lugar “de fora”. Esse termo é quase sempre um estigma “endereçado” por alguns ocupantes de confortáveis lugares de privilégio – sejam pessoas, administrações, mídias, dentre outros – às pessoas que fazem subalternizar.

A origem do nome “favela” é sempre vinculado ao Morro da Providência, no Rio de Janeiro e ao retorno dos soldados da Guerra de Canudos à capital federal, que não recebendo os soldos prometidos, não tiveram outra saída senão construir suas casas nas encostas dos morros. Podemos considerar, entretanto, que, conforme Queiroz Filho (2011), esse vínculo fora construído pela mistura de alguns elementos como a planta (o arbusto, cuja existência em Belo Monte era certa; no Rio de Janeiro ainda há controvérsias); a topografia similar dos dois lugares; o combate, contra os inimigos: Conselheiro em Canudos e o Governo (Ministério da Guerra) que não pagava o soldo prometido; a narrativa, construída pelos ex-combatentes e pelas cabrochas que com os ex-combatentes vieram para a capital federal. Alguns outros detalhes reforçam a analogia dos dois lugares, como por exemplo, o

<sup>4</sup> SOUZA e SILVA, Jailson de e BARBOSA, Jorge Luiz. Favela: alegria e dor na cidade. Prefácio: Paulo Lins. Rio de Janeiro: Editora Senac Rio; [x]Brasil, 2005, 232p. (Col. Valores e Atitudes, v.3 – Série Valores, Territórios).

<sup>5</sup> “A questão da denominação ‘favela’ é uma briga de significados. Estou brigando para a gente ressignificar a palavra. Acho que o poder público deve realmente elevar a favela a *status* de bairro, mas entendo que o bairro da Rocinha deve se chamar ‘bairro favela da Rocinha’ e quero estar lá para defender isso. Porque não adianta colocar Vila do Vidigal e achar que a vila ganhou outro *status*, é esse fetiche que não quero alimentar, ou seja, a ideia de que a mudança do nome muda a relação com a cidade. Não, a favela continua sendo favela” (Itamar Silva, histórica liderança comunitária no RJ, coordenador do Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas – IBASE; in: Favela: alegria e dor na cidade, p.143).

nome Providência que, no Rio, denominava o Morro e em Canudos identificava um rio. Outro vínculo era um cruzeiro que os ex-combatentes trouxeram para o morro carioca.

Fatores como o abandono das pessoas escravizadas, a falta de indenização pelo tempo de trabalho prestado por essas pessoas nas fazendas; a crise habitacional de 1870 a 1890 do Rio de Janeiro (Souza e Silva et Barbosa, 2005); a demolição do gigantesco cortiço Cabeça de Porco; as ideias higienistas da classe dirigente da capital e o retorno dos “sem casa” de Canudos “empurraram” a população pobre para as encostas dos morros. Nisto, o nome “Favela” que rebatizara parte do “Morro da Providência”, com o passar do tempo expande sua força de significação e abrangência. Habitando já a boca do povo,

“...apenas na segunda década do século XX é que a imprensa passa a utilizar a palavra favela de forma substantiva e não mais em referência exclusiva ao morro da Favela, surgindo assim uma nova categoria para designar as aglomerações pobres, de ocupação ilegal e irregular, geralmente localizadas em encostas” (ABREU, 1994 apud VALLADARES, 2000, p.7).

Nesse contexto, às vozes dos jornalistas, juntam-se outras falas (VALLADARES, 2000). Engenheiros, médicos, funcionários da administração, chefes de polícia, sanitaristas, higienistas, falando dos seus lugares de autoridades contribuem para transformar a favela em problema, um grande problema no corpo da cidade. Assim, “seguiu-se, naturalmente, a leitura da favela como doença, moléstia contagiosa, patologia social que precisava ser combatida” (Ibidem, p.14). Se à palavra favela é atribuída uma carga semântica relativa às doenças, entra em pauta a necessidade de curar, de combater, de extirpar esse mal. Combater a favela implica em desumanizar os seus habitantes. Nessa gramática do lugar, extirpar significa remover. A remoção<sup>6</sup> foi uma prática bastante utilizada pelo poder público para retirar de determinado espaço, tudo aquilo que, de acordo com os administradores da cidade, estaria no lugar errado ou fora do lugar. Mas, precede à prática da remoção, a atribuição do estigma aos moradores dos cortiços, dos morros, dos subúrbios, das cafuas. Esses moradores, são inclusive, responsabilizados pelas autoridades citadinas pelas dores da vida e do lugar onde vivem, além de serem incriminados pelo mal que causam à cidade.

Ainda em “Favela: alegria e dor na cidade” (2005), Jailson de Souza e Silva e Jorge Luiz Barbosa apresentam pequenos trechos pinçados de uma carta do delegado da 10ª Circunscrição do Rio de Janeiro ao chefe de polícia. Datada de 1900, refere-se às favelas como “um foco de desertores, ladrões e praças do exército” e sugere que, para a “completa extinção dos apontados”, faça-se um grande cerco, com pelo menos ‘oitenta praças completamente armadas”.

---

<sup>6</sup> Ver SOUZA e SILVA et BARBOSA (2005), acerca de remoções de favelas no Rio de Janeiro e GUIMARÃES (1992) sobre favelas e remoções em Belo Horizonte.

A esse documento policial coloca-se “face a face” um outro, escrito treze anos antes em outra localidade – a Cidade de Minas, renomeada Belo Horizonte. De autoria do padre Francisco Martins Dias que, além de vigário da Matriz de Nossa Senhora da Boa Viagem, era escritor e jornalista, tendo fundado em 1895, o jornal “Diário – Bello Horizonte”, semanário no qual noticiava, com loas e entusiasmo, os trabalhos da Comissão Construtora da Nova Capital, comandada pelo engenheiro Aarão Reis. No afã de defender o engenheiro, pois, segundo ele, “Há quem accuse o dr. Aarão Reis de violento, injusto e cruel para com o povo, nas desapropriações;” (DIAS, 1897, p.83), o padre-jornalista, no capítulo XXIII, intitulado “Desapropriações-Clamores”, traz à tona o olhar desse construtor sobre o povo que habitara o Arraial: “Mais de uma vez ouvimo-lo dizer, é verdade, que não queria nenhum dos antigos habitantes de Bello Horizonte dentro da area urbana ou suburbana traçada para a nova cidade, e que tratasse o povo de ir se retirando;...”. (Ibidem, p.84).<sup>7</sup>

Esse “convite” nada hospitaleiro aponta conexões entre o manual higienista do “fazer-se cidade” na capital federal e a construção da moderna capital do Estado, que já em seu nascedouro, trazia como princípio a cidade que não era para todos. Na topografia e na planta da cidade, não havia lugar para as pessoas que a construíram. Como afirma Oliveira (2013, p.7), “O espaço que surgiu da ação dos operários que trabalhavam na construção da capital do estado era visto como algo que não participava da modernidade que se desejava imprimir no território urbano”.

Revelado o olhar excludente de Aarão, Beatriz Guimarães desvela a demarcação do espaço que, literalmente, no concreto se desenhava...

Dentro do caráter segregacionista e elitista imposto ao processo de ocupação do solo, a presença da população pobre na parte central da cidade passa a ser considerada indesejável, tornando-se cada vez mais claro o lugar que cabia às pessoas na nova Capital: às elites, o centro, e à população pobre e trabalhadora - a periferia, que foi sendo ocupada desordenadamente (GUIMARÃES, 1992, p.3).

Em 1902, com a nova cidade já inaugurada, acontece a remoção das primeiras favelas, Alto da Estação ou Favella e Córrego do Leitão. Os operários, a fim de se alojarem nas proximidades do local de trabalho construíram suas cafuas. Lá permaneceram até quando a sua presença não incomodava àqueles que defendiam a cidade-modelo. A história desses trabalhadores construtores de cidade é repleta de vivências de remoções e outras violências. Ao ocuparem um terreno, lutam contra a provisoriedade imposta ao seu direito à moradia. Passam as administrações a empurrá-los para locais mais distantes em interminável peregrinação. Assim, sobrevivem até que a fixação da

---

<sup>7</sup> DIAS, Padre Francisco Martins. Traços Históricos e Descritivos de Bello Horizonte. Typografia do Bello Horizonte: julho/1897. Edição Fac-Similar: Arquivo Público Mineiro, Xerox do Brasil, Secretaria de Estado da Cultura/Governo de Minas Gerais, Associação Cultural Arquivo Público Mineiro, 1997.

morada em um local ainda livre da especulação imobiliária e empresarial se realize, ou então, até que a formação de associações possa fortalece-los na defesa de seus direitos.

Em 1935, portanto, quatro décadas após o início da construção de Belo Horizonte “surge” a favela do Alto Vera Cruz. Sua história está ligada ao minério de ferro e à sua exploração, o que indica que a ocupação está vinculada à ação de trabalhadores. Inicialmente, identificado como favela, é atualmente reconhecido pela maioria dos seus moradores como bairro, o Alto Vera Cruz, cuja população aproximada é de 35.000 habitantes. Localizado na Regional Leste de Belo Horizonte, tem como vizinhos os bairros Taquaril e Granja de Freitas, cujas comunidades possuem intensa relação na arte, na educação, nas organizações e lutas sociais, no comércio, dentre outras atividades. Suas terras correspondiam a três fazendas pertencentes às famílias Necésio Tavares, Marçola e Jonas Veiga.

“Partes dessas terras foi vendida para a Companhia Mineira de Terrenos [e Construções S.A.] – COMITECO, que cedeu um trecho para a FERROBEL, empresa que fazia a exploração de minério e, em troca, se comprometia a executar a urbanização da área explorada. O compromisso da FERROBEL nunca foi cumprido, deixando no lugar as marcas da área explorada, exibindo buracos em todo o terreno. A COMITECO tinha uma dívida com o Instituto de Aposentadoria e Pensão do Industriário – IAPI, que foi liquidada com a transferência de mais de 600 lotes no antigo Parque Vera Cruz, também conhecido na época como Alto dos Minérios ou Flamengo” (OLIVEIRA e FERREIRA, 2010, encadernado)<sup>8</sup>.

Ressalta-se que a Ferro de Belo Horizonte S.A. – FERROBEL foi criada pela Lei 898 de 30 outubro de 1961. Tratava-se de uma sociedade mista, na qual a Prefeitura participaria com 60%, no mínimo, do capital social. O objetivo dessa empresa era explorar, comercializar e industrializar minérios em geral. Por essa lei, a PBH concedia à Ferrobela o direito de lavra e exploração de suas jazidas, minas e terrenos, pelo período de 50 anos. À prefeitura deveriam ser repassados royalties em percentuais de 5 a 15%. Receita esta que deveria ser usada para a urbanização de bairros e vilas, priorizando respectivamente os seguintes serviços: água e esgoto; educação; calçamento e pavimentação; transporte coletivo e abastecimento. Além disso, 10% dos royalties seriam utilizados para a profilaxia da esquistossomose.<sup>9</sup> Como se pode perceber, a partir da análise da topografia da região do Alto Vera Cruz, a Ferrobela “sugou” o minério, deixando o solo com grandes buracos. Ainda hoje, nos espaços em que o terreno não foi coberto por cimento ou asfalto é possível encontrar, à flor da terra, grande quantidade de minério, embora de pouca qualidade. Ao que tudo indica a atuação da

<sup>8</sup> Para tais informações acerca da história do Alto Vera Cruz as fontes “garimpadas” foram consultadas: OLIVEIRA, Marilene Nazaré Carlos de e FERREIRA, Sônia Carolina. Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal “Israel Pinheiro” – Anexo A. Escola de Gestores da Educação Básica, UFMG. Trabalho acadêmico à disciplina Projeto Vivencial do Curso de Especialização em Gestão Escolar da FaE/UFMG. Orientação de Mírian Queiroz de Souza Daniel, Belo Horizonte, 2010. (Acervo da Escola - Digitalizado e encadernado).

<sup>9</sup> Curiosamente, o art. 8º que vinculava percentual dos royalties para os serviços de urbanização acima citados, teve vetada a parte do seu § único que destinaria 5% para os Conselhos Particulares da Sociedade São Vicente de Paulo.

Ferrobela na região do Alto Vera Cruz compreendia ou fazia parte de um processo maior de extração que incluía a exploração, que durante as mesmas décadas de 1960 e 1970, corroeu o local onde hoje localiza-se o Parque das Mangabeiras. Tratando, certamente, do mesmo empreendimento. Quanto ao Alto Vera Cruz, além do prejuízo ambiental, parece não ter recebido nenhuma retribuição nos serviços de infraestrutura. Nessa história – ainda não muito bem contada – os moradores do Alto Vera Cruz perderam mais de uma vez. Os administradores (tanto da Ferrobela, quanto da cidade) que deveriam, por lei, garantir o direito dos cidadãos a uma vida digna, transferiram essa incumbência ou condicionaram-na aos lucros de uma empresa que prejudicou duplamente a população daquela região, seja pela gradação causada ao meio ambiente (exploração predatória), seja por não “partilhar” minimamente em serviços a riqueza auferida; propósito que assinara no contrato de constituição da Ferrobela.

Em sua origem, a população mais antiga identifica a existência de três nomes na história do bairro. Um deles é o “Pé Vermelho”, de teor altamente pejorativo, que faz referência ao pó do minério que se impregnava no corpo e nas roupas dos moradores, visto que as ruas eram de terra. Esse nome, que se sabe ter sido aplicado à várias regiões periféricas da cidade e do país, certamente contribuiu para naturalizar uma forma de discriminação. Chegar no local de trabalho ou em outra parte da cidade “marcado” pela poeira do minério significava dizer que você não era dali, era de outro lugar, um lugar onde faltavam alguns direitos de viver bem a cidade. Outro nome atribuído é “Bairro Flamengo”, cuja origem é incerta, comportando algumas hipóteses. Sua utilização pode estar vinculada à praça homônima, a uma linha de ônibus que passava nas redondezas e/ou, novamente, à cor do minério. Na hipótese da praça, questionamos: o nome da praça precedeu o nome do bairro ou foi o inverso? Quanto ao nome referente à linha de ônibus é preciso pesquisar em qual época essa linha teria atendido os arredores do bairro ou ao próprio bairro, já que o acesso ao transporte público foi uma das grandes lutas da comunidade. Alto dos Minérios é um dos nomes que parece ter vigorado por mais tempo, sendo por si só, explicativo: remete à topografia e à riqueza natural espoliada do território. O nome atual, bairro Alto Vera Cruz, é explicado pela necessidade de se diferenciar do bairro Vera Cruz, localizado na parte baixa do território. Segundo a “História de bairros de Belo Horizonte: Regional Leste” (APCBH, 2008, p.26), a origem do nome se deve ao Parque Vera Cruz, “antigo loteamento” do qual as terras do Alto faziam parte.

Enfim, a história da nomeação do bairro aponta a presença constante da geografia do lugar, manifestando-se seja pela altitude, seja pelo minério. Esses índices instigam a busca de similaridades e diferenças a partir da analogia comunidade/minério. Se, por um lado, a vida no Alto Vera Cruz é dura, as pessoas de lá são abertas para/pela solidariedade e arte. Do ferro, carregam consigo a resistência e a luta para serem, de fato, reconhecidos como parte integrante da cidade.

Como a maioria das regiões periféricas do país, o Alto Vera Cruz possui, em sua história, uma relação tensa com a cartografia. Se nos primeiros mapas oficiais da cidade a comunidade não existia, em outros ela é colocada permanentemente. E assim, repete-se a narrativa experimentada no Rio de Janeiro, a favela como problema e seus moradores responsabilizados por outrem, de serem, ao mesmo tempo, os produtores e destinatários da desigualdade e da injustiça.

De acordo com o Mapa da Exclusão, o bairro Alto Vera Cruz pertence à Unidade de Planejamento Taquaril (U.P.)<sup>10</sup>, cujo Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) é de 0,77, o terceiro maior de Belo Horizonte. Apesar dessa desigualdade social, o Alto Vera Cruz possui uma grande e importante diversidade artístico-cultural, manifestada na música, na dança, na arte urbana com nomes reconhecidos como o rapper Flávio Renegado, o “Grupo Cultural Meninas de Sinhá”, o músico Felipe Cordeiro, o Setor R.A.P., os grafiteiros Negro F e Wanatta, dentre outros.

Da invisibilidade nos primeiros mapas da cidade à chamativa presença nos mapas de exclusão – todos estes desenhados por mãos especialistas, “e de fora” – os moradores do Alto Vera Cruz seguem construindo, a contrapelo, sua história, à busca de olhos e ouvidos dispostos a conhecer e reconhecer suas narrativas. Conforme afirmou Valladares (2000, p.18): “As favelas eram visitadas esporadicamente, observadas de fora, na maioria das vezes com um olhar condenador. Seus moradores só apareciam em fotos, inexistindo como informantes nos textos que nos foram legados”. Diante disso, um dos propósitos dessa pesquisa é desvelar como essa comunidade, em seu cotidiano, tenta – ela própria – desenhar seu mapa, usando, ao invés da prancheta, seus muros expostos e ressonantes.

Nesse intento, foi preciso que alguém da região e acostumado com a difusão das palavras ressoasse, repercutindo as narrativas autorais dos belorizontinos do Alto, que descobriram ser possível com e pela arte tocar as pessoas, para que tocadas e transformadas possam transformar a cidade. A jornalista Edilene Lopes, em artigo publicado em 2007, pela ONG “Favela é Isso Aí”, cumpre essa função de colocar no “mapa” e no alto-falante a constatação de que a periferia faz arte e a arte faz a periferia. Dito de outra forma, ela se propõe a “mensurar”, pelas conquistas comunitárias, “o peso e o papel das manifestações artísticas na estruturação social e comunitária do Alto Vera Cruz (AVC)” (LOPES, 2007, p.94).

A partir de entrevistas com lideranças comunitárias, a autora constrói um trajeto de ações culturais que vão imbricando arte e política. Tudo parece começar com o “Teatro da Carestia”. Nessa

---

<sup>10</sup> As Unidades de Planejamento (UP) são áreas compostas por bairros, cuja definição coube à Secretaria Municipal de Planejamento/PBH, constando do Plano Diretor do Município desde 1996. O bairro Alto Vera Cruz faz parte da UP Taquaril juntamente com Favela do Taquaril, Caetano Furquim (parte), Vila da Área e Conjunto Habitacional Taquaril. (Cf. Mapa da Exclusão de Belo Horizonte, Revista Planejar, nº 8).

ação, um grupo de moradores decide montar uma peça teatral e apresentá-la para a comunidade. Definem o tema – a carestia – e se mobilizam para efetivar aquela ideia. Escrevem, ensaiam, conseguem emprestado o caminhão do dono do depósito para ser o palco, dentre outros feitos. Como aqueles moradores não tinham formação artística, podemos afirmar que “A manifestação da arte para discussão política surgiu no Alto Vera Cruz dissociada de qualquer movimento profissional ou acadêmico. O discurso artístico, embora embrionário, ainda assim foi identificado como meio eficaz para a promoção das discussões sociais” (LOPES, 2007, p.95).

Ao Teatro da Carestia” seguiram outras ações que, desencadeadas ou enredadas pelas artes, proporcionaram transformações nas pessoas e, por conseguinte, no lugar.

A história que começou com o teatro sobre a carestia deu origem à associação comunitária do Alto Vera Cruz, construiu a política de atuação do CAC – Centro de Apoio Comunitário, originou o Movimento Popular das Mulheres e historicamente mobilizou a comunidade para a primeira escolha cultural no Orçamento Participativo de BH, o Centro Cultural Alto Vera Cruz. A análise das conquistas desvela um ciclo no qual a arte, sempre casada com o social, passou de meio a fim, dificultando a visibilidade da tênue linha que separa a causa e consequência. O teatro que despertou a conscientização, a ponto de mover a criação da primeira associação comunitária, virou prioridade para a entidade, despertando o investimento na música e na dança, dando assim origem a outras escolhas culturais e a formação de muitos elementos (LOPES, 2007, p.97).

Uma conquista dos moradores que se tornou um ícone do Alto Vera Cruz foi a criação do Grupo Cultural “Meninas de Sinhá”, fundado por Dona Valdete, em 1996. Por morar próximo do Centro de Saúde, D. Valdete presenciava uma cena que passou a incomodá-la. Tratava-se da grande quantidade de mulheres que acorriam ao Centro de Saúde, saindo de lá com sacolinhas de medicamentos. Ao se inteirar da situação, descobriu que eram comprimidos para tratar de depressão, insônia e ansiedade. Teve, então, a ideia de convidá-las para uma tarde de conversa, aparentemente, descompromissada. Esses encontros foram se tornando constantes e, enquanto conversavam, bordavam, faziam outras artes e cantavam. Vínculo criado, bastou alguém sugerir e logo estavam ensaiando cantigas de rodas que povoaram a infância daquelas senhoras. Daí vieram as gravações, os CD’s, os shows, as entrevistas, as viagens pelo país e exterior e os prêmios. Após o falecimento de D. Valdete, o grupo continua se apresentando e alimentando a vida daquelas mulheres, que de frequentadoras do Centro de Saúde do bairro, passaram a assíduas frequentadoras dos palcos e senhoras de si. “Novamente, a população lançou mão das manifestações culturais para resolver um problema social, o das mulheres que se dedicavam apenas aos filhos e sofriam com a precariedade econômica e outras intempéries da desigualdade social” (LOPES, 2007, p.97).

Logo que a gente foi convidada [para apresentar na inauguração do Centro Cultural do Alto Vera Cruz], elas falaram assim: - Valdete, vamos mudar o nome do Grupo! O Grupo chamava “Lar Feliz”. Mudar o nome do Grupo, por quê? Porque nós estamos muito assanhadas pra ter

nome de “Lar Feliz”. [Risos]. Aí, elas foram escolher... Eu falei: - Então faz uma pesquisa. Elas fizeram um uma pesquisa. Descobriram um grupo de maculelê que tinha acabado há muito tempo. Pegaram o nome. Lá era “Meninos de Sinhá”, e nós pegamos... “Meninas de Sinhá”. E o nome pegou! (...) E hoje, as mulheres estão aí, lindas, maravilhosas. Eu tive muito trabalho com os maridos, que queriam me “matar”, porque eu mudei a vida das “Amélias” [Ênfase], né... Elas não ficavam em casa lá dando pratinho na mão... “Acabou o pratinho! A comida tá no fogão e eu tô saindo, cês esquentam e têtêê...”

Figura 01 – Grupo Cultural Meninas de Sinhá



Fonte: Acervo Negro F

Outro marco cultural na história do bairro foi a inauguração do Centro Cultural Alto Vera Cruz em dezembro de 1996, uma demonstração do quanto a cultura é importante para aquela comunidade. Esse Centro Cultural foi “a primeira escolha cultural da cidade para destinação de verba do Orçamento Participativo da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. O AVC, com esta escolha, mais uma vez protagonizou a história da arte na periferia da capital” (Ibidem, 2007). Vale frisar que para aprovar qualquer obra no OP é necessário, além de uma capacidade de conseguir apoio de outros grupos, empreender uma grande capacidade de mobilização comunitária para as assembleias e para as votações.

Figura 02: Centro Cultural Alto Vera Cruz



Fonte: Acervo Negro F

O grupo de rap Negros da Unidade Consciente (NUC) foi criado em 1997, por jovens apaixonados pelo socialismo. Algum tempo depois, tornou-se Grupo Cultural NUC, que através de oficinas diversas atuava na formação artística de jovens da comunidade. Formado por Negro F, Renegado, Dani Cris e o DJ Francis, logo se tornou referência no Hip Hop mineiro, ganhando prêmios, fazendo shows e viajando para festivais de juventude e arte em países como Cuba e Venezuela<sup>11</sup>.

O trabalho musical do grupo contava com inspirações na cultura brasileira e no cotidiano do morro, onde viviam e atuavam socialmente na comunidade. A meta principal do NUC era a de promover o desenvolvimento cultural e artístico das periferias, especialmente no Alto Vera Cruz e região. Fred e os outros jovens investiram em formação intelectual e profissional e firmaram importantes parcerias que, desde de 2003, viabilizam a realização de oficinas artísticas e capacitação de novos agentes culturais, além de shows e eventos que agitam a vida cultural da comunidade, valorizando os grupos locais e trazendo novas referências” (Plano de Negócios, 2011, digitado. Acervo Negro F).<sup>12</sup>

Em caixas de ressonância sua poesia gritava: "Do Morro vem o que você não esperava, / Um quilombola com o poder da Palavra".

<sup>11</sup> O Grupo Cultural NUC – Negros da Unidade Consciente “...já fez shows na Bahia, Rio de Janeiro, São Paulo, Porto Alegre, além de diversas cidades do interior de Minas. A experiência internacional ocorreu em 2004, quando o grupo participou do evento Hip Hop Havana, em Cuba. Em 2005, marcaram presença no XVI Festival da Juventude Estudante, em Caracas, Venezuela”. LOPES, E. e SILVA, L. T. “Refletir sempre – Seleção de matérias e textos publicados no site do Favela é Isso Aí. In.: LIBÂNIO, Clarice (Org.). Prosa e Poesia no Morro: Pensando as favelas de Belo Horizonte. Belo Horizonte: Favela É Isso Aí, 2007, p.135.

<sup>12</sup> Trabalho apresentado à Professora Maria Flávia Bastos, da disciplina da turma Empreendedorismo do curso de Design Gráfico da UNATEC- BH, em 22/09/2011.

Figura 03: Sede do Grupo Cultural NUC.



Fonte: Acervo Negro F

As ações, grupos e movimentos culturais, aqui, apresentados são apenas algumas amostras do potencial artístico-cultural do Alto. Tantos outros mereciam ser citados aqui, mas esses atores que ocuparam esse palco-texto foram suficientes para que em sua pesquisa, Lopes concluísse que

“A análise da construção sociocultural do Alto Vera Cruz permite validar a defesa do argumento segundo o qual a arte é um fator de transformação social. No caso específico do Alto Vera Cruz, a observação aplica-se tanto no que se refere à oferta de formação na área artística quanto no que diz respeito à utilização das manifestações artísticas para a promoção da mobilização comunitária e da conscientização política. (...) ...a arte é sempre o mote para essas mobilizações” (LOPES, 2007, p.99).

Outro projeto marcante que está se tornando um cartão postal do Alto é o Morro Arte Mural (MAMU). Nesse projeto, o qual foi idealizado pela Pública Agência de Arte, os artistas Zéh Palito (SP) e Rimon Guimarães (PR) coordenaram uma equipe majoritariamente formada por artistas e jovens iniciantes do Alto Vera Cruz. Wanatta, Negro F e Camila Baldon faziam parte da equipe de produtores artísticos. Utilizando a arte e o trabalho colaborativo, mobilizaram os donos das casas, cujas paredes seriam pintadas e jovens que participaram de oficinas de arte urbana. Foram pintadas cerca de 40 casas (praticamente o dobro do previsto). Em vídeo postado no facebook da Pública Agência de Arte, dentre tantas, é possível pinçar duas falas: a primeira de Wanatta, Produtor e grafiteiro do MAMU (e do Amor Pelo Alto...) “Essa coisa de cê ter orgulho de virar e falar: Não... Eu moro na quebrada que foi o maior macro-mural, pelo menos de Minas Gerais, a gente tem a certeza de que foi o maior...”; e de Wilza, uma das moradoras do Cruzeirozinho, dizendo do efeito causado pelo

mural, “Deu uma levantada. Não ficou aquela coisa meio pesada.... Cinza! Essa é a palavra. Ficou alegre! Ficou uma coisa mais assim, tipo assim: E aí! Tamo vivo! ”.<sup>13</sup>

Figura 04: MAMU – Maior macro-mural do estado de MG/Alto Vera Cruz.



Fonte: Acervo Negro F

## 2.1 Estatísticas X Spray

Mais uma vez às voltas com os enquadramentos, olhares e estigmas, as lideranças do Alto mobilizaram a arte para afirmar sua história e seu direito à cidade. Fazendo jus ao legado de lutas e conquistas, uniram-se para desconstruir os mapas e as imagens atribuídas. “Brigas do tráfico dão a bairro Alto Vera Cruz título de mais violento”<sup>14</sup>, era essa a manchete da notícia estampada no jornal “O Tempo” do dia 25 de fevereiro de 2015, com o seguinte subtítulo: “Informação que O Tempo teve acesso faz parte de relatório sigiloso da Polícia Civil”.

Certamente, ao redigir sua notícia, a jornalista Luciene Câmara sequer cogitara que seu texto desencadearia uma série de ações comunitárias dentro de uma campanha denominada “#Amor ao Alto Vera Cruz”. A repercussão dessa notícia no bairro gerou sentimentos de incômodo e de revolta. Desaa revolta, as lideranças da comunidade fizeram um trampolim que as impulsionou para o alto, possibilitando um profundo mergulho na vida e História de outro “Alto”, desta vez, o Alto Vera Cruz.

Idealizada por artistas e lideranças locais, a campanha é um contraponto ao fato da região ter sido destacada recentemente como a mais violenta da capital mineira, em um levantamento feito pelo Departamento de Homicídios e Proteção à Pessoa (DHPP), da Polícia.

<sup>13</sup> Vídeo sobre o MAMU facebook Pública Agência de Arte 06:40. Disponível em: <https://pt-br.facebook.com/publicaagenciadearte/videos/mini-doc-mamu-morro-arte-mural/1836276933099669/>

<sup>14</sup> CÂMARA, Luciene. Brigas do tráfico dão a bairro Alto Vera Cruz título de mais violento. “Informação que O Tempo teve acesso faz parte de relatório sigiloso da Polícia Civil”. O TEMPO, Contagem, 25/02/2015.

Foi pensando em mudar essa imagem, que a campanha leva um conjunto de ações sociais, culturais e esportivas ao bairro, para obter melhorias na região e destacar a comunidade como importante polo fomentador de cultura na cidade através de mobilizações (SOU BH).<sup>15</sup>

Após a indignação provocada pela notícia, várias ações foram desenvolvidas no bairro ao longo dos anos de 2015 e 2016, como por exemplo, diversas reuniões de lideranças, “Passeata pela Paz”, palestras para estudantes ministradas por nomes do Hip-Hop, reportagens em telejornais, e um “Abraço na Escola” – neste evento a Escola Municipal Israel Pinheiro foi abraçada pela comunidade, dentre outras.

Esse movimento desencadeou uma série de ações, desde manifestação envolvendo escola, reuniões com departamentos públicos e privados. A gente rodou uma hashtag na internet; eu mesmo, na época, produzi umas camisas grafitadas, aí teve a presença da mídia mostrando esse outro lado da comunidade. E com isso, a gente conseguiu ganhar uma visibilidade positiva, os próprios artistas renomados da comunidade, como Flávio Renegado, o Rafael Dias, Meninas de Sinhá e diversos outros começaram também a gritar isso no mundo e foi muito positivo porque a gente conseguiu colocar o Alto Vera Cruz num outro patamar de novo... de amor pela comunidade (Negro F, Entrevista, 06/04/2021).

Foi nesse contexto que surgiu o projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”, que foi uma das maneiras encontradas pelo artista, design e líder comunitário Negro F, para, através da arte do *graffiti*, intervir na realidade do seu bairro. Contando hoje com 41 anos, Negro F viveu toda a sua infância e juventude no Alto Vera Cruz. Foi um dos fundadores, em 1997, do grupo de rap NUC – Negros da Unidade Consciente, que em 2006 passou a chamar-se Grupo Cultural NUC, cuja atuação ampliou-se para a formação artística da juventude.

Vale ressaltar a similaridade entre os nomes dos dois movimentos que surgiram – e permanecem coexistindo – após a publicação do jornal “O Tempo”. *O slogan* “#Amor ao Alto Vera Cruz” refere-se à Campanha organizada por lideranças comunitárias em resposta à divulgação, pelo jornal, de que o bairro liderava o ranking da violência na cidade. De acordo com Negro F, “Na verdade, como é uma campanha ela não tem um dono, ela não é uma campanha minha para a comunidade, é uma campanha da comunidade para a comunidade”. (Entrevista concedida em 06/04/21).

Já, a denominação “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros” corresponde a um projeto que, idealizado por Negro F e a partir da mobilização de um grupo de grafiteiros, propunha-se a grafitar quatro painéis, a fim de espalhar o amor pelos muros do bairro. A justificativa para a substituição da

---

<sup>15</sup> SOUBH. Campanha “Amor ao Alto Vera Cruz” promove ação cultural na comunidade. Jornal Digital, Variedades, 04/05/2015. Disponível em: <https://www.soubh.com.br/noticias/variedades/campanha-amor-ao-alto-vera-cruz-promove-acao-cultural-na-comunidade> Acesso em: 11/08/2020.

preposição “ao” por “pelo”, segundo Negro F, deve-se à necessidade de diferenciação entre o Projeto (dos painéis de graffiti) e a Campanha (movimento inicial feito pela comunidade). Outro motivo era, além de nomear um outro movimento surgido no bojo da Campanha, chamar atenção para o sentido de trajeto criado na trilha dos painéis, ou seja, caminho a ser percorrido, os muros como caminhos da arte e do amor (Negro F, Entrevista em 06/04/21).

O Projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros” foi aprovado e patrocinado pela Lei Municipal de Cultura, através da Fundação Municipal de Cultura (FMC) da Prefeitura de Belo Horizonte, no ano de 2016. Foi uma “ação artística coletiva” realizada pelos artistas Negro F, Wanatta, Ella, Camila Baldon, SKO, MONO e Alysson Pyu, além de outros talentos da comunidade. O registro fotográfico do Projeto “teve como protagonista o jovem diretor de fotografia Tayrone Alves, que é fruto da comunidade Taquaril, com trajetória significativa em projetos sociais<sup>16</sup>”.

Dois relatórios apresentados à FMC – sendo, um deles o “Relatório de Acompanhamento e Avaliação de Projetos” e outro sem nome – elencam, dentre outros, os seguintes objetivos do projeto:

- Evidenciar os artistas grafiteiros moradores do Alto Vera Cruz;
- Fomentar a difusão de obras de *graffiti*;
- Criar uma movimentação cultural permanente na comunidade;
- Promover o fortalecimento da identidade da cultural local;
- Fomentar a ocupação cultural de ruas, praças e espaços públicos;
- Proporcionar visibilidade aos artistas locais e inserção em um circuito cultural vigente;
- Legitimar e oferecer espaço físico e apoio técnico profissional para a produção artística;
- Contribuir para a valorização das manifestações culturais;
- Resgatar e fortalecer a autoestima comunitária através da valorização do patrimônio cultural e da identidade local.

Esses objetivos apontam para a convergência entre os seguintes pilares: a comunidade (sua história, sua arte, os olhares com que é vista e também vê); os grafiteiros e a o graffiti, como arte e cultura. Os objetivos anunciam a intenção e o desejo de construir, a partir da ação de artistas locais com sua concepção de arte (vívda e praticada), valorizar o bairro e seus moradores. O que as

---

<sup>16</sup> São dois os relatórios aos quais tive acesso. Um deles intitulado “Relatório de Acompanhamento e Avaliação de Projetos” e outro cujo nome não está explícito, contendo a logomarca do Projeto, além de fotos e alguns dados do projeto na parte de baixo da de cada página. Os dois estão em formulários próprios da Fundação Municipal de Cultura (FMC), da Prefeitura de Belo Horizonte e sem data.

lideranças queriam era fazer dos muros caixas de ressonância de outras vivências e outras formas de ser no/o Alto Vera Cruz. Comunidade-Arte-Graffiti-Cidade tornavam-se elos (abertos) que ligavam o local e o global.

Contudo, no Alto Vera Cruz, no contexto da disseminação pela mídia do estigma de “lugar mais violento”, conectar esses elos, significa propor outra forma de olhar aquele território e sua população. Significa apresentar aos moradores – destinatários do estigma – possibilidades de olhares divergentes, antagônicos ao olhar midiático, para que, dessa forma possam recusar o que lhe é imposto, e construir outra mirada, positiva, sobre si e sobre sua comunidade. E é preciso fazer ressoar essas imagens. Frente às estatísticas que segregam e estigmatizam, o amor pelo Alto nos muros. Daí a necessidade e importância de transformar os muros em telas e caixas de ressonância deste outro Alto invisibilizado nos jornais. Mas, a quem caberá essa tarefa? Quem se propõe a efetivá-la? São essas e esses sujeitos-atores-artistas que serão apresentados, a seguir.

## 2.2 Construtoras/es de Olhares

Embora o projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz”, em sua complexidade, comporte a participação de vários atores, a apresentação que se segue se ocupará dos artistas Negro F, Wanatta, Camila Baldon e Ella, que por serem responsáveis pela realização dos painéis foram os artistas entrevistados durante o processo da pesquisa.<sup>17</sup> Além deles, são apresentadas Raquel Rocha e Luíza Oliveira, historiadora e pedagoga respectivamente que realizaram a pesquisa temática geradora de informações utilizadas pelos artistas.

### 2.2.1 Negro F: colorir as pessoas e o mundo

“...popularizar [a arte] para base, popularizar para os meus, popularizar na comunidade”.<sup>18</sup>  
 “...a gente conseguiu colocar o Alto Vera Cruz num outro patamar de novo... de amor pela comunidade”.

Natural do Alto Vera Cruz, Negro F é o cidadão, artista, líder comunitário e militante da Cultura Hip Hop, que durante pouco mais de quatro décadas é permanentemente construída por Fred ou Frederico Eustáquio Maciel. Bem mais que um nome artístico, a tag “Negro F” que se espalhou pelo Alto Vera Cruz e por toda a cidade corresponde à “...construção da minha identidade, me

<sup>17</sup> Participaram do Projeto os grafiteiros Negro F, Wanatta, Baldon, Ella, Alisson Pyu, SKO e Mono. Apesar de algumas tentativas não foi possível entrevistar alguns deste grupo, ou pela dificuldade de agendamento (Alisson Pyu); ou pelo fato do contato tardio (SKO) ou pela não localização (Mono).

<sup>18</sup> A partir de então, todas as citações – diretas e indiretas – que não apontarem a fonte, correspondem às citações do depoimento concedido ao autor no dia 06/04/2021.

reafirmar e me denominar Negro F pra mim cada vez mais tem sido uma posição política, importante, identitária, não só para minha construção, mas também para se tornar uma construção referencial para os meus pares”. E com esses pares foi aquilombando-se, constituindo seus grupos, se reconhecendo, mostrando aos outros como queria ser visto, foi moldando seu estilo, seu jeito de ser, inclusive no cabelo. Dos dreads às tranças...

Nessa construção dessa identidade eu fui me reconhecendo..., aprendendo com os meus, a gente se aquilomba muito, a gente troca muito entre a gente então, toda vez que eu ia trançar cabelo com uma mulher negra da minha comunidade ela me explicava muita coisa. Tem uma grande matriarca que é lá da minha comunidade... Custódia, as minhas próprias tias, várias pessoas que foram me ensinando essa identidade e esse reconhecimento e que ajudou muito a fortalecer esse lugar de ser negro, de me assumir como negro e de empoderamento. Isso contribuiu muito com a minha construção, com a minha identidade (Negro F. Depoimento em 06 abr.2021).

Negro F marca o seu início no graffiti no ano de 1995, desde os primeiros escritos de rua sob os ensinamentos de Bah, um dos precursores do graffiti em Belo Horizonte. Mas, antes disso, passou por várias escolas da região – inclusive pela EMIP. Assim, afirma que “a minha relação com o graffiti ela se dá na escola”, ao perceber as intervenções dos colegas nos banheiros e nas carteiras. Foi em 1995 que ele entrou em um grupo de pichadores da comunidade denominado Geração da Arte Proibida (GAP), que se mobilizava “fazendo vaquinha para ir aos bailes” e possuía carteirinha e tudo....

E essa minha relação, ela foi se dando com o graffiti a partir da hora que eu vi as primeiras intervenções nas ruas da minha comunidade e vi que aquilo era feito com spray, aquilo tinha o respeito da comunidade, aquilo era colorido e as pessoas respeitavam. Então, falei: “Ôpa! Eu acho que aqui é um lugar legal, eu quero fazer isso... Quero que as pessoas se identifiquem com respeito também à minha arte”. Então, eu comecei a me envolver com esse movimento Hip-Hop, com os outros jovens da comunidade e a partir daí passei a praticar e nunca mais parei (Negro F).

Do seu início no graffiti até o “nunca mais parei”, Negro F foi um dos fundadores do NUC, onde aprendia e ensinava, a partir das lentes do socialismo a ler a sua comunidade e seu território, a cidade e a periferia. Essa banda de rap, logo transformou-se na ONG Grupo Cultural NUC, que assim organizada, estendia seus braços para a comunidade, unindo à música uma considerável agenda de oficinas que proporcionavam formação artística e social de novos agentes culturais. Essa preocupação com os “seus”, com a sua comunidade é, também, materializada nos palcos.

Entre 12 e 22 de agosto de 2004, realizou-se no SESC Pompeia, em São Paulo, a 2ª Bienal Prata da Casa, projeto que seleciona e traz ao palco novos talentos da cena musical independente, primando pela diversidade de gênero, de formação, dentre outras atividades. O Grupo Cultural NUC

foi convidado e apresentou-se com uma formação denominada “Manifesto 1º Passo”, composto pelo “Grupo Senzala” (Samba), pelo “Capoearte” e pelas “Meninas de Sinhá”. Em uma sexta-feira (dia 20/08), não apenas o NUC, mas a diversidade musical do Alto Vera Cruz ocupava o centro e atraía para si os holofotes paulistas. Vide a forma como foram apresentados pelo curador do evento:

O rap nacional reafirma a cada dia a busca de caminhos próprios, seja nos temas das letras, seja na cadência. E Minas Gerais oferece uma das experiências mais instigantes em andamento no país, no trabalho dos Negros da Unidade Consciente, o NUC. Esgrimistas do canto-falado e dos sons nascidos no embate da agulha com o vinil, os meninos do Alto Vera Cruz agregaram a seu trabalho outras iniciativas culturais de fundo social nascidos na comunidade. Lastreados pela mistura de cantigas de roda (com o coro sexagenário Meninas de Sinhá), grupo de berimbaus e trio de samba, criaram um espetáculo único, vigoroso e emocionante, desses raros de se ver – e difíceis de esquecer (IV / 2º Bienal Prata da Casa, 2004).

Daí o valor e significado da fala de Negro F, de que no Alto, “...a gente se se aquilomba muito, a gente troca muito entre a gente”. Em 2009, Negro F criou e coordenou o Coletivo *IN. Graffiti* – Coletivo INtervenção Graffiti – que reunia mais de vinte artistas da região metropolitana de Belo Horizonte, cujo objetivo era difundir o graffiti e a partir da arte coletiva, gerar visibilidade e inserção desses artistas nos circuitos culturais (Fred Negro F, 2011). Enquanto atuava nesse coletivo, Negro F iniciava sua graduação em Design Gráfico pela UNATEC, concluída em 2011. Outro evento no qual atuou como curador foi o Festival Cidade Hip Hop (2010-2015), que buscava ressignificar territórios a partir das manifestações artísticas do Hip Hop. Em 2016, é instituído o Fórum de Hip Hop de Belo Horizonte. Juntamente com Wanatta e Lelo Black participou do “Projeto Expográfico TON – Tonalidade do Olhar Negro”, em 2016, na cidade de Ouro Preto.

No ano de 2018, Negro F reafirma, mais uma vez, sua práxis de apresentar o Alto Vera Cruz para o mundo e o mundo para o Alto. E o palco dessa apresentação foi a EMIP, a escola/base desta pesquisa. Como presidente nacional da entidade, ele fez valer sua parceria com a Escola e trouxe para o Alto Vera Cruz o 5º Encontro Nacional da Nação Hip Hop Brasil<sup>19</sup>, entre os dias 31/05 e 02/06. Foram dias em que a cultura Hip Hop ocupou a escola, fazendo arte, exercitando os seus cinco elementos, o rap, o break, o MC/DJ, o graffiti e o conhecimento. Estiveram presentes representantes de 14 estados do país, que ocuparam três palcos montados na Escola, com muito rap, break, vinil, graffiti, islam e outras manifestações artísticas. Nesse 5º Encontro Nacional da Nação Hip Hop

---

<sup>19</sup> Fundada em 22 de janeiro de 2005, a Nação Hip Hop Brasil é uma entidade organizada por representantes do movimento Hip Hop, com o objetivo coletivo de efetivar uma organização em rede, travar as discussões sobre as principais pautas e demandas do movimento, potencializar as ações positivas desenvolvidas por seus protagonistas e desencadear o processo das grandes lutas sociais com a efetiva participação de quem faz o Hip Hop no Brasil. Disponível em: <http://www.nacaohiphopbrasil.com.br/> Acesso em: 16 out. 2021.

Brasil, foi construído o Manifesto “O Grito da Periferia” que apresenta “...alguns eixos de reflexões e debates para que o Hip Hop se debruce sobre [os seguintes temas]”: Geração de trabalho e renda e empreendedorismo; Comunicação e mídias: a comunicação, mais do que nunca é uma atividade pilar para a Nação Hip Hop; Cultura e entretenimento; Ocupação de espaços de poder com ação política e institucional; Desenvolvimento social educacional e cidadania.<sup>20</sup>

Contudo, em meio a tantos projetos e ações empreendidas por Negro F, é preciso destacar a sua atuação como arte-educador. Dentre seus projetos, talvez o que mais lhe proporcionou o desempenho dessa função foi o “Basquiat Graffiti”. Criado em 2011 e vigorando até hoje, esse projeto faz com que seu autor esteja presente em escolas de Belo Horizonte e de outras cidades mineiras. A partir de parceria com essas escolas, a proposta consegue atrair tanto jovens que já possuem contato com o graffiti ou o picho, quanto os/as iniciantes. Seu objetivo é oferecer “vivências artísticas formativas de artes através do graffiti, com aulas práticas e intervenções no muro da escola”<sup>21</sup> e em algumas ocasiões, pela própria cidade.

Se o “Amor ao Alto” e “Pelo Alto” surgiram como respostas a um problema (a estigmatização pela mídia, materializada na reportagem); no contexto da pandemia, tornava-se urgente responder ao problema da miséria e da fome, que de maneira bem mais intensa atinge a população periférica. Atualmente, é possível considerar até enfocar a pandemia considerando-a uma sindemia, conceito segundo o qual

Sindemia, em definição mais abrangente, seria o agravamento da saúde de populações não só em razão do mesmo fato gerador dominante, mas principalmente pelo seu entrelaçamento com fatores sociais e biológicos desfavoráveis, que produzem maior vulnerabilidade e desigualdade socioeconômica. Nesta linha de raciocínio pode-se concluir que sindemia representa o coronavírus como o fato gerador, mas, isoladamente, não carrega ele o condão de provocar tantos danos à saúde humana. Age na combinação de várias outras doenças e comorbidades, que geralmente são desencadeadas pela desigualdade social e, em razão da ausência de políticas públicas efetivas, tornam-se concausas pré-existentes e caminham pela mesma linha preferencial do vírus, como, por exemplo, a pobreza, a falta de habitação, alimentação, emprego, meio ambiente deteriorado e outras (OLIVEIRA JR, 2020).<sup>22</sup>

Considerando que para grande parte da população do bairro, viver no Alto Vera Cruz (como na maioria das regiões periféricas) tornou-se um problema bem mais complexo, foi preciso construir alguma solução. Sob a coordenação de Negro F e da DTS (Design Thinker Social), foi criada a

<sup>20</sup> NAÇÃO HIP HOP BRASIL. Manifesto O Grito da Periferia, 2018. Disponível em: [file:///D:/Os%20774%20Moacir/User/Downloads/GRITODAPERIFERIA\\_NACAOHIPHOPBRASIL\\_OK.pdf](file:///D:/Os%20774%20Moacir/User/Downloads/GRITODAPERIFERIA_NACAOHIPHOPBRASIL_OK.pdf) Acesso em 16 out. 2021.

<sup>21</sup> Folder Projeto Basquiat Graffiti, 21 a 23/07/2014. E.M. Consuelita Cândida/PBH. (Acervo Negro F).

<sup>22</sup> OLIVEIRA JR., Eudes Quintino. Pandemia ou sindemia? Migalhas. 25/10/2020. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/coluna/leitura-legal/335379/pandemia-ou-sindemia> Acesso em 17 out. 2021.

Campanha “Vamos Juntos Contra a Covid-19”, que possibilitou, a partir do trabalho de uma equipe de voluntários, o atendimento de 4.000 famílias do Alto Vera Cruz, da Vila Senhor dos Passos e da Pedreira Prado Lopes. A cada família previamente cadastrada foram entregues cestas básicas, quinzenal ou mensalmente, durante todo o ano de 2020. Desta forma, invertiam-se os versos titânicos de que a gente não quer só arte, a gente quer comida, diversão...

### 2.2.2 Wanata Aruanã: vida graffiti

O graffiti faz sentido para mim porque ele atravessa pessoas e através disso ele move outros seres... e a educação é isto, também! (Wanatta, Depoimento em 16 jun.2021)

Dentre os grafiteiros que fizeram o “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros” acontecer, está Wanatta Aruanã. Da origem do seu nome, ele diz que “É um nome que vem de tronco linguístico do iorubá, o suaíli. Significa viscosidade. Só depois entendi. Minha mãe foi genial. A tinta é viscosa, resiliente. Meu nome é um resgate”.<sup>23</sup> Essa característica da viscosidade parece conectar a vida deste jovem artista ao graffiti e ao bairro onde mora. A viscosidade pode ser vista como resistência, como se o líquido viscoso se negasse a seguir o fluxo que lhe foi determinado. Nessa recusa, ele resiste e acaba se escoando, não o faz nunca na velocidade determinada por outrem, e sim na velocidade que lhe é própria. Essa marca antevista pela mãe acompanha a vida da maioria dos moradores do Alto, a vida do próprio Wanatta e o Graffiti. Parecem, os três, estarem sempre no contra-fluxo, na contracorrente, lutando para ser lugar, pessoa e arte.

Wanatta entra no Hip Hop através das oficinas do NUC, “que era uma escola de Hip Hop que tinha aqui no Alto Vera Cruz”. Participou de vários programas e cursos de formação de produção cultural como “Arena da Cultura” e “Valores de Minas”. Diz que sua “... formação de base vem toda de projetos sociais... desenvolvidos por pessoas da periferia ou pelo governo com o intuito de pegar a galera da periferia”. Mas, também assinala que “A partir daí eu tive o pontapé inicial que eu precisava para ir para arte e depois disso eu deslanchei por conta própria no graffiti que é o universo que eu gosto, dentro da cultura que eu gosto”. É formado em Artes Visuais pela Escola Guignard. Desde 2013, atua como arte-educador.

Sua entrada no graffiti deve-se ao Negro F, a quem denomina com seu “pai no graffiti”, em algumas entrevistas e falas. O Setor 9 – uma Crew formada pelo Nilo Zac, a Vider e Negro F foi uma

<sup>23</sup> CRUZ, Marcia Maria. Graffiti feitos por mulheres oferecem novos olhares sobre Belo Horizonte. Estado de Minas, Belo Horizonte, 08 jul. 2018. Cultura. Disponível em: <https://www.em.com.br/app/noticia/cultura/62,355,59,45/2018/07/08/noticias-artes-e-livros.230252/grafites-feitos-por-mulheres-oferecem-novos-olhares-sobre-belo-horizon.shtml> Acesso em: 17 out. 2021.

inspiração. Mas, efetivamente, o ponto de partida foi o movimento “#Amor ao Alto Vera Cruz”<sup>24</sup> que lhe possibilitou os primeiros traços em muros. Nesse início, já se mostrava evidente seu gosto e excelência na grafitação de rostos periféricos: “Eu fiz o rosto de uma mulher preta gorda, com oclão no rosto assim mesmo, que eu acho que eu já tinha isso dentro de mim, colocar corpos que fossem reais e que causassem algum deslocamento ali em quem olhasse”. Hoje, as faces negras que ela espalha pela cidade impressionam pela beleza e intensidade de seus traços.

Atendendo ao convite feito por Negro F para participar do “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”, Wanatta ensina, aprende e vai marcando sua atuação com algumas “desobediências imprescindíveis da arte”<sup>25</sup>. Isso acontece quando, mesmo entendendo a premissa coletiva de que as mulheres do primeiro painel não seriam individualizadas, ela pinta a mulher de óculos escuros e de camadas de panos no cabelo. Outro exemplo é quando retrata o MC Dodô no terceiro painel. E, outro ainda, quando ela amplia a participação de jovens estudantes trazendo os seus aprendizes para a oficina do painel “Amor Pela Quebrada do Futuro”. Nessas “fugas de script” – mesmo não sendo reprovadas pelo grupo – Wanatta mostra sua viscosidade no graffiti.

Em determinado momento do seu depoimento, Wanatta diz pensar que é mais educador do que grafiteiro. No entanto, explica que além de gostar muito do trabalho de ensinar, enxerga no graffiti a capacidade de tocar as pessoas, característica, segundo ele, própria da educação. Graffiti e educação atravessam-no. No episódio em que traz seus “alunos” de oficina para as ações do quarto painel ele mostra essa interseção entre graffiti e escola

Eu dava uma oficina no Centro Cultural. Foi assim, eu entrei no Centro Cultural para trabalhar na produção cultural. Só que tinha passado pelo [Escola Municipal] George Ricardo Salum como arte-educador. Aí, os meninos migraram junto comigo para o Centro Cultural. Muitos foram para o Centro Cultural e teve um específico, o Pedro, que ele foi quem me fez dar aula. Ele está comigo até hoje. É um dos crias assim. E esses meninos me acompanham, saca. Assim, não faz sentido para mim estar num processo no Alto Vera Cruz sem eles estarem juntos, porque eles são a nova Wanatta e Negro F, aí...

Desde as oficinas de Hip Hop do NUC, o primeiro painel na Campanha, a participação no painel “As mulheres do Alto” e nos outros do projeto, o MAMU, outros graffiti no Alto e espalhados pela cidade, a produção de eventos culturais, o trabalho no Centro Cultural Alto Vera Cruz e as ações

---

<sup>24</sup> Inicialmente, essa campanha tinha como intuito desmistificar um bocado dos estereótipos que a pessoa de fora tem aqui da comunidade. Tinha saído uma reportagem falando que o Alto Vera Cruz era a comunidade mais perigosa de Belo Horizonte e a partir disso daí a gente montou a campanha “Amor ao Alto Vera Cruz”. Essa campanha juntou todas as lideranças comunitárias, lideranças que não se falavam mais, lideranças que tinham algum conflito... juntou todo mundo no intuito de ressignificar essa matéria e mostrar para as pessoas que o Alto Vera Cruz tem muito mais do que só violência, né... A violência faz parte das periferias, mas para além disso, a gente tem muitas outras coisas, tem arte, cultura, educação, cidadania, um comércio local riquíssimo e gigantesco, um dos maiores de Belo Horizonte. Então, a gente veio com essa campanha na intenção de trazer esses outros pontos positivos da comunidade (Depoimento de Wanatta, em 16 jun. 2021).

<sup>25</sup> Denominação criada por este pesquisador.

como arte-educador nas escolas, Wanatta vem construindo seu caminho com muita cor e graffiti. Contudo, a experiência no projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros” parece ter sido fundamental para ele no processo de ser artista, ser do graffiti, da educação e ser do/no Alto.

Foi muito importante para eu entender a relação que eu gostaria de criar com a minha comunidade, e que minha comunidade estava criando com o meu trabalho. E me entender dentro desses processos mesmos. Eu acho que eu já tinha uma veia de liderança muito forte desde muito antes, porque minha vó era liderança, minha vó era cega, quem guiava ela era eu.... Então, eu já estava dentro das coisas de alguma forma, mesmo minimamente e tal. Mas o graffiti veio trazendo uma consciência política de posicionamento enquanto ser, enquanto corpo político dentro da comunidade que foi essencial. Minha primeira grande ação foi pintar dentro da minha comunidade.

Interessante como o graffiti se apresenta como o elo que, o tempo todo, liga Wanatta à sua comunidade. É a arte que media essa relação, possibilitando o encontrar-se consigo e com o seu território. Presente também está a consciência de liderança, que ele busca em sua ancestral. Nessa busca, Wanatta não é guiado, ele guia. Personificando a história na pessoa da sua vó, pode-se compreender que Wanatta não é guiado pela história, ele é quem guia a sua história, dando-lhe seus movimentos, seus olhares, seu tempo e sua velocidade. E nessa autonomia – que não significa desconsiderar as influências – instaura-se sua autoria. Para que essa autonomia não se transforme em autossuficiência ou ensimesmar-se, o graffiti entra em cena como elo, ligando esse jovem artista ao contexto de sua realidade.

### 2.2.3 – Baldon: colorindo-as, colorindo-me!

“As mulheres do Alto carregam o mundo no coração!” (Baldon, Depoimento, em 01 jun.2021).

Camila Baldon é mais uma artista responsável pelos painéis do Amor Pelo Alto. Não mora no Alto Vera Cruz – é vizinha – mas, tem muita proximidade com a comunidade. Na construção de sua relação com o bairro, ela fez parte do Coletivo “Aglomerado de Nós” que era vinculado ao CRAS e desenvolveu – além do MAMU e dos painéis – o projeto “Memórias de Quintal”. Camila é professora, possuindo licenciatura em Artes Plásticas pela Escola Guignard. Foi voltando para casa, após as aulas da Guignard, ao pegar o ônibus 9401, que conheceu Wanatta, que de colega de curso tornou-se seu amigo. Trabalhou em várias escolas da região (E. M. Lourenço Oliveira - EMPLO, E.E. Engenheiro Prado Lopes, E. M. Júlia Lopes de Almeida), tendo inclusive, desenvolvido na UMEI Granja de Freitas um projeto denominado “Ateliê de Arte dentro da Escola”. Atualmente, Camila Baldon é professora de Artes de turmas do Sistema Socioeducativo, o qual é composto por quatro unidades, sendo três masculinas e uma feminina. “Socioeducativo é o sistema de acautelamento dos

adolescentes, menores infratores e desde o primeiro ano que eu trabalhei lá me apaixonei pela Escola, pela equipe, [pelos] adolescentes, principalmente o São Jerônimo, que é a unidade feminina”.

Perguntada sobre a relação arte e escola ela diz: “Eu gosto muito! Eu gosto, eu sou suspeita porque gosto muito de trabalhar dentro da escola. Eu acho que eu não viveria sem a escola. (...). Eu fiz muitos trabalhos na escola. Toda escola que eu trabalhei eu pinte nela”. Estar ao mesmo tempo na arte e na escola parece ser o ideal para Baldon. Foi na leitura de textos propostos por uma professora na Guignard, que tratava da região de Reggio Emilia que ela encontrou a melhor definição para si: “eu me defino desde então: professora-artista”.

Atualmente, ela tem se dedicado muito às aquarelas e ao bordado, o que, para ela, “também é uma forma de pintar”. Contudo, não deixa de participar de ações e eventos que envolvem o graffiti, a escola e o Alto Vera Cruz. Recentemente, em setembro de 2021, esteve na Escola Municipal Israel Pinheiro participando do Projeto Gelotecas. Nesse projeto, geladeiras em desuso são grafitadas e, repletas de livros, são espalhadas em pontos importantes dos bairros.

Em seu depoimento, Baldon relata sobre as dificuldades de concluir seus estudos na Escola Guignard. Diz da distância, da locomoção “Era difícil chegar lá, porque você não tem carro, você vai a pé porque o ônibus não chega lá também não”, da dificuldade de conciliar as aulas e a criação das filhas; da vestimenta, dentre outras dificuldades. Dessa forma, ela se identifica com as mulheres, mães, mães-solo, jovens, estudantes do Alto Vera Cruz.

Como representar todas as mulheres do Alto? Fica meio... seria até contraditório a gente escolher a Dona Maria, a Dona Fernanda... não teria como. A gente quis representar todas as cores. Essas mulheres que são diversas cores, forças. Muitas delas são chefes de família, e trabalham, que dão conta de toda a família. E essa representação ficou através das cores, de representar as cores e a minha ideia do mundo para esse desenho... eu pensei assim: como aquela mulher que acaba carregando o mundo... que eles falam assim: “Carrega o mundo nas costas!”, sabe.... E eu falei assim: “Não, as mulheres do Alto carregam o mundo no coração!”.

E assim, talvez sem perceber, ao dar cores àquelas “Mulheres do Alto”, Baldon se coloria também, ressoando sua história para si, para o Alto (em todos os sentidos), para a cidade, para o mundo e para si.

#### 2.2.4 – Ella: eu sou artista mesmo!

“Ah... as pessoas elogiavam, falavam ‘Que trabalho lindo! Você é artista mesmo!’ (...) eu acho que dá uma força para gente terminar o trabalho, dá vontade de fazer outras coisas...” (Depoimento, em 28 jun. 2021).

Isabela Proença, Bella, Ella, grafiteira, museóloga, trabalha com aquarela. Atualmente, é aluna no Centro de Formação Artística e Tecnológica (CEFAR) da Fundação Clóvis Salgado, onde estuda Curadoria. Seu vínculo com o Alto Vera Cruz deve-se a quatro pessoas: um tio, a mãe e dois grafiteiros. Vizinha do Alto, acompanhava o tio, assíduo frequentador dos eventos culturais do bairro que, além disso, era o local de trabalho de sua mãe. Em uma dessas idas ao Alto ficou fascinada ao ver Fred e Wanatta grafitando. A partir daí suas idas ao bairro aumentaram, chegando a frequentar oficinas ministradas por Fred, na Arebeldia, associação cultural criada pelo artista Flávio Renegado, no Alto Vera Cruz. Foi numa dessas oficinas que “eu peguei na latinha de tinta pela primeira vez”. E, assim, acabou entrando para o graffiti. Nessa relação de aproximação e de conhecimento acabou surgindo uma admiração pelo Alto Vera Cruz. Consciente das “diferenças perceptíveis” entre o lugar onde mora – Esplanada – e o Alto, ela coloca este último como modelo de bairro. A razão dessa admiração deve-se à existência de associações comunitárias, forma de organização não vigente em seu bairro, que embora seja de classe média, ainda “tem uma parte bem pobre”. Por trás da admiração pelas associações comunitárias, está a força da coletividade, a solidariedade, a união do povo – para as coisas darem certo. Olhar o Alto como exemplo positivo já é uma ótima forma de identificação, de verdadeiro amor ao Alto.

Ella, ao ser perguntada o que seria da Isabela sem a arte, responde enfática e risonha: “Nossa! Nada! (...) Porque, eu acho que é a única coisa que eu sei fazer de verdade assim”. E logo confessa vir da infância sua dificuldade para se expressar por palavras. Conta que nos trabalhos de classe “eu era a aluna que fazia o desenho da arte do trabalho e nunca falava”. Talvez, pressentisse que sua saída seria do campo das cores, da imagem, da arte. Se a primeira escola a conduziu por um único caminho, uma outra escola, desta vez de arte e tecnologia, chamada “Oi, Kabum!” permitiu-lhe a confiança necessária para trilhar por esse caminho. Era uma escola para estudantes de baixa renda e a contrapartida era a frequência e o desempenho. Nessa escola, a jovem responsável pela arte dos trabalhos escolares parece ter se encontrado. E percebemos, em seu depoimento, a importância e o fascínio que tem por essa escola. Fascínio que agora ela nutre por outra escola, a EMIP que ela chama de “escola muito diferente”, de “incrível” e que queria “ter estudado na Israel”. Mas, por quê? Porque, em suas palavras, “eu não vejo outras escolas municipais que têm esse incentivo pela arte”. E, também, por saber que a escola é repleta de graffiti, que possui um diálogo importante com a Cultura Hip Hop, com as juventudes, fazendo dessa característica uma das pontes para se conectar com a comunidade. Assim sendo, já manifestou o desejo de participar de oficinas para os estudantes da EMIP. E assim, a jovem artista que respondera que arte era a única coisa verdadeira que sabia fazer, complementa que a arte “foi a melhor forma que eu achei para me ajudar a me abrir para o mundo”.

### 2.2.5 – Raquel e Luíza: a História, dos becos aos muros ressonantes

“Eu acho que o Alto é uma comunidade que traz essa história muito viva nos moradores”. (...) ...eu fiquei com esse sentimento de uma história muito costurada na mão de cada um que mora ali. Não é uma história que alguém chegou ali e contou, não, ela é realmente costurada na mão de cada morador” (Luíza, Depoimento em 07 mai. 2021).

“A gente trouxe algumas falas das mulheres e a gente foi conversando um pouco sobre esse universo mulher, e mulher do Alto Vera Cruz... e a gente não pode dizer “mulher”, é “mulheres”, por que são diversas, com diversas histórias, diversas vivências! ” (Raquel, Depoimento em 07 mai. 2021).

Para compreender o Projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros” implica concebê-lo como um processo bem mais amplo que o momento da pintura dos painéis. Na verdade, para atingir os objetivos propostos, foi realizada uma série de ações, tais como, reuniões de pré-produção, pesquisa na comunidade, planejamento da comunicação do projeto, momentos de criação dos layouts com os artistas, shows musicais e de dança com artistas locais, oficinas com estudantes da Escola Municipal Israel Pinheiro, e ainda, uma exposição fotográfica no Centro Cultural do Alto Vera Cruz.

Após a montagem da equipe do projeto, foi realizada uma reunião no Centro Cultural (CCAVC) para apresentação da proposta e para uma primeira interação entre os componentes. As reuniões seguintes aconteceram na Arebeldia, em sua antiga sede. Após essa reunião de apresentação, o projeto aconteceu em duas frentes. Em uma delas, Negro F realizava com os grafiteiros momentos de alinhamento de técnicas do graffiti de cada um, pois na equipe, alguns já possuíam experiência, enquanto outros estavam iniciando.

Então o Fred fez reuniões com a gente, onde a gente podia sentar, testar as técnicas de spray, nivelar todo mundo [gesto nivelando] minimamente, assim aos poucos, o que desse, para colocar todo mundo no mesmo lugar, para não ter tanto perrengue na hora de pintar. E aí teve essa troca de informações... quem sabe mais passa para quem sabe menos, quem sabe menos vai aprendendo, pegando um pouquinho ali, outro ali, ensinando desenho... as meninas sabiam mais de desenho do que eu e eu mais de pintura e o Fred também um pouquinho de cada... e aí, a gente foi trocando informação. Teve esse momento de alinhar as técnicas e o trabalho de cada um (Wanata, Depoimento em 16jun2021).

Figura 05: Encontro de alinhamento de graffiti



Fonte: Tayrone Alves / Acervo Negro F

Noutra frente, Raquel e Luíza realizavam uma pesquisa de campo na comunidade, ouvindo moradores/es para assim, “abastecer” os artistas de informações sobre a história do bairro, bem como, sobre os temas dos painéis. A historiadora Raquel Rocha e a pedagoga Luíza Oliveira foram as responsáveis pela realização dessa pesquisa. Raquel, além de formada em História, trabalhou com pesquisas na área do patrimônio histórico; também foi técnica social do Programa Mediação de Conflitos, mantido pelo governo do Estado de Minas Gerais, e atualmente exerce o cargo de analista censitária no IBGE. Seu vínculo com o Alto Vera Cruz é decorrente de, na faculdade, ter conhecido Ramon – líder comunitário do bairro – que mais tarde tornou-se seu marido. Durante muito tempo, Ramon foi o coordenador do Programa Escola Aberta, da Prefeitura de Belo Horizonte, que funciona na EMIP. Daí o envolvimento da pesquisadora com o Alto, com Negro F e com a Escola Municipal Israel Pinheiro. A pedagoga Luíza Oliveira trabalhou como educadora social sob a coordenação do professor Juarez Dayrell, no Observatório da Juventude da UFMG, atuando na formação de agentes culturais. Trabalhou ainda com projetos de geração de renda e de habitação de interesse social. Também, foi coordenada por Clarice Libânio, realizando o Mapeamento Cultural de Vilas e Favelas, em Belo Horizonte e outras cidades de Minas Gerais. Conheceu o Alto Vera Cruz quando trabalhou na ONG Arebeldia, do rapper Flávio Renegado, sendo responsável pela escrita e concepção dos projetos, como o Circuito Gastronômico de Favelas, em seu primeiro ano, 2017.

Ressaltamos que antes de irem para a pesquisa, recorreram às seguintes fontes escritas: pesquisa sobre o Alto Vera Cruz, realizada pela ONG “Favela É Isso Aí”; o Plano Global Específico (PGE) da Urbel/PBH, em 2000; trabalho de Conclusão de Curso de graduação em História de Ramon Izidoro Guimarães; e a tese do professor Juarez Dayrell. Contudo, percebendo não existir material

específico suficiente a respeito da história do bairro, perceberam que a fonte oral seria a grande provedora de informações sobre a comunidade. No campo de pesquisa, utilizaram a metodologia por elas denominada “Bola de neve”, ou seja, “A cada encontro o entrevistador pegava indicação de outras pessoas que pudessem contribuir”. A partir da indicação feita por um entrevistado chegava-se a outro e assim por diante, aumentando a rede de narradores, daí a analogia com a bola de neve. As pesquisadoras salientam que essa metodologia (ou técnica) possibilitou ouvir pessoas diferentes daquelas lideranças que costumeiramente são ouvidas.

De prancheta na mão, iniciaram a escuta das pessoas-fontes escolhidas. Tiveram o cuidado de entrevistarem pessoas de segmentos diversos da vida comunitária. Foram ouvidas “pessoas ligadas à educação”, “do cuidar de crianças”, “das mulheres que cuidavam dos filhos, umas das outras”, “das mulheres voltadas para a questão da saúde... com as plantas, aquela medicina da vó da gente” (Raquel).

Contudo, se o objetivo dessa pesquisa era “coletar” e fornecer informações para a ação dos grafiteiros, surpreendente foi o efeito produzido na mediação e na outra ponta da relação ou seja, nas/os interlocutores, as pessoas entrevistadas. Segundo as pesquisadoras, foi perceptível a satisfação dessas pessoas ao ocuparem o lugar de narradoras do seu território e por conseguinte, da sua vida.

Eu acho que elas se sentiam felizes de falar e privilegiadas da gente estar entrevistando elas para um projeto de graffiti e de alguma forma trazendo a história delas também, dessas pessoas. Eu senti muito isso na entrevista com as mulheres, e as senhoras mais idosas que nós entrevistamos. Eu percebi muito o orgulho de fazer parte do bairro. É diferente, é um sentimento muito diferente de quem vive em aglomerados, em comunidades... é diferente... não tem como dizer, a relação que se tem com o local de moradia, ela é única, é muito de pertencimento, é diferente, por exemplo, eu que não sou desse lugar de origem, a relação que eu tenho com o local de moradia é muito diferente, com as pessoas que moram na mesma rua, as vezes no mesmo prédio. É muito diferente, não tem como negar isso... e o orgulho que elas têm mesmo de fazer parte, de construir, de ver como que as coisas mudaram, como que a vida delas mudou para melhor, na maioria das vezes, com o tempo, com a luta, e muito ligado, muito intrincado, assim, [gesto de mãos se intrincando] sabe, a vida delas e o bairro. Então, refletia esse orgulho, esse pertencimento e esse sentimento de felicidade (Raquel, cf. entrevista em07mai21).

Nessa constatação, aparece a importância tanto do “narrar” quanto do “escutar”, conforme foi destacado pela Luíza “...a partir do momento que elas são ouvidas, porque, às vezes, elas narram, mas não são ouvidas nas suas narrativas. (...) se constrói esse sentimento de que eu pertencço e sou parte importante disso. Então, mais do que o espaço só para a fala, é o espaço da escuta e da valorização da fala”. Essa necessidade de ser escutada é processo instaurado desde a construção da cidade. Falar – em suas várias formas –, a periferia sempre falou e até gritou, mas ser escutado é algo que depende da disponibilidade e abertura do outro. Na perspectiva desses painéis, repete-se esse processo: os graffiti “gritam”, ressoam (caixas de ressonância) para que “os de dentro”, mas, também, “os de fora”

ouçam. Para as mediadoras, o efeito produzido certamente foi a certeza da importância da função que desempenhavam: eram, ao mesmo tempo, ouvidos e bocas. Em seu depoimento, Wanatta, em dado momento, ressaltou a importância desses encontros das pesquisadoras com os artistas – encontros denominados por elas como “devolutivas”. Em outras palavras, dizia que não era apenas um repasse de informações sobre o bairro, foi bem mais que isso. Raquel sintetiza todo o processo dessa maneira:

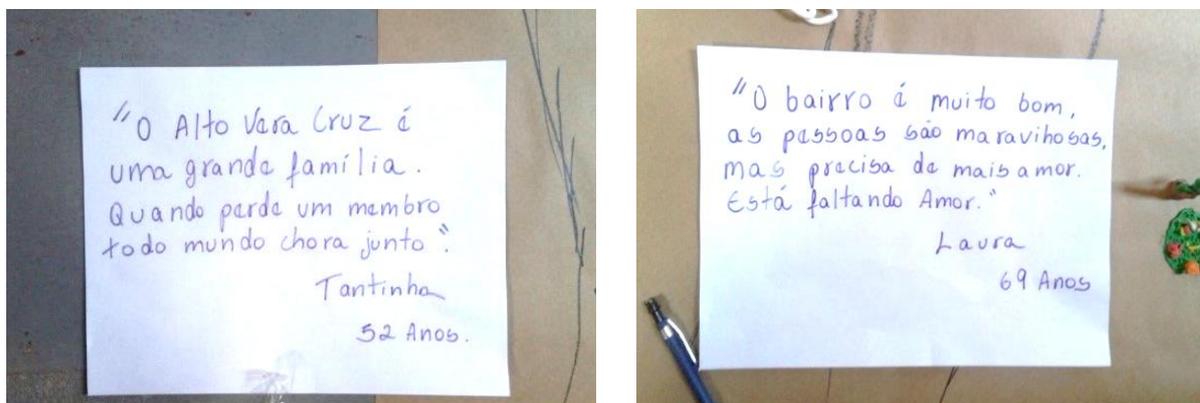
Eu acho que a gente partiu do planejamento, de ir às fontes, buscar as fontes escritas, ir aos espaços da comunidade, ao CRAS, ao Centro Cultural, tentar buscar informações ali, e aí, a gente, colocou os questionários, fazer as entrevistas. Depois das entrevistas, a gente tinha uma conversa entre nós duas, para a produção do relatório, as nossas concepções e de produzir uma dinâmica a partir daquilo para levar para os artistas, para traduzir um pouco do que a gente construiu nessa pesquisa. Então, poderia dizer que foi o planejamento, a busca às fontes, as entrevistas, a produção de ‘relatório, depois a dinâmica, o encontro com os grafiteiros e depois o dia da produção dos painéis, que a gente participou também.<sup>26</sup>

As devolutivas com os artistas foram momentos intensos de troca, de saberes e, portanto, de construção de conhecimentos. Eram encontros nos quais as pesquisadoras comunicavam aos artistas o acervo de memória descoberto na comunidade, ou seja, as histórias tecidas no emaranhado dos becos, das praças, das ruas do Alto. Eis a metodologia:

**E a gente tentou trazer nessa dinâmica, através de frases delas sobre o Alto, porque em todas as entrevistas a gente encerrava pedindo para a pessoa dizer uma frase que representasse a vida dela e o bairro, linkando essas duas questões. E saíram frases muito interessantes na época e a gente pegou um pouco disso trazendo para a dinâmica com os artistas e, a partir disso eles foram construindo alguns esboços. ...foram fazendo o desenho de uma mulher ...eles foram transformando as frases numa imagem que seria o primeiro esboço do painel e depois colocando as frases localizando na imagem (Raquel e Luíza).**

A utilização das frases no Painel 01...

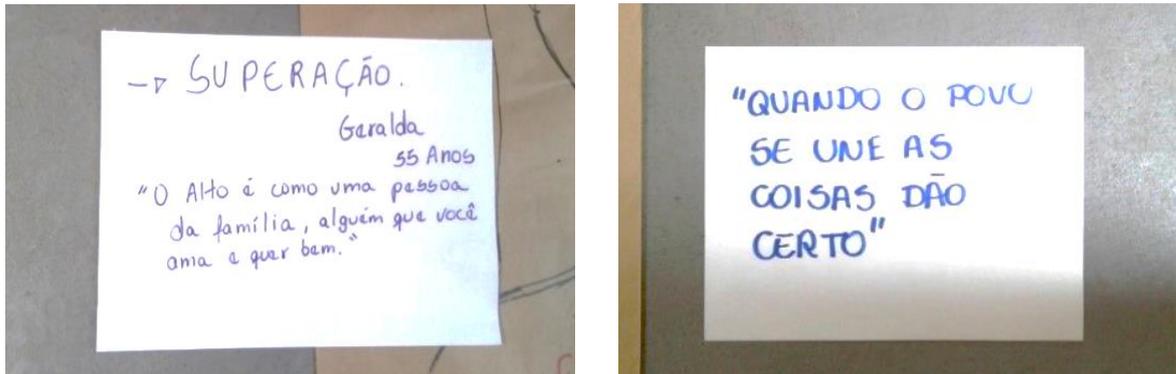
Figura 06: Oficina devolutiva com artistas



Fonte: Tayrone Alves / Acervo Negro F.

<sup>26</sup> Ainda fizeram o “levantamento tanto dos atores quanto dos equipamentos” públicos e comunitários do bairro (Luíza)

Figura 07: Oficina devolutiva com artistas



Fonte: Tayrone Alves / Acervo Negro F.

No painel 02, “Juventude e a Cultura”, ao invés de frases, foram utilizadas palavras-chave, que gerou uma “chuva de ideias” referente a esse tema.

Figura 08: Oficina devolutiva com artistas



Fonte: Tayrone Alves / Acervo Negro F.

Das palavras e frases, surgem as mini-esculturas, técnica utilizada pelos artistas para materializar as palavras-chave coletadas nas entrevistas com as/os moradoras/es.

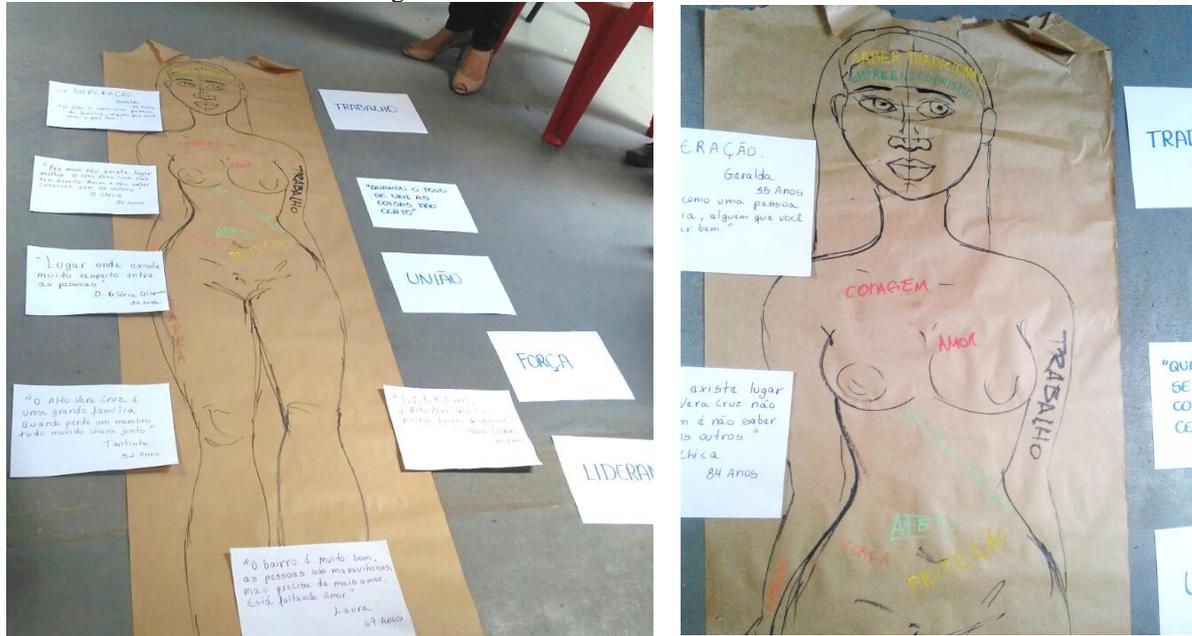
Figura 09: Oficina devolutiva com artistas



Fonte: Tayrone Alves / Acervo Negro F.

A culminância do processo acontecia pelas conexões estabelecidas entre memória, oralidade, frase, palavras, esculturas, desenhos e as relações do tema com o bairro e com a vida das pessoas.

Figura 10: Oficina devolutiva com artistas



Fonte: Tayrone Alves / Acervo Negro F.

Com essa preparação, já era hora de elaborar os layouts e grafitar essa história nos muros do Alto para ser vista, ouvida e sentida.

### 2.3 - Os Painéis

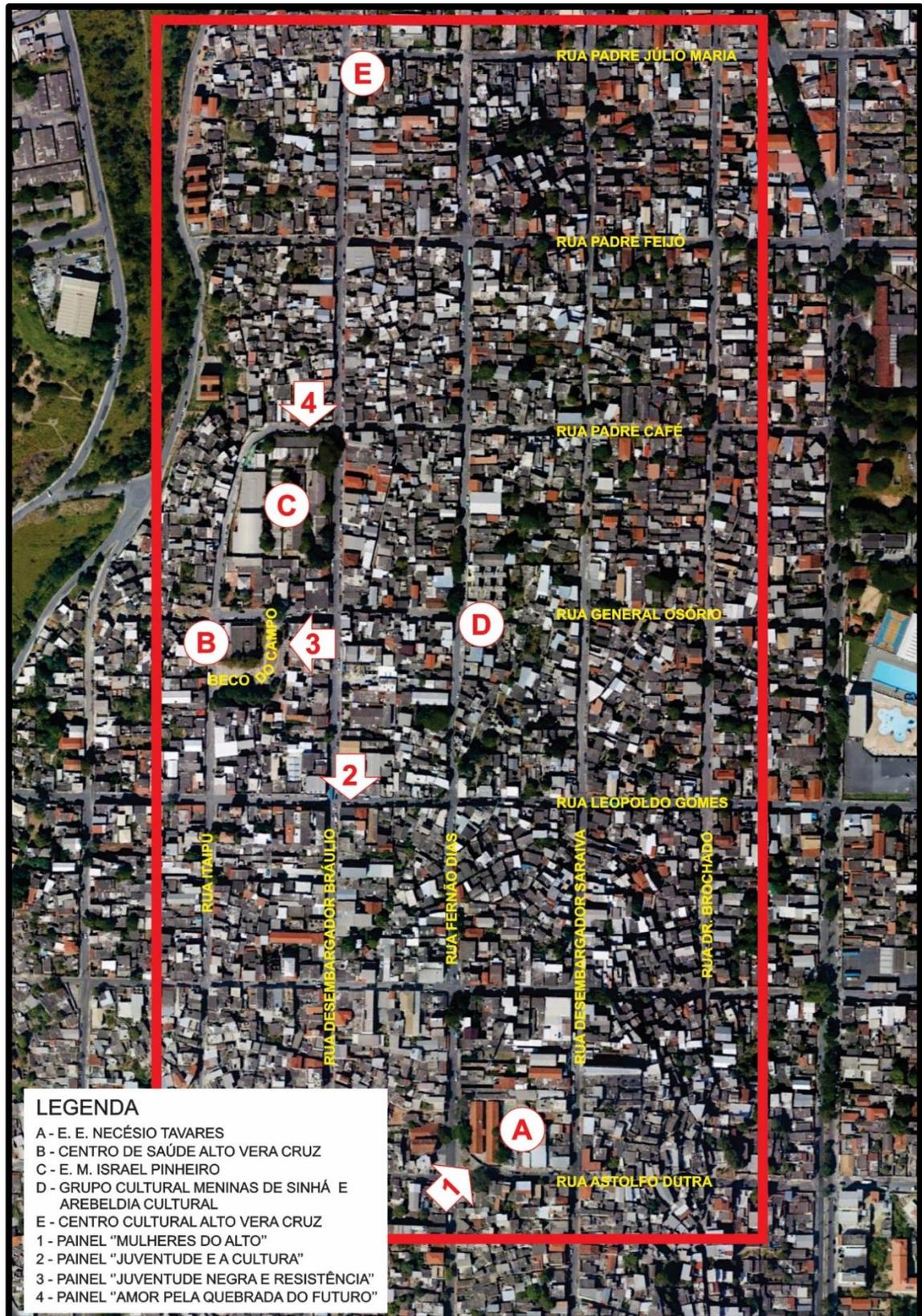
De autoria dos artistas, NEGRO F, WANATTA, ALISSON PYU, ELLA, MONO, CAMILA BALDON, SKO, os quatro painéis de graffiti foram realizados no período de dezembro de 2016 a julho de 2017 como produto do projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”. Receberam as seguintes denominações: Painel 1 - “As Mulheres do Alto”; Painel 2 - “Juventude e a Cultura”; Painel 3 - “Juventude e Resistência Negra” e Painel 4 - “Amor pela Quebrada do Futuro”.

Quadro nº 01 Localização e data dos painéis

<b>Localização e Data dos Painéis</b>		
<b>Painel Nº/Nome</b>	<b>Localização</b>	<b>Data da realização</b>
<b>Painel 1: “As Mulheres do Alto”</b>	Praça Dona Valdete Cordeiro / Muro da E. E. Necésio Tavares, rua Astolfo Dutra com Desembargador Bráulio.	17 e 18 de dezembro de 2016
<b>Painel 2: “Juventude e a Cultura”</b>	Rua Desembargador Bráulio, 910 c/ Rua Leopoldo Gomes.	19 de fevereiro de 2017
<b>Painel 3: “Juventude Negra e Resistência”</b>	Muro do Centro de Saúde Alto Vera Cruz. Beco do Campo, Praça Padre Marcelo.	08 e 09 de abril de 2017
<b>Painel 4: “Amor Pela Quebrada do Futuro”</b>	Muro da Escola Municipal Israel Pinheiro. Rua Padre Café c/ Desembargador Bráulio.	29 de julho de 2017

Fonte: elaborado pelo autor.

Figura 11: Mapa – painéis e Equipamentos sociais do Alto Vera Cruz



Fonte: Acervo Pessoal.

A escolha dos locais onde seriam realizados os painéis não aconteceu de forma aleatória. Esteve todo o tempo carregado de sentido e critério. Foram escolhidos locais que funcionam como porta de entrada do bairro, como é o caso da Praça Dona Valdete Cordeiro (rua Astolfo Dutra com Desembargador Bráulio, no muro da Escola Estadual Necésio Tavares), que abriga o Paine 1 - “As Mulheres do Alto”. Ainda seguindo esse critério, o Paine 2 - “Juventude e a Cultura” foi realizado no cruzamento da rua Leopoldo Gomes com a mesma Desembargador Bráulio. Outro lugar repleto de memória é o que abriga o Paine 3 - “Juventude Negra e Resistência” -, na Praça Padre Marcelo, no Beco do Campo, antigo campo do Lobeira, time futebol do Alto Vera Cruz. O suporte desse paine foi o muro do Centro de Saúde do Alto Vera Cruz. O local escolhido para o Paine 4 - “Amor Pela Quebrada do Futuro” foi o muro da Escola Municipal Israel Pinheiro (EMIP) – efetiva referência da comunidade, na conjunção das ruas Padre Café com Desembargador Bráulio. Interessante notar que o projeto, em sua trajetória, começa e termina em muros de escolas. Não se tem certeza ainda se isso foi previsto ou se coube à força simbólica da junção arte-educação-comunidade.

Durante os dez meses de realização do Projeto, o dinamismo expresso na variedade de atividades assevera o caráter coletivo, cultural, educativo e comunitário do processo empreendido por um grupo de artistas que por amor ao seu território, à favela, deixaram a “... História do Alto Vera Cruz registrada nos muros dessa quebrada. A vida daquelas pessoas colorindo quatro cantos do Alto Vera Cruz”. (Relatório..., s/d).

### 2.3.1– Paine nº 01 – “As Mulheres do Alto”

Figura 12: Paine 01 - “As mulheres do Alto”



Fonte: Tayrone Alves/Acervo Negro F

O primeiro paine, o mais imponente, ocupa o muro da Escola Estadual Necésio Tavares, na Praça Dona Valdete. É composto pelas imagens de sete mulheres multicoloridas, tendo acima a frase de autoria de Dona Valdete Cordeiro, “Quando o povo se une, as coisas dão certo”. Após a pesquisa realizada na comunidade, foi apresentado o relatório relativo ao paine 1, cuja conclusão abaixo

citada, além de explicitar a definição do tema – como fruto da escuta da narrativa das entrevistadas – salienta dois aspectos: a preocupação com o trabalho de memória feito por “novas gerações” e a “multiplicidade da representação feminina”. Daí se depreende a intencionalidade da não individualização das mulheres no painel. Ao final, apresenta ainda, uma relação de palavras-chave que seriam usadas na devolutiva com os artistas.

Sendo assim, como conclusão, o trabalho de pesquisa indica que o painel temático deverá contemplar a força e perfil de luta das mulheres do Alto Vera Cruz, assim como a disponibilidade para o trabalho de cuidado com a família e com a comunidade. Vale realçar que se fala de uma comunidade com multiplicidades da representação feminina e novas gerações construindo novas histórias, e isso deve ser retratado igualmente no painel. Sendo assim, para finalizar algumas palavras podem inspirar o entendimento das “Mulheres do Alto”: FORÇA – TRABALHO – FAMÍLIA – RELIGIÃO – BELEZA – DOAÇÃO – BRAVURA – LUTA – COMUNIDADE – LIDERANÇA – MÃE. (Oliveira e Rocha, Relatório de Pesquisa – Painel Temático 1 “As Mulheres do Alto Vera Cruz”, s/d)<sup>27</sup>

Mas, seguindo a indicação da pesquisa de campo, como representar em poucas imagens as mulheres do Alto? Talvez, essa tenha sido a questão a ser deslindada. Ademais, em um lugar onde a atuação feminina fora decisiva na luta por direitos e melhores condições de vida, não seria nada difícil encontrar e identificar essas lideranças. Então, por que não as representar especificamente?

...não tem como a gente dizer assim “uma mulher do Alto... a mulher do Alto é assim...”. Não! A mulher do Alto ela é diversa, com suas histórias, com suas particularidades, com suas vivências, aquela mulher que criou os filhos sozinha, a outra que tinha o apoio, às vezes, de um companheiro e que também construiu a sua narrativa, a sua história, não foi uma sombra, simplesmente uma sombra, alguém que fica escondidinha, não, entendeu? Acho que não tinha nem essa intenção de retratar, era justamente o contrário. Tinha a intenção de trazer essa força do todo e não de algumas personalidades, alguns atores. Acho que é isso mesmo... (Raquel e Luiza, cf. entrevista em 07/05/2021).

Das sete mulheres representadas no graffiti, uma delas carrega uma polêmica. Trata-se da primeira mulher (da esquerda para a direita), de óculos e panos na cabeça e a única a sorrir. Sua presença no graffiti não estava prevista, surgiu no ímpeto do exercício da pintura. Coube ao Wanatta a sua inserção no painel: “Vou fazer! Vou fazer e se o Fred achar ruim, eu defendo, porque eu sou bom de lábia. Qualquer coisa eu rebato aqui óh... [Gesto indicando a fala, a boca] e pronto! ”.

Além disso, a sua entrada no painel quebra o consenso construído na devolutiva com os artistas, ou seja, o princípio de não personificar a representação. Essa figura que “fugiu ao script” representa especificamente uma mulher do cotidiano do Alto. Na época da pintura, ela vivia diariamente nas ruas do Alto. Segundo Wanatta, ela tinha seu “cafofinho”, mas passava os dias

<sup>27</sup> OLIVEIRA, Luíza e ROCHA, Raquel. Relatório de Pesquisa Painel Temático 1 “As Mulheres do Alto”. (Contendo Anexo I Questionário Entrevistas – e Anexo II Dados das Pessoas Entrevistadas c/ fotos). s/d, 13pp. Conseguiu-se encontrar apenas mais um relatório deste tipo (o Relatório do Painel 3), todos os dois pertencentes ao acervo da pesquisadora Raquel.

perambulando por aquela região. Era um desses tipos que as cidades apresentam e que marcam a história do lugar. Justificando a quebra desse princípio, Wanatta argumenta um “fascínio” por essa personagem, cuja origem está na sua adolescência “quando estava no ensino médio”.

...num pode pôr o rosto de ninguém. Quê isso, véi! Tanto de mulher foda aí! Vai ser doido demais a galera passar e reconhecer. Vocês estão doidos? Só depois eu entendi a questão de ser rosto que não desse para identificar.... Só que o povo passou lá no dia.... no dia que a gente estava pintando o fundo ela passou e trocou uma ideia comigo (...) e aí ela parou e trocou ideia... e gente! ...assim óh, vou falar pra você, desde quando eu estudava no ensino médio que eu tentava puxar conversa com ela. E ela não rendia assunto. (...) ...ela no universo dela, entendeu, e você só vê aquela figura cheia de camadas e aí você vai entendendo.... Poxa, essa mulher é muitas camadas! Você tem que ir tirando as camadas e ela se desnudou para mim um dia desses, de graça, só parou, sentou e conversou. Eu falei “Ah, não véi... pô, que doido! ”. Primeiro, porque esteticamente, é muito lindo! Eu acho lindo essas sobreposições que ela vai fazendo [Gestos de envolver-se]. (Wanata, cf. entrevista em 16/06/21)

Nesse processo da mulher de turbante, “mulher de camadas”, o artista que se propôs a realizar sua obra para ressoar a história do bairro, das mulheres do Alto, se entrega aos labirintos da intertextualidade da arte, “engolido” pelas tramas da arte e da vida. “Para mim ela transmite muita força... aquele tanto de camadas e camadas e camadas me representava muito naquela época”. Wanatta, a princípio reticente, acaba compreendendo a proposta de contemplar todas as mulheres, mas depois não resiste. Do genérico “Todas as mulheres”, escolhe pintar – à contracorrente – “a mulher de camadas” (e é uma escolha porque ela se dispõe a defender seu desejo), e que nessa toada de contar/cantar com spray e cores a história do bairro, não percebe (será?) que conta também sua história, mais que isso, o artista pinta a si, e num gesto surreal, intertextual e meta-artístico, atravessa a “moldura” e mergulha na tela/muro. O muro/painel tornou-se tela, caixa de ressonância, trampolim para dentro, espelho... A história do bairro, das mulheres, da mulher de camada e da própria artista que pratica a arte. Talvez, na história da mulher de camadas, a sua própria história.

Figura 13: Painel 01 – “As Mulheres do Alto”



Fonte: Tayrone Alves/Acervo Negro F

### 2.3.2– Painel nº 02 – “Juventude e a Cultura”

Figura 14: Painel 02 – “Juventude e a Cultura”



Fonte: Tayrone Alves/Acervo Negro F

O painel nº 02, intitulado “Juventude e as Culturas” foi pintado no cruzamento das ruas Desembargador Bráulio com rua Leopoldo Gomes, em muro de propriedade privada, um depósito de material de construção. Esse painel tinha ao centro uma imensa lata de spray. Ao fundo, insinuava-se a favela com sua arquitetura. A grafiteira Camila Baldon, em sua entrevista, diz sobre pintarem diminutos barracos, e inclusive, colocarem minúsculos pichos nesses pequenos barracos ali representados. Encimando o painel, aparecia um exuberante pôr-do-sol ali do Alto Vera Cruz, em tons de laranja-avermelhado.

Para a construção desse painel, Raquel relata que no “...painel da Cultura a gente trabalhou com palavras. A gente trouxe um pouco de palavras-chave, tipo “força”, “luta”, “resistência”, e foi surgindo uma chuva de ideias, de palavras que representavam essa temática”. Luíza reforça essa fala, dizendo que “a gente ia tentando dar um panorama do que poderiam representar estas palavras e vice-versa. Qual é a imagem que representa a fala ou a frase que a gente levava e qual é a frase que representa a imagem que foi construída. Acho que fazia essa ponte de vai-e-volta”. Novamente, a conexão pesquisa-de-campo/criação artística apresentava seu valor e seus efeitos. Pinçadas da história cotidiana das/os moradores, essas palavras e frases traziam em seu “subsolo” a substância necessária aos artistas para a criação do graffiti.

Wanatta nos oferece o que grafitou nesse painel, ou seja, o que para ele representa um pouco da cultura da juventude do Alto:

A gente quis retratar essa cultura daqui da comunidade, que é periférica. A nossa cultura aqui tem muita coisa de fora, que vem e atravessa mais ou menos, mas o que perpetua na comunidade é o rap, é o funk, é o pagode, são coisas que vieram de comunidade e estão na comunidade. O spray foi para representar essa cultura Hip Hop viva, que desde a década de final de 70, início de 80, eu acho que já tinha gente aqui fazendo alguma coisa, algum movimento Hip Hop.

A esse registro da presença da Cultura Hip Hop no Alto Vera Cruz, ele confessa como escreveu em imagens essa cultura incorporada (no sentido mesmo de estar no corpo) nas meninas e meninos do lugar.

Eu fiz um menininho dando uma sarrada no ar [faz o gesto], que estava muito na moda esse passinho da sarrada no ar, de puma disco no pé, correntão e tal, que é algo que é muito nosso aqui também e que me atravessa muito que é essa estética única que os meninos daqui têm e que é muito forte, as meninas também... O funk traz uma identidade visual periférica muito forte, muito única, que a gente não vê em outros movimentos. E aí, cada um também teve a liberdade de retratar aquilo que sentia que era aquilo que te representava dentro da comunidade, da cultura que a gente tinha.

E assim, o painel ressoando na comunidade e nos artistas, escrevia mais algumas linhas imagens (mesmo que, efêmeras) daquele bairro. Esse painel foi apagado nos primeiros meses de 2020, logo no início da pandemia. O proprietário do estabelecimento deu nova pintura para aquela parede. Não houve nenhum comunicado, simplesmente, pintaram. O que se sabe é que, mesmo quando da pintura do painel proposto pelo “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”, já havia outro trabalho naquela parede. Por mais triste que possa ser, é preciso saber que essa é uma prática bastante comum na Cultura do graffiti. Embora, seja problematizado, esse apagamento é visto com naturalidade pela maioria dos grafiteiros. Argumenta-se ser da origem do graffiti essa efemeridade.

Figura 15: Painel 02 – “Juventude e a Cultura”



Fonte: Tayrone Alves/Acervo Negro F

### 2.3.3- Painel nº 03 – “Juventude e Resistência Negra”

Figura16: Painel nº 03 – “Juventude Negra e Resistência”



Fonte: Tayrone Alves/Acervo Negro F

“Juventude Negra e Resistência” é o nome do terceiro painel. Esse painel tem como suporte o muro do Centro de Saúde, localizado na Praça Pe. Marcelo ou no “Beco do Campo”, onde se encontrava o antigo Campo do Lobeira, antigo time de futebol do bairro. Segundo os artistas, essa foi a que apresentou um trabalho mais compartimentado, ou seja, as imagens foram definidas em conjunto, mas cada artista se concentrou na pintura de suas figuras.

O relatório da pesquisa de campo mostra que uma das bases de análise, interpretação e debate do tema da juventude negra, foi a obra de Juarez Dayrell. Duas importantes contribuições foram tiradas de sua tese: o conceito de “Juventudes”, no plural e a desconstrução do estigma da transitoriedade sobre essa fase da vida. A variadas formas de ser se jovem em tempos, lugares, classes, culturas, apontam a pluralidade desse conceito, o que impossibilita a sua utilização como algo homogêneo. Isso leva à desconstrução do estereótipo de que todo jovem é instável, é problemático e de que esse período de vida corresponde a um período de passagem. Enxergar essa juventude – bem como, a adolescência – com olhares voltados para o futuro, implica em não considerá-las ancoradas na sua contemporaneidade, como sujeitos do tempo presente.

Considerar “Juventudes” (no plural) possibilita compreender as/os jovens do Alto Vera Cruz tal qual faz Luís Henrique Antão, um dos entrevistados pela dupla Raquel/Luíza:

...o jovem, sobretudo o jovem negro do Alto Vera Cruz, precisa fazer um esforço hercúleo para sobreviver como pessoa, para fazer parte do mundo. Para ele, nascer no Alto, crescer, se desenvolver e conquistar sonhos é um esforço grandioso, pois se a juventude já é considerada uma fase difícil e de pouca confiabilidade, para o jovem da periferia é muito mais difícil obter esse lugar de credibilidade, de direitos de convivência no “centro da cidade”. Antão acredita que a resistência da juventude negra é uma necessidade diante do cenário de exclusão social. Para ele, a ocupação de outros espaços pelos jovens, sem que sejam marginalizados, se dá pela cultura. A invisibilidade social do jovem negro é transformada pela cultura e pela arte e pode também vir a se transformar pela intelectualidade, pela reafirmação de suas culturas, origens e direitos. (Relatório Painel 3 “Juventude e Resistência Negra)

Quanto à realização do graffiti, sabemos que na distribuição dos quadros de imagens, Ella nos diz: “No da Saúde [Posto de Saúde] eu acho que a gente já estava um pouquinho mais separada porque eu lembro que eu fiz o meu desenho e terminei o meu desenho, sabe. Tracei, pintei, finalizei”. Foi dela a cena da mão segurando um diploma de formatura. Wanatta, por sua vez, realizou três cenas. Fez o primeiro da ponta que “que é um olho e em cima está escrito “Proteja seu Quilombo!”. Fez ainda outro, no qual denuncia “dois pesos e duas medidas”, corroborando a fala do Antão.

[Fiz o terceiro desenho] que são dois pezinhos, um mais claro e um mais escuro. Um deles está com uma tornozeleira para falar desses meninos que estão cumprindo medidas, que estão sob a tutela do governo, e porque que esse tratamento é diferenciado? Eu estudei na Escola Guignard, no meio do Mangabeiras [Bairro de classe alta de Belo Horizonte] aonde... sei lá, quantos por cento dos alunos eram usuários de drogas, todos os tipos de droga que você imaginar, e vendiam drogas e faziam drogas, e plantavam drogas e distribuíam drogas e nada tinha de peso para eles.... Menino roda com um baseadinho... metade de um baseado.... Então, para falar disso... desses dois pesos, duas medidas [gesto de balança com as mãos].

Porém, ainda não “saciada” com essas duas cenas, ela decide fazer outra imagem. Ella “retrata” o MC Dodô um rapper da comunidade, que acabara de deixar o rap, o Hip Hop, tornando-se em evangélico. “Naquela época estava me atravessando muito a saída do MC Dodô do rap também... Ele estava deixando o rap e se converteu para Igreja Evangélica e parou de cantar. Era um dos caras que mais representava a quebrada (...) MC Dodô “era a voz, o porta-voz da comunidade”. Em uma de suas músicas – “157 é nós!”<sup>28</sup>, cantava: “Um cinco sete é nós / Nós, falam que é nós / Um cinco, cinco a gente sente sempre, sempre acusam a gente”. Para finalizar, Wanatta confessa: “E fiz o MC Dodô pensando nessa juventude também, que se sente representada por ele e todos os atravessamentos que eu tive ali na hora que eu fiquei sabendo que o cara não ia cantar mais”.

Dessa forma, foi realizado o terceiro painel em uma praça até hoje bastante frequentada pelas juventudes do Alto, lá se realiza a “Batalha do Passinho” e outros eventos. E o graffiti, ali plantado, funciona como cenário para essas manifestações, ressoando a voz que canta, faz poesia e aquelas que, por várias formas foram silenciadas, fazendo valer outra fala, de Débora Cordeiro, moradora do Alto, também entrevistada na pesquisa “... de que não é preciso apenas entender a história, mas sim fazer parte dela”.

---

<sup>28</sup> Significa, por referência, roubo.

Figura17: Painel nº 03 – “Juventude Negra e Resistência”



Fonte: Tayrone Alves/Acervo Negro F

#### 2.3.4 – Painel nº 04 – “Amor Pela Quebrada do Futuro”

Figura 18: Painel nº 04 “A galera fez uma chuvona de ideias e a gente tentou colocar tudo dentro do “AVC”



Fonte: Tayrone Alves/Acervo Negro F

O último painel encontra-se localizado no muro de trás da EMIP, no cruzamento das ruas Desembargador Bráulio com Padre Café. Bem antes da pintura do graffiti, era um ponto de acúmulo de lixo...

Eu busco fazer graffiti em lugares que às vezes são invisíveis para as pessoas e eles se tornam visíveis depois do graffiti. O meu primeiro graffiti foi feito num lugar onde tinha uma caçamba de lixo. Era um lugar onde ninguém queria ficar porque lá se jogava bicho e muito lixo.... Quando eu fiz o graffiti ali, a gente conseguiu remodelar o lugar, e hoje, naquele lugar, tem um banco, onde as pessoas sentam e ficam batendo papo o dia inteiro, tomando a sua cachaça, trocando ideia, vivenciando ali. (...). De alguma forma aquele lugar foi transformado em um ponto positivo. Eu acredito e quero muito que minha arte sirva para isso, para ressignificar lugares, espaços, tornando eles espaços positivos. (Negro F, cf. entrevista em 06/04/21).

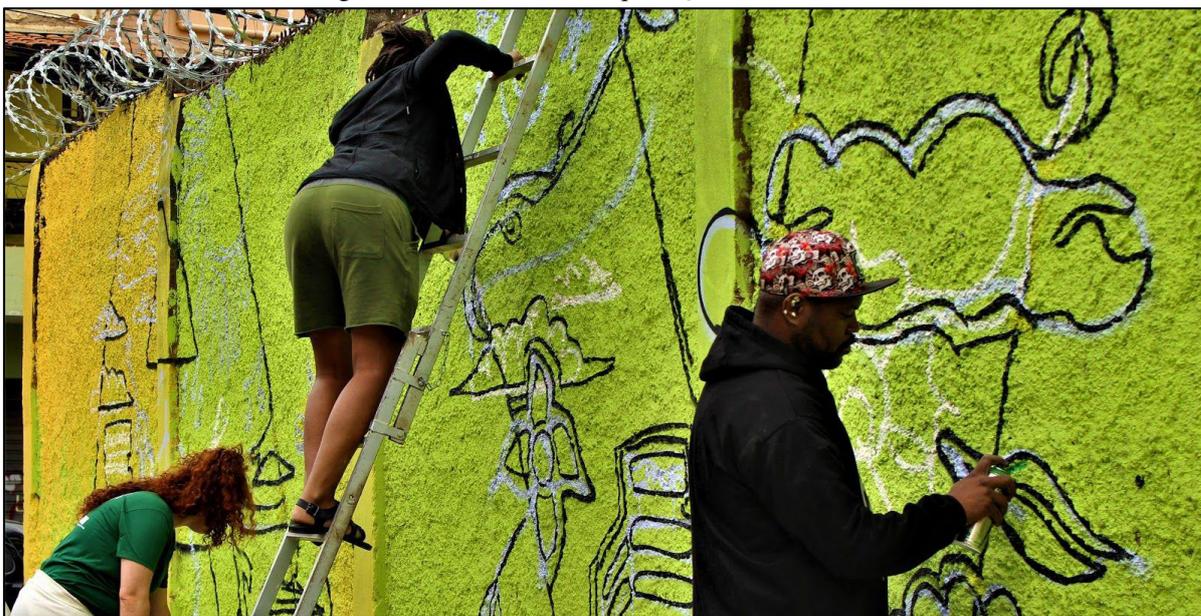
Anos depois do primeiro graffiti de Negro F, em 1995, o lugar foi ocupado por esses adultos para conversar e “tomar algumas”. Com a chegada do “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”, houve uma negociação com os ocupantes desse espaço, que recebeu outra valorização. Durante a pintura do painel, houve inclusive interação com aqueles que ocupam o local “[Eles] participaram. Tinha uns que até que pegavam o pincel e estavam lá pintando junto com a gente o mundo. Galera participou mesmo! Foi bem daora!”. (Wanata).

Se por um lado, por ser o último painel e, de acordo com alguns artistas, o cansaço tomava conta do grupo, ele possibilitou momentos de grande interação com jovens educandos e com a comunidade em geral. Nesse painel, aconteceu uma participação mais efetiva dos estudantes da Escola Municipal Israel Pinheiro. Além deles, participaram também educandos que, a princípio, “não estavam dentro do projeto”, eram da oficina de graffiti ministrada por Wanatta. A ideia era conhecer como seria, para esses jovens, o Alto Vera Cruz do Futuro. O painel é composto pela grande sigla “AVC” (Alto Vera Cruz), com a qual se entrelaçam imagens que representam esse Alto desejado e pelo qual deveriam lutar. Fez-se, então, uma chuva de ideias e “... aí a galera foi falando: “Uai, no futuro eu quero que o Alto tenha uma faculdade, uma universidade para galera da periferia”, “... eu imagino que o Alto tenha pássaros”, “Tenha mais praça”, “Tenha um campo de futebol aqui dentro do Alto Vera Cruz para nós. Tem lá em baixo, mas aqui em cima também [precisa]”.

Nesse último dia do projeto, além da pintura do painel, houve uma rua de lazer com muitas brincadeiras, algodão doce, rap, dança, dentre outras atividades. Esse evento foi construído a partir da solidariedade da comunidade, com doações tanto de alimentos, serviços e arte. Marcaram presença alguns parceiros do Hip Hop como os “Insanos”, o “Setor R.A.P.”, “Vozes da Periferia” do W2, todos conceituados grupos da Cultura Hip Hop.

Dessa forma, com a rua repleta de juventude, foi encerrada a construção dos painéis. Deixando aberto o convite para a realização de outro evento, a montagem de uma exposição sobre o projeto, no Centro Cultural Alto Vera Cruz. Estavam, portanto, montadas e em funcionamento as quatro grandes telas ou caixas de ressonâncias da história da comunidade do Alto Vera Cruz.

Figura 19: Paineis 04 “Amor pela Quebrada do Futuro”



Fonte: Tayrone Alves/Acervo Negro F

### 3. CAPÍTULO 2 – GRAFFITI, MUSEOLOGIAS E MEDIAÇÃO

#### 3.1 – Um rolê entre França e States

“A obra por excelência” da “criação humana” é assim que LEFEBVRE (2008, p. 81) se refere à cidade. Para Ulpiano, ela é “... coisa feita, fabricada, o mais complexo artefato humano jamais produzido” (MENESES, 2003, p. 262). Essas duas referências bastam para nos convencer da importância dessa obra/artefato que singra a história, e como diz a música de Caetano Veloso, interpretada por Adriana Calcanhoto, “... essa cidade me atravessa”, a cidade sempre nos atravessa.

Atravessando essas cidades, o graffiti – arte urbana contemporânea – tem como suporte os muros, as ruas e os olhares fugazes dos sujeitos que habitam e dão sentido a esses espaços-cidades. Por esse – e por outros fatores – torna-se condição *sine qua non* para pesquisar essa arte, enfocá-la como território e espaço de cidadãos. A mesma cidade que constrói o graffiti é por ele construída.

Se a experiência do graffiti, como inscrição de registro e expressão de manifestação percorre as cidades e a história da humanidade, a palavra que a nomeia esteve presente em vários povos, sociedades e idiomas, tendo em cada um, sentido próprio, que possibilitou à sua etimologia, a partir da riqueza de sua diversidade, “dar corpo” e substância aos seus significados contemporâneos. Assim sendo, a palavra “graffiti” transitou – tal qual especiaria – pelo latim (*graphium*) nomeando a ferramenta, mais precisamente o estilete usado para escrever em tábuas de cera; “flertou” com a língua grega, denominando o ato de escrever, pintar; esteve presente em Pompeia e em toda a Itália, chegando até nós e difundindo-se como Graffiti, além, ainda, de “norteamericanizar-se” como *Art Graffiti*.<sup>29</sup>

Na década de 1960, o mundo parece estar em ebulição. Uma efervescência de movimentos de operários e jovens estudantes toma conta da Europa e logo se espalha pelo mundo. Contudo, o olho do furacão estava em Paris, na experiência utópica de Maio de 1968. Lá, estudantes e operários criticavam o currículo e a forma de ensinar nas universidades; criticavam ainda, a moral, o status quo, os regimes de trabalhos considerados alienantes, o consumismo, as formas de poder, as guerras imperialistas, etc. Segundo Olgária Matos “Quando os muros da cidade tomaram a palavra, suas inscrições recusavam a sociedade da opulência e a pobreza espiritual das modernas democracias (...) de eficiência para fins de lucro e do capital” (MATOS, 1998, p.18). Exigentes palavras francesas “... inscritas nos muros da cidade de Paris, marcaram a presença de jovens na história do protesto e

---

<sup>29</sup> Essa pluralidade semântica, anteriormente exposta, de forma parcimoniosa pode ser melhor entendida na dissertação de mestrado de Maria Inês Lodi (2012) intitulada “A escrita das ruas e o poder público no Projeto Guernica de Belo Horizonte”, principalmente nas páginas 19-23, (2003).

projetaram para outros lugares e grupos de jovens a transgressão lúdica de viver a cidade como espaço de comunicação” (RAMOS, p.1262).

Figura 20: Graffiti de muro em Paris, com a inscrição: “Sejam realistas, exijam o impossível”



Fonte: <https://inventin.lautre.net/graffiti.html>

Além do rastilho de revoltas que incendiou Paris e se alastrou por grande parte da Europa e outros continentes, ao se tratar da construção de uma história do graffiti, não se pode deixar de mencionar os caminhos trilhados por essa arte em território norteamericano, especificamente em Nova Iorque. Focalizando a periferia de Nova Iorque, na década de 1960, é possível encontrar uma importante juventude, negra e hispânica, vivendo em situação de constante tensão e desrespeito aos seus direitos. Desemprego, criminalidade, racismo configuravam naquele contexto. Ademais, a participação estadunidense na Guerra do Vietnã (1955-1975) – que fora um desdobramento de outro conflito, a Guerra da Indochina (1946-1954) – trouxe de volta à periferia das grandes cidades dos EUA, um “exército” de ex-combatentes mutilados. Esse ambiente de desigualdade social, de descaso de ações político-sociais deu origem à formação de grupos negros de resistência pacífica. Povoam, ainda, este cenário, as atuações de Rosa Park e Martin Luther King, na luta pelos direitos civis dos negros norte-americanos (Bagnariol e Viana, 2004).

Figura 21: Graffiti em metrô de Nova York



Fonte: Ilustração de “Subway Art” de Henry Chalfant e Martha Cooper.<sup>29</sup>

Todo esse contexto de desigualdade e segregação, ou seja, de péssimas condições de vida tornou-se o “...berço daquilo que tem sido chamado de ‘movimento Hip-Hop’ (LODI, 2003, p. 99)”. Entretanto, as reações a essa realidade desfavorável vieram nas formas de protestos, revoltas, mas também, como salienta Lodi, “associadas a manifestações culturais que clamavam pela paz, modificando o panorama da música, dança e artes plásticas”, afirmação também compartilhada por Bagnariol e Viana (2004) e Tella (2000).

“A paz foi o primeiro valor defendido pelo Hip-Hop”. Essa afirmação de Pimentel (s/d, p.11) sintetiza o princípio criador do movimento artístico de rua nascido na periferia de Nova York. A iniciativa de aglutinar algumas manifestações artísticas presentes no dia a dia da juventude periférica é creditada ao DJ Afrika Bambaata que, em 1973, fundou no Bronx, a Zulu Nation<sup>30</sup>, uma organização não governamental, referência da cultura que brota dos/nos guetos, espalhada por todo o mundo. Segundo Viana (2007, p.142),

A proposta era substituir os conflitos por competições musicais (*Rap*), de dança (*break*) e de grafites, em que jovens que frequentavam as festas e bailes representavam e defendiam seus bairros, competindo entre si. Nesta disputa havia uma espécie de celebração de um estilo próprio: poesia ritmada, gestos fragmentados, letras ilegíveis nas ruas e nas estações de

<sup>30</sup> Sobre a Nação Zulu ver também <https://www.zulunation.com/about-zulunation/>. Acesso em: 10 mar. 2021.

metrô. O *rap*, síntese da expressão *rhythm and poetry* (ritmo e poesia) promove uma espécie de fusão onde faixas musicais são mixadas, com batidas eletrônicas e coladas no discurso verbal que reflete a fala cotidiana dos jovens sobre suas questões sociais. (p.142).

Com essa estratégia, Bambaata atingia seu objetivo de evitar que jovens negros e hispânicos se exterminassem. Entretanto, além de Bambaata, outros dois nomes são responsáveis pela construção do Hip-Hop, a saber, o DJ Koll Herc (reconhecido pela Nação Zulu como “Pai do Hip-Hop”) e seu discípulo Grandmaster Flash. Vejamos o que nos diz Hermano Paes Viana Jr. acerca da contribuição desses dois pioneiros do Hip-Hop:

No final dos anos 60, um disk-jockey chamado Kool Herc trouxe da Jamaica para o Bronx a técnica dos famosos “sound systems” de Kingston, organizando festas nas praças do bairro. Herc não se limitava a tocar os discos, mas usava o aparelho de mixagem para construir novas músicas. Alguns jovens admiradores de Kool Herc desenvolveram as técnicas do mestre. Grandmaster Flash, talvez o mais talentoso dos discípulos do DJ jamaicano, criou o “scratch”, ou seja, a utilização da agulha do toca-discos, arranhando o vinil em sentido anti-horário, como instrumento musical. Além disso, Flash entregava um microfone para que os dançarinos pudessem improvisar discursos acompanhando o ritmo da música (uma espécie de repente-elétrico que ficou conhecido como rap – os “repentistas” são chamados de rappers ou MCs, isto é, “*masters of ceremony*”) (VIANNA JR, 1987, p.46).

Assim, o movimento cultural que nascera “na era disco, no meio dos anos 70, nos guetos de Nova York: primeiro no Bronx, depois no Harlem e no Brooklin”, (SCHUSTERMAN, 1998, p.147), tendo raiz jamaicana, agregando o “*scratch*”, incorporava seus elementos constitutivos, como se Bambaata, com olhos perspicazes montasse um quebra-cabeças músico-dançante-poético-rítmico-plástico. Em sua origem, o Hip Hop – com seu sonoro nome que significa balançar os quadris – consolidou-se pela junção/fusão de quatro elementos<sup>31</sup> (VIANA; BAGNARIOL, 2004, p.164; ROCHA, DOMENICH, CASSEANO, 2001, p.141-147): Rap (*Rhythm And Poetry*), do DJ (*Disc-Jockey*), do MC (*Master of Ceremony*), do Break<sup>32</sup> (Dança) e do *Graffiti*. Após 1974, “surgiu também a teoria sobre a existência do ‘quinto elemento’ da cultura de rua, qual seja o conhecimento – na realidade, algo inerente aos outros quatro elementos”<sup>33</sup>. Hoje, o Conhecimento, como quinto elemento é citado como destaque para asseverar a prática da criticidade na Cultura Hip Hop.

<sup>31</sup> No livro “Hip-Hop: a periferia grita”, as autoras Rocha, Domenich, Casseano (2001) elaboraram um glossário “Os manos têm a palavra” (141-147), de onde foram pinçados os seguintes termos: “o **rap** (abreviatura de *rhythm and poetry*, - ritmo e poesia. Estilo de música em que um DJ e um ou mais rappers se apresentam cantando sobre uma base instrumental a letra falada ou declamada); o **DJ/MC** (abreviaturas de Disc-jôquei e Mestre-de-cerimônias); o **break** (dança de solo, praticada em rodas, como a capoeira. Os movimentos são quebrados e assemelham-se, basicamente, aos gestos de robôs) e o **grafite** (pintar ou desenhar - com spray ou tinta - muros, painéis, túneis etc., com logotipos ou desenhos relacionados com o movimento hip-hop. Utiliza letras tortas ou engarrafadas que fazem com que, muitas vezes, apenas os grafiteiros entendam o que está escrito)” (ROCHA, DOMENICH, CASSEANO (2001, p.144).

<sup>32</sup> Andrade (1999, p.86-87) “...é uma dança caracterizada por movimentos em que o dançarino tenta reproduzir o corpo debilitado dos soldados que voltavam da Guerra do Vietnã; há ainda movimentos que copiavam as hélices dos helicópteros utilizados na guerra”.

<sup>33</sup> Conforme página e instagram da Nação Hip Hop Brasil. Disponível em: [https://www.instagram.com/p/CWLRoDPA\\_5T/](https://www.instagram.com/p/CWLRoDPA_5T/) Acesso em: 04/02/2022.

Certo é que consciência e conhecimento não faltam aos grafiteiros. O graffiti é indubitavelmente uma arte engajada. Mesmo que na composição de um painel não estejam explícitas mensagens de protesto e contestação, o seu “*modus operandi*”, o seu “saber-fazer” é por si um ato de rebeldia, de provocação a incomodar o cânone artístico, o mercado, enfim, a cadeia da arte tradicional. Sua realização – seu nascer e existir no espaço urbano – incomoda os espaços sacralizados da tradição artística. Ademais, sendo obra de arte que brota das mãos e da consciência de sujeitos, geralmente, mas não exclusivamente, oriundos de espaços segregados, incomoda por fazer ressoar nos muros as vozes poucas vezes ouvidas, disputando e gritando pelo direito à cidade. Atentamos para o que nos diz Viana (2007) acerca da possibilidade educadora de um olhar diverso sobre a cidade:

Os grafiteiros na forma como veem a cidade e se apropriam dos seus espaços, tencionam e questionam suas normas sociais construindo assim, novas positivities e instaurando formas de sociabilidade que poderiam ser compreendidas e consideradas dentro do Estado, na solução de problemas do planejamento urbanístico, por exemplo. Talvez, sejam “outras formas” de trabalhar questões ligadas à cidade, as quais podem ser apontadas por quem vive e convive nas suas calçadas, apropria-se artisticamente dos seus muros e projeta sobre ela um olhar diferenciado dos técnicos, engenheiros e arquitetos que trabalham nos órgãos do poder público (VIEIRA, 2007, p.192).

É inconteste que o processo de atuação do grafiteiro suscita a construção de novos significados dos territórios periféricos, questionando e relativizando a frente e o verso dos cartões postais oficiais. Entretanto, se essa ressignificação já é, por demais importante, precíua é a capacidade que possui o graffiti de possibilitar transformações nas vidas e histórias de seus artistas. O graffiti e o ser-grafiteiro dizem da consciência de um “estar no mundo”, de um posicionamento político frente aos discursos hegemônicos de cidade, implica em “busca de pertencimento e de identidade dos sujeitos nas cidades” (VIANA, 2007, 137). Implica ainda em mostrar que as imagens do graffiti “celebram sua criação artística como forma participativa na sociedade”. Aquele jovem configurado como excluído socialmente apresenta-se, através do grafite, no âmbito cultural” (VIANA, p.200). Enfim, o gesto artístico do grafitar implica em participação e, por conseguinte, em exercício da cidadania, ou seja, o ser-na-cidade. Atravessando a cidade e a história os graffiti, desde os jovens franceses, tal qual um grande texto cosmopolita, imprimiam nos muros do mundo, o pulsar da cidadania.

### **3.2 – Latas de gás x Latas de spray**

Enquanto em 1968, palavras de ordem, protestos, barricadas e *graffiti* “explodiam” na Europa, festivais de música, no Brasil, mandavam seguir a canção, acreditar “nas flores vencendo os canhões”, entoada em coro por uma juventude que “faz a hora, não espera acontecer”. Além disso, passeatas,

atentados e assassinatos preenchem a realidade de um país diametralmente oposto ao “país tropical” cantado por Jorge Ben. Nesse contexto, o general e presidente Costa e Silva antecipava o natal brasileiro, “presenteando” o povo com o AI-5<sup>34</sup>, estrangulando a liberdade com o torniquete da repressão (DIAS, 2004). Esse Ato Institucional nº 5, baixado no dia 13 de dezembro de 1968,

“...autorizava presidente da República, em caráter excepcional e, portanto, sem apreciação judicial, a: decretar o recesso do Congresso Nacional; intervir nos estados e municípios; cassar mandatos parlamentares; suspender, por dez anos, os direitos políticos de qualquer cidadão; decretar o confisco de bens considerados ilícitos; e suspender a garantia do habeas-corpus” (Fatos e imagens: artigos ilustrados de fatos e conjunturas do Brasil. CPDOC-Fundação Getúlio Vargas).

Embora seja consensual que o graffiti no Brasil tenha surgido nos anos 1970, é preciso considerar os registros urbanos da década anterior, como por exemplo, os escritos em protesto contra a ditadura civil-militar, concomitantes até aos protestos (em cartazes e muros) com os quais os jovens incendiaram Paris. É preciso, ainda, ressaltar que em vários países não há diferença na nomeação das inscrições urbanas (LODI, 2003, BAGNARIOL, 2004), tal qual existe no Brasil que, além de distingui-las, estabelece uma hierarquização entre pichação e graffiti, inferiorizando a primeira em relação à última. Na Europa, as inscrições de “Maio de 68”, bem como os escritos registrados no muro de Berlim são denominados graffiti. Esse recuo temporal à década de 1960 permite expandir o olhar sobre a arte urbana para além do que hoje se considera exclusivamente como graffiti. Dessa forma, imagens e fotos do fim dos anos 1960 informam sobre o graffiti que se praticava no Brasil, cujo exemplo mais conhecido talvez seja a foto de um jovem escrevendo no concreto do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, em 26 de junho de 1968, o grito “*ABAIXO A DITADURA*”. Menos divulgada do que o famoso graffiti, a foto abaixo, faz referência ao Calabouço, um restaurante estudantil, onde, durante protestos universitários, o estudante secundarista Edson Luís de Lima Souto foi assassinado pelas forças de repressão.

---

<sup>34</sup> “O Ato Institucional nº 5, AI-5, baixado em 13 de dezembro de 1968, durante o governo do general Costa e Silva, foi a expressão mais acabada da ditadura militar brasileira (1964-1985). Vigorou até dezembro de 1978...”. (CPDOC-FGV) Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/FatosImagens/AI5> Acesso em: 05/02/2022.

Figura 22: Grafite contra o fechamento do restaurante estudantil Calabouço



Fonte: Arquivo Nacional, Correio da Manhã (PH FOT 00229 453)

Continuando sua trajetória no Brasil – na forma próxima a que conhecemos hoje – o graffiti ganha corpo em São Paulo, a partir da ação de personagens como Alex Vallauri, Walter Silveira, Hudinilson Urbano Jr. e o grupo TupinãuDá<sup>35</sup>, que conscientes de que grafitar a cidade era um ato político de ocupação e, assumindo terem se inspirado nas pinturas das cavernas, decidem grafitar o Túnel Rebouças (SP). Graças à repercussão gerada por essa intervenção, os *graffiti* se multiplicaram pela cidade, transformando-a em suporte para a arte do *spray* (RAMOS, 2007).

Mas, a presença marcante do graffiti não se restringe à cena paulista. Belo Horizonte também possui acúmulos nessa arte urbana. Apesar da escassez de pesquisas com foco no Hip-Hop e/ou no graffiti em Belo Horizonte, Bagnariol e Viana (2004) registram, a partir de entrevistas, que

No fim da década de 1980, percebe-se a irradiação do graffiti por vários bairros da cidade. Por volta de 1987, os grafites de Dentinho, Angelo, Beto, Prexeca, Silvinho, Sol, Bá, Nego, Vaguinho, GMC e Harllen, se alastram pelos muros dos bairros Carlos Prates, Caiçara, Cabana, Venda Nova e Planalto... (BAGNARIOL; VIANA, p.174).

<sup>35</sup> Para melhor conhecer a trajetória desses grafiteiros e de outros da cena paulista ver WANDEKOKEN, Katler Dettmann. **Alex Vallauri: graffiti e a cidade dos afetos** (Dissertação de mestrado), 2017.

Aos poucos os graffiti vão ocupando o hipercentro da cidade, a exemplo do Edifício Sulacap e da galeria da Praça 7. Em 1996, é realizado o evento, *Grafitando BH*, com “... debate e uma intervenção na Praça da Estação, nas paredes do Projeto Miguilim. Convidados como OSGEMEOS, de São Paulo, e os principais grupos da cidade participam da iniciativa” (BAGNARIOL E VIANA, 2004, p. 176). Segundo esses autores, os principais grupos e grafiteiros convidados foram: Harley, Bin, Crazy Boys, Posse Sta. Luzia, os veteranos GMC, Dentinho, Ginho e Vaguinho (*Crew Arte e Graffiti*). Acontecem, ainda, mais três eventos marcantes: a publicação da revista *Graffiti 76% Quadrinhos*, o *Projeto Guernica*<sup>36</sup>, criado em 1999, na administração do prefeito Célio de Castro, e a exposição *American Graffiti*, realizada em 1998, no Palácio das Artes.

Mesmo tendo essa escassa biografia, o graffiti e o Hip Hop belorizontino possuem hoje suas características construídas por uma trajetória reconhecida, com marcante atuação no cenário nacional. Tal afirmação pode ser comprovada a partir do registro do 5º Encontro Nacional do Hip Hop e 3º Encontro Estadual, realizados no período de 31 de maio a 02 de junho de 2018, que teve como sede a Escola Municipal Israel Pinheiro, no bairro Alto Vera Cruz. Esse evento foi organizado pela Nação Hip Hop Brasil<sup>37</sup>, organização que representa as pessoas dessa cultura, cujo presidente é o Negro F, reconhecido grafiteiro, designer e líder comunitário idealizador do movimento “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”.

---

<sup>36</sup> Sobre o Projeto Guernica ver: LODI, Maria Inês. **A escrita das ruas e o poder público no Projeto Guernica**. 2003. Disponível em: [http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/CiencSociais\\_LodiMI\\_1.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/CiencSociais_LodiMI_1.pdf). Acesso em 24 out. 2020. Ver também, VIANA, Maria Luiza Dias. **DISSIDÊNCIA E SUBORDINAÇÃO: um estudo dos grafites como fenômeno estético/cultural e seus desdobramentos**. Dissertação (Mestrado), 2007.

<sup>37</sup> A Nação Hip Hop Brasil, foi fundada em 22 de janeiro de 2005 e, atualmente, está organizada em 14 Estados da Federação e no Distrito Federal. É uma entidade organizada por representantes do movimento hip hop, com o objetivo coletivo de efetivar uma organização em rede, travar as discussões sobre as principais pautas e demandas do movimento, potencializar as ações positivas desenvolvidas por seus protagonistas e desencadear o processo das grandes lutas sociais com a efetiva participação de quem faz o hip hop no Brasil. É uma instituição que tem como uma de suas características ser uma entidade que apoia bandeiras de lutas a favor do povo da periferia. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B2CdPdbUv5txdHhtaDJJaZGFoMFU/view> e <http://www.nacaohiphopbrasil.com.br/> Acesso em: 03 mar. 2022.

Figura 23: Painel em homenagem a Elza Soares, em Belo Horizonte. Autoria: Minas de Minas Crew



Fonte: SouBH/Créditos da imagem: Anna Rocha 9 453).

Após delinear a trajetória do Hip Hop até as ruas belorizontinas, interessa nesta pesquisa a criação do graffiti, que como um dos elementos que compõe o Hip-Hop, é reconhecido como arte, arte urbana, arte pública, arte de rua, arte de protesto. Cabe aqui analisar seu processo de produto e produtor do espaço urbano, a sua relação com a cidade, mais especificamente, com a favela e seus moradores, na construção de identidades, reconhecimentos e narrativas.

### 3.3 - Uma “colab” com Portinari!

Sabemos que o graffiti é considerado como pertencente à algumas substantivações, por exemplo: arte urbana e arte de rua, nomeações sobre as quais este trabalho não se debruçará. Embora exista essa diversidade de nomenclatura, em seu texto de 2012, Veloso utiliza o termo “arte pública” para se referir ao tipo de arte na qual o graffiti se enquadra. Para esta autora,

Arte pública, nas últimas décadas, deixou de significar apenas “arte em lugares públicos”. As novas concepções passaram a enfatizar a relação arte-comunidade, em vez de arte-objeto, o que resultou em práticas como “*site-specific*”, “arte socialmente responsável”, “arte-instalação”, sendo tais práticas articuladas pelas referências de tempo e espaço. Trata-se, portanto, de uma arte entranhada na historicidade do lugar, chamando por seu reconhecimento ou transformação (VELOSO, 2012, p.309).

Essa sua definição encontra-se ancorada na seguinte fala de Miwon Kwon, “[...] o lugar agora está estruturado (inter)textualmente, não espacialmente, e seu modelo não é um mapa, mas um itinerário, uma sequência fragmentária de eventos e ações através dos espaços, ou seja, uma narrativa nômade cujo caminho é articulado pela passagem do artista. (KWON, 2000, p.46 *apud* VELOSO, 2012, p.322) ”.<sup>38</sup> Negro F, Wanata, Baldon, Ella, SKO, MONO e Alisson Pyu – artistas/autores dos painéis – construíram, com sua passagem estética pelos muros do bairro, esse caminho de narrativas da história das pessoas e da comunidade do Alto Vera Cruz. Desta forma, arte e historicidade do lugar se misturam num amálgama entre estética e política. Ao dizer, em sua entrevista, que “...já era uma vontade nossa colorir a favela inteira”, o grafiteiro Wanata, expõe a todos a sua relação visceral com o Alto Vera Cruz. Uma relação umbilical, na qual a arte (o graffiti) coloca-se entre a comunidade e o artista, ressaltando seu caráter de ser uma arte relacional, “que enfatiza o ‘entre’ ” (VELOSO, 2012, p.317).

A arte pública e, por conseguinte, o graffiti provoca um deslocamento do olhar. A obra produzida pelo artista não é mais um fim em si, passam a ser valorizadas as relações que, no seu fazer, se estabelecem com a rua, com os transeuntes, com os moradores do lugar. Esse lugar, ao receber as marcas da interferência artística, é mobilizado e transformado, passando de invisibilizado a visível, passível de reconhecimento e de novos significados. Essa transformação foi explicitada por Negro F quando disse, “Desde o meu primeiro graffiti.... eu busco fazer graffiti em lugares que às vezes são invisíveis para as pessoas e eles se tornam visíveis depois. O meu primeiro graffiti foi feito num lugar onde tinha uma caçamba de lixo”.

Ainda, segundo Veloso (2012), a arte pública além de propor outras formas de relações entre artista-arte-comunidade, flexiona-se sobre a própria arte, questionando sua institucionalização: “No entanto, a arte pública tem fundamentalmente endereçado suas críticas à descontextualização da arte, ou mesmo à sua institucionalização e presença exclusiva em museus e galerias. Propõe como uma de suas diretrizes a ênfase na relação entre o artista, o espectador e o lugar onde estão situados” (VELOSO, 2012, p.312). Essa crítica ao cânone artístico é partilhada pelas/os autoras/es dos painéis, como nos diz Baldon, umas das grafiteiras entrevistadas:

“...eu sou da periferia, mas a gente quando vai para uma universidade, para uma escola, academia, eles mostram para gente esse caminho da galeria e a gente sabe que isso é o caminho da elite... é caro! Para você expor seu trabalho, você paga para isso, você paga o espaço, você paga as pessoas, você paga tudo. E para você ter isso você tem que ter dinheiro, então, eu falei: ‘Eu não quero isso, eu quero a quebra disso. A minha proposta é exatamente quebrar esses muros, essas paredes, para levar a minha arte para todo mundo, para quem está

---

<sup>38</sup> KWON, Miwon. *One Place After Another*, 2000, p.46.

passando ali, para todas as pessoas, de todas as cores, de todos os gostos, gêneros, para ficar exposta para todos'... ”. (BALDON).

Esse desejo-manifesto de Baldon de amplificar sua arte para todas/os, encontra-se conectado com os propósitos do projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros” – e também desta pesquisa – de fazer dos muros, caixas de ressonância. Ou seja, uma arte que possa ressoar primeiro na comunidade, nas pessoas do bairro. Isso porque foi uma arte instalada/feita COM a comunidade. São vários os relatos nas entrevistas concedidas pelas/os artistas que dizem das intervenções dos moradores no momento da pintura dos painéis. A grafiteira Ella cita a admiração e os elogios dos passantes “batizando-a” como artista “...foi a primeira vez que eu experienciei: a gente ser reconhecida como artista, sabe, é muito legal... (...) Ah, artista, quê isso” [risos demonstrando timidez]. ... as pessoas elogiavam, falavam ‘Que trabalho lindo!’. ‘Você é artista mesmo!’”. O grafiteiro Wanata talvez seja o que mais vivenciou esta interação com o público. Em sua “insubordinação artística”, no mínimo dois casos aparecem: um que diz respeito a um dos seus primeiros graffiti, que atrai a atenção de algumas mulheres que passavam e se vêm representadas naquela arte. No outro caso – talvez o mais significativo de todo o processo – ela resolve pintar por sua conta, no Paineis nº 01 “As Mulheres do Alto”, a Jane, “mulher de camadas”, com seus panos e óculos escuros, como abordado no capítulo anterior. Referindo-se a ela, Wanata ressaltava: “...vêi... o pessoal em situação de rua, entre aspas... porque ela tinha lá o cafofinho dela lá, mas que é igual eu com a minha relação com atelier, é na rua. A vida dela era na rua, nas ruas do Alto e ninguém mexia, (...), porque ela transmitia força ali, dentro da singularidade dela, saca?!” Interessante essa analogia entre a vida da Jane e o ateliê de Wanata. A rua era o lugar delas, por excelência. A rua e a arte interseccionavam essas duas pessoas (para Wanata, o graffiti; para Jane, as camadas de panos-turbante). E, nessas duas, a singularidade da vida.

Outra referência importante é a dissertação de Maria Luíza Viana “Dissidência e subordinação: um estudo dos grafites como fenômeno estético/cultural e seus desdobramentos” (2007)<sup>39</sup>. Nesse trabalho, a autora entende o graffiti como a arte dos “interstícios”, “das fronteiras”, que transita entre a subordinação ao sistema oficial da arte e do mercado e a dissidência do mundo da rua, da margem, onde se faz existir pela liberdade.

Mas, entender essa “dubiedade”, talvez como estratégia e forma de resistência – entre o resistir e reexistir – implica investigar o graffiti como arte de rua, de favela e sua relação com moradores e artistas na construção do espaço de cidade. Para os grafiteiros, os graffiti acrescentam “aos espaços urbanos deteriorados uma visualidade que [pode] propiciar ao cidadão experiências visuais diferentes

---

<sup>39</sup> Diferente da autora citada anteriormente que se referia à manifestação artística como “Arte Pública”, Viana (2007) usa o termo “Arte Urbana” para o tipo de arte ao qual o graffiti pertence.

daquelas que a própria cidade produz. Para eles, pintar a cidade muitas vezes é como desejar uma outra cidade, imaginada”. (VIANA, 2007, p. 64) <sup>40</sup>.

Nesta pesquisa, os muros que dão materialidade aos graffiti são chamados de telas ou caixas de ressonância que, segundo Fonseca (1981, p.11) são “paredes que falam e dão seu recado”. Ao ocupar a cidade e usá-la como tela, o artista e seu graffiti desafiam o sistema oficial da arte implantando outra lógica: a rua como ateliê e galeria e o território como museu. Além disso, ampliam sobremaneira a possibilidade de acesso ao público, já que é uma exposição sem restrições “...surpreendendo o cidadão, na ida e na volta do trabalho, na correria do almoço, no momento em que está mais profundamente mergulhado na sua rotina” (VIANA, 2007, p.26). Por trás do quase corriqueiro gesto de apertar o dedo no bico da lata de spray e “ocupar o muro” escondem-se muitos sentidos e significados. Com esse ato, eminentemente estético e político “...o artista elabora o trabalho e projeta-o para a cidade. Eles acabam disponibilizando sua obra para o público em geral, para que ela possa ser lida, interpretada e interferida, estimulando, assim, múltiplas recriações a partir dela” (VIANA, 2007, pp.130-131).

Essa arte livremente exposta – não-confinada em gavetas, molduras e “catracas” – tem a seu favor os olhares assíduos e frequentes dos passantes. Pichação e graffiti causam estranhamento, não são afeitos à indiferença, desde o início de sua feitura conseguem fisgar o público. Eles mexem “...com a sensibilidade do cidadão para que ele tome consciência do que está no seu entorno” (VIANA, 2007, p.245) e “Desloca[m] a percepção e propõe[m] uma desordenação do olhar. (...). Suscitam a percepção efêmera e não contemplativa do objeto artístico, diferentemente dos museus e galerias” (VIANA, 2007, p.49).

Contudo, se o graffiti, desde sua gênese traz a marca da contestação – da sociedade, da arte, do mercado – é possível relacioná-lo aos movimentos da história da arte. De acordo com Viana (2007, p.51), um dos movimentos artísticos, o futurismo tem como marcas a “transformação, criação contínua, velocidade... o ativismo da vida moderna”, características que também estão presentes no graffiti. Essa similaridade conecta tempos e estilos. Outro movimento que a autora associa à arte urbana do graffiti é o dadaísmo. Para ela, além de outras similaridades,

...os grafites, assim como as obras dadaístas, disparam contra o espectador como um projétil lançado contra todas as suas seguranças, expectativas de sentido e hábitos de percepção. Mais do que um ataque, há uma questão de renúncia ao mercado e às instituições, às quais as artes ainda se submetem até hoje. Tão efêmeros e provocativos quanto o dadaísmo, os grafites proferem um desprezo às normas, um apelo à liberdade e ao espontaneísmo. (p.56).

---

<sup>40</sup> Outra referência para esse tema são os textos de Vera Pallamin que, de forma crítica e militante, aponta o graffiti sempre a interrogar e provocar a cidade, tendo-o como forma de transformar a cidade que oprime em outra sonhada e desejada.

Por fim, a eleição da rua como seu lugar por excelência, “cidades são telas”, e de uma arte em permanente exposição, sem fim de temporada (a não ser o da natureza ou dos atropelos<sup>41</sup>), são características que vinculam, quase que de forma natural, o graffiti e as vanguardas da década de 1960 (VIANA, 2007, p.85).

Em justaposição de falas, o pensamento do grafiteiro Wanata se conecta às ideias apresentadas por Viana, entre graffiti e história da arte:

Para mim, o graffiti, a pichação, principalmente a pichação e o graffiti ilegal, eles são o que tem de mais contemporâneo da arte. Tem quem diga que os movimentos artísticos morreram num certo tempo, parou ali na arte relacional, não teve mais os “ismos”... É claro que teve, gente! Olha aí o que o picho e o graffiti fazem! Se isso não é um movimento de contracultura muito forte, como foram os dadaístas, como foram todos os outros que romperam aquele padrão, para mim o que a gente faz aqui é romper os padrões, entendeu? (...) vocês também se enquadram dentro de arte, e de arte contemporânea, logo vocês também têm que ocupar esses espaços que são da arte contemporânea. OK! Beleza, mas tem que ser por pessoas que fizeram de fato, essa história, que construíram essa história na rua, porque senão fica só reprodução, entendeu? Eu posso pegar um Picasso e posso só reproduzir o Picasso aqui óh... dentro de uma galeria.

Dono de fértil imaginação e sempre muita criatividade, é o mesmo grafiteiro Wanata que, em sua entrevista, ensaia um ousado encontro entre um ícone da arte brasileira e pichadores/grafiteiros de Belo Horizonte. Ao referir-se à repressão de que são vítimas os artistas de rua, ele cita o caso da prisão de um “mano” identificado como autor de pichações feitas na Igrejinha da Pampulha, um dos mais famosos cartões postais da capital mineira<sup>42</sup>. E completa inserindo Portinari – autor do painel em azulejo da Igrejinha – no enredo surreal: “Cara, se Portinari tivesse na época hoje... o cara era visão demais.... Ele, com certeza faria algum trabalho que faria alguma referência à cultura de rua, à pichação, a esse movimento, a essa estética agressiva”. Com certeza ele faria uma “colab”<sup>43</sup> com algum artista de rua”.

Se Portinari teria essa ação é impossível saber, porém, essas congruências conceituais entre o graffiti e os “ismos” da história da arte acabam afetando os museus e a museologia, visto ser impossível ficar indiferente frente ao picho e ao graffiti. E é sobre a museologia que se apresenta uma breve trajetória, na sequência.

<sup>41</sup> Na linguagem da cultura Hip Hop, quando um graffiti é apagado ou recebe uma pintura (ou outro graffiti) por cima, diz-se que ele foi “atropelado” ou “caiu”. Informação coletada nas entrevistas realizadas com as/os grafiteiras/os entrevistadas/os nesta pesquisa.

<sup>42</sup> O Conjunto Modernista da Pampulha tornou-se Patrimônio Cultural da Humanidade, em título concedido pela UNESCO, no dia 17 de julho de 2016. A Igreja de São Francisco de Assis, carinhosamente chamada de Igrejinha da Pampulha, sendo obra de Portinari, Niemeyer e outros grandes artistas, é um dos componentes desse Patrimônio da Humanidade que recebe grande afluxo de visitantes.

<sup>43</sup> “Colab”: Termo utilizado pelo grafiteiro Wanata em entrevista concedida no dia 16/16/2021, significando colaboração, trabalho colaborativo, parceria artística.

### 3.4 Museologias: entre ausências e emergências e decolonialidades

Pesquisar o processo de construção dos painéis de graffiti do Projeto “Amor ao Alto Vera Cruz nos Muros” com vistas a propor sua musealização, conduz, necessariamente, ao saber acumulado do campo museal na trajetória de sua consolidação como ciência. Esse saber, tanto teórico quanto prático – melhor dizendo, prático-teórico – dinamiza-se, amalgamado pelas reflexões teóricas e pelas experiências vivenciadas em várias cidades e países.

Durante a 22ª Conferência Geral do ICOM<sup>44</sup> (Conselho Internacional de Museus), realizada em Xangai (China), no ano de 2010, foi apresentada a publicação “Conceptos Claves de Museología” (DESVALLÉES e MAIRESSE), cuja edição brasileira data de 2013. Com o objetivo de sistematizar e divulgar termos imprescindíveis ao campo da Museologia, essa obra reuniu 21 verbetes referenciais, como Museologia, museal, musealização, museu, patrimônio, exposição, ética, educação, etc. Desses, é de interesse, a princípio, nesta pesquisa, o verbete: “Museologia”.

Para esses autores, a Museologia “... compreende o conjunto de tentativas de teorização ou de reflexão crítica ligadas ao campo museal”, que tem como marca “uma relação específica entre o homem e a realidade, caracterizada como a documentação do real pela apreensão sensível direta” (DESVALLÉES; MAIRESSE, 2014, p. 63). O campo museal comporta não somente a faceta pragmática de funcionamento dos museus, mas também a construção e aprimoramento da reflexão acerca de seus princípios e bases teóricas.

A pesquisadora brasileira Waldisa Rússio Guarnieri, importante referência do campo museal, nos anos de 1980/1990, declarou ser a museologia “uma ciência em formação”, cujo objeto seria a relação criada pela tríade Homem (aquele que conhece a realidade) / Objeto (a ser conhecido) / Museu (cenário institucionalizado onde que se conhece – que possibilita o conhecimento).

Dessa forma, a museologia apresenta-se como uma “ciência social e humana no contemporâneo” (BRULON, 2018), propícia a repensar sua relação com o mundo no qual se insere, o que implica em novas experiências e conceitos. Para manter esse caráter humano, portanto, vivo e dinâmico, faz-se necessário que a Museologia se transforme, adequando-se às mudanças do tempo e do espaço. Conforme estudo exploratório realizado por Suzy da Silva Santos em sua dissertação de mestrado, sobre “Ecomuseus e Museus Comunitários no Brasil” (2017), a partir da segunda metade do século XX, surgem dois “movimentos” que transformam a Museologia. São eles: a Nova

---

<sup>44</sup> ICOM, sigla do International Council of Museums, é uma Organização Não Governamental, criada em 1946, que mantém relações formais com a UNESCO, tendo inclusive, status consultivo junto ao Conselho Econômico e Social da ONU.

Museologia e a Museologia Social, geralmente abordados como sinônimos. Porém, segundo Pereira (2018, p.89), essas duas denominações não devem ser consideradas sinônimas, pois a

Matriz inspiradora, a Nova Museologia, é um movimento que cria as condições para a constituição e o fortalecimento de uma Museologia Social que se faz e refaz em termos de práxis, aprofundando a relação dialética e epistemológica da sociedade nos museus e a dos museus em sociedade. Sobretudo em direção a uma nova sociedade, pautada claramente por ideias que desejam subverter a lógica da colonialidade do poder, do saber e do ser no âmbito dos processos museais”.

Visando contextualizar e conceituar esses movimentos, Santos (2017) elabora uma série de Mapas Conceituais<sup>45</sup>, tendo como base abordagens de importantes pesquisadores. Embora seja considerado o criador da expressão “Nova Museologia” no ano de 1981, quando convidado para atualizar o verbete enciclopédico “Museologia”, André Desvallèes explicita em artigo de 1985, que o ponto de partida para esse movimento fora uma palestra proferida pelo pensador beninense Stanislas Adotevi, em Grenoble (França, 1971), durante a 9ª Conferência Geral do ICOM “Museu a serviço do homem, hoje e amanhã” (SANTOS, 2017, p.57).

Em 1972, ano seguinte à palestra de Adotevi, realizou-se a Mesa Redonda de Santiago do Chile, na qual se debateu o “Papel dos museus na América Latina de hoje”. Fruto desse encontro, a Declaração de Santiago representa um posicionamento da Museologia e dos museus em relação ao contexto latino-americano, definindo:

Que o museu é uma instituição a serviço da sociedade, da qual é parte integrante e que possui nele mesmo os elementos que lhe permitem participar na formação da consciência das comunidades que ele serve; que ele pode contribuir para o engajamento destas comunidades na ação, situando suas atividades em um quadro histórico que permita esclarecer os problemas atuais, isto é, ligando o passado ao presente, engajando-se nas mudanças de estrutura em curso e provocando outras mudanças no interior de suas respectivas realidades nacionais... (DECLARAÇÃO DE SANTIAGO DO CHILE, 1972, p. 01-02).

Ainda em seu afã por manter-se dinâmica e viva, no processo mesmo de se constituir como ciência que pisa o chão do seu tempo e, por isso, nunca estática e monolítica, a Museologia vai se transformando e, assim, consolidando-se. Desta forma, em outubro de 1984, realizam-se dois eventos marcantes no campo museológico quase concomitantemente, com diferença apenas de poucos dias: O I Atelier Internacional Ecomuseu/Nova Museologia (Quebec/Canadá) e o Seminário Patrimônio-Território-Comunidade / O homem e seu entorno, (Oaxtepec, Morelos/México). Nesses encontros, são elaboradas a Declaração de Quebec – Princípios de Base de uma Nova Museologia (12/10/1984) e a Declaração de Oaxtepec Ecomuseus Patrimônio-Território-Comunidade (18/10/1984).

---

<sup>45</sup> “...ferramentas gráficas para a organização e representação do conhecimento” (NOVAK; CAÑAS, 2010, p. 10 *apud* SANTOS, 2017, p.30)

A Declaração de Quebec (1984) reconheceu a existência e um novo movimento museológico. Esse movimento – da Nova Museologia – foi “formalizado no ano seguinte em Lisboa durante o II Encontro Internacional – Nova Museologia / Museus Locais, sob a denominação de Movimento Internacional para uma Nova Museologia (MINOM)” (PRIMO, 1999, p.4). Salientando a importância da Nova Museologia, Pereira (2018, p.75) afirma, em sua tese, que

A Nova Museologia e o seu contexto de surgimento pode ser considerado um marco para a história do campo dos museus e da museologia, uma vez que representa ao longo da trajetória de consolidação do campo museal, um momento de destaque para o fortalecimento das ações dedicadas a ampliação da participação popular na estrutura dos museus, em sua dinâmica de reconhecimento com ênfase aos enfrentamentos por garantia de visibilidade das questões sociais desde o ponto de vista dos atores até então alijados do processo de constituição dos espaços museais e das escolhas por temas e discussões propostas por estas instituições.

Nessa mesma direção, Chagas e Gouveia (2014) asseveram os compromissos de uma museologia social conectada ao seu tempo. Segundo esses autores,

A museologia social, está comprometida com a redução das injustiças e desigualdades sociais; com o combate aos preconceitos; com a melhoria da qualidade de vida coletiva; com o fortalecimento da dignidade e da coesão social; com a utilização do poder da memória, do patrimônio e do museu a favor das comunidades populares, dos povos indígenas e quilombolas, dos movimentos sociais, incluindo aí, o movimento LGBT, o MST e outros (CHAGAS E GOUVEIA 2014, p.17).

Em 1993, Mário Moutinho assina o artigo “Sobre o conceito de Museologia Social”, no qual, em consonância com as novas perspectivas da museologia, propõe a abertura do museu ao seu contexto. Iniciando esse texto, Moutinho anuncia que “O conceito de Museologia Social traduz uma parte considerável do esforço de adequação das estruturas museológicas aos condicionalismos da sociedade contemporânea” (MOUTINHO, 1993, p.7). A sociomuseologia, em sua origem, apresenta-se como uma alternativa às práticas já desgastadas da museologia então dominante e validada pelos órgãos oficiais do campo museal. Foi, certamente, uma busca de instauração de um fazer museológico mais conectado ao seu tempo, capaz de perceber e ouvir as demandas sociais de outros e diversos grupos. Uma forma de inserir-se na história do tempo presente, ocupando seu lugar no trem da história, embora não necessariamente para frente e linearmente; mas na ousada tarefa de escovar essa mesma história a contrapelo.

Esse comprometimento com a transformação das pessoas, das instituições e da sociedade encontra-se alinhado com a concepção e os objetivos do projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”. Ao entrevistar pessoas da comunidade, principalmente mulheres; ao fazer ressoar nos painéis essas mesmas mulheres, as juventudes da “Quebrada” com sua cultura, as práticas opressoras e desumanizadoras das quais são alvo, bem como, suas resistências a essas opressões; ao amplificar a

partir e através dos muros da escola um fragmento de cidade imaginada, retratando via sonhos dos educandos o Alto “Quebrada do Futuro” e do presente; ao instaurar esses fazeres com e pela arte – e também pela musealização – o projeto aqui analisado afirma suas congruências com o ideário da sociomuseologia. Ao contrapor ao estigma aplicado pela mídia, outras narrativas de positivities, tal qual a museologia social, está afirmando e fortalecendo a dignidade dos moradores e, por conseguinte, do próprio território.

Em sua trajetória, a museologia avança nesse caminho-compromisso contra a inexorabilidade da história e a transformação da sociedade, do ser e do conhecimento, apresentando-se, mais recentemente, na forma de uma práxis decolonial. O argumento decolonial, segundo Pereira (2018), começa a se afirmar com a constituição do Grupo M/C<sup>46</sup>

“...partimos da constituição do Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C), formado a partir da década de 1990, por intelectuais latino-americanos situados em diferentes universidades das Américas. Uma das principais contribuições deste grupo foi revisitar o argumento pós-colonial por meio da noção de “giro decolonial”, promovendo assim uma drástica revisão epistemológica e consequente renovação crítica e utópica das ciências sociais no século XXI. A defesa do “decolonial”, nas suas esferas política, epistêmica, e teórica é posta como necessária pelo grupo (M/C), como estratégia de sobrevivência para estar no mundo cercado pela permanente colonização em escala global. Contribuindo com a renovação da tradição crítica do pensamento latino-americano” (PERREIRA, 2018, p.84).

Essa virada epistemológica do olhar é explicitada por Ballestrin que nos diz que “ ‘Giro decolonial’ é um termo cunhado originalmente por Nelson Maldonado-Torres em 2005 e que basicamente significa o movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico, à lógica da modernidade/colonialidade” (Ballestrin, 2013, p.105). A colonialidade é a marca que se impõe aos povos subjugados pela formação capitalista do mundo. O status de Colônia/Colonizado/Colono está sujeito à classificação e hierarquização imposta pelos países que se arvoram como hegemônicos e concessionários das ditas “benesses” da modernidade, do progresso. A modernidade é a serva fidelíssima do capitalismo e da dominação, tantas vezes servindo de “canto da sereia” para justificar a espoliação. Enfim, como nos diz Ballestrin (2013, p.101): “A modernidade é um ‘mito’ que oculta a colonialidade”.

Embora, a princípio, o Grupo Modernidade/Colonialidade – ou, ao menos alguns de seus membros – tenha demonstrado certa restrição ao pensamento do português Boaventura Souza Santos,

---

<sup>46</sup> O Grupo Modernidade/Colonialidade foi sendo paulatinamente estruturado por vários seminários, diálogos paralelos e publicações. Ainda no ano de 1998, um importante encontro apoiado pela CLACSO e realizado na Universidad Central de Venezuela, reuniu pela primeira vez Edgardo Lander, Arturo Escobar, Walter Mignolo, Enrique Dussel, Aníbal Quijano e Fernando Coronil. (...). Com pouco mais de dez anos de existência, o grupo compartilha noções, raciocínios e conceitos que lhe conferem uma identidade e um vocabulário próprio, contribuindo para a renovação analítica e utópica das ciências sociais latino-americanas do século XXI. (BALLESTRIN, 2013, p.97;99).

devido sua “nacionalidade” e sua fala vinda do Norte, suas análises e propostas se coadunam com as propostas decoloniais. Pereira (2018) se utiliza dos conceitos e análises dos dois tipos de sociologias criadas por Santos: a sociologia das ausências e a sociologia das emergências, esmiuçadas pelo sociólogo, em monoculturas e ecologias.

Para melhor caracterizar a sociologia das ausências, Boaventura de Souza Santos apresenta cinco formas sociais de produção da não existência, atribuídos à epistemologia e a racionalidade hegemônica. São elas: 1) o ignorante; 2) o residual; 3) o inferior; 4) o local e 5) o improdutivo. Estas categorizações são fruto de reflexões baseadas em monoculturas estabelecidas para buscar compreender a produção de invisibilidade e estão respectivamente relacionadas com: 1) a monocultura do saber e do rigor do saber; 2) a monocultura do tempo linear; 3) a monocultura da naturalização das diferenças; 4) monocultura do universal e do global; 5) monocultura dos critérios de produtividade (PEREIRA, 2018, p.8).

O pensamento hegemônico, europeu, colonizador, “inconteste”, autointitulou-se verdadeiro, onisciente e onipresente, tornando-se padrão e referência como única cultura válida, passando a determinar a inexistência de tudo e todos que, segundo ele, não cabiam no enquadramento de suas molduras. Desta forma, aquilo que não se encaixa na monocultura do saber, recebe o estereótipo de ignorante; para aqueles que negam os preceitos da monocultura do tempo linear, da inexorabilidade do progresso, concedeu-se o rótulo do atrasado, do primitivo, do selvagem; na monocultura das diferenças, quem incomoda a igualdade, e por conseguinte, a ordem, a estética única, o “tolerável”, recebe o estigma, a marca quase indelével da inferioridade; em relação à monocultura do global, “aquele” que não se enquadra ou não atende às condições de expansão para além das fronteiras, é condecorado com a pecha de se ser local, incompleto, desimportante; quanto à cultura única da produtividade, ao trãnsfuga trata-se como indolente.

A proposta veiculada pela sociologia das ausências pretende identificar e transformar estas experiências produzidas como sendo ausentes em possibilidades concretas de construção social, ou seja, tornando-as presentes. Dessa maneira estas ausências deixam de ser apenas ausências produzidas pelo esquecimento proposital e passam a estar presentes, sendo respeitadas como alternativas para a experimentação social confrontando as experiências consideradas hegemônicas” (PEREIRA, p.101-102).

Todas essas monoculturas produzem a não-existência (as ausências) de pessoas, dos seus lugares de moradia, das suas linguagens, da sua arte, dos seus saberes e fazeres. Para a desconstrução dessas ausências, Santos propõe a construção de ecologias<sup>47</sup>, que ao contrário das monoculturas, têm com marca a presença e a relação com a diversidade, pluralidade, a interação com as/os outros. São

---

<sup>47</sup> Santos em seu artigo “Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências”, publicado em 2002, diz que: A ideia de multiplicidade e de relações não destrutivas entre os agentes que a compõem é dada pelo conceito de ecologia: ecologia de saberes, ecologia de temporalidades, ecologia de reconhecimentos e ecologias de produções e distribuições sociais (p.253).

elas: a ecologia do saber, segundo a qual, ninguém possui o saber total e ninguém é desprovido de todo o saber, todos sabem e não sabem e, por isso, ensinam e aprendem; a ecologia das temporalidades, que afirma a existência da diversidade de tempos. Sociedades indígenas, por exemplo, têm outra relação com o tempo, com a natureza, e isso deve ser visto com o mesmo status e mesmo grau de valor que se concede ao tempo cristão e europeu. Na ecologia das trans-escalas, a sociologia das ausências busca reconhecer e sustentar a existência da cultura local, contra a força esmagadora da globalização. Tratando da ecologia das produtividades, o objetivo é desconstruir a inexistência gerada pela exclusão daqueles que não servem ao capitalismo. Contudo, bem mais do que desejar sua inclusão neste sistema originalmente injusto, procura-se a construção de outro mundo possível, mais humano e equânime.

Praticamente, todas as monoculturas aqui apresentadas podem ser percebidas como “aplicadas” à comunidade do Alto Vera Cruz. A monocultura do saber (e do seu rigor) vigora quando as soluções construídas por seus moradores para resolver suas questões cotidianas, como, por exemplo, as redes de solidariedade – a exemplo da ajuda recíproca entre as mães, na qual umas olham os filhos das outras, situação captada pelas pesquisadoras Raquel e Luíza nas entrevistas com as mulheres do bairro – não são aproveitadas e aprendidas pelos dirigentes da cidade. Outra situação de hegemonia do saber proveniente do cânone artístico é o preconceito e inferiorização do graffiti e do picho – sendo este último, criminalizado – quase sempre enxergado como sujeira, como poluição visual, como exótico ou como “sub-arte”.

Em relação à monocultura do tempo linear, ela vem à tona sempre que os educandos do bairro são menosprezados no trato com a tecnologia, em uma “culpabilização transferida”, como se fossem elas/es os responsáveis pela oferta desigual de recursos e equipamentos, considerando a inexperiência e até o desconhecimento, como uma incapacidade congênita e não construída socialmente, decorrente da desigualdade social. Quanto à naturalização das diferenças, talvez seja aquela que mais salta aos olhos e acomete as juventudes e outros grupos invisibilizados do bairro e de outras periferias em geral. Ela está presente na violência e no tratamento diferenciado quando das abordagens policiais, nos momentos em que um ou uma jovem tem que omitir seu endereço de origem nas seleções de emprego ou então, quando a mídia anuncia os cruéis rankings e mapas das diversas violências que, como já vimos, são frutos de cartografias elaboradas pelos “de fora” (hegemônicos), etc.

As monoculturas do global e da produtividade encontram-se na pouca valorização daquilo que é produzido no bairro, indo às “sutilezas” acadêmicas de considerar a história e as narrativas dessas pessoas, como desprovidas de valor, a exemplo daquelas obtidas pela metodologia da história oral, que é a forma genuína de registro e partilha dessas comunidades. Quanto à produtividade, dá-se pela

classificação dos moradores do Alto como pessoas despreparadas, de pouca gana ou vagabundas, sem considerar os alarmantes índices de desemprego e outros fatores sociais.

Bem, todas essas ausências que silenciam e oprimem as pessoas da periferia podem ser respondidas com o exercício das ecologias propostas por Boaventura Santos (2002) e assim exemplificadas: o Projeto “Amor pelo Alto Vera Cruz nos Muros” que nasce em resposta à naturalização das diferenças, apresenta como alternativa à arrogância do saber único, o desvelado saber da sua história narrada, dos movimentos de luta por melhorias no bairro a partir dos saberes da arte cênica, da música, da dança, dentre outros saberes.. Outra alternativa manifesta é o saber da arte do graffiti, como também a formação acadêmica – contracorrente – de seus artistas. Ademais, o movimento artístico-comunitário que possibilitou a criação dos painéis trouxe consigo a ecologia do reconhecimento daquela comunidade, repercutindo suas positivities para seu próprio interior e amplificando-as para o que lhe é externo.

Ao utilizar, em sua análise as monoculturas e ecologias, Pereira (2018, p. 104) promove a conexão entre a Museologia Social e a Sociologia das Ausências/Emergências, afirmando que “Os museus se tornam aliados da Sociologia das Ausências, quando atuam como espaços construtores de narrativas apresentadas desde o ponto de vista dos esquecidos e ausentes da produção social dita legítima”. Além disso, os movimentos sociais, as associações de bairro, as lideranças locais se apropriam “da potência geradora [da arte] e dos museus” quando

...encontram nos museus um território propício para a manifestação de suas lutas e enfrentamento de injustiças sociais. Por meio de narrativas a partir de objetos/acervos escolhidos as lideranças comunitárias promovem processos museais que se destacam por suas características autônomas comprometidas com as realidades locais e ganham assim vida e espaços para ecoarem suas vozes. Dessa maneira, discursos, histórias e memórias são musealizados, proporcionando a reinvenção e a experimentação das práticas sociais promovendo diálogos e produzindo presenças (PEREIRA, 2018, p.104).

Esse movimento de apropriação dos museus, com seus conceitos e práticas, pelas memórias e narrativas “marginalizadas” indica a existência de um “fazer museal decolonizador” (PEREIRA, p.20). Mesmo que esta pesquisa não objetive a montagem de um museu, a construção de uma metodologia de musealização *in situ* dos painéis de graffiti, para ser coerente com os princípios do Projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”, não pode deixar de se fundamentar na possibilidade da insurgente museologia decolonial. A insurgência, a transgressão (tal qual no graffiti) são práticas que caracterizam tanto a possível museologia decolonial, quanto o processo dos painéis do Alto. Têm, os dois, o mesmo nascedouro. Nascem da indignação, da raiva, da ira. Ao participar de umas das mesas do Seminário “Graffiti: arte e inclusão social nas cidades”, realizado em 2018, organizado pela

PUC-MINAS e pela Associação Projeto Providência, Negro F, criador do movimento “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”, assim se expressou:

O projeto que eu tenho executado atualmente é chamado Amor pelo Alto Vera Cruz Nos Muros, que foi o fruto de uma reflexão. O Alto Vera Cruz havia saído em uma página de jornal como a comunidade mais violenta do estado de Minas Gerais, e a partir disso começamos a fazer uma série de movimentos. Depois eu escrevi um projeto de lei de incentivo e mobilizei artistas da comunidade para pensarmos em um corredor cultural. Pintamos contando histórias colhidas dos moradores, das lideranças, dos grandes talentos que temos lá e fizemos essa revitalização. Foi uma composição muito coletiva: com os artistas e com a comunidade. Fomos dizendo os temas da resistência, da cultura juvenil, das mulheres e do amor pela quebrada e o que move isso tudo, que é muito bacana de se dizer, é uma coisa se chama transformação social; eu acho que tudo o que me motiva é transformar o sujeito, transformar a quebrada, e de alguma forma, mudar o olhar das pessoas”. (2018, p.44-45).

Se no início da citação acima, Negro F utiliza o termo “pintamos”, logo abaixo, ele se vale dos termos “Fomos dizendo...” para continuar sua narração. Vale destacar que nessa passagem ele utiliza o verbo “dizer”, o mesmo que gritar, falar, ecoar, ressoar, narrar. O graffiti diz, fala, grita, emociona, espanta, denuncia, anuncia. Pelos muros do bairro, transforma a indignação de se ver estigmatizado pela monocultura da violência, em cores, em painéis, em arte. Como sabemos, as estatísticas “oficiais” construídas pelos órgãos da “Segurança Pública” e a sua divulgação pela mídia gerou indignação na comunidade. A resposta, dentre outras ações do movimento, foi a criação de graffiti indignados, de um acervo de indignação. Paulo Freire, em “Pedagogia da Indignação” anuncia o direito à indignação, à Justa Ira:

Tenho o direito de ter raiva, de manifestá-la, de tê-la como motivação para a minha briga tal qual tenho o direito de amar, de expressar meu amor ao mundo, de tê-lo como motivação de minha briga porque, histórico, vivo a História como tempo de possibilidade, não de determinação. Se a realidade fosse assim porque estivesse dito que assim teria de ser não haveria sequer porque ter raiva. Meu direito à raiva pressupõe que, na experiência histórica da qual participo, o amanhã não é algo ‘pré-dado’, mas um desafio, um problema. A minha raiva, minha justa ira, se funda na minha revolta em face da negação do direito de ‘ser mais’... (FREIRE, 2000, pp.78-79, grifo nosso).

Essa justa ira, talvez seja o derradeiro direito a se perder, a última esperança de qualquer possível mudança. Um direito-trampolim capaz de impulsionar para o alto, para que, na volta do salto, se possa mergulhar indignado – e de cabeça – na realidade injusta, preche de transformação. E, assim, fazer brotar pelos muros do bairro, certas histórias em narrativas autorais. Esses muros, indignados trampolins... caixas de ressonância que ressoam.

### 3.5 Curadoria compartilhada e mediação

Os muros, artes, narrativas e graffiti são comunitários e visibilizados pela musealização a partir de ação cultural e educativa. Ações culturais educativas que dão corpo a essa proposta de musealização se pautam no estabelecimento de uma curadoria compartilhada. Ao analisar e compreender a dinâmica do projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”, percebe-se que o conceito da curadoria compartilhada está presente ao longo de todo o seu desenrolar. É possível identificar a marca dessa prática, desde a origem do projeto até sua conclusão, na exposição montada no Centro Cultural do Alto Vera Cruz. Todavia, o que se pretende salientar é a utilização desse conceito nas ações posteriores à confecção dos painéis, ou seja, a presença dessa prática nas atividades de musealização dos painéis, referenciando a metodologia que orientou a particip/ação de educandos da EMIP. Mas, afinal, o que vem a ser uma curadoria compartilhada?

Na busca pela compreensão dessa terminologia, recomenda-se começar pelo entendimento do substantivo sobre o qual, BRUNO (2008, p.16) nos adverte de que “... a curadoria é um conceito em constante transformação...”, sendo, inclusive, utilizado por diversos campos do conhecimento, vinculados à cultura material. Tendo como matriz o sentido de “cuidar, zelar, curar”, a figura do curador surge da necessidade de conservar os objetos e espécimes que compõem os acervos. Porém, no desempenho dessa tarefa, implícitos estão as ações de coleta, seleção, tratamento, controle, organização, operações ainda presentes na cadeia operacional da museologia. Com a difusão dos museus por todo o mundo, a prática da curadoria vai se consolidando, conferindo ao curador o papel de organizador, de responsável, de “proprietário intelectual” das coleções e acervos, função que lhe conferia a autoridade de ser o detentor da última palavra acerca de determinado acervo, coleção, autor, etc. Ser curador ou “ ‘proceder à cura’ passou a ser interpretado como um conjunto de procedimentos inerentes à seleção, coleta, registro, análise, organização, guarda e difusão do conhecimento produzido” (BRUNO, 2008 p.18).

Se o conceito de curadoria/curador não corresponde a um monólito, museus e museologia vivenciam também as mesmas tempéries e intempéries. Entrelaçados, vão se moldando mutuamente, de modo que práticas curatoriais contribuem para a formação dos museus e os museus conformam a curadoria. A partir do pensamento da Nova Museologia e da Sociomuseologia, atrelados à consolidação dos ecomuseus e museus de território, o corpo central da museologia se desestabiliza. Essas mudanças no pensar e fazer implicam outras relações com o acervo, com a base física, com a gestão do museu, como também na figura do curador. A figura “onipotente” do curador é questionada a partir de uma subversão: a comunidade, os fruidores, os habitantes são reconhecidos como sujeitos com direito de decisão sobre o que coletar, o que selecionar, preservar, comunicar, enfim, assenhoram-se – mesmo que parcialmente – das operações de musealização. Vale novamente, recorrer à fala de Bruno (2008, p. 22):

“...refletir sobre a definição de curadoria permite reconhecer que para a efetivação dos processos curatoriais é fundamental o exercício do olhar, a implementação de atividades solidárias e o respeito às exigências socioculturais. Trata-se, em sua essência, de uma definição que não reserva espaço para ações isoladas, protagonismos individuais ou negligência em relação aos fruidores das atividades curatoriais”.

Assim sendo, o olhar do curador que até então, prioritariamente, direcionava-se ao objeto, ao acervo, terá que se voltar para as relações estabelecidas pelos habitantes – a história, a memória, o saber-fazer – que são, ou deveriam ser, a razão da existência de todo museu. Um dos compromissos do curador e da curadoria deve ser “a capacidade de decodificar as necessidades das sociedades em relação à função contemporânea dos processos curatoriais”. (BRUNO, 2008, p.23). Ao sair da “cápsula” que envolve a si e o seu acervo, colocando-se “extramuros”, o curador deve compreender que o seu lugar, a sua função deixa de ser algo exclusivo, passando agora a ser partilhada, com/partilhada com grupos e/ou pessoas do território.

Ainda considerando o alerta de Bruno (2008) sobre o caráter mutável e inconcluso do conceito de curadoria, constata-se hoje a sua adjetivação: curadoria compartilhada. Partindo do pressuposto de que toda partilha implica a presença de outros, é possível dizer que “compartilhar” significa algo além disso. Esmiuçando seus sentidos, a partilha dá margem à afirmação de que a sua prática, o seu ato, pode ser desencadeado por alguém detentor de algo, que decide, condescendentemente, dividir com outros. Insinua-se aqui a tênue diferença entre os dois termos em questão: o acréscimo do “com” permite pensar que a partilha que se realiza, origina-se de todos, dirigindo-se a todos, configurando mais uma relação de troca – dar e receber – do que da concessão de um ou poucos, como *benesse* para os restantes.

Essa nova e recente forma de curadoria possui ainda poucos estudos. Couto (2016); Dutra (2014); Francozo e Broekhoven (2017); Leitzke e Possamai (2017); Sardelich (2021) são algumas referências possíveis. Eis como Leitzke e Possamai (2017, p.191) definem a curadoria compartilhada:

Por curadoria compartilhada entendo aquela onde os atores envolvidos dialogam, estabelecem o fio condutor da exposição, participam de encontros onde o diálogo é constante, fazendo com que sejam definidos os textos, os materiais a serem expostos. É o processo conjunto, desde a concepção, realização até a avaliação da exposição realizada.

Relacionando esse conceito à educação, Sardelich (2021, p.198), nos diz: “...penso a curadoria compartilhada na docência como uma prática coletiva de discentes/docentes, provocadora de sentidos e seus efeitos, para desacostumar noções estereotipadas sobre o próprio processo pedagógico e seus, ainda, disciplinares componentes curriculares”. Essa autora, em artigo de 2021, apresenta-nos uma experiência de curadoria compartilhada realizada com um grupo de 48 licenciandas em pedagogia. Essas futuras pedagogas, tendo como meio de pesquisa as redes sociais, descobriram e conheceram as obras das artistas Arissana Pataxó, Carmézia Emiliano, Daiara Tukano e Eliane Potiguar. Após

conhecerem essa produção artística, redigiram textos expressando suas leituras e olhares. Produziram, então, registros críticos acerca dessa arte, nos quais tornavam visíveis sua sensibilidade, as conexões construídas entre as obras e suas histórias de vida, sobre a condição da mulher, da mulher indígena, da arte, da literatura e tantos outros desdobramentos. Dessa forma, ocuparam o inusitado lugar de curadoras ou como prefere a autora de “trabalhadoras de ideias”, produzindo conhecimento e leituras de si e do mundo. Esses registros produzidos pelas curadoras

“Delineiam a desconstrução de noções estereotipadas em relação ao: processo de produção artística contemporânea que, inicialmente, lhes parecia distante; ao empoderamento de si mesmas ao assumirem uma função artística em que habitualmente não se exercitam, a escolha e legitimação da produção artística; ao olhar ancorado no passado ainda dirigido aos povos originários” (SARDELICH, 2021, p.209).

É esse conceito de curadoria compartilhada – aqui definido e validado por experiências – que se buscou construir com os educandos da EMIP, em virtude da descoberta dos painéis de graffiti do Alto Vera Cruz. Embora, no caso desta pesquisa, o acervo já estivesse definido *a priori*, a ideia da curadoria compartilhada mostrou-se presente no processo com os educandos, a partir do desenvolvimento do olhar e do reconhecimento dos painéis como patrimônio do bairro.

Dessa forma, em relação aos educandos dessa proposta de musealização dos painéis de graffiti – tal qual na experiência dessas “trabalhadoras de ideias” apresentadas por Sardelich – “A arte passa a propor muito mais que história e memória, a construção de consciência, que aqui será referida como consciência do olhar” (VERGARA, 1996, p.58). A arte que, a partir de meados do século XX, desvencilha-se da exclusividade dos cavaletes, das molduras, das colunas e vitrines, espraia-se para os espaços, para a efemeridade das instalações, para a fugacidade da tecnologia, ocupando a rua, os muros e a cidade. Nesse movimento, dinamiza-se a partir da “...relação arte/indivíduo/sociedade”, propiciando a “formação de consciência e olhar” (VERGARA, 1996, p.59).

Essa experiência estética dos graffiti revela-se como construtora de olhares dos grafiteiros, do público e, por que não dizer, do território. Quando a grafiteira Ella, analisando a experiência vivenciada no projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”, diz: “...eu pintei coisas que eu não vivi, mas, quem passava ali sabia o quê que era...”, ela expõe a ampliação do seu olhar sobre si e de sua consciência em relação àquela comunidade. Pela arte dos painéis, essa artista materializou seu olhar e sua consciência acerca das pessoas daquela comunidade, instaurando seu “estar e ser no mundo”. Amplifica e faz ressoar, a partir do seu traço e sua ótica, o ser e estar no mundo daquela comunidade.

Contudo, uma das maneiras que o sistema da arte e os museus têm de propiciar o encontro entre públicos e obras de arte é a prática da mediação, efetivada pelos educativos das instituições.

Geralmente entendida como aquela instância que ligaria arte e público, a mediação – assim caracterizada – quase sempre se mostra como fiel servidora das instituições e do sistema oficial da arte, tendo como função precípua aproximar dois polos distantes e quase antagônicos: públicos e arte. Nessa intenção, a mediação cumpre – ainda hoje – a missão de, praticamente traduzir a linguagem artística para um público estigmatizado como “analfabeto” em termos artísticos. Cumprem ainda a função de capturar e formar esses públicos, aumentando seus mapas de frequência e legitimando a marca mantenedora das instituições.

Todavia, o conceito de mediação almejado nesta pesquisa – e, por conseguinte neste texto – é o que surge do entrelaçamento das considerações concernentes apresentadas por Moraes (2014; 2017) e Honorato (2019), imbricados no próprio trajeto do texto, com saudáveis “intromissões” freirianas. Em 2017, Moraes publicou um trabalho intitulado “Diário do busão: visitas escolares a instituições artísticas”, o qual “Objetivamente (...) corresponde a um experimento que combina as atividades do artista e do mediador” (MORAES, 2017, p.378). Nesse trabalho, como que infiltrado em um ônibus que levava educandos para visitar a Casa Modernista, em São Paulo, o autor registra as reações desses educandos e educadoras em relação ao espaço expositivo, à atuação dos mediadores da instituição, ao grupo, e à sua presença. De antemão, o autor nos alerta que tanto o texto por ele produzido, quanto o conceito de mediação colocado em prática naquela experiência, não tem como objetivo “produzir ‘pontes’ entre o público e a arte, comprometendo-se, em lugar disso, a investigar e conferir visibilidade às formas de atuação dos estudantes, e também às de seus professores, nos momentos de interação com as ofertas institucionais” (MORAES, 2017, p.387).

A rejeição a essa função de se ser “ponte” provoca – tanto pela convicção com que é afirmada, quanto pelo estranhamento em recusar algo tão utilizado no meio educativo e museológico – , um repensar acerca dessa metáfora. Em condições normais, toda ponte tem por função ligar dois lados que se encontram distantes. Embora, tenha de positivo o efeito de possibilitar o ir e vir entre os polos, ou seja, o transitar entre lugares, criando uma zona de interseção, tudo indica que os dois polos não se movem para o encontro. Não existiriam, assim, imbricações. O intercâmbio ou a “mistura” entre lugares, quando acontece, ocorre em uma zona extra, o que sugere que um espaço pouco afetará o outro. Ademais, de acordo com o tema desta dissertação, esses polos correspondem aos lugares museu e escola, museu e público, arte e público e/ou território e museu. E, talvez, para ser mais realista, essa suposta interseção sequer aconteça, visto que, geralmente, a relação estabelecida entre os polos aqui citados, tem a marca da hierarquização, caracterizando uns como superiores e outros como inferiores, uns como legítimos e outros como não legitimados. Era assim atribuída à mediação a tarefa de apresentar esses dois “senhores”, fazendo-lhe “sala”.

O que Moraes propõe é compreender a mediação como uma experiência que transcende a metáfora da ponte. Ir além, como toda utopia possível. Talvez, fazendo da ponte uma praça, preferencialmente circular, onde acontecem encontros, mas também, desencontros. Onde congruências, mas também conflitos tenham visibilidade.

Em lugar de se comprometer com o binômio conexão-inclusão, a modalidade de mediação cultural colocada em jogo pelo *Diário* funciona como uma prática documentária dedicada à sondagem, tradução e circulação dos índices resultantes dos *encontros* e *desencontros* dos públicos escolares com os bens artístico-culturais difundidos pelas instituições, assim como com os discursos e convenções que os medeiam. Busca-se, portanto, produzir um tipo de descontinuidade no fato de que a mediação se encontra, via de regra, a serviço de uma premissa institucional que enquadra os estudantes na posição de aprendizes-beneficiários diante daquilo que é prerrogativa de um corpo técnico e político selecionar, editar e apresentar no ambiente de uma exposição” (MORAES, 2014, p.384).

Focando, o seu registro como “uma prática documentária”, o autor abre seus ouvidos e olhos para aqueles visitantes, jovens escolares, que rejeitam as benesses da narrativa e do discurso que lhe são oferecidos pelas instituições, recusando-se a “engolir” ou mesmo boicotando, aquilo que discordam e contestam e até aquilo que silenciam. Segundo Moraes, “Quando entram em desacordo com as ofertas institucionais e as normativas por elas estipuladas, os estudantes se deslocam para a posição de seus *contrapúblicos*,<sup>48</sup> o que sugere o caráter iminentemente instável e conflitivo da condição de público” (2017, p.382). Conectando essa análise com o Projeto “Amor Pelo Alto...”, é possível perceber que os educandos da Escola Municipal Israel Pinheiro e os próprios autores dos painéis foram, em suas trajetórias de vida, percebidos como não-público, depois contrapúblicos e “autores contrapúblicos”. Os artistas, expondo na rua um “contramuseu”; e quanto aos educandos, tornando-se possíveis curadores/mediadores e públicos de uma arte de sua comunidade. Quiçá, tornem-se mediadores culturais capazes de problematizar e propor alternativas frente às intencionalidades reguladoras da escola; questionando, um dia, quem sabe, a forma como sua escola enxerga a arte urbana (o picho, por exemplo), o território, como também, o seu currículo.

Enquanto surgem novas abordagens acerca dos conceitos de mediação e públicos, algumas formas de compreendê-las mostram-se em pleno vigor, como se cristalizadas fossem. Não por coincidência, a “concepção” que enxerga a periferia das cidades como “lugares da falta” – já bastante destacada neste texto – também acomete a prática e o estudo da mediação de dos públicos. Mais uma vez, escamoteia-se a desigualdade social e a negação de direitos, inclusive, o direito à arte, culpabilizando aqueles que são excluídos do processo. Isto se faz, a partir da

---

<sup>48</sup> “Nas palavras de Warner, o contrapúblico geralmente provém de “um grupo dominado [que] aspira a se recriar na condição de público, e ao fazê-lo encontra-se em conflito não só com o grupo social dominante, mas também com as normas que constituem a cultura dominante” (WARNER, 2008, p.78 *apud* MORAES, 2017, p.382).

...perspectiva pedagógico-institucional que enquadra esses estudantes na categoria genérica de “carentes culturais”, acolhendo-os principalmente com base na identificação daquilo que lhes falta, como a familiaridade com as linguagens da arte e com os códigos de conduta exigidos nos ambientes expositivos. Faltas essas que a instituição, na condição privilegiada de núcleo irradiador de cultura e de local favorável ao exercício da cidadania, se comprometeria a dirimir. Em contrapartida, a ênfase na iniciação do outro, quando não problematizada e relativizada, tende a obstruir a via contrária desse mesmo processo, qual seja, a possibilidade de o outro glosar, afetar, negar ou mesmo desvirtuar os discursos e propósitos postulados pela instância que ocupa a posição de provedora de conhecimento e cidadania”. (MORAES, 2014, p.381).

Esse pensamento, em nada emancipador, reforça as posições dos sujeitos, instituições e públicos com os lugares de arte, enfim, na cidade. Outrossim, determina o lugar, hierarquiza, trata o acesso à arte como favor, como benesse e compensação, além de favorecer sobremaneira a legitimação da “cultura” hegemônica. Assim, considerado “carente”, esse público é identificado por grande parte dos programas educativos e dos gestores como “aquele que possui uma formação cultural supostamente deficitária, no sentido de carência a ser sanada. Enquanto público não-iniciado, ele faria parte dessa vaga entidade identificada como plateia em potencial, alcançável mediante estratégias de categorização...” (MORAES, 2014, p. 02). Esse autor ainda afirma que a perspectiva exposta em seu “Diário do Buzão” busca desconstruir esse engenho que transforma educandos em “aprendizes beneficiários” de “valores” que não são os seus, cuja escolha sequer foi ouvida.

Nesse sentido, citando Honorato, o qual assevera que seu Diário “se compromete com um princípio de distribuição das práticas discursivas e das produções culturais decididamente distinto, sintetizado por Cayo Honorato no lema da “articulação *entre muitos* do que também é produzido *por muitos...*” (HONORATO, 2015, p. 241, *Apud* MORAES, 2017, p.386-387). Após pesquisar todo o processo do “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”, percebe-se certa congruência com esse pensamento de Honorato. Segundo a artista Ella – que iniciou sua caminhada artística praticamente nos painéis do Amor Pelo Alto – o projeto teve a marca da autoria coletiva, coletividade essa que não se restringiu apenas ao momento da pintura, mas desde as entrevistas com as moradoras e as reuniões devolutivas feita com as/os grafiteiras/os. Vejamos o que diz: “...as coisas surgiram a partir dessas reuniões que a gente teve, dessas trocas e dessas experiências manuais que a gente tinha... a gente criou a partir das reuniões. (ELLA, cf. entrevista em 28/06/21).

E para complementar, em outra fala, a mesma grafiteira permite deduzir que, nesse projeto, autoria coletiva e aprendizagem coletiva eram práticas que se retroalimentavam:

Assim, uma coisa que eu achei muito legal, (...) é que a gente não dividiu funções na hora de pintar. Cada um participava do processo do outro, Wanatta apresentava coisas pra gente, ensinava algumas coisas que a gente nem sabia fazer, e cada um ia pintando um pedacinho do painel do outro, decidindo na hora quem vai pintar o quê, acho que foi muito importante, porque a gente aprendeu várias coisas, várias técnicas. O Fred também passou muita coisa,

principalmente pra mim, para Camila, para o Alisson. Não tínhamos tanta familiaridade, mas é isso, em todos os painéis foi assim” (ELLA, cf. entrevista em 28/06/21).

Sendo assim, retomando a afirmação de Honorato, na efetivação do “Amor Pelo Alto...”, indubitavelmente aconteceu “uma articulação entre muitos daquilo que foi produzido por muitos”. Em ação que poderíamos comparar à postura de um contra-público (ao ter acesso a uma narrativa sobre a comunidade – a notícia do jornal “O Tempo”), um considerável número de pessoas se une, em expografia própria da arte urbana, para comunicar seu contradiscurso. Pela mobilização de pessoas e instituições (Escolas, CRAS, Centro Cultural, ONGS, etc.), pela pesquisa de história oral, pela partilha de memórias, pelo grafitar coletivamente... por tudo isso, pode-se dizer que se trata de um projeto COM a comunidade, aproximando-se, talvez, de um extenso Círculo de Cultura.

A construção de uma mediação cultural capaz de se “libertar” da obrigação de afirmar e reproduzir as premissas/amarras institucionais (arte para poucos, público carente, etc.) certamente, faz parte de desejos, de uma práxis e da crença no “inédito viável”, ou seja, aquilo que ainda não se consolidou, mas que é possível acontecer. Por isso, a mediação que se propôs implementar COM as educandas e educandos da Escola Municipal Israel Pinheiro teve suas bases no Círculo de Cultura. Um dos marcos desta pesquisa foi a crença de que as premissas da roda de pessoas, lendo a si e o mundo, a partir da construção de pensamento e da ação pode e deve ser consideravelmente aplicada à prática da mediação cultural. Pensou-se: praticar e construir com os educandos da EMIP uma mediação sustentada na dialogicidade, na horizontalidade, na descoberta de sua capacidade [da/o mediador/a educanda/o] de tornar-se dono de sua aprendizagem.

Em outro de seus textos, “Mediações em zigue-zague – Ocorrências institucionais e extrainstitucionais nas interações com públicos”, Diogo de Moraes (2014) utiliza-se dos estudos da pesquisadora alemã Morsch quando ela, analisando a relação da mediação cultural com as instituições, identifica quatro tipos de discursos possíveis de serem assumidos: o discurso afirmativo, o reprodutivo, o discurso desconstrutivo e o discurso transformativo<sup>49</sup>. Por analogia, pode-se dizer

---

<sup>49</sup> Grosso modo, a partir da leitura de Moraes (2014, p. 15-17): 1 - O discurso afirmativo, como o próprio nome anuncia, afirma a missão da instituição, sendo-lhe fiel porta-voz. Suas ações são destinadas ao público iniciado, detentor dos códigos e linguagens do sistema oficial da arte. 2 – Discurso Reprodutivo: reproduz o ideário da instituição. Diferencia-se do afirmativo, por dedicar-se à formação de público, destina-se ao “público de amanhã”. 3 – Discurso desconstrutivo: “Vinculado à museologia crítica e seus desenvolvimentos a partir da década de 1960, sua ênfase está no exame crítico - junto com os públicos - das dinâmicas dos museus e suas exposições, bem como dos processos educativos aí praticados” (p.16). Considera os museus como sendo produtores de distinção e exclusão, bem como, de produtor de verdades. Utiliza-se, geralmente, da força contestatória da própria arte para incomodar e questionar a instituição. 4 – Discurso transformativo: Busca inverter a lógica museológica de que cabe aos museus influenciar e transformar as pessoas. De acordo com essa postura, a mediação se desincumbe de “capturar” e inserir novos públicos no mundo dos museus, colocando seus esforços para produzir “fissuras através das quais [a instituição] possa se abrir ao mundo circundante e a seu ambiente social”.

que as mediações afirmativa e reprodutiva correspondem às práticas da educação bancária, pois contribuem demasiadamente para a manutenção do cânone, do *status quo*. As mediações desconstrutivas e transformativas se alinham ao modo de ser do Círculo de Cultura, com possibilidades de gerar uma mediação libertadora. A metodologia de musealização proposta nesta pesquisa considerou a construção de uma mediação cultural que não se submetesse aos riscos da escolarização, ou seja, não permitindo a importação e permanência de práticas próprias de uma escola que não se reconheça como Escola-territorializada. No caso da Escola Municipal Israel Pinheiro, que funcionou como plataforma desta pesquisa, sua intensa e reconhecida relação com a comunidade, amenizou sobremaneira, os percalços causados pelo contexto de pandemia. Sua acolhida, disponibilidade e adesão à pesquisa foram fundamentais para o desenvolvimento deste projeto.

A metodologia de musealização *in situ* dos painéis de graffiti do projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros” pressupõe a efetivação de uma ação cultural educativa, que se aproprie tanto da escola como plataforma, quanto do território ao qual pertence e onde estão instalados os graffiti. Além de outras ações como documentação e preservação/conservação (banco de dados, imagem e outros textos) ligadas à cadeia operacional da museologia, a construção de uma experiência de mediação cultural com educandas/os assumiu importância substancial. Outrora presentes em visitas escolares aos museus da cidade educandos e educandas da Escola Municipal Israel Pinheiro, mesmo que não percebessem, estavam sob os olhares de duas instituições: a escola e o museu. Assim sendo, ao conhecerem os painéis passaram de não-público a público, até se descobrirem constituintes de um contra-público, para em outro possível momento tornarem-se futuros mediadoras/es. Viram-se a um só tempo público e autores de narrativas bem próximas de si. Nessa tarefa, de acordo com Moraes (2014, p.06-07), cabe

...encetar neste contexto uma prática crítica, pelo viés da mediação, que se proponha a conceber dispositivos de escuta e amplificação daquilo que seriam as táticas e ruídos produzidos pelos públicos e *contrapúblicos* em meio à orquestração institucional. Entendendo que desta encruzilhada (aquilo que a instituição propaga X os usos que os públicos fazem disso) poderiam advir reações imprevistas e *saberes outros*, capazes de fornecer artefatos simbólicos para um programa de desconstrução, ou no mínimo de relativização, do discurso institucional hegemônico. Daí a exigência de uma prática que oscile entre o trabalho com a instituição e a atuação com os públicos, mas não no sentido de instruí-los e nem de criar pontes entre eles e os conteúdos em exposição”.

Sem estar imunes – muito ao contrário – às “armadilhas” que envolvem a mediação em suas relações institucionais, fazendo jus a um dos textos que serviu de base para esta análise, espera-se que nossas educandas e educandos saibam deslocar-se em zigue-zague em sua tarefa de mediar, musealizar e comunicar os painéis de graffiti do Alto Vera Cruz. Aliás, para ser mais coerente com a proposta, que elas e eles saibam, ao invés de se deslocarem em zigue-zague, que o façam em zague-

zigue, da periferia para seu interior, para assim ressoar ultrapassando o centro. E daí adiante, em “zague-zigue” fazendo o museu virar território (e não apenas o contrário) e como bem disse a artista Ella, “eles [educandos e habitantes] têm que se orgulhar das produções que estão lá.... Que o Centro suba e conheça o Alto! (Ella, cf. entrevista em 28/06/21).

## 4. CAPÍTULO 3 – LIÇÕES DE SPRAY: ESCOLA E MUSEU NOS LABIRINTOS DA FAVELA

### 4.1 – Musealizações

Pretende-se, neste capítulo, apresentar de forma detalhada o processo de mobilização/construção da ação de musealização dos painéis de graffiti do movimento “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”, explicitando a participação das/os educandos da Escola Municipal Israel Pinheiro, do Alto Vera Cruz. Contudo, antes da explicitação dessas táticas-ações, faz-se necessário debruçar e discorrer sobre os sentidos e significados da musealização.

Assim sendo, é válido analisar a maneira como o termo musealização é definido em “Conceitos-chave em museologia” – obra referencial, de autoria de Desvallées e Mairesse. Logo no início, o verbete, a musealização é considerada como “operação de extração física e conceitual, de uma coisa de seu meio natural ou cultural de origem...” (DESVALLÉES e MAIRESSE, 2013, p.57). Contudo, logo em seguida, tais autores valem-se de Stránský para dizer que “Um objeto de museu não é somente um objeto em um museu”. O mesmo dicionário, além de “extração” (física e conceitual), apresenta outros termos similares como “separação” e “suspensão” (o primeiro citado por Malraux, 1951; e o segundo, por Déotte, 1986). Entretanto, relacionando essas definições aos painéis de graffiti – prováveis musealias desta pesquisa – torna-se incontestável a conclusão de que a extração física é, de antemão, descartada. Mesmo que seja possível, a partir de sua reprodução em outros suportes, não é esse o intento desta pesquisa. Ao invés de levar o graffiti ao museu, que o museu venha até a obra de arte, assumindo-se como território. Quanto às outras denominações, direcionando a definição para o aspecto de destacar, deslocar não a materialidade do bem, mas o seu significado, valor e representação, acabam por indicar que, a partir da musealização, aqui já entendida como um processo, como uma cadeia de operações, a obra passa por uma mudança de status, ou seja, passa a possuir um estatuto museal. Todavia, também essa mudança de significado, de status, de “jeito de existir”, precisa ser problematizada. Alguns teóricos falam de extinção da função original, de morrer para sua função original, de trocar de alma. Brulon (2016, p.40) diz que “Todas essas coisas que supostamente ‘morrem’ para o mundo social em que nasceram, ao perderem sua função original são ressocializadas nas coleções e nos museus, tornando-se objetos de uma *função* singular, a de serem expostos ao olhar”..

Ora, os painéis de graffiti do Alto Vera Cruz, que são objetos desta pesquisa, a princípio colocam em xeque, ou minimamente incomodam essa afirmação, visto que são, já em seu nascedouro,

objetos do olhar. Senão, veja-se, habitando o universo conceitual da arte urbana (mesmo não sendo unanimidade, e esta é uma de suas importantes características do graffiti: a contestação do cânone artístico), esses painéis de *graffiti*, trazem já, em sua origem, como marca imposta pelo status da arte, a “ordem” de serem objetos do olhar. Existem para serem olhados, e não para serem utilizados. Não são seres da dinastia da produção seriada, e sim de uma estirpe estética. Para serem notados e sentidos é que foram criados. Já nascem para serem expostos... aos olhares, aos sentidos. Como então, explicar ou “enxergar” uma nova vida ou uma outra função em sua biografia?

De maneira mais incisiva, em sua tese de doutorado, na qual trata do pensamento decolonial em sua relação com os “Pontos de Memória”, chegando à “Museologia Decolonial”, Pereira (2018) expõe sua crítica à obra referencial de Desvallées e Mairesse. Em um primeiro momento, a autora vasculha esse dicionário à procura de uma definição para o verbete “Museologia Social”, encontrando-a apenas em nota de rodapé. Ao continuar sua análise, mesmo que preliminarmente, ela percebe “... que existem algumas limitações nas definições propostas que dificultam o entendimento acerca do campo da Nova Museologia, ou mesmo, podemos perceber uma desconsideração proposital relacionada à capacidade de abordar os assuntos sociais no âmbito da museologia” (2018, p.93). Essas limitações, percebidas pela autora, a partir de um olhar decolonial, certamente afetam as definições referentes à musealização postadas naquela obra. Engajada na tarefa de “decolonização do pensamento museal”, Pereira (2018) propõe um início de debate, visando a “construção de instrumentos que projetem conceitos a partir das novas dinâmicas museais especialmente levando em consideração a produção da América Latina em essência” (ibidem, p.93). Tudo isso justifica a problematização das definições atribuídas ao termo musealização.

Voltando à questão: essas conceituações se aplicam à série de painéis inscritos nos muros de uma favela? O que se questiona é a decantada perda de origem, o descarte de sua genealogia. Ora, mesmo passando por um processo que implique pesquisa, conservação, documentação e outras formas de expor (o graffiti já nasce em exposição), ele não perde seu caráter de ser arte, e muito menos graffiti. Seu caráter estético lhe é intrínseco, mesmo que ainda persista a luta por seu reconhecimento como arte. Dessa forma, parece inverossímil, que qualquer possibilidade de musealização possa acarretar a perda de sua característica ou função primeira. Da mesma forma, a substituição de uma função por outra, como se houvessem fases ou estágios. O que parece mais plausível é que em relação aos painéis de graffiti, a musealização concorre para des-velar, des-cobrir algo que já existia. Ação que corresponde mais a salientar algumas potências que já habitavam aquela obra de arte. Talvez se possa pensar que à genealogia artística dos painéis, a musealização possibilite a junção de uma marca da história e da memória. Afinal, musealizados, os painéis passariam a ser apresentados como vetores da história e da memória dos moradores do Alto Vera Cruz. Mas mesmo

ante tal ponderação, ainda persistirá a questão: em seu nascedouro, os painéis já pertenciam ao movimento social, configurado no projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”. E neste projeto estava explícita sua intenção de tratar da memória e da história das mulheres, das juventudes, do presente e do futuro dos habitantes daquele território.

Independentemente da concordância com as críticas elaboradas por Pereira (2018), parece razoável utilizar como possíveis saídas para toda essa problematização algumas indicações ou indícios e, aqui, recorre-se à imagem de placas indicadoras de caminhos: a cadeia operacional proposta nos Conceitos-Chave desconstruída e com outra abordagem; as experiências de musealização *in situ* em periferias, especificamente o MUF e o MUQUIFU e, uma ação emergente no cotidiano do graffiti. O primeiro indício remete à análise de uma das definições presente na já citada versão brasileira dos Conceitos-chave:

... a musealização, como processo científico, compreende necessariamente o conjunto das atividades do museu: um trabalho de preservação (seleção, aquisição, gestão, conservação), de pesquisa (e, portanto, de catalogação) e de comunicação (por meio da exposição, das publicações, etc.) ou, segundo outro ponto de vista, das atividades ligadas à seleção, à indexação e à apresentação daquilo que se tornou *musealia*”. (DESVALLÉES e MAIRESSE, 2013, p.57-58).

Preservação/Salv guarda, pesquisa e comunicação são ações e conceitos centrais na musealização entendida como processo. Ao se propor a musealização dos painéis de graffiti do Movimento “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros” tem-se a exigência de pensar essas três ações. Mas, pensá-las a partir de outras abordagens que serão enunciadas no desenrolar deste texto.

Neste projeto, a “Pesquisa” se adianta em desempenhar o papel de locomotiva em relação às outras ações. A partir do exercício da “curiosidade epistemológica” (FREIRE, 2001, p.99), desbrava-se a história do Movimento “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros” desde sua concepção até sua efetivação. Desta forma, tornou-se imperativo conhecer os porquês e o contexto de sua construção, as justificativas para sua realização, sua efetivação como manifestação artística urbana, do universo do Hip-Hop, mais especificamente do graffiti, enfim, as “formas do fazer” (CERTEAU, 1998), que lhe deram vida. Tal pesquisa, além de ser realizada pelo pesquisador, foi construída e partilhada com estudantes da Escola Municipal Israel Pinheiro, a partir de metodologias fundadas na concepção de educação libertadora de Paulo Freire, utilizando princípios como o da Ação-Reflexão-Ação.

Se a pesquisa é a ação que conduzirá o processo - locomotiva sem seus carros ou vagões, torna-se inanimado, contradiz o sentido de sua existência – cabe à “Comunicação” fazer circular pelos labirintos do Alto Vera Cruz os significados construídos sobre/pelos painéis. Isto se fará a partir da escola. Escola e bairro, mesmo que tenham uma relação de integração, não são sinônimos, não se

desintegram em suposta homogeneidade; mantêm suas especificidades, suas singularidades de espaços ocupados por sujeitos comuns. Esses dois universos têm um importante comum: as/os educandas/os, sujeitos que os habitam e que lhe dão sentido. São esses jovens – habitantes-constructores dos dois espaços – que atuaram e atuarão (em tempos não pandêmicos) na comunicação/extroversão do acervo. São essas/es jovens que, a partir do envolvimento em algumas oficinas e outras ações educativas e culturais, passaram, mesmo que timidamente, a se reconhecerem como pesquisadores, e, adiante, como “cuidadores” e difusores do acervo, atuando como mediadores/educadores em um viável circuito de graffiti do bairro Alto Vera Cruz.

Quanto ao outro importante pilar desse processo de musealização *in situ* – a “Preservação” – pode-se antever que se, por um lado, não pode contar com a contribuição da mediação presencial no sonhado circuito do graffiti, terá que se alimentar das possibilidades e estratégias virtuais. Esse é o desafio que se coloca diante das limitações impostas pelo contexto vivido. Ademais, vale ressaltar que várias ações efetivadas na comunicação e nesta pesquisa, repercutem e contribuem para o fortalecimento da salvaguarda.

Contudo, ao se pensar sobre formas e estratégias de preservação dos murais de graffiti, depara-se com uma característica que diz respeito à arte contemporânea: a efemeridade e sua preservação (PENNACHIN, 2008; RODRIGUES, 2015; SEHN, 2018). Embora não seja unânime, parte considerável dos grafiteiros consideram essa característica como algo intrínseco a essa manifestação artística. Esse fator assinala uma das diferenças desse acervo em relação aos acervos tradicionais. Sendo assim, tornou-se necessário, no processo de musealização, pensar em outras formas de registro, documentação e preservação. Contudo, além dessas novas possibilidades virtuais, digitais, dentre outras, certamente, o diálogo com os grafiteiros, acarretará atitudes de negociação com esses atores, acerca das possibilidades e formas de musealização, pois segundo Brulon (2020, p.3) “Musealizar é uma forma de construir consenso sobre o valor e sobre a matéria...”.

Mas, então, ante toda essa desconstrução, o que então, restará? Haverá ainda a necessidade de musealizar este acervo de graffiti? Musealizar esses painéis que, de acordo com a análise feita anteriormnte, por serem arte e arte urbana já trazem consigo camadas/sentidos/marcas que se misturam, sem sobreporem, nem anularem as que lhes antecederam? Para perguntas tão cruciais e de difíceis respostas, para “salvar” o interlocutor-inquirido, nada melhor que a ação cotidiana do presente, na dinâmica do jogo social: no momento em que se lança essa questão, um graffiti recém pintado em um pontilhão em região próxima ao Alto Vera Cruz – mas, do lado asfalto – e de autoria de Negro F, o mesmo autor do movimento “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”, está sendo coberto por tintas da administração pública, mesmo o artista tendo em mãos um documento da mesma

administração autorizando a pintura<sup>50</sup>. Essa resposta inusitada pode dar sentido à proposta de musealização.

Porém, se cabe à musealização desvelar a potência que os painéis contêm, ela só terá sentido a partir do envolvimento com a educação. Como numa troca camaleônica, a educação será, de maneira concomitante, meio e fim desse processo de musealização. Ao participar da realização dessa proposta, tornando-a possível, será também atravessada por ela. Mas isto, apenas a partir de uma ação cultural educativa, que ao invés de ser feito “para” estudantes e comunidade, for realizado “COM” esses sujeitos e a comunidade.

Para finalizar, o que essa proposta de musealização *in situ* dos painéis de graffiti pretende é provocar uma virada de ponta-cabeça nas práticas museológicas, a partir da ação de sujeitos, que “ousam”, através da denúncia-anúncio, conforme Freire (2000), reivindicar para si as potencialidades dos museus e da museologia. Ousadia essa – prima-irmã da utopia – que “...implica a *denúncia* de como estamos vivendo e o *anúncio* de como poderíamos viver” (FREIRE 2000, p.118-119). Freire fala de “pensamento profético” e, por conseguinte, ação profética que é aquela que denuncia anunciando. Um pensamento que “... não apenas fala do que pode vir, mas, falando de como está sendo a realidade, *denunciando-a, anuncia* um mundo melhor” (FREIRE, 2020, p.119). Essa relação dialética entre a denúncia e o anúncio, encontra-se, com toda certeza, presente no movimento que produziu os quatro painéis de graffiti. São painéis que denunciam e anunciam um Alto Vera Cruz mais digno para se viver. E junto a isso, a “vontade de memória” dos moradores do bairro – ação profética e, portanto, ousada – também denuncia uma museologia que não os reconhece e representa, anunciando serem possíveis outras museologias, invertendo assim a lógica da relação museu-comunidade.

E assim, ousam imaginar e criar seus “... museus comunitários, museus 'sans murs', ecomuseus, museus itinerantes...” (MAYOR, 1989 *apud* MOUTINHO, 1993, p.7). Isso se faz apropriando-se do direito à musealização, direito inserido em outro maior, a saber, o direito ao espaço, ao território, à cidade... cidade e museus “sans murs”, mas com “paredes” grafitadas.

Como última possível resposta acerca da musealização do graffiti e do território, apresentam-se, a seguir, as experiências singulares de dois museus, ou seja, o “Jeito MUF e MUQUIFU de musealizar”.

---

<sup>50</sup> “Prefeitura de BH considera painel ‘Esperança’ como pichação e manda remover grafite que ela mesma autorizou”. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2021/12/24/prefeitura-de-bh-considera-painel-esperanca-como-pichacao-e-manda-remover-grafite-que-ela-mesma-autorizou.ghtml> Acesso em: 24 dez. 2021. E.T.: Impossível não atentar para a criminalização da pichação reforçada pela notícia.

#### 4.1.1 - MUF e MUQUIFU: Jeitos de musealizar

Neste trabalho de construção de uma proposta de musealização dos painéis de graffiti do Alto Vera Cruz, não se pode deixar de beber na fonte de duas experiências de inegável valor, consideradas como consolidadas – mas, em processo – no que tange a museus de favela e/ou território. As experiências do MUF<sup>51</sup> – Museu de Favela de Pavão, Pavãozinho e Cantagalo, no Rio de Janeiro e do MUQUIFU<sup>52</sup> – Museu dos Quilombos e Favelas Urbanos, instalado em Belo Horizonte.

O MUF é um museu a céu aberto que engloba o território de Pavão, Pavãozinho e Cantagalo, no Rio de Janeiro. Surge em um contexto de implantação do PAC<sup>53</sup> – Programa de Aceleração do Crescimento e da criação do IBRAM<sup>54</sup> – Instituto Brasileiro de Museus. As lideranças comunitárias responsáveis por seu nascimento destacam que o MUF não possui uma data de inauguração e sim de lançamento (fevereiro de 2009), o que indica sua existência anterior, salientando o caráter de processo. Referindo-se ao MUF, José Nascimento Júnior, então presidente do IBRAM, na apresentação do livro “Circuito das Casas-Tela: caminhos de vida no Museu de Favela” (PINTO; SILVA; LOUREIRO, 2012, p.12), afirma:

Esse museu a céu aberto é um processo museal orgânico, vivo, comprometido com o território, com suas práticas culturais e, sobretudo, com o desenvolvimento sustentável do complexo Pavão-Pavãozinho e Cantagalo, sendo uma forte motivação a todos os grupos sociais que desejam exercer sua vontade de memória, fortalecer suas identidades. Valorizar seu direito de serem sujeitos e narradores de suas próprias histórias, de forma autoral para o exercício pleno da sua cidadania”.

<sup>51</sup> O Museu de Favela-MUF é uma organização não governamental privada de caráter comunitário, fundada em 2008 por lideranças culturais moradoras das favelas Pavão, Pavãozinho e Cantagalo. O MUF surgiu um ano antes da chegada da Unidade de Polícia Pacificadora – UPP nesse morro, enfrentando muitos desafios. O território-museu localiza-se sobre as encostas íngremes do Maciço do Cantagalo, entre os bairros Ipanema, Copacabana e Lagoa, na zona sul da Cidade do Rio de Janeiro. Possui 12 hectares de área e um rico acervo de cultura e modos de vida. Tem um patrimônio construído de mais de 5300 imóveis conectados por um impressionante labirinto de becos e escadarias. Disponível em: <https://www.museudefavela.org/> Acesso em: 25 dez. 2021.

<sup>52</sup> “O Museu dos Quilombos e Favelas Urbanos (Muquifu) surge no movimento contemporâneo de democratização dos direitos culturais, das políticas por inclusão social e econômica, entre outras. A proposta de criação do Muquifu está vinculada à ação comunitária de moradores do Aglomerado Santa Lúcia (ASL), em Belo Horizonte, cabendo levar tal projeto adiante à instituição Paróquia Nossa Senhora do Morro (PNSM) que, desde 1987, por meio de suas ações evangelizadoras e pastorais, juntamente com as Obras Sociais Nossa Senhora do Morro (OSNSM), fomenta cultura, religiosidade, educação e geração de renda para aquela localidade... (SILVA, 2018, p.15).

<sup>53</sup> “... O Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) foi lançado no dia 22 de janeiro de 2007. Engloba um conjunto de medidas destinadas a desonerar e incentivar o investimento privado, aumentar o investimento público e aperfeiçoar a política fiscal, promovendo o crescimento acelerado do país com diminuição das desigualdades de renda e entre regiões...”. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/programa-de-aceleracao-do-crescimento-pac>. Acesso em 25 dez. 2021.

<sup>54</sup> O Instituto Brasileiro de Museus foi criado em janeiro de 2009, com a assinatura da Lei nº 11.906. Vinculada ao Ministério do Turismo, a autarquia sucedeu o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Disponível em: <https://www.gov.br/museus/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/sobre-o-orgao>. Acesso em 25 dez. 2021.

Além de sua gestão comunitária – própria de um museu desse tipo – uma de suas especificidades é o Circuito das Casas-Telas, que “é uma instalação fixa de arte retratando memórias da favela” (PINTO; SILVA; LOUREIRO, 2012, p.62). Esse circuito é composto por cerca de duas dezenas de casa de moradores, em cujas fachadas ou muros foram feitas telas ou painéis de graffiti retratando cenas do cotidiano da comunidade. Essas telas são “compreendidas como passagens, ou mesmo como janelas, portas, portais que ligam e desligam pessoas, tempos e espaços diferentes” (PINTO; SILVA; LOUREIRO, 2012, p.15), formando um significativo “caminho de cidadania” (PINTO; SILVA; LOUREIRO, 2012, p.42).

O MUQUIFU é um museu instalado na Vila Estrela, uma das vilas do Aglomerado Santa Lúcia, em Belo Horizonte, tendo ao redor alguns dos bairros de maior valorização imobiliária da capital mineira, como Santo Antônio, Sion, Gutierrez, Cidade Jardim e outros.

O Museu de Quilombos e Favelas Urbanos (Muquifu) surgiu em 2012, a partir de forças sociais e culturais mobilizadas no Morro do Papagaio nas décadas de 1990 e 2010 pela Juventude Unida da Barragem, pela Comissão de Direitos Humanos, pelos membros da Paróquia Nossa Senhora do Morro, pelo Projeto Caminhada pela Paz, pelo Quilombo do Papagaio e por moradores engajados nas problemáticas do tempo presente. O Muquifu, realiza exposições museológicas com temáticas relacionadas ao acervo de problemas da comunidade, organiza ações e eventos culturais, coleciona e expõe objetos e documentos de moradores e traz para a cena cultural do ASL o debate sobre o patrimônio...” (SILVA, 2018, p.15).

A partir da leitura da dissertação de mestrado do seu curador/fundador Pe. Mauro (SILVA, 2018), pode-se concluir que a criação do Muquifu está delineada em uma trajetória – processo, portanto – que começa na década de 1990 com uma gincana. Em 2000, realiza a 1ª Caminhada pela PAZ, que dá origem a uma Comissão de Direitos Humanos, que, por sua vez, transforma-se no Coletivo do Quilombo, que organizou o evento “Quilombo do Papagaio: Três Semanas de PAZ e Cidadania no ASL” (2001), para dar origem ao Memorial do Quilombo (2007) e, posteriormente, em 2012, erigir-se como Museu de Quilombos e Favelas Urbanos, o MUQUIFU.

Considerando o que se pretende nesta pesquisa: a construção de uma proposta metodológica para musealização de quatro painéis de graffiti e não a criação de um museu comunitário, é preciso fazer um alerta. O manuseio das experiências vivenciadas nesses dois museus leva, quase automaticamente, a vislumbrar esse sonho à frente no horizonte. Entretanto, aqui é preciso deter-se em algo mais simples (será?): não a criação de um museu, mas sim os primeiros passos da musealização de um acervo de graffiti, que podem desencadear, quiçá, o esboço de um circuito de graffiti.

Sendo assim, dentre os ensinamentos que podem ser aprendidos com esses museus, estão alguns conceitos que foram por eles problematizados. O primeiro a ser considerado é o de memória.

É a memória da comunidade que se apresenta como base para a construção daquela “arquitetura museal”. No Muquifu, “...a memória da favela é o fio condutor de todas as ações...” (SILVA, 2018, p.86); no MUF, seus criadores dizem que - “Cuidar de memórias é cuidar da alma, da identidade da pessoa” (PINTO; SILVA, LOUREIRO, 2012, p.18). Para esses dois museus, o que dá sentido às suas existências, guiando suas trajetórias é a memória da favela, dos seus moradores; a origem dessa memória coletiva, enraizada no território, criando identidades. No projeto que é o objeto desta pesquisa, a memória das pessoas também se apresenta como “ingrediente” indispensável na “mistura da vida” do lugar e na construção da concepção dos painéis. Senão, atenta-se a o que dizem Raquel e Luíza – pesquisadoras que participaram do projeto – sobre as mulheres do Alto Vera Cruz que foram por elas, entrevistadas:

...eu acho que elas se sentiam felizes de falar e privilegiadas da gente estar entrevistando elas para um projeto de graffiti e de alguma forma trazendo a história delas também, dessas pessoas. Eu senti muito isso na entrevista com as mulheres, e as senhoras mais idosas que nós entrevistamos. Eu percebi muito o orgulho de fazer parte do bairro. (...) e o orgulho que elas têm mesmo de fazer parte, de construir, de ver como que as coisas mudaram, como que a vida delas mudou para melhor, na maioria das vezes, com o tempo, com a luta, e muito ligado, muito intrincado, assim, [gesto de mãos se intrincando] sabe, a vida dela e o bairro. Então, refletia esse orgulho, esse pertencimento e esse sentimento de felicidade.<sup>55</sup>

Coube à historiadora Raquel e à pedagoga Luíza a realização de uma série de entrevistas com moradoras/es do Alto Vera Cruz. Foram essas entrevistas que forneceram informações sobre a memória e a história das pessoas e do bairro “...porque é uma coisa que puxa muito a pessoa, falar da história dela e falar da história dela em relação ao bairro, ao bairro em que ela cresceu... o bairro cresceu junto com ela e ela junto com o bairro”.<sup>56</sup> Todos os artistas envolvidos citaram a importância da participação das pesquisadoras na construção das temáticas dos painéis. O material coletado por elas não foi simplesmente repassado em forma de relatórios. Foram realizados encontros, nos quais aconteceram algumas dinâmicas que transformaram esse material em manancial para matar a sede de informação – e/ou enriquecer a vivência – dos artistas sobre a história e a memória do Alto Vera Cruz.

Voltando a tratar do Muquifu, Silva (2018, p.32), projetando sua concepção de museu, adverte com uma definição proferida pelo IBRAM: “Por meio dos museus... [as] cidades encontram o espelho que lhes revele a face apagada no turbilhão do cotidiano. E cada pessoa acolhida por um museu acaba por saber mais de si mesma”.<sup>57</sup> Apesar de serem espelhos, os museus de cidade geralmente se

<sup>55</sup> ROCHA, R. e OLIVEIRA, L. Entrevista concedida em 07/05/2021.

<sup>56</sup> Idem.

<sup>57</sup> IBRAM, 2010, *apud* SILVA, 2018, p.32. Obs.: Mesmo vasculhando o site do IBRAM e seguindo as referências do autor da dissertação, não foi possível localizar esta fonte. A página do IBRAM parece estar com registros mínimos.

apresentam como monocromáticos. Espelhos que, em sua maioria, silenciam e ocultam a face apagada, negando-se a ser o caleidoscópio e revelar aquilo que possui outras e diferentes cores, como multicores – e até camaleônicas – são a favela, o graffiti e a própria cidade. Mas, também a cidade nem sempre tem os mesmos ouvidos e olhos para todas as cores e sons que produz e que a tornam cidade, “...as memórias da cidade ainda desconsideram as narrativas de vida, a memória de talentos, a cultura das favelas” (PINTO; SILVA; LOUREIRO, 2012, p.40). É por saber desse silenciamento/apagamento de voz, cores e história que é preciso transformar a memória em “... ‘ferramenta’ de luta pelo direito de pertencer à cidade, pelo direito de resistir à expulsão dos pobres, negros e favelados dos grandes centros urbanos”. (SILVA, 2018, p.93). Surge daí a premente necessidade de transformar portais, Casas-Telas, exposições, graffiti e muros em caixas de ressonância.

Outro conceito operacionalizado pelas duas experiências museológicas aqui analisadas é o de território. O Muquifu adota a definição do geógrafo brasileiro Milton Santos “...território é o lugar concreto/material onde a vida acontece e, ao mesmo tempo, é algo abstrato/invisível, caracterizado pelas relações de poder que podem ser políticas, econômicas, históricas, culturais” (SILVA, 2018, p.60).<sup>58</sup> Já o MUF, em seu livro sobre o Circuito das Casas-Telas, fez o morro falar<sup>59</sup> a sua definição de território: “... juntos [eu e meus habitantes] nos tornamos um lugar, um território. Território não é só terra nem só homem, é a vida das pessoas enraizada num lugar” (PINTO; SILVA, LOUREIRO, 2012, p.33). Essa vida enraizada é que dá sentido ao lugar para que se torne espaço, espaço-praticado. Esse conceito de território também foi percebido no projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”, nas ações desenvolvidas pelas pesquisadoras Raquel e Luíza quando entrevistaram as mulheres e outros moradores do Alto, tanto que em depoimento concedido relataram: “...é uma coisa que puxa muito a pessoa, falar da história dela e falar da história dela em relação ao bairro, ao bairro em que ela cresceu... o bairro cresceu junto com ela e ela junto com o bairro”. Essa memória imbricada com o bairro, faz do lugar um espaço, um território; e delas, as mulheres, personagens capazes de carregar sua história na palma da mão e narrá-la; narração esta que, ressoando aqui e ali, vai se esparramando pela cidade. Seja pelo graffiti, pela música, pela dança, enfim, pela arte, essa memória narrada, que se torna história, vai tecendo o território (amálgama/costura) dando “corpo” a vários corpos até então

---

<sup>58</sup> SANTOS, 1985 *apud* SILVA, 2018.

<sup>59</sup> Em PINTO; SILVA; LOUREIRO. Circuito das Casas-Tela, caminhos de vida no Museu de Favela. 1.Ed. Rio de Janeiro: Museu de Favela, 2012 as autoras utilizam-se do recurso literário do antropomorfismo ou antropomorfização, que consiste em atribuir característica humanas (como forma, corpo, fala, ação etc) a não-humanos. Nesse caso, atribui-se ao Morro do Pavão, Pavãozinho e Cantagalo a capacidade da fala, tornando-o narrador do livro, dando-lhe vida, o que não deixa de ser uma metáfora correspondente aos efeitos do MUF, de vivificar o território.

indesejados e inauditos, e persistentes na luta para serem reconhecidos como sujeitos de direitos, direito à cidade, à memória, ao território.

E é este território que se pretende intitular – e, portanto, como tal ser reconhecido – Território Educativo, que para além de ser um lugar onde se aprende e se ensina, é um espaço que aprende e que ensina, nessa mistura de pessoas e lugares, reforçando a definição feita pelo Morro de Pavão, Pavãozinho e Cantagalo. O recurso literário utilizado pelos autores do livro “Circuito das Casas-Tela, caminhos de vida no Museu de Favela”, de transformar o Morro em personagem-narrador, está presente também na realidade do bairro Alto Vera Cruz, que a partir de sua arte e ação política torna-se, a um só tempo, mestre e aprendiz de si.

Tendo em vista que toda essa análise tem como objetivo a construção de uma proposta de musealização *in situ* dos painéis de graffiti do projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”, é preciso não perder de vista que este processo se dará a partir de uma ação cultural educativa na/pela escola, mais especificamente, a Escola Municipal Israel Pinheiro. Advém daí o desejo em reconhecer o território dessa escola como Território Educativo. Tratando essa instituição de forma genérica, sabe-se, que a escola tem uma cultura que lhe é própria e afirma sua singularidade junto a tantas outras organizações que compõem o tecido social. É essa cultura que a faz escola, que a diferencia. Contudo, cabe resgatar que

Essa cultura escolar, que tem sua origem em um determinado momento histórico, acaba por se naturalizar, transformando-se em um modelo a-histórico, configurando-se um mundo à parte, como espaço asséptico, imune a conflitos e debates. Nele, a cultura dominante é propagada e reproduzida como “alta cultura”, a cultura a ser aprendida por todos os cidadãos. E as consequências desse modelo de escola acabam sendo a exclusão e a discriminação dos grupos sociais que não se encaixam nesse perfil de cidadão: os negros, os povos indígenas, os camponeses, os pobres, os marginalizados de nossa sociedade. Os problemas que surgem em seu interior, decorrentes da diversidade cultural desses coletivos, passam a ser vistos como desvios, perturbações, como algo a ser corrigido para que a escola consolide sua rota. (LEITE, 2016, pp.15-16).

Dessa forma, é possível compreender que toda escola carrega consigo esse legado, construído durante décadas, visto quase como que “um manual a seguir”, o de reproduzir, disseminar, conservar e justificar o modo de pensar de grupos que se tornaram hegemônicos. Sua arquitetura, sua proposta pedagógica, seu jeito de ensinar, seus livros, seus espaços, além de demarcarem sua singularidade como equipamento escolar, dizem também do lugar de onde ela “fala”. Seus muros – instrumentos necessários para evitar o esgarçamento de sua especificidade, dirão seus otimistas defensores – funcionam, quer queiram ou não, mais como fronteiras. Separam, dividem, proíbem. Embora, não se possa generalizar, quase sempre são muros com grades, portões, cadeados, concertinas, vigias, dentre outras “barreiras”. Fortificadas, algumas escolas tornam-se verdadeiros enclaves. É esta escola filha

da tradição, que ao “oferecer” um conjunto de saberes, uma forma de aprender e ensinar homogêneos, que se vê perdida e ameaçada quando a diversidade adentra seus portões.

E, então, ante sua incapacidade de lidar com “aqueles que fogem à regra”, assusta-se quando o seu fracasso lhe é revelado. Neste momento, sim, neste momento, as minorias tornam-se visíveis. São os pobres, estigmatizados, negros, periféricos, com suas diversas formas de viver e de amar, que são responsabilizados pelo fracasso do sistema escolar. Como diz o cantor Chico Buarque “A culpa deve ser do sol”<sup>60</sup>. Mas, ante tudo isto, é possível pensar em uma escola diferente, que lutando por se libertar desse legado-camisa-de-força, saia de sua redoma e se misture à comunidade? É possível quebrar os muros do saber encastelado e abrir a escola para o bairro ao qual pertence?

Sim, é tão necessário, quanto possível. Utopia que se constrói. Para tanto, é preciso que a escola esteja aberta a acolher a diversidade trazida pelas crianças, pelos adolescentes, pelas juventudes e adultos. É preciso despir-se dos conceitos pré-estabelecidos, e bem mais que tolerar, reconhecer as minorias, não como estorvo, mas como sujeitos de direitos. Que o cerne da escola deixe de ser os conteúdos, ferramentas seculares de domesticar e de segregar, e passe a ser os sujeitos que construirão e transformarão esses saberes acumulados. O deslocamento dos sujeitos da subalternidade para a centralidade do processo pedagógico é passo imprescindível para se transformar a sociedade desigual e injusta.

Entretanto, qualquer ensaio de transformação social, só é realizável a partir da conexão, do diálogo com a cidade, com o território e de abrir mão da vaidade de se pensar como detentora exclusiva da função/saber de ensinar, reconhecendo a presença dessa potência em outros espaços do cotidiano das pessoas. As pessoas aprendem – e ensinam – com as relações que tecem com outras pessoas, com seus grupos, com outras instituições, com suas artes, afinal, segundo Freire (2005, p.79) “Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. Assim como a escola, a cidade também é escrita, seus becos e ruas não são o “lado de fora” de uma escola alienada/alienante. Seus moradores, tal qual um livro, guardam informações e saberes, podendo ser Pessoas-Livro<sup>61</sup>.

Ao reconhecer o valor e a legitimidade dos saberes que os estudantes – todas/os eles – trazem consigo da casa, da rua, do mundo do trabalho, do brincar, enfim, dos seus outros espaços praticados,

<sup>60</sup> BUARQUE, Chico. *As Caravanas*. Rio de Janeiro: Biscoito Fino, 2017. Disponível em <https://open.spotify.com/album/1s1A5EqQwJkGSXGO5ZwJpu?highlight=spotify:track:4cEfEKnJ34cV4qnqc57oOG>. Acesso em: 29 dez. 2021.

<sup>61</sup> Este termo surgiu no projeto “Entre o Diário e a HQ: estudantes construindo a história de um bairro”, realizado nos anos de 2016 a 2018, com estudantes do 3º Ciclo da E. M. Anne Frank, de Belo Horizonte. Neste projeto, elas/eles produziram uma HQ contando a história do bairro Confisco. “Uma estudante definiu esse conceito como: ‘A gente tá fazendo o trabalho da história do bairro. A gente quer saber mais coisas sobre o bairro, e pra isso tem as pessoas-livro; ao invés da gente ir em livro pra aprender, a gente pergunta às pessoas...’”. Caderno Pedagógico 2: EJA e Cidade, direito à memória. OLIVEIRA, Heli Sabino (Org.). Coleção EJA: Lendo mundo, lendo palavras. Belo Horizonte: UFMG, 2020.

estabelece-se a conexão e o diálogo com o território, agora capaz de ensinar. E aí se subverte a relação com a escola formal. Promove-se uma inversão pedagógica: ao invés de se partir dos livros ou dos saberes escolarizados, muitas vezes em direção para lugar nenhum, é possível partir da realidade dos educandos para, aí sim, conectar e descobrir temas e saberes preconizados pelos livros. Fazer esse caminho inverso é construir conhecimentos a partir de outras fontes antes não reconhecidas, do saber popular e cotidiano. Dessa forma, o currículo da escola, passa a ser o currículo das ruas, do território e da cidade.

A cidade é uma forma material da cultura; um complexo dispositivo cultural, de onde emergem mensagens, significações, onde são construídas e destruídas experiências, onde se alimentam os relatos, as narrações, onde se formam e transformam as biografias. [...] A cidade é um currículo, território repleto de velhos e novos alfabetismos (BONAFÉ, 2010, p. 1, *apud* LEITE, 2016, p.28. Tradução da autora).<sup>62</sup>

Assim, “Se a cidade é currículo, a participação social passa a ser experiência educativa, carregada de aprendizagens” (LEITE, 2016, p.29). E o território constrói-se como educativo.

#### 4.2 - Ação cultural educativa na escola

De posse dos conceitos de território educativo e cidade-currículo, anteriormente anunciados, torna-se mais proveitoso vagar pelos significados culturais e educativos de uma ação. Em 1992, ano em que se completavam vinte anos da Mesa Redonda de Santiago do Chile, instituidora do “Museu Integral”, o ICOM realizou em Caracas/Venezuela o Seminário “A missão dos museus na América Latina Hoje: novos desafios”. Conforme a Declaração de Caracas (1995, p.246), buscou-se naquele encontro “actualizar os conceitos e renovar os compromissos adquiridos naquela oportunidade [leia-se, Mesa de Santiago]”. Essa declaração ainda anuncia a seguinte recomendação:

“Que se desenvolvam investigações mais profundas e amplas sobre a comunidade em que está inserido o museu, buscando nela a fonte de conhecimento para a compreensão de seu processo cultural e social, envolvendo-a nos processos e actividades museológicas, desde as investigações e colecta dos elementos significativos em seu contexto, até sua preservação e exposição” (1995, p.253).

Tal recomendação coloca a comunidade como objeto de pesquisa, como fonte de conhecimento e como “sujeito”, “protagonista” e “coparticipante” no/do processo de

---

<sup>62</sup> La ciudad es una forma material de la cultura; un complejo dispositivo cultural, de donde emergen mensajes, significaciones, donde se construyen y destruyen experiencias, donde se alimentan los relatos, las narraciones, donde se forman y transforman las biografías. (...) La ciudad es curriculum, territorio sembrado por viejos y nuevos alfabetismos. (BONAFÉ, Jaume Martines. La ciudad en el curriculum e el curriculum em la ciudad.).

desenvolvimento da cadeia operatória de um museu. Em relação ao trecho “... a comunidade em que está inserido o museu...”, ressalta-se que no caso específico desta pesquisa, mais que a inserção (da instituição na comunidade) pretende-se que a própria comunidade, com seu espaço, suas relações, intenções/desejos, seus anúncios/denúncias, seja o próprio museu, espreado pela favela.

A construção da proposta desta pesquisa implica na realização de uma ação – ou conjunto de ações – denominada Ação Cultural Educativa. Para compreender o que vem a ser tal ação, faz-se necessário recorrer à conceituação de “ação cultural” elaborada por Teixeira Coelho (1997, 2001). O autor parte da expressão “Arte-ação”, criada por Mário de Andrade em sua obra “O Banquete”, (Teixeira Coelho, 2001, p.7)<sup>63</sup>. A partir daí, propõe-se a definir “Ação” e, para tanto, vale-se do termo “Fabricação”, considerando-o antagônico. Assim sendo, compara-os:

“A *fabricação* é um processo com um início determinado, um fim previsto e etapas estipuladas que devem levar ao fim preestabelecido. A ação, de seu lado, é um processo com início claro e armado, mas sem fim especificado e, portanto, sem etapas ou estações intermediárias pelas quais se deva necessariamente passar - já que não há um ponto terminal ao qual se pretenda ou espere chegar. Na fabricação, o sujeito produz um objeto, assim como o marceneiro faz um pé torneado. Na ação, o agente gera um processo, não um objeto” (TEIXEIRA COELHO, 2001, p.12).

Após optar pela “Ação” – em detrimento da “Fabricação” –, Teixeira Coelho (2001, p.14), utiliza-se de Francis Jeanson, segundo o qual “... um processo de ação cultural resume-se na criação ou organização das condições necessárias para que as pessoas inventem seus próprios fins e se tornem assim sujeitos - sujeitos da cultura, não seus objetos”.

Em seu Dicionário Crítico de Política Cultural (1997), Teixeira Coelho transmuta o termo “Ação Cultural” em “ação sociocultural”, justificando sua sinonimização:

“Esta ação [cultural] assim entendida, também chamada de ação sociocultural, tende a colocar uma pessoa, um grupo ou uma comunidade, em condições de exprimir-se em todos os aspectos da vida social. Para esta concepção, a ação cultural não atinge seus objetivos quando se propõe apenas a criar relações entre as pessoas e a obra de cultura (...). A ação sociocultural propõe às pessoas, considerando seu momento e seu espaço próprios, bem como os meios à sua disposição, uma reflexão crítica sobre a obra cultural, sobre si mesmas e sobre a sociedade (...), não lhe bastando, porém, desenvolver entre as pessoas um tipo de relacionamento qualquer, uma forma de aproximação qualquer, nem se contentando com oferecer-lhes apenas a fruição de um momento de lazer; será necessário que dessa ação resulte um benefício claramente caracterizado como social” (TEIXEIRA COELHO, 1997, p.33).

Essa configuração teórica fornecida por Teixeira Coelho reafirma a ação cultural como sendo o processo proposto nesta pesquisa. Ao invés de “dissolver” a interdição ou preencher o abismo da incomunicabilidade (TEIXEIRA COELHO, 1997) entre obras de arte e “o povo” – aqui entendido

---

<sup>63</sup> É preciso salientar que essa publicação de 2001 teve sua primeira edição em 1989, pela mesma editora, sendo, portanto, anterior à publicação do Dicionário Crítico (1997), obra na qual o autor apresenta alguns avanços conceituais.

como as pessoas dos espaços segregados da cidade – faz-se necessário desconstruir essa lógica, possibilitando aos moradores do bairro Alto Vera Cruz condições de assumirem o direito de serem produtores, curadores, autores, artistas, enfim, sujeitos de sua arte e sua cultura.

Como já foi explicitado aqui, uma das condições para construção/desenvolvimento do processo de musealização dos painéis de graffiti do Projeto “Amor ao Alto Vera Cruz nos Muros” é a participação efetiva de um grupo de educandos da Escola Municipal Israel Pinheiro. Participação essa, justificada pela inserção e importância dessa escola na vida daquela comunidade. Esse vínculo com a escola, bem como a concepção pedagógica que “suleia” esta pesquisa, apontam que a ação desenvolvida, além ser eminentemente cultural, é também educativa e educacional. Portanto, a combinação dessas duas áreas, a cultura e a educação, apresenta-se como imprescindível para o desenvolvimento desse projeto.

A despeito de Teixeira Coelho mostrar-se pessimista quanto à “combinação” da arte com a educação – “dois projetos de natureza e objetivos bem diversos...” (TEIXEIRA COELHO, 2001, p.28-29) – buscou-se nesta pesquisa aliar a ação cultural à perspectiva da educação libertadora.

Para tanto, a obra do educador brasileiro Paulo Freire, mais especificamente, “Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos” é considerada uma das fontes sobre o conceito de teoria/prática, ou seja, práxis. Assim sendo, embora longa, mas imprescindível, a citação que se segue, talvez possa mostrar da inseparabilidade da cultura e educação, da arte e da escola.

‘Ad-mirar’ e ‘ad-mirado’ não têm aqui sua significação usual. Ad-mirar é objetivar um “não-eu”. (...) Ad-mirar implica pôr-se em face do “não eu”, curiosamente, para compreendê-lo. Por isto, não há ato de conhecimento sem admiração do objeto a ser conhecido. Mas se o ato de conhecer é um processo – não há conhecimento acabado – ao buscar conhecer ad-miramos não apenas o objeto, mas também a nossa ad-miração anterior do mesmo objeto. Quando ad-miramos nossa anterior ad-miração (sempre uma ad-miração de) estamos simultaneamente admirando o ato de ad-mirar e o objeto ad-mirado, de tal modo que podemos superar erros ou equívocos possivelmente cometidos na ad-miração passada. Esta re-admiração nos leva à percepção da percepção anterior. (...). No processo de descodificar representações de sua situação existencial e de perceber sua percepção anterior dos mesmos fatos, os alfabetizados, gradualmente, às vezes hesitante e timidamente, começam a questionar a opinião que tinham da realidade e a vão substituindo por um conhecimento cada vez mais crítico da mesma (FREIRE, 1981, p.43).

Freire (1981), em sua obra “Ação cultural para a liberdade” reflete acerca do “processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a libertação”, considera a educação como um processo em que se busca conhecer aquilo que ainda não se conhece. Contudo, para que essa ação cognoscente se realize, Freire aponta a importância da percepção, do olhar, mirar, admirar, ad-mirar e re-admirar. Num quase malabarismo, ele joga com as palavras para explicar a dialética ação-reflexão-ação: “O ato de conhecer envolve um movimento dialético que vai da ação à reflexão sobre

ela e desta a uma nova ação” (1981, p.41). Ad-mirar para conhecer: o objeto, a admiração anterior, o ato de ad-mirar, o objeto admirado. O que essa educação almeja e persegue é, bem mais que o arrebatamento; é a transformação, a libertação, que, ressalte-se, nunca é mecânica, mas sim fruto da ação humana, daquelas e daqueles que ao desvelar, “conhecer” criticamente, tornam-se capazes de mudar a realidade agora “descodificada” (FREIRE, 1981), com a qual não mais concordam.

Essa é a pesquisa que se buscou realizar, por meio da ação educacional, no processo de musealização dos painéis de graffiti do Alto Vera Cruz e cuja metodologia, marcada pela participação de jovens estudantes da EMIP, será esmiuçada e analisada a seguir.

### 4.3 – Metodologia

Para construção de uma metodologia visando a musealização *in situ* dos painéis de graffiti do projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros” foram realizados seis encontros/oficinas com educandos da Escola Municipal Israel Pinheiro. Realizadas durante os meses de outubro a dezembro de 2021, esses encontros configuram o que, nesta pesquisa, denomina-se ação cultural educativa, a qual é detalhada na sequência. Para descrever essas ações, este pesquisador (autor deste estudo) assume-se como narrador-participante do processo, por essa razão, em alguns momentos é utilizada a voz na primeira pessoa, no singular ou no plural, aquela delineando as ações do pesquisador e esta, do pesquisador e dos participantes de pesquisa. Deixando o território da impessoalidade acadêmica, transitando para a sua participação no processo, sendo coerente e fazendo jus aos princípios da pesquisa-ação, pois como assevera Brandão (s/d, p.12), “A todo o momento é preciso fugir da imagem da pesquisa tradicional, que se alimenta justamente da oposição pesquisador/pesquisado”.

Porém, antes de esmiuçar o processo de pesquisa construído com as/os educandas/os da Escola Municipal Israel Pinheiro, faz-se necessário ressaltar que a metodologia proposta foi objeto de várias mudanças, passando de uma versão presencial – em sua primeira formulação – para outra adaptada ao formato virtual (do Ensino Remoto Emergencial) e, por último, refazendo-se nos moldes presenciais, mesmo que parcialmente. Todo esse dinamismo deve-se à instauração da pandemia do Covid-19 – que provocou o fechamento das escolas e instaurou a prática do ensino remoto emergencial e, ao fim do ano de 2021, um retorno gradual pautado por protocolos sanitários. A Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte autorizou o retorno às aulas, de forma gradativa, a partir de agosto de 2021. Este retorno se deu em formato de “bolhas”, que no primeiro momento comportavam 7 educandos que compareciam à escola, uma vez por semana. Em outubro, o número de educandos das bolhas aumentou e a frequência passou a acontecer 4 vezes por semana. No mês de

novembro, as escolas foram autorizadas a receber todos os educandos, durante todos os dias da semana.

Todo esse refazer do processo recebe o aval de Tripp 2005, p.448), segundo o qual a “... metodologia é sempre preeminente na pesquisa científica, mas na pesquisa-ação, a metodologia de pesquisa deve sempre ser subserviente à prática...”. Desta forma, várias alterações foram necessárias, como por exemplo, a forma de criação do grupo de educandos participantes da pesquisa. Anteriormente, o projeto seria apresentado separadamente à cada turma do 6º ano. Isso feito, aqueles educandos que demonstrassem o desejo de adesão seriam convidados para os encontros. Durante as aulas presenciais verificava-se ótima frequência dos educandos, o que facilitava a convocação e a possível adesão dos educandos. Com as aulas virtuais e remotas, a possibilidade de contato com o grupo de educandos tornou-se difícil. Por diversos motivos, esses encontros tornam-se insatisfatórios, tanto em relação à quantidade de educandos envolvidos, quanto à qualidade desses momentos. Ademais, por estar impossibilitado de atuar em sala de aula, devido a minha atual situação funcional,<sup>64</sup> não tenho contato com nenhuma turma de educandos. Apesar destas alterações, os critérios e concepção – a livre adesão – acerca da formação do grupo de participantes estão mantidos, o que dificulta são as restrições advindas do isolamento; se antes, tinha-se os educandos ao alcance dos olhos e dos sentidos, agora têm-se os sob o filtro das câmeras e dos microfones, anulando as positivities da convivência em um mesmo tempo e espaço.

Por isso, a primeira dificuldade a ser superada foi a criação do grupo de educandos participantes/autores das ações. Para tanto, contei com a parceria de duas professoras da escola: as professoras Maria Caroline e Juliana Vieira, a primeira atuando no 2º Ciclo e a última no 3º. Em um primeiro momento consegui com a professora Maria Caroline o contato de 09 educandos com os quais ela trabalhou em anos anteriores. Fiquei alguns dias contactando as famílias. Depois de algumas tentativas, consegui contato com 07 famílias. Dessas sete, duas não autorizaram a participação de suas filhas. Sobre uma dessas duas negativas, assim que apresentei o projeto, via celular, o responsável mostrou-se bastante desconfiado com o contato e o convite. Certamente por alguns fatores: por não me conhecer; por saber que, na escola, não sou professor de sua filha; e por último, por saber após minha resposta, que este projeto não geraria notas nas disciplinas da escola. Todos esses fatores foram suficientes para não autorizar a participação da sua filha no projeto. Ao final dos contatos, consegui o aval das famílias para a participação de 05 educandos. Estava formado, portanto, o primeiro grupo de futuros mediadores culturais de graffiti do Alto. Cinco educandos, todas/os com 12 anos idade, moradores do Alto Vera Cruz, cursando neste ano de 2021, o 7º ano, no formato Ensino

---

<sup>64</sup>Encontro-me em situação de readaptação funcional, por motivo de adoecimento, desencadeado em outra escola.

Emergencial Remoto. Devo ressaltar que as mães demonstraram gratidão pelo convite feito às/aos suas/seus filhas/os. Uma das mães em especial, junto com a filha, ressaltou a importância do graffiti na história da sua família. Para elas, o graffiti remete a um dos filhos, o mais velho, que era grafiteiro e que no momento não se encontrava na companhia da família.

Isso feito, apresento a seguir, de forma detalhada, o desenrolar de cada encontro, com suas atividades e respectivos objetivos, sua dinâmica (o que deu certo e o que não deu), intervenções e descobertas.

#### 4.3.1 - I Encontro/Oficina de Mediadores Culturais de Graffiti do Alto: Diário de Bordo, “A Peça que fugiu do quebra-cabeça” e Mapa Afetivo

Quadro nº 02: I Encontro “Mediadores Culturais de Graffiti do Alto”

<b>I Encontro “Mediadores Culturais de Graffiti do Alto”</b>	
<b>Dia: 01/10/2021 (6ª feira).</b>	<b>Horário: 14 às 16:30 hs.</b>
<b>Participantes: Diamante, Madrepérola, Topázio e Moacir.</b>	
<b>Nome das Atividades</b>	<b>Objetivos</b>
<b>A – Diário de Bordo</b>	- Promover a criação de vínculo dos estudantes com o projeto, a partir de ação de registro da “viagem” da pesquisa.
<b>B - A peça que fugiu do quebra-cabeças (Do fragmento ao todo)</b>	- Provocar a percepção e observação dos graffiti que compõem o acervo a céu aberto da escola.
<b>C – Mapa Afetivo</b>	- Conhecer e praticar a localização e identificação com/do o espaço/território do Alto Vera Cruz e sua representação.

Fonte: elaborado pelo autor.

Este primeiro encontro acontece ainda no início do retorno gradual de um pequeno e limitado número de educandos à escola. Eram poucos educandos por sala e prevalecia uma série de medidas preventivas determinadas por um protocolo municipal. Por isso, o encontro aconteceu em lugar aberto, o material e o lanche foram individualizados e respeitou-se o distanciamento.

Depois de preparar toda a materialidade necessária para o encontro, fiquei na biblioteca à espera dos mediadores. A primeira a chegar foi Madrepérola<sup>65</sup>. Sua mãe, dona Diamantina, foi levá-la, talvez para ter um primeiro contato comigo. Tive uma breve conversa com ela. Agradei a confiança da presença da filha no projeto e coloquei-me à disposição para qualquer dúvida que surgisse. Logo depois chegaram, nesta ordem, Diamante e Topázio. Vieram sozinhos. Fomos para a biblioteca. A princípio o encontro estava previsto para uma sala do Programa Escola Integrada, decidimos fazer em outro local. Na parede lateral da biblioteca, há um portão que dá acesso a uma nova área da escola. Trata-se do Jardim da biblioteca, área próxima a uma das quadras, com árvores (incluindo um pé de pau-doce, bastante explorado pelos educandos), grama verdinha, flores, mesas com banco e graffiti na parede. Para manter o distanciamento, cada mediador ficou em uma mesa ao longo da parede. Dos cinco educandos convidados e autorizados por seus responsáveis a participar do projeto, compareceram Madrepérola, Diamante e Topázio. Não consegui fazer contato com Turmalina. Hematita comunicou que não poderia comparecer pois estava cuidando da mãe recém-hospitalizada.

Figura 24: Jardim da Biblioteca



Fonte: Acervo Pessoal

Iniciei me apresentando e falando do projeto: o que seria e seus objetivos. Alguns já me conheciam. Feito isso, vieram algumas ações e informações referentes ao funcionamento prático do projeto. Entreguei a cada um dos educandos os Termos de Livre Consentimento e Participação e a Autorização para uso de imagem e som. Expliquei como deveria ser preenchido e salientei que

<sup>65</sup> Nesta escrita, optei por nomear as/os estudantes com nomes de pedras preciosas. Dessa forma, mantenho o sigilo das identidades, revestindo-as com toda a simbologia que merecem, além de trazer à tona a memória da querida Escola Municipal Prof. Guilherme Hallais França, em Vespasiano-MG, uma das primeiras escolas onde lecionei. Nela as turmas de estudantes tinham nomes de pedras preciosas, sentimentos, escritores etc. Foi lá que vivenciei e (aprendi) essa experiência de nomear preciosamente.

trouxessem esses documentos assinados no próximo encontro. Entreguei ainda a cada mediador: lápis, borracha, caneta, um kit lanche, uma garrafinha de água mineral e um caderno/agenda. Em relação ao kit lanche, disse que, diferentemente da sala de aula, eles poderiam abrir e comer quando quisessem, não havendo um momento determinado para lanchar.

Antes que cada um se apresentasse, enfatizei que participar desse projeto seria como fazer uma viagem pelos painéis de graffiti que iríamos pesquisar e conhecer. Valorizando a analogia com uma viagem, perguntei se eles já tinham visto pessoas viajando a passeio para cidades e o que elas levavam nos lugares por onde passavam. Celular, máquina fotográfica, dentre outros aparelhos. Perguntei se conheciam imagens de pessoas anotando em um pequeno caderno coisas sobre os locais que visitavam ou arqueólogos e pesquisadores anotando sobre o que haviam descoberto. Dessa forma, começamos a ressignificar o “caderno/agenda” que utilizariam durante essa “viagem”, que os acompanharia o tempo todo, no qual deveriam registrar o que quisessem sobre a descoberta dos graffiti e dos encontros. Nessa conversa, Diamante perguntou: Então, posso escrever nele meus sentimentos, como um diário?

O próximo passo foi apresentação de cada um. Deveriam falar sobre si, sobre suas preferências, seu jeito de ser. Porém, antes de começarem, pedi que observassem os “Diários de Bordo” e falassem quais diferenças existiam entre os três recebidos. Se não havia diferença, como poderíamos saber qual seria o de cada um? Só colocar o nome, disseram. Instiguei: Sim, mas vamos inventar outra maneira, sem precisar colocar o nome na capa. O que você fará para marcar o seu Diário de Bordo para que ele seja reconhecido logo, fique com “a sua cara”.

Dito isso, pedi que cada um se apresentasse, que dissesse aquilo que mais gosta e que a/o caracteriza, pensando em compor a capa do seu Diário de Bordo. Ótimas falas surgiram nessa apresentação. Diamante, ao se apresentar disse coisas como: “Eu gosto e apoio a comunidade LGBTQA+!”; “Gosto da diversidade! ”; “Um símbolo meu é a amizade. Gosto de ser amigo de pessoas com deficiência’. Sou apaixonado”; “Não gosto de quem não respeita o outro. Não gosto de homofóbico, nem de racista”; “Não gosto de quem julga a cultura do outro, a religião do outro, tipo, ‘eu sou católico, ela é budista...’”; “Adoro dançar”. Topázio e Madrepérola entraram na apresentação de Diamante – que virou diálogo – e surgiram termos como binarismo, diversidade, “direito de gostar e amar”, “sair do armário”, “preconceito”, “família conservadora”, etc. Topázio, um pouco mais tímido, disse que adora esporte, “Vários esportes, basquete, futebol...”; “Gosto muito de brincar”; “Sou evangélico, e respeito a religião dos outros”; “Sou contra o preconceito”. Madrepérola, por sua vez, disse adorar “Dançar Hip Hop”. Perguntei: Break? - “Não, professor Hip Hop mesmo, é diferente do break”. “Gosto de carros de velocidade, de Trap e de Phonk”. Inevitável não perguntar: O que é isso? Me explica. – “Nóh, professor, o senhor tá desatualizado, hein? ”. “É uma batida mais pesada

com a base de Hip Hop ou de Funk”. “Eu sou uma pessoa de fases, cada época eu gosto de uma coisa...”; “Eu sou de um lugar chamado WEB, fessô”. – Ah, a WEB, sei... – “Não é essa WEB, é outra, é uma marginal, escondida, lá sou conhecida como...”. Bem, após a apresentação, foi combinado que no próximo encontro eles/a trarão o Diário de Bordo estilizado, com suas marcas, de forma que se reconheçam e possam ser reconhecidos pela capa autoral.

Figura 25: Mediadores no jardim da biblioteca / “A peça que fugiu do quebra-cabeça”



Fonte: Acervo Pessoal

A segunda atividade do dia foi “A peça que fugiu do quebra-cabeça (Do fragmento ao todo)”. Dois mediadores receberam uma foto (20 x 30cm) de um detalhe ampliado de algum graffiti da Escola. O objetivo era localizar o graffiti (a Escola possui vários) a partir do fragmento. Munidos da imagem e dos seus Diários de Bordo, saíram Madrepérola e Topázio, em direções distintas, à procura do seu graffiti. A fim de registrar a procura, Diamante acompanhou Madrepérola, optando pelo registro em fotos pelo celular. Topázio foi acompanhado por mim. Nessas buscas “arqueológicas de graffiti” Madrepérola e Topázio se firmaram como os “arqueólogos”, enquanto Diamante pediu veementemente para continuar como “fotógrafo”.

Descobertos os graffiti, retornaram para nosso jardim e lá iniciou-se uma pequena partilha da sensação da procura/descoberta, do registro, das fotos, do que foi escrito. Contudo, a curiosidade provocou alteração do processo: a partilha gerou a vontade de ir até o painel para apontar as descobertas, inclusive as tags dos grafiteiros. Nisto, os mediadores foram mostrando as mudanças de trajeto, os erros e acertos, e acabaram apresentando para os outros participantes o graffiti encontrado. Essa ação se transformou em uma primeira experiência, ainda inicial, da mediação que se pretende construir. Na última “busca arqueológica” do dia, Madrepérola localizou o fragmento na “rampa do graffiti”. Seu fragmento era um livro aberto, ao lado da figura de Carolina Maria de Jesus, com a seguinte frase: “O grito da favela que tocou a consciência do mundo inteiro”. Madrepérola, assim

como Diamante e Topázio, não conheciam a escritora. Mas, bastou passar algumas informações básicas sobre ela, para que Madrepérola aceitasse o desafio de apresentar para seus colegas aquele graffiti. E disse:

“Isso me encanta bastante. A favela... tem muita coisa aqui muita gente já passou. Por ser daqui a gente já foi julgado... por ser de uma favela, por ser preto e morar numa favela, por não ter dinheiro e morar numa favela. Eu falo porque já aconteceu comigo. Desde pequena sofri muito, muito... pela cor da minha pele, meu cabelo.... Por incrível que pareça, eu gosto de levar isso pra vida. Uma coisa que... desde cinco anos eu gosto de levar pra vida, porque eu vejo, já vi e continuo vendo muita gente passando pelo mesmo que eu, e tipo, sobre isso eu ainda posso aconselhar, porque eu já passei. Então, se eu ver que uma pessoa tá passando também, tá perto de mim, eu não vou deixa-la sozinha... tipo “num vou falar nada”, não é só porque não tá mais acontecendo comigo que eu vou deixar... eu tô vendo e se eu sei que é errado... eu já passei e eu não gostei, obviamente que se é uma coisa ruim outra pessoa não vai gostar também... Carolina de Jesus” [Terminou lendo o nome da mulher escritora negra de lenço branco na cabeça; nome escrito com tinta branca, quase imperceptível, que havia sido descoberto por Pérola]. (Madrepérola, 12 anos).

Figura 26: Oficina I: “A peça que fugiu do quebra-cabeça” e “Mapa Afetivo”.



Fonte: Acervo Pessoal

Essa era, juntamente com outras leituras feitas pelos outros educandos acerca de outros graffiti da Escola, as primeiras experiências daqueles mediadores em construção na viagem pelos graffiti da Escola e do bairro. A última atividade do dia foi a elaboração de um mapa afetivo. A problematização começou com duas perguntas: 1 - Onde vocês moram é Alto Vera Cruz? 2 – Onde começa e onde termina o Alto Vera Cruz?

No processo do debate gerado por essas perguntas, cada mediador recebeu um mapa ampliado do bairro. O desafio era que eles localizassem naquele mapa as suas casas. Deviam ainda, localizar e identificar alguns locais, estabelecimentos que para eles são referências. Quando foram localizar suas casas criou-se uma polêmica, pois Diamante questionou a localização da sua rua, que fica atrás da Escola. Analisando a questão colocada, cheguei a ficar em dúvida, concordando com o possível

equivoco do mapa. Mas, para dirimir as dúvidas, recorri a um mapa maior e colorido que eu havia levado. Ao final, conseguimos perceber que a perspectiva do olhar de Diamante gerara o engano.

Essa atividade demonstrou a dificuldade que os mediadores têm de referenciar ou até de conhecerem o próprio bairro. Todos manifestaram a dificuldade de posicionamento no mapa. Além disso, percebemos um conhecimento restrito do território. As indicações resumiram-se ao “circuito” Casa-Escola-Centro de Saúde-Igreja-Centro Cultural. Foram comuns falas do tipo: “Eu não saio de casa, professor”; “Eu só vou da casa para Igreja, para Escola e para o Centro de Saúde, onde tenho minha psicóloga”. Além de indicar a necessidade de se trabalhar o conceito e a prática do território, se confirmada essa constatação, ela pode desconstruir o conceito (preconceito?) que assevera que os estudantes periféricos “vivem na rua”. Expressão, que tomada em uma perspectiva positiva, poderia ser benéfica para o sujeito e para a escola e a educação. Ou seja, entendendo o “viver ou ficar na rua” como usufruir desse lugar como espaço de autonomia, de liberdade, de diversidade e cidadania. Contudo, essa tão difundida afirmação traz consigo um sentido já cristalizado de significar “falta de cuidado e atenção dos pais”, “desleixo, abandono”, sendo uma das condições que compõem o tão difundido estigma atribuído a esses estudantes de pertencerem a uma “família desestruturada”.

Finalizados, os mapas foram apresentados ao pequeno grupo dos mediadores, gerando aplausos e comentários. Assim terminou nosso primeiro encontro de “Mediadores do Graffiti”.

#### 4.3.2 - II Encontro/Oficina de Mediadores Culturais de Graffiti do Alto: Quebra-cabeça e Leitura dos Painéis

Quadro nº 03: II Encontro “Mediadores Culturais de Graffiti do Alto”

<b>II Encontro “Mediadores Culturais de Graffiti do Alto”</b>	
<b>Dia: 08/10/2021 (6ª feira).</b>	<b>Horário: 14 às 16:30 hs.</b>
<b>Participantes: Diamante, Topázio, Turmalina e Moacir.</b>	
<b>Nome das Atividades</b>	<b>Objetivos</b>
<b>D - Leitura dos painéis (Quebra-cabeças)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trazer à tona o conhecimento prévio dos estudantes acerca dos graffiti do bairro;</li> <li>- Promover a familiarização com a representação dos painéis em fotografia e descoberta de detalhes;</li> <li>- Provocar a curiosidade em relação ao painel 02.</li> </ul>

Fonte: elaborado pelo autor.

Neste segundo encontro, Madrepérola não compareceu e Turmalina apareceu pela primeira vez. No início, Diamante e Topázio apresentaram o projeto e o que aconteceu no encontro anterior

para Turmalina. Decidiram andar pelos graffiti da escola. Falei da importância do Diário de Bordo e recolhi as autorizações que trouxeram assinadas. Entreguei um saquinho plástico com as peças de um quebra-cabeça para cada um dos mediadores. Deveriam montar o quebra-cabeça de cada painel.

Nessa atividade, levaram toda a tarde. Tiveram grande dificuldade. Minhas hipóteses: era um quebra-cabeça “amador”, ou seja, feito pelo professor. Era uma foto ampliada, em papel fotográfico, com cortes geométricos “aleatórios”, não tinham o corte de encaixe dos quebra-cabeças tradicionais. Pensei que a demora na montagem fosse fruto da falta de prática com esse recurso. Talvez seja, mas ao perguntar, responderam-me que já haviam montado outros. Depois de quebrarem a cabeça por um bom tempo, interfeiri oferecendo um modelo de cada imagem. Outra tática foi articulada por eles durante a montagem: ajudaram-se mutuamente. Quando achavam algum “fio da meada” comentavam alto – vibravam – e aí, os outros participantes queriam ver, e assim se ajudavam. Ao concluírem, partilharam a descrição e interpretação das imagens montadas. Terminaram dizendo nunca terem visto o painel nº 2, “Juventude e a Cultura”.

Figura 27: Oficina II: Quebra-cabeça e Leitura dos painéis



Fonte: Acervo Pessoal

Figura 28: Oficina II: Quebra-cabeça e Leitura dos painéis



Fonte: Acervo Pessoal

#### 4.3.3. - III Encontro/Oficina de Mediadores Culturais de Graffiti do Alto: Rolêzinho pelos Painéis

Quadro nº 04: III Encontro “Mediadores Culturais de Graffiti do Alto”

<b>III Encontro “Mediadores Culturais de Graffiti do Alto”</b>	
<b>Dia: 26/10/2021 (3ª feira).</b>	<b>Horário: 14 às 16:30 hs.</b>
<b>Participantes: Água Marinha, Âmbar, Ametista, Esmeralda, Granada, Jade, Lápis-Lazúli, Madrepérola, Ônix, Opala, Pérola, Quartzo, Rubelita, Rubi, Safira, Turqueza e Moacir.</b>	
<b>Nome das Atividades</b>	<b>Objetivos</b>
<b>E – Rolêzinho pelos Painéis</b>	- Possibilitar aos estudantes conhecer e re-conhecer os painéis de graffiti do “Projeto Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros” como obra de arte, como acervo da comunidade, bem como, perceber a noção de território.

Fonte: elaborado pelo autor.

Para a realização da 3ª oficina, tivemos algumas novidades. A Secretaria Municipal de Educação (SMED/PBH) autorizou a volta gradativa das aulas, o que fez com que, no final do mês de outubro, a quantidade de educandos presentes nas escolas estivesse bem próximo da normalidade. Assim, pude colocar em prática uma das propostas iniciais do projeto, de ir às salas de aula convidando educandos para participarem da próxima ação. No dia anterior ao próximo encontro, fui à EMIP pela manhã e passei de sala em sala. Ainda, seguindo os protocolos, entreguei as autorizações para pequenos de grupos de educandos desejosos de participar. Restava agora, conviver com a expectativa e ansiedade acerca da adesão e realização do encontro.

No dia 26/10 (terça-feira), compareceram 16<sup>66</sup> “pedras-preciosas”. Eram dezesseis meninas que chegaram à escola transbordando felicidade. Antes da saída, reunimo-nos rapidamente na salinha verde e fizemos o “pacto da confiança”, que implicava o uso de máscara, o andar em grupo e na calçada (a rua é mão-dupla e bastante apertada, com carros estacionados dos dois lados), comprometimento com a atividade e, ao final, retornar direto para casa.

<sup>66</sup> Neste momento, contei com a parceria da professora de História Juliana Vieira que trabalha com educandos do 3º Ciclo. Ao final do projeto, o grupo estava constituído com um total de 21 adolescentes, das turmas do 7º e 8º anos, com idade entre 12 e 14 anos. Isso fez com que a nossa lista de pedras preciosas aumentasse consideravelmente, passando a ter a seguinte formação: Água Marinha, Âmbar, Ametista, Diamante, Esmeralda, Granada, Jade, Jaspe, Lápis-Lazúli, Madrepérola, Ônix, Opala, Pérola, Quartzo, Rubelita, Rubi, Safira, Topázio, Turmalina, Turqueza, Hematita. E.T.: Na medida do possível, a correspondência entre o nome real do estudante e nome da pedra seguiu a ordem alfabética.

Sáímos para a rua. No trajeto, saltava aos olhos a alegria das mediadoras, bem como os olhares das pessoas para aquele grupo de meninas descendo a “Desembargador Bráulio”. “É o bonde do Israel, fessô! ”, disse Água Marinha. Pedi a duas educandas (Âmbar e Esmeralda) que se incumbissem de ficar mais ao final do grupo para evitar que o grupo se partisse, visto que, como combinado, ninguém poderia ficar para trás. Essa medida é geralmente usada por nós, professores quando saímos com grupos de educandos. Elas não só aceitaram, como chamaram Pérola para ajudar nessa tarefa. Outra medida que tomei foi pedir à Madrepérola para fotografar o evento, visto que ela havia participado dos outros encontros. Esse pedido não foi atendido, houve uma recusa silenciosa, cujos motivos explorarei um pouco mais à frente.

Íamos em direção à Escola Estadual Necésio Tavares, cujo muro expõe o primeiro painel, “As Mulheres do Alto”. Chegando lá, entreguei para cada mediadora um “bilhete de passagem” da primeira parada, tentando valorizar a metáfora da viagem pelos painéis. Posicionamo-nos de frente para o grande painel. Duas coisas chamaram a atenção da moçada: as mulheres e a frase que encimava o painel, “Quando o povo se une, as coisas dão certo”. Quanto à frase quiseram saber quem disse. Desafiei-as a descobrir. Vasculharam e encontraram o nome da autora: Valdete Cordeiro da Silva.

– Quem é, professor?

– Ela dá nome a essa praça... É a Dona Valdete, não conhecem? Respondi.

- Ah, das Meninas de Sinhá!

Perguntei sobre a autoria do graffiti das mulheres. Novamente, procuraram até que Jade e Turqueza descobriam os nomes dos grafiteiros na extremidade do muro. Logo, todo o grupo leu em voz alta e quase em coro os nomes dos artistas. Perguntei se sabiam o porquê daquele painel com tantas mulheres. Granada e Água Marinha se apressaram em responder: “Para contar a história das mulheres, para isso o graffiti foi feito”.

Entre as mulheres grafitadas, duas capturaram os olhares das mediadoras: “a mulher carregando o mundo” e “a mulher de óculos, com panos na cabeça”. Começaram então a identificar a “mulher de óculos e panos”.

– “Ela ficava aqui andando na rua! ”

– “Ela era louca! ”, disseram outras. Algumas discordaram e começou uma polêmica. Ponderei sobre o porquê considera-la louca. E o debate rendeu.... Nisto, começou a chover, o que nos obrigou a procurar abrigo no ponto de ônibus. Assim que a chuva diminuiu, decidi retornar para um local que nos desse melhor proteção e mais próximo do painel seguinte. Esperamos um pouco, a chuva diminuiu, mas continuava chovendo. Eu comecei a me preocupar com a possibilidade de a chuva aumentar – o tempo estava muito fechado. Fiquei assustado com essa possibilidade e resolvi

encerrar a oficina naquele momento, para que pudessem retornar antes da chuva que se anunciava. Lógico, que elas detestaram o cancelamento.

Figura 29: Oficina III – “Rolêzinho pelos painéis”



Fonte: Acervo Pessoal

Figura 30: Oficina III: “A mulher carregando o mundo”



Figura 31: Oficina III: “Wanata e a Mulher com panos e óculos”



Fonte: Tayrone Alves /Acervo: Negro F

Figura 32: Oficina III – “O Lema de Dona Valdete”.



Fonte: Tayrone Alves /Acervo: Negro F

#### 4.3.4 - IV Encontro/Oficina de Mediadores Culturais de Graffiti do Alto: Conhecendo a História do Hip Hop e do Alto Vera Cruz

Quadro nº 05 - IV Encontro “Conhecendo a História do Hip Hop e do Alto Vera Cruz”

IV Encontro “Mediadores Culturais de Graffiti do Alto”	
<b>Dia:</b> 10/11/2021 (4ª feira).	<b>Horário:</b> 14 às 16:30 hs.
<b>Participantes:</b> Água Marinha, Âmbar, Ametista, Diamante, Esmeralda, Granada, Jade, Jaspe, Opala, Pérola, Quartzo, Safira, Topázio, Turmalina e Moacir.	
Nome das Atividades	Objetivos
<b>F – Conhecendo a História do Hip Hop e do Alto Vera Cruz</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer a visão que estudantes/moradores têm do seu bairro, a partir do levantamento dos pontos fortes e pontos fracos do Alto Vera Cruz;</li> <li>- Conhecer quais são, para os estudantes/moradores, as “marcas” ou referências do seu bairro;</li> <li>- Diagnosticar o conhecimento prévio que os estudantes têm da História do Bairro e da História do Hip Hop;</li> </ul>

Fonte: elaborado pelo autor.

Para a quarta oficina, tivemos um contratempo. Apesar de ter comunicado à direção e coordenação sobre a realização da atividade e, além de ter reservado com antecedência a sala que utilizaria, ao chegar para organizar o ambiente, fui informado de que ele seria usado para outra atividade. Juntamente com a funcionária responsável pela informática fui procurar um outro local. Restou-me uma sala que não era adequada, era impossível organizá-la em formato de círculo. Outra inadequação era a falta de cortinas, que tornava o ambiente iluminado, prejudicando bastante a exibição de fotos através do Datashow.

Para iniciar, disse aos educandos que conversaríamos sobre a História do Alto Vera Cruz, a História do Hip Hop e sobre os painéis. Perguntei o que sabiam sobre a História do bairro. Diamante foi logo falando que “Antigamente tinha minério!” e “Chamava ‘Alto dos Minérios’”, completou Jaspe. Fizemos uma breve conversa sobre os nomes do bairro. Em seguida, pedi a cada um que escrevesse no papel que lhe foi entregue, em uma coluna aquilo que o bairro tinha de bom e, em outra, o que tinha de ruim. Recolhi os papeis e fui anotando em um papel Kraft as indicações. Na coluna “**Coisas Ruins**” foi possível constituir 3 grupos: um que apontava para aspectos ligados aos indivíduos ou pessoas; outro ligado às violências; e outro que apresentava indicações variadas, mas não menos importantes. Em relação às “**Coisas Boas**”, um grupo de indicações muito bem votadas foi o da alimentação; o segundo grupo referia-se a lugares/espacos; e outro que se referia a ações e eventos.

Quadro nº 06: Olhares sobre o território

COISAS BOAS	COISAS RUINS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Grupo A: Alimentação</b></li> <li>- <b>Comida (5 vezes);</b></li> <li>- <b>Pão de queijo e sorveteria (2 vezes);</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grupo A / Aponta para os Indivíduos:</li> <li>- As pessoas (3 vezes)</li> <li>- A maioria dos homens (2 vezes, sendo que em uma dessas acrescentou “Eu”)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Grupo B: Lugares/Espacos</b></li> <li>- <b>As lojas</b></li> <li>- <b>Escolas</b></li> <li>- <b>Praças</b></li> <li><b>(Todos 1 vez)</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grupo B / Aponta para as Violências</li> <li>- Tiroteio entre traficantes e polícia;</li> <li>- Pontos de droga; Maconha;</li> <li>- Maconheiros perto da minha casa;</li> <li>- Roubos;</li> <li>Todos citados 1vez.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Grupo C: Ações e Eventos</b></li> <li>- <b>Graffiti nos muros (2 vezes);</b></li> <li>- <b>Ir para escola, não fico em casa (1 vez)</b></li> <li>- <b>Amigos (1 vez)</b></li> <li>- <b>Festa das crianças na pracinha (1 vez)</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grupo C / Variados</li> <li>- Muito lixo na rua (2 vezes);</li> <li>- Trânsito (2 vezes);</li> <li>- Barulho muito, Escola, Pichação, Cachorro sem focinheira (todos, 1 vez);</li> </ul>

Fonte: elaborado pelo autor.

Após elencar essas indicações, elas foram comentadas e quando perguntados sobre o que achavam, houve concordância em relação aos itens do grupo das violências e reafirmação dos indicadores do lixo na rua e dos problemas do trânsito. Em relação às “**Coisas Boas**”, não houve muita explicação sobre o grupo da Alimentação e dos Lugares/Espaços. No grupo das Ações e Eventos, reforçaram o indicador graffiti e a festa na pracinha.

Terminada essa atividade, passamos para a seguinte. Cada estudante recebeu um post-it, no qual deveria escrever o que considerava ser a marca do Alto Vera Cruz. Antes de começarem, dei exemplo de cidades e bairros que possuem alguma marca, por exemplo; Ouro Preto/casas históricas; Serro/Queijo, Bairro da Pampulha/Lagoa, etc. Após escreverem, deveriam ir até a parede e colar o post-it.

Quadro nº 07: Marcas do Alto Vera Cruz.

INDICAÇÕES /MARCAS DO ALTO VERA CRUZ	Nº DE VOTOS
<b>Arte</b>	06
<b>Graffiti</b>	04
<b>Hip hop, favela</b>	03
<b>Ruas, LGBT</b>	02
<b>MAMU, pichações, pessoas, tráfico, bandidos, pontos de droga, bagunça nas ruas, comida, pão de queijo, clubes, praças, eu.</b>	01

Fonte: elaborado pelo autor.

Em rápida análise do quadro anterior, é possível perceber a preponderância do campo da arte como marca do bairro. Interessante, também, notar ainda que quando agregamos a esse campo, os índices graffiti, hip hop, favela, MAMU e pichação, atingimos o total de 18 votos. Se ainda acrescentar outras indicações que sempre foram colocadas à margem nas abordagens, como LGBT e Ruas, acrescentaremos mais três votos. Confrontando esse bloco com o campo das indicações negativas – sempre realçadas pela grande mídia – como tráfico, bandidos, pontos de drogas, percebe-se uma diferença abissal. Constatamos uma inversão de olhar sobre a realidade: o que para a mídia é demasiadamente importante, para esse grupo de educandos, apesar de ser preocupante, a ponto de ser citado, não predomina como marca do lugar. Esperança!

Figura 33: Oficina IV – “Conhecendo a História do Hip Hop e do Alto Vera Cruz”



Fonte: Acervo Pessoal

Após essa atividade, projetei o material que havia preparado. Era uma apresentação que apontava pistas sobre a História do Alto Vera Cruz (a ocupação, as fazendas, a exploração mineral, fotos antigas); sobre a História do Hip Hop (origem, os cinco elementos). A parte final da apresentação foi sobre o “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros” (fotos dos painéis, das oficinas, etc). Ao final da apresentação e após alguns comentários, agradei a presença e o encontro foi encerrado.

#### 4.3.5 - V Encontro/Oficina de Mediadores Culturais de Graffiti do Alto: Rolêzinho pelos Painéis – Parte 2

Quadro nº 08: V Encontro “Rolêzinho pelos Painéis – Parte 2”

<b>V Encontro “Mediadores Culturais de Graffiti do Alto”</b>	
<b>Dia: 17/11/2021 (4ª feira).</b>	<b>Horário: 14 às 16:30 hs.</b>
<b>Participantes: Água Marinha, Ametista, Granada, Madrepérola, Pérola, Turmalina e Moacir.</b>	
<b>Nome das Atividades</b>	<b>Objetivos</b>
<b>G – Rolêzinho pelos Painéis nº 03, 04 e 02.</b>	- Possibilitar aos estudantes conhecer e reconhecer os painéis de graffiti do “Projeto Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros” como obra de arte, como acervo da comunidade, bem como, perceber a noção de território.

Fonte: elaborado pelo autor.

Essa oficina complementa o III encontro, no qual aconteceu a visita ao painel nº 01 “As Mulheres do Alto”, que teve que ser interrompido devido à chuva. Apenas 06 mediadoras/es apareceram. Nesse dia, não houve aula devido à realização de assembleia virtual noturna para convocação do processo de eleição nas escolas.

O rolê começou no painel 03 “Juventude Negra e Resistência”, localizado no muro do Centro de Saúde, na praça “Pe. Marcelo”, antigo campo do Lobeira Futebol Clube. As mediadoras se aproximaram para conhecer melhor o painel e a primeira impressão foi de que ele precisa de uma reforma. Como ele é formado por várias cenas temáticas, elas escolheram uma dessas cenas para si. Foram escolhidas: a cena da tornozeleira, a das mulheres, a da carteira de trabalho e a que apresentava o MC Dodô, rapper da comunidade (rapaz com boné com inscrição 157). O desafio era que elas pensassem como apresentariam aquelas cenas para algum visitante. Ficaram tímidas e recusaram. Propus que gravassem com o celular. Não aceitaram. Poderia ser em dupla. Recusaram. Mudei a proposta: apenas falariam da cena para as colegas, seria uma conversa e não uma apresentação. Aceitaram. Percebi depois, que eu deveria ter invertido a proposta. Agora é óbvio. Fizemos uma descrição do quadro. Intervi, problematizando: O que você vê ali? Qual é o tema? Como descobriu isso? Quem está representado? Por que? Avançamos.

Na cena das mulheres, o que chamou a atenção foi o fato de não possuírem olhos e bocas, tendo em seus lugares as seguintes palavras: “IDENTIDADE”, “LUTA”, “MULHER” E “SOMOS RESISTÊNCIA”. Isso desencadeia um debate sobre a voz (ou a falta dela) das mulheres, o silêncio imposto. Dialogamos então, sobre machismo e feminismo.

Na cena da tornozeleira, custaram a perceber que um dos pés era preto e outro branco. Quando perceberam a fala desatou. Rolou o tema da desigualdade, do tratamento violento e diferenciado da polícia ao abordar jovens negros. E aí, a conversa se abriu: relataram vários casos – antigos e atuais – de violência e racismo na comunidade e nas suas famílias.

Na cena do diploma, só reconheceram o “canudo” após observação mais cuidadosa. Conversamos sobre a dificuldade/desigualdade de acesso à universidade e às profissões mais valorizadas: “Eu nunca vi um médico negro, fessô!”, anunciou/denunciando, Ametista. Perguntei se alguém sabia de alguma solução para esse problema. Madrepérola respondeu: “As cotas”. Pedi para ela explicar. Ela explicou o que sabia e complementei a ideia.

Na cena do MC Dodô, apenas descreveram a imagem. Fui puxando questões.... Perguntaram quem era. Devolvi a pergunta.

- “Alguém importante”,
- “O grafiteiro pintou ele mesmo”.

Algumas sabiam o que era “157” e disseram.

- “Um cantor! ”. Completei que era um cantor da comunidade, que havia abandonado a carreira. Disse que foi feito por Wanatta. Não conheciam. Disse que sobre quem era aquele cantor e por que estava ali representado eram ótimas perguntas a serem feitas para os grafiteiros, quando nos encontrássemos com eles.

A última cena foi da “CTPS”. Não conheciam a sigla. Ofereci o celular para que pesquisassem. Descobriram. Expliquei o que era “Previdência Social”. Água Marinha disse:

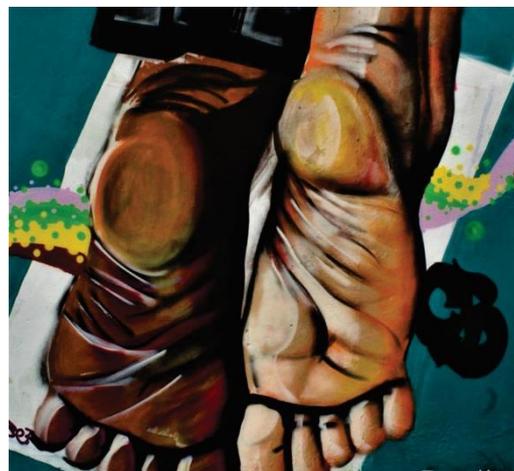
- “O meu tio [ou avô] tinha essa carteira”.

Na conversa, falaram sobre o desemprego. Queriam saber o que era aposentar. Chegaram a fazer crítica ao governo atual pelo desemprego.

Figura 34: Oficina V – “Rolêzinho pelos painéis – Parte 2”.

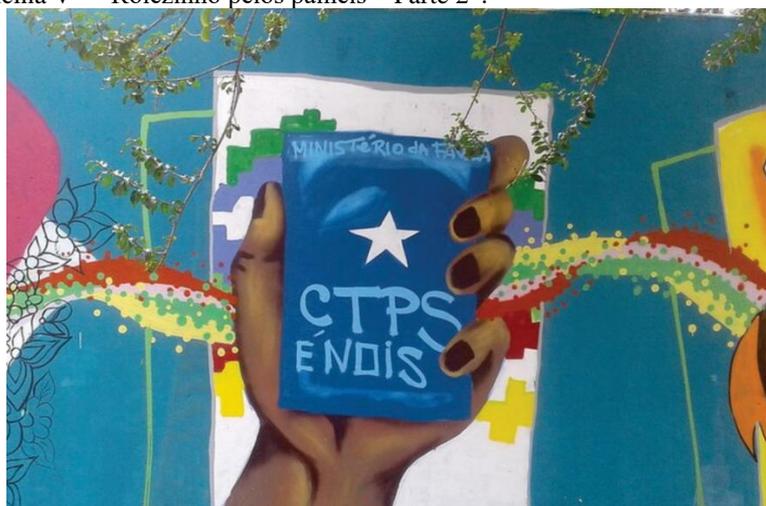
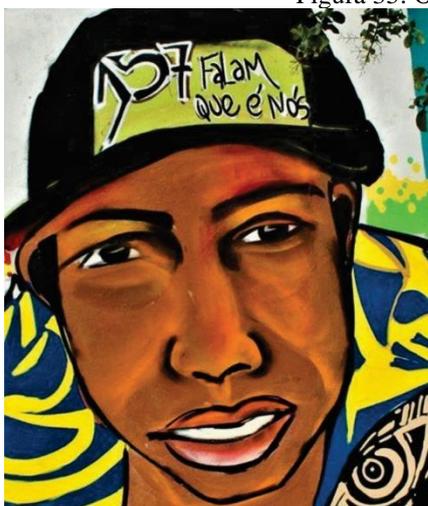


Fonte: Acervo Pessoal



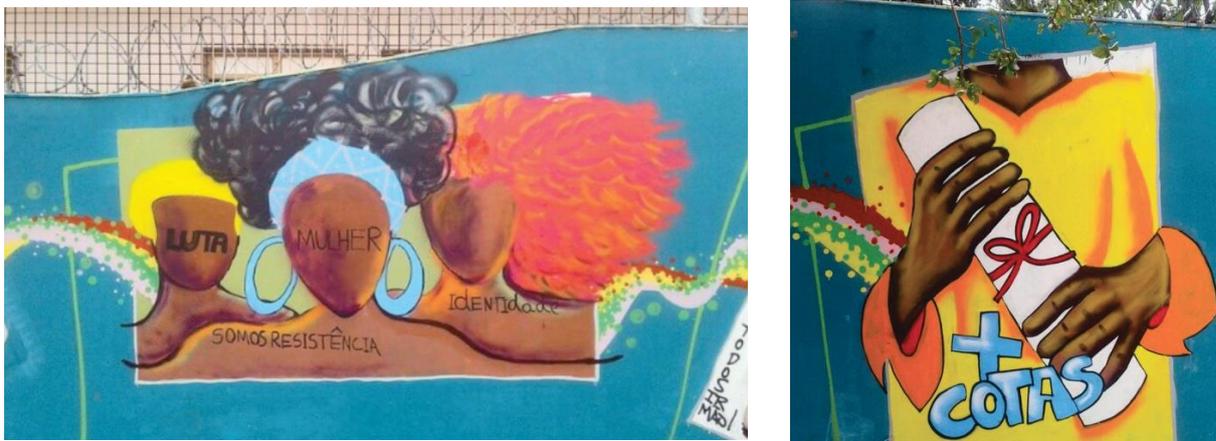
Fonte: Tayrone Alves /Acervo: Negro F

Figura 35: Oficina V – “Rolêzinho pelos painéis – Parte 2”.



Fonte: Tayrone Alves /Acervo: Negro F

Figura 36: Oficina V – “Rolêzinho pelos painéis – Parte 2”.



Fonte: Tayrone Alves /Acervo: Negro F

Do painel 03 “Juventude Negra e Resistência” fomos para o 4 “Amor Pela Quebrada do Futuro”, que fica no muro de trás da Escola. Chegando lá, não tinha nenhum dos costumeiros ocupantes do espaço. Mesmo assim, logo vieram as falas:

- “Ah, é o lugar dos cachaceiros, dos drogados! ”, apontou Granada.

Ponderei: será que eles são isso mesmo?

Ao observarem o painel, perceberam as letras “AVC” em tamanho gigante e as imagens de “coisas boas” que saíam de dentro delas. Conseguiram rapidamente vincular o nome do painel às imagens. Para provocar uma interpretação mais detalhada do painel, pedi que fossem até ele e fotografassem algum detalhe que havia chamado a atenção. Ao contrário daquilo que aconteceu no painel nº 02 se prontificaram logo, até disputaram a vez. Nessa atividade, Madrepérola descobriu um crucifixo recentemente colocado (com prego) no centro do painel. Começamos a pensar o por que dele estar ali.... Além disso, é preciso ressaltar que Turmalina ficou surpreso e feliz quando relacionou o painel ao quebra-cabeça que montara em outra oficina.

Mas o que incomodou bastante a todas/os foi o acúmulo de lixo no local do painel e por toda a calçada da Escola. Perguntei o que fazer e responderam que “tem que ensinar as pessoas a não sujar o lugar”. Mais uma vez, o problema do lixo vem à tona. Penso que esse problema está “visceralmente” ligado à pesquisa, à curadoria e mediação. É a ponta de um iceberg.

Figura 37: Oficina V – “Rolêzinho pelos painéis – Parte 2”.



Fonte: Acervo Pessoal

Fomos, então para o último painel, nº 02 “A Juventude e a Cultura”. Começamos a descer a “Desembargador Bráulio” e lancei o desafio: “Vamos ver quem vai encontrá-lo! ”. À medida que descíamos, eu ia dando algumas dicas sobre a possível localização.

- “Está à nossa esquerda”.
- “Ali, professor! ”.
- “Não. Tá frio! ”. “Fica em cruzamento. Tá esquentando! ”. Até que chegamos ao local. - “Tá na parede de um depósito! ”.
- “Ali! Uai, mas não tem nada ali. ”, disse Água Marinha.
- “O que fizeram com ele? ”.
- “Pintaram por cima! Porque fizeram isso? ”
- Prof.: “Que tal descobrir? ”. Coloquei então a questão: “Se a parede está pintada, então ele foi apagado. O que fazer para saber como ele era? ”. Respostas: “Pesquisar na internet”.
- “Procurar fotos que alguém tirou na época e conversar com os grafiteiros”.

Estava plantado o problema.

Como fazia muito calor, terminamos nosso rolê em uma sorveteria recém-inaugurada, ponto chique do bairro. Entre alguns picolés, conversamos livremente... um momento legal de criação de vínculo. Veio a ideia de fazer uma festa de despedida do grupo, com muito açaí. Despedimo-nos. Na minha subida até o ponto do ônibus, passei em frente à Escola e, quando cheguei perto do painel da “Amor Pela Quebrada do Futuro”, a pulga atrás da orelha permanecia: lixo, muito lixo nas ruas, nas calçadas, no painel... Resolvi fotografá-lo novamente. Fui interrompido por uma moradora chamada Maria Liberdade (nome fictício) que pediu para ser fotografada. Em sua simplicidade, falava excessivamente e fazia mil poses. Disse onde morava e pediu para ver como estavam saindo as fotos.

Perguntava insistentemente se estava bonita, e se essas fotos dela iriam para o jornal ou para a televisão. Quando mostrei as fotos dela no celular, deu um sorriso largo, cheio de verdade. Agradeceu intensamente sem se importar com os olhares dos curiosos que acompanharam toda a cena. Metáfora viva da invisibilidade/visibilidade das mulheres e moradores das periferias.

Fui em direção ao ponto final do 9801, que atravessa a cidade e me deixa, praticamente na porta de casa.

#### 4.3.6 - VI Encontro/Oficina de Mediadores Culturais de Graffiti do Alto: Festinha de despedida do projeto

Quadro nº 09: VI Encontro “Festinha de Despedida do Projeto”

<b>VI Encontro “Mediadores Culturais de Graffiti do Alto”</b>	
<b>Dia: 20/12/2021 (2ª feira).</b>	<b>Horário: 14 às 16:30 hs.</b>
Participantes: Água Marinha, Ametista, Diamante, Granada, Jade, Jaspe, Madrepérola, Pérola, Quartzo, Rubelita, Rubi, Turmalina e Moacir.	
<b>Nome da Atividade</b>	<b>Objetivos</b>
<b>H – Festinha de despedida do projeto.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Possibilitar aos estudantes um momento de descontração e sentido de grupo;</li> <li>- Demonstrar meu agradecimento pela participação no processo;</li> <li>- Mostrar que a EMIP é um espaço humanizado, de partilha e alegria.</li> </ul>

Fonte: elaborado pelo autor.

Transcorreram quase trinta dias entre esse encontro de despedida e o anterior. Isso se deve, principalmente, ao processo eleitoral<sup>67</sup> de escolha de diretor e vice-diretor que aconteceu em toda a rede municipal. Nesse período, a Escola teve sua dinâmica intensamente alterada, ainda mais tratando-se de um pleito que apresentava disputa de chapas. O aspecto positivo é o exercício da democracia. Contudo, existe o risco de que o que poderia ser um momento de aprendizado do exercício da cidadania, torne-se uma disputa complexa e desgastante. Não obstante, a democracia e a ética devem prevalecer. Com a escola dividida entre duas candidaturas, as articulações para encontros e atividades de projetos ficou comprometida e o bom senso indicou que a cautela era o melhor

<sup>67</sup> Lembrem-se que o encontro anterior (V Oficina) aconteceu no dia de uma assembleia de abertura do processo eleitoral.

caminho, até mesmo porque eu me engajei na defesa da chapa que tinha o apoio da comunidade, cuja proposta pedagógica se coaduna com minha práxis docente. A eleição ocorreu no dia 06/12 e a chapa que eu defendia, venceu com grande diferença de votos. Isso graças ao apoio majoritário dos professores e da comunidade.

Consegui marcar o encontro apenas para o dia 20/12, visto que de 13 a 17/12 foi um período de acerto de roteiros, a famosa “recuperação”, de escritas burocráticas, o que inviabilizou qualquer evento. Na semana anterior, mobilizei o grupo pelo WhatsApp, ou “zap” como era chamado, confirmando presenças das mediadoras e solicitando as autorizações das/os responsáveis. Reforcei que seria necessário que levassem o Diário de Bordo com algum comentário sobre o processo. Poucos levaram e, esses poucos, tinham apenas pequenos comentários.

No dia, compareceram 12 mediadoras/es. Neste dia – bem como nos preparativos contei, mais uma vez, com a ajuda da professora Juliana Vieira, que também é professora deles. Assim que chegaram, fizemos uma breve conversa na sala verde. Perguntei o que acharam do projeto. Poucos se manifestaram dizendo que “poderia continuar no próximo ano”. Pedi que simulassem em pensamento o seguinte: se fosse para você apresentar os painéis para algum visitante, no dia de hoje, você teria condições? A maioria disse que não. Disseram que precisariam conhecer mais sobre a História do bairro e dos painéis. Alguns disseram: “precisa melhorar coisas nos painéis, como por exemplo, pintar de novo (“está meio apagado, desbotado”), referindo-se ao painel das mulheres; “está descascando” (painel 03 do Centro de Saúde). Sobre o painel 04 “Amor Pela Quebrada do Futuro” pedi que pensassem se apresentariam ou não? Falaram quase ao mesmo tempo que “Não! Está muito sujo, principalmente o caminho dele”, ou seja, a calçada e o caminho da Escola. Disseram ainda: “Tem muito lixo! ”; “Precisa limpar antes.”. Finalizando a conversa, Jaspe falou: “Assim não dá pra gente mostrar a cultura da favela! ”.

Após essa conversa, fomos para o jardim da biblioteca onde uma mesa com açaí e sorvete esperava por eles. Riram, conversaram e se esbaldaram no açaí. Falaram da Escola, das/os professoras/es, dos colegas de sala, de séries e jogos virtuais. Ao final, despediram-se levando, ao menos, um pote de açaí para si, para o irmão, para a avó. Comprometeram-se a avisar no “zap”, assim que chegassem em casa. Com a sensação de missão cumprida, arrumamos o local e fui para casa. No caminho, a mensagem no “zap”: “Cheguei, fessô!

Figura 38: Oficina VI – “Festinha de Despedida do Projeto”.



Fonte: Acervo Pessoal

#### 4.3.7 - Sobre a prática em Círculo de Cultura

Uma das ideias que perpassou o processo de realização das oficinas foi a proposta freiriana de Círculo de Cultura. O que se tentou foi construir um grupo de mediadores, cuja dinâmica, tivesse em seu bojo algumas marcas do que vem a ser esse pensamento de círculo e de cultura. E, para isso, valho-me das definições de Brandão:

Dá pra desconfiar que “círculo de cultura” é uma idéia que substitui a de “turma de alunos” ou a de “sala de aula”. “Círculo”, porque todos estão à volta de uma equipe de trabalho que não tem um professor ou um alfabetizador, mas um animador de debates que, como um companheiro alfabetizado, participa de uma atividade comum em que todos se ensinam e aprendem. O animador coordena um grupo que não dirige e, a todo momento, anima um trabalho orientando uma equipe cuja maior qualidade deve ser a participação ativa em todos os momentos do diálogo, que é o seu único *método de estudo* no círculo” (BRANDÃO, p. 21-22).

(...) “De cultura”, porque, muito mais do que o aprendizado individual de “saber ler-e-escrever”, o que o círculo produz são modos próprios e novos, solidários, coletivos, de pensar. E todos juntos aprenderão, de fase em fase, de palavra em palavra, que aquilo que constroem é uma outra maneira de fazer a cultura que os faz, por sua vez, *homens, sujeitos, seres de história* — palavras e idéias-chave no pensamento de Freire” (BRANDÃO, s/d, pp.21-22).

Considerando que para as definições anteriores qualquer acréscimo analítico mais atrapalharia do que ajudaria, é que apresento aqui algumas considerações sobre alguns momentos que apareceram na relação dialógica que tentamos estabelecer. Dessa forma, desnudo aqui posições, intervenções, erros e acertos da minha docência, sabendo que ela não pertence só a mim. Acreditando na formação permanente, na educação para a vida toda e na minha/nossa incompletude como educador, explico

intenções que deram certo e outras não. Tento, ainda, vasculhar na meada dos encontros, os fios que considere importantes.

Começo lembrando que na primeira oficina, houve um momento em que Diamante coloca em dúvida a localização da sua rua no mapa. No meu caderno de campo, comentei que isso demonstrava as dificuldades dos educandos em se referenciar no mapa, mas também, em “conhecerem o próprio bairro”. E ainda deduzi que “tinham um conhecimento restrito do bairro”, chegando até a usar como argumento o circuito “Casa-Escola-Centro de Saúde-Igreja-Centro Cultural”. Após repensar essas considerações, percebi que não foi o Diamante que se equivocou. De forma precipitada, acabei “olhando” a situação com “lentes” oferecidas cotidianamente pela “educação bancária” (FREIRE, 2001, 2005). Desse episódio, considero sim que há a dificuldade de leitura e representação cartográfica do território por parte dos educandos. No entanto, não é verdade que essa lacuna ou inabilidade, seja decorrente de um conhecimento parco do território onde vivem. Esse trato com a cartografia é um saber assumido como componente curricular pela escola. Portanto, esse desconhecimento deve ser creditado à escola que não possibilitou aos seus educandos conhecer, praticar e dominar esse saber.

Continuando a análise daquilo que deu certo e do que deu errado, na oficina 03, na qual visitamos o painel 01 “As Mulheres do Alto”, merecem destaque o seguinte ponto: a ideia de pedir a Madrepérola para fotografar o evento e/ou registrar no celular (em texto) a reação das colegas durante o trajeto e no contato com os painéis foi algo que não funcionou. Obviamente, naquele contexto ela não queria ser “destacada” dos seus pares. Naquela ação pedagógica, ela era uma jovem educanda como as outras, integrada em seu grupo de pertencimento, e não “alguém de fora”. Por isso, legitimamente, ela se recusou (sem explicitar, em boicote) a exercer tal função.

Também, não surtiu o efeito desejado o bilhete de viagem, cuja ideia era construir uma analogia do trajeto da ida aos painéis com uma viagem. Esse cartão traz consigo, além da indicação do nome do painel (que corresponde a uma parada da viagem) a imagem de um trem de ferro, que o pesquisador/professor acreditou ser uma das marcas da região. Assim pensei devido à presença da linha férrea cortando toda a região da Avenida Andradas e do rio Arrudas. Mas, de onde tirei essa conclusão/informação? Baseei-me na Coleção “Histórias de Bairro”, publicação do Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte (APCBH). Essa valiosa coleção é composta de um livro para cada uma das regionais da cidade. E em cada número encontra-se impresso – em texto e em marca d’água – um ícone, eleito pelos autores, para cada região. No caso do volume dedicado à regional Leste – na qual o bairro Alto Vera Cruz está inserido – os ícones são o Rio Arrudas e a Linha Férrea.

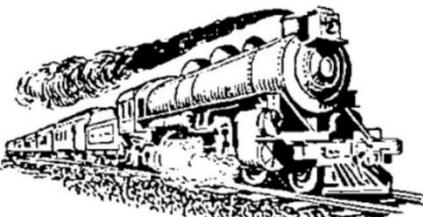
Apesar de o bilhete de viagem ter sido usado como suporte de anotação pelos educandos, não teve seu sentido percebido. Não consegui vincular o sentido de viagem, muito menos viagem de trem,

ao rolê pelos painéis. Talvez, isso se deva a alguns fatores. Dentre eles, a falta de sentido para os educandos da visão da cidade como um todo, que por direito, pertence-lhes. Há também a falta de familiaridade com o transporte ferroviário, que parece pertencer não ao tempo das mediadoras, e sim, a um outro tempo, do professor, por exemplo. Mas, além disso e, certamente bem mais importante e crucial é o fato desta analogia não ter sido construída com as/os educandas/os, tendo sido “levada” por mim ao grupo, como algo já definitivo. Ofereci essa ideia pronta, ao invés de trabalhar, sondar, escutar, ouvir, sentir, auscultar, enfim, de construí-la COM. A ideia foi levada “PARA” e não descoberta e construída “COM”. O professor, possuindo o conhecimento proposto pela publicação do APCBH “depositou-a” no grupo... A relação pedagógica estabelecida foi vertical: de alguém que sabia acerca daquele símbolo para algumas que não sabiam. A relação não foi círculo, foi seta, flecha de cima para baixo.

É importante que o grupo não apenas participe, como uma espécie de *coro* que segue e repete o *solo* do animador. E preciso que haja sempre o que Paulo Freire chamou um dia de “participação criadora”. (...) O animador deve sempre evitar *fazer para* ou *por*. Deve criar as situações em que, com a sua ajuda, o grupo faça o trabalho de pensar, de refletir coletivamente. Por isso ele não guia, mas favorece, orienta”. (BRANDÃO, s/d, p.26-27).

Esse alerta feito por Brandão desnuda e explica o porquê da ineficácia dessa ideia: a falta de sentido para o grupo. Eu os coloquei como ponto de chegada da minha “bela” ideia; quando, ao contrário, deveriam ser ponto de partida (FREIRE, 1992, p.16). Fossem para mim, ali naquele instante, ponto de partida; e tivesse considerado o contexto; certamente a ideia da viagem pelos painéis teria sentido. Ao invés do trem, quem sabe o 9407<sup>68</sup>? Não sei... mesmo sendo um transporte de uso cotidiano, teria que construir com elas/es.

Figura 39: Bilhete de Passagem

<b>MEDIADORES CULTURAIS DO GRAFFITI - EMIP</b>	
<b>“Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”</b>	
	
Passageiro: _____ Data: ____ / ____ / ____	<b>VIAGEM PAINEL Nº 04 “AMOR PELA QUEBRADA DO FUTURO”</b>

Fonte: Acervo Pessoal

<sup>68</sup> Principal linha de ônibus que atende ao Alto Vera Cruz.

Ainda nessa oficina, algo bastante positivo foi a iniciativa espontânea em guiar nossa caminhada no trajeto até a Escola Estadual Necésio Tavares – onde se encontra o painel das mulheres. Como o tráfego é intenso e a rua apertada, elas foram sugerindo desvios, calçadas mais livres, melhores lugares para atravessar. Com essa iniciativa, elas inverteram a relação pedagógica tradicional: ensinavam para o professor-aprendiz. É mais um argumento que desmonta aquela conclusão precipitada de que elas/es têm um conhecimento restrito do lugar. Assim, tanto na pesquisa-ação, quanto no Círculo de Cultura, “Investigar e agir ocorrem conjuntamente, por meio de práticas dialógicas que colocam os docentes e os educandos como sujeitos presentes em todo o processo” (DANTAS, 2017, p.69).

Na oficina “Conhecendo a História do Alto e do Hip Hop” (IV Encontro), apesar dos contratempos que prejudicaram a ação, foi possível descobrir o conhecimento prévio dos educandos sobre a história do Alto Vera Cruz e sobre a história do movimento Hip Hop. Sobre o bairro, eles compartilharam os nomes de ruas e becos e também o nome “Alto dos Minérios”, um dos antigos nomes do bairro. Freire (1992, p.16) ao pensar a educação popular, nos diz que

... são tão importantes para a formação dos grupos populares certos conteúdos que o educador lhes deve ensinar, quanto a análise que eles façam de sua realidade concreta. E, ao fazê-lo, devem ir, com a indispensável ajuda do educador, superando o seu saber anterior, de pura experiência feito, por um saber mais crítico, menos ingênuo. O senso comum só se supera a partir dele....

Nesta passagem, o reconhecido educador brasileiro desconstrói o antagonismo entre saber escolar e saber popular, diz da importância da sua complementaridade. Além disso, realça a importância da valorização do conhecimento prévio dos educandos. Conhecer previamente os nomes dos becos e do bairro – mesmo que o contato com este último tenha se dado na escola – deve ser o ponto de partida para desencadear um diálogo sobre o porquê desses nomes (tanto, dos becos e ruas, quanto do bairro e da cidade), ou seja, sobre a exploração ambiental, sobre a origem latifundiária do território, sobre as/os trabalhadoras/es do início – e da atualidade – do bairro, dentre outros aspectos.

Quando foi mostrada a informação do nome antigo no PowerPoint, Esmeralda lembrou-se do miniprojeto “Arqueólogo@s da EMIP”, que em feira de cultura apresentou objetos escavados, como muitas pedras de minério que ficam à flor da terra. E aí, a aprendizagem se desata em diálogo. Certamente, algumas características do Círculo de Cultura, como o diálogo, a curiosidade epistemológica e a criticidade estavam presentes.

Sobre a história do Hip Hop, dois pontos a destacar: a necessidade de conhecer e dialogar sobre o sentido de cultura do Hip Hop e a criminalização do picho. Algumas estudantes chegaram a participar de eventos e ensaios de break na Escola. Contudo, suspeita-se que a própria escola tratou

desses saberes da dança como algo desconectado do universo maior denominado Cultura Hip Hop. É preciso desvelar os elementos que compõem essa cultura, ainda mais considerando que, dentre estes, o quinto elemento é o Conhecimento. Foi possível perceber que, nos momentos em que foi citado, o picho – e os pichadores – surgiram sob o discurso da criminalização, como “coisa ruim”, inclusive, inferiorizado em relação ao graffiti. É sabido que “As escolas e a prática educativa que nelas se dá não poderiam estar imunes ao que se passa nas ruas do mundo”, segundo Freire (1992, p.49). Até quando o currículo escolar (com seus livros didáticos e disciplinas) continuará indiferente ou rejeitando a Cultura Hip Hop com suas várias manifestações estéticas?

Além dessas considerações, é preciso dizer que três outros desafios estavam previstos nessa proposta: a realização de uma live ou encontro presencial com os artistas autores dos painéis; um vídeo gravado pelos mediadores/curadores apresentando os painéis; uma pequena exposição itinerante sobre esse processo. O bate-papo/live com os grafiteiros não aconteceu devido à falta de consenso de datas entre um grupo mínimo dos artistas e também pelas circunstâncias do contexto escolar já especificadas. O segundo desafio seria a produção de um vídeo no qual os estudantes/mediadores/curadores apresentariam os painéis e o Circuito de Graffiti do Alto. O terceiro desafio corresponde à montagem de uma exposição itinerante, cujo tema seria o encontro de dois momentos: a história do Projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros” e as ações culturais educativas desse grupo de mediadores, possibilitando o encontro das duas gerações, os artistas/autores e os mediadores culturais da EMIP. Tanto a produção do vídeo, quanto a montagem da exposição itinerante, não aconteceram pelos motivos já apontados ao longo deste texto, ou seja, o contexto pandêmico, o contato restrito com as/os estudantes, as eleições nas escolas, o fechamento do ano letivo e a realidade de um pesquisador em situação de pandemia.

Após desvelar a prática construída no processo da ação cultural educativa com estudantes da EMIP, venho destacar que o conceito de Círculo de Cultura que serviu de inspiração para esse processo baseou-se em três pilares: o papel do professor na experiência, a presença imprescindível do diálogo e a transformação social gerada pela ação do grupo.

O papel do professor foi aqui compreendido “como o coordenador de um diálogo entre pessoas a quem se propõe construir juntas o saber solidário a partir do qual cada um ensina-e-aprende”<sup>69</sup>. E esse professor aprendeu com as juventudes presentes muita coisa: que está desatualizado no mundo da web, os nomes de novas bandas e séries, a conhecer o melhor trajeto para se andar no coração do Alto, sobre a mulher de óculos etc... Que ensinou e aprendeu, com acertos e erros, na aprendizagem importante dos erros.

---

<sup>69</sup> BRANDÃO, Carlos R. Círculo de Cultura (verbete). In.: Dicionário Paulo Freire. Danilo R. Streck; Euclides Redin; Jaime José Zitkoski (org.). 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 69.

O segundo pilar foi o diálogo, a mola-mestra de um Círculo de Cultura. Foi a teia que enredava os encontros. Mas buscou ser um diálogo que ultrapassa aquele de caráter interpessoal – esse, desencadeia os outros – e vai além, sendo “...sobretudo, um diálogo entre os conhecimentos de que são portadores cada um desses sujeitos, o educando e o educador. (...) entre conhecimentos que têm distintas gêneses”. (DELIZOICOV, 2013, p.18-19 *apud* DANTAS, 2013, p.28). Ou então, o diálogo que “...deixa de ser uma simples metodologia ou uma técnica de ação grupal e passa a ser a própria diretriz de uma experiência didática centrada no suposto de que aprender é aprender a ‘dizer a sua palavra’”.<sup>70</sup> (p.69).

E afinal, é esse “dizer a palavra” que trará a transformação social a partir dessa ação cultural educativa capaz de criar um “Circuito Cultural de Graffiti do Alto”, pela mediação de jovens pedras preciosas que poderão, assim, narrar a história do Alto e do Graffiti entrelaçadas com suas próprias histórias.

---

<sup>70</sup> Idem, p.69.

## 5 - SOB O PRETEXTO DE CONCLUSÃO

### 5.1 - À guisa de antepenúltimo painel

Se os painéis de graffiti que foram aqui estudados tinham como um dos seus objetivos fazer ressoar pela cidade, outras cores, imagens e narrativas sobre a Alto Vera Cruz, esta pesquisa acredita ter contribuído nessa jornada. Quando não se sabe grafitar, escrever pode ser uma boa alternativa. Os painéis “nascem” como respostas à estigmatização operada pela mídia. Esta dissertação é “tecida” também pela busca de respostas para questões como: qual a origem da favela? E por que ela, desde o seu nascedouro, já carrega o pesado fardo da segregação, do preconceito, do descaso, da indignidade construída por outrem? Porque ela é sempre vista como o lugar da carência, da violência, enfim, do ser sempre menos? Mas também importava buscar resposta para as seguintes indagações: O que fazer então? Como mudar esta situação? É possível transformar algo a partir do graffiti?

Na pandêmica escrita desta pesquisa, as respostas garimpadas entre os minérios do Alto, alimentavam a continuidade da busca. As respostas foram encontradas então, na “escrevivência”<sup>71</sup> de jovens, mulheres, educandos e outros “moradores” do bairro. Descobertos e armados com sua arte, esses jovens, explicitaram uma guerra sempre existente. Às vezes velada, noutras vezes escancarada, essa guerra retira a dignidade de ser humano, matando, além da esperança, corpos preferencialmente negros. Mas, esses jovens ousaram: contra a força bruta e midiática, latas de spray. Para cada estatística negativa, um graffiti no muro!

As problematizações elencadas anteriormente, desencadearam outras perguntas-utopias, cheias de desejos. O que e como fazer para amplificar as vozes coloridas desses muros-graffiti? Uma saída foi recorrer a duas instituições afeitas ao trabalho com conhecimento, memórias, arte e legados: a escola e o museu. Detentoras de vasto acúmulo, bastava aprender com elas. Contudo, nesta pesquisa, apostou-se na ousadia do povo do Alto. Ao invés de com elas tudo aprender, por que não, ensiná-las também? Ao invés de levar o graffiti para o museu, que o museu venha para as ruas e becos do Alto, em movimento contra-hegemônico de se tornar periférico. Que a escola saia de seus muros e se espraiasse pelo território. Estava lançado assim, o desafio de musealizar os graffiti do Alto Vera Cruz. Para tanto, demandou-se das duas instituições suas maiores riquezas: as pessoas. Educandos e artistas urbanos unidos pela congruência de se ser periférico, ao mesmo tempo da favela e da escola pública.

---

<sup>71</sup> O termo escrevivência foi utilizado pela primeira vez em 1995, no Seminário Mulher e Literatura. Conceição Evaristo, sua criadora, diz que ele surgiu da junção entre “escrever” e “viver”, ou seja, uma forma de “escrever vivências”.

É comum em rodas de conversa ouvir de algum representante da comunidade, a história da construção do Centro Cultural do Alto Vera Cruz. Com muito orgulho, essas lideranças contam que a primeira obra que conseguiram aprovar no Orçamento Participativo (OP) foi o Centro Cultural. Enquanto a maioria dos bairros demandava obras como postos de saúde, escolas, asfaltamento, dentre outras obras, a comunidade do Alto se mobilizou e priorizou a cultura. Priorizar a cultura não foi escolha aleatória.

De acordo com a pesquisa realizada por Edilene Lopes – também moradora daquela região – os movimentos sociais do Alto Vera Cruz sempre estiveram de mãos dadas com a arte (Teatro da Carestia, etc.). Enquanto o que para os ouvintes gera estranhamento, para as/os moradoras/es é entendido como continuidade de algo que já existia. Daí, o orgulho em participar da melhoria da comunidade a partir da arte. Sabendo que essa questão acerca do potencial transformador da arte é também controversa, vale ressaltar que concordar com a hipótese levantada não significa avalizar a omissão do governo na formulação de políticas públicas. Não significa que lideranças, artistas e associações assumam responsabilidades próprias do Estado.

Alguns autores, como Moraes (2014), chamam de “engodo”, “escapismo dos agentes políticos”, a transferência desta incumbência para as artes e artistas e, por isso, alertam para o perigo dessa armadilha. Nas entrevistas realizadas nesta pesquisa, ao ser perguntada se concorda com o bordão de que a arte transforma, a artista Ella assim respondeu: “Eu acho que transforma. Eu concordo em partes, porque o que eu vejo são pessoas que não têm obrigação de criar esses espaços, assim, artistas, o Fred, por exemplo, fazendo o que o governo não faz... tipo o graffiti, principalmente”.<sup>72</sup> Ao final da mesma entrevista, a mesma artista, confessa de forma enfática que sem a arte não seria nada. Sendo essa arte o que lhe possibilitou se abrir para o mundo.

Como se ainda não bastasse, a historiadora Raquel Rocha, responsável pela pesquisa do projeto, registrou em relatório a seguinte passagem: “Há concordância quanto ao papel da cultura como forma de luta e resistência, em que as produções culturais se opõem à violência e marginalidade e caracterizam um modo de ser e se fazer jovem”. Tudo isso, aliado à alegria dos jovens educandos da Escola Municipal Israel Pinheiro quando, no último encontro, manifestaram o desejo de continuidade do projeto, permite afirmar que nesta pesquisa, foi possível constatar a potência transformadora da arte. A arte e a educação transformam pessoas, que, transformadas, transformam o mundo.

Considerando que este trabalho teve como modalidade de pesquisa a Pesquisa-ação e como metodologia o Círculo de Cultura, muitos aprendizados e descobertas surgiram pelo caminho. Dentre

---

<sup>72</sup> Ella, conforme entrevista em 28/06/21.

estes, percebeu-se a não confirmação de algumas propostas já relatadas ao longo do texto (Viagem pelos painéis, Diário de Bordo, dentre outros). Mas, durante o trajeto da pesquisa, houve algo que precisa ser destacado. Trata-se da possibilidade de formação de um grupo de mediadores culturais de graffiti e de um corredor cultural na região. Nenhuma dessas possibilidades correspondiam, de forma explícita, aos objetivos elencados no início do trabalho, pois o que se pretendia era a musealização *in situ* dos painéis a partir de alguma ação cultural educativa. Contudo, pouco a pouco, descobriu-se que o circuito cultural já havia acontecido, em mais de uma maneira, sendo inclusive um dos futuros projetos do grafiteiro Negro F. Outra percepção que foi se fortalecendo é que uma das formas para se atingir a musealização dos painéis seria a formação de um grupo de mediadores. Todavia, não foi possível consumir essa ambição.

Convém ressaltar que uma das validades desta pesquisa foi apontar, com satisfatória convicção, que é possível a construção desse intento. O grupo de mediadores corresponde a uma das maneiras – não exclusiva, nem solitária – de propiciar a musealização dos graffiti. Além disso, é possível apontar várias positivities desta pesquisa. Em relação às educandas e educandos, ficou explícita a riqueza de suas participações; a alegria e disponibilidade em “explorar” o seu território. Percebeu-se ainda que são jovens “anteados” ao seu tempo e conseguem debater e conversar sobre temas que surpreenderiam a própria escola. Quanto à escola, percebeu-se o quanto ela é uma importante referência para seus educandos e quanto é acolhedora. Quanto a mim, saio repleto de aprendizados. Aprendi que essas juventudes continuam fantásticas; que continuam trazendo para a escola seus conhecimentos construídos no cotidiano. Tive ainda reforçada a minha crença nessa “moçada” e na escola pública. E já em fim de carreira, senti-me revitalizado e com a certeza de ter trilhado de forma satisfatória o caminho que caminhando construí. Em minha docência sempre persegui o “Pensar Certo” e, creio ter-me aproximado dele.

Ademais, este trabalho abre caminhos para outras pesquisas, cujo foco possa ser, especificamente, a formação/construção desse grupo de mediadores, capazes de mediar painéis, bem como, outros patrimônios – materiais/imateriais da comunidade. Ademais, esta pesquisa aponta ainda para outras possíveis investigações. A efervescência cultural cada vez mais se afirma como uma das marcas dessa comunidade. Esse campo artístico mostra-se com grande potencial para futuras pesquisas, basta ver a quantidade de grupos culturais e artistas que “brotam” naquele território. Outro tema que é capaz de gerar outros estudos é a atuação dos movimentos sociais do bairro, que inclusive, está entrelaçado com a arte. Mas, isto já é hipótese para outras pesquisas...

Espera-se que esta dissertação, tal qual, os muros-caixas de ressonância, contribua ressoando e amplificando as cores, as vozes e os gestos dos moradores do Alto Vera Cruz.

## 5.2 - À guisa de penúltimo painel

“O graffiti faz sentido para mim porque ele atravessa pessoas e através disso ele move outros seres... e a educação é isto, também! ”. (WANATA).

Diz-se do pesquisador em estado de pandemia que... é alguém sem pés, sem mãos, apenas cabeça. A pandemia cortando as pessoas e a pesquisa-sem-chão cortando o pesquisador. O pesquisador em estado de pandemia é repleto de ansiedade, de coisas por fazer, de querer pisar o chão. Se esse pesquisador em estado de pandemia, ainda por cima, for de profissão educadora, terá multiplicadas as batalhas que não venceu. Se pesquisador, educador e ainda mais, militante, sentirá a pressão de crescer em um aquário. Neste estado de pandemia, sobram-lhe escritos, correções, telefones, teclas, páginas escritas. Faltam-lhe a fala, mil-olhos, o burburinho, os becos, a algazarra entre aulas, um picho na esquina, um graffiti na outra e, ainda, um detalhe descoberto naquele graffiti.

Um graffiti sempre puxa outro. É como se o graffiti daquele muro convidasse outro para lhe acompanhar. E dessa forma, pichos e graffiti, a despeito do pesquisador em estado de pandemia, vão escrevendo e colorindo a cidade. É dessa forma que se conclui este trabalho sobre arte urbana na periferia de Belo Horizonte.

Um da lata de spray, outro do microfone; os dois do palco, um do traço e da cor, os dois das vozes; os dois do Alto Vera Cruz.

“O que me guia é o HIP HOP. Uma cultura que é dos jovens das periferias de Belo Horizonte, inspirados nos guetos Norte-Americanos. E que bom que jovens negros lá dos Estados Unidos tiveram coragem de colocar sua ‘cara preta’ na televisão, nos lugares, nos filmes e inspirar outros jovens de todo o mundo! Tocado por essa energia, também me tornei parte dele. O graffiti faz parte desse movimento, e foi ele que me cativou a tornar um jovem e atuar de forma positiva. Para mim, a periferia é a base; eu moro em comunidade, transito por comunidades, tenho pouco trabalho na região central. Hoje, tenho, cada vez mais claro na minha mente que eu não quero trabalhar na região central – de grande visibilidade. Porque a minha base é a periferia – e é esse lugar que eu quero transformar. Ele foi referência para mim para vários jovens. Quanto mais periferia melhor”. (Negro F).<sup>73</sup>

Durante o trajeto deste trabalho, as pesquisadoras Luíza e Raquel, ouviram (aliás, leram) de uma moradora que dizia que o Alto Vera Cruz parecia uma pessoa. Essa personificação do território também está presente na música de Flávio Renegado. Certamente, um grande coro formado por Negro F, Flávio, por mim, por Wanata, Baldon, Ella tantos outros e outros cantarão e dançarão por Vera...

<sup>73</sup> Negro F In: MARTINS, F. et. alli., 2018, p.39.

## Vera

(Flávio Renegado)

E a Vera, parceiro,  
Essa daí, é minha musa maior  
Ô Vera  
Se é crime o amor que eu carrego  
Traz o B.O., eu assino, eu sou réu confesso  
Meu bem querer aonde for te levo  
Você é luz e não é cruz que eu carrego  
Uns Admiram você  
Outros, eu sei, não querem nunca mais te ver  
Se me perco no mar da vida  
Você é a luz  
Minha descoberta, Terra de Vera Cruz  
O meu Q.G.  
Fonte de inspiração  
A dona do meu flow  
Das minhas canções, meu ponto alto  
E já falei, você é luz  
Minha bela, minha terra, o meu Alto Vera Cruz  
Salve comunidade!  
O chão vermelho  
A malandragem  
Amor eterno, nega, não é bobagem  
Salve, comunidade!  
Salve, quebrada!  
Mais paz, menos violência  
É isso que o morro precisa  
E salve o Cruzeirozinho  
Salve a Sumaré  
Salve o Buraco do Sapo  
Salve o Mineirinho, o Riviera, o Ás de Ouro  
É nós! Há!  
'Brigado Vera, por ter me criado!  
Te amo de coração, comunidade querida!  
Ê chão vermelho bonito.

## **6 – ENTREVISTAS REALIZADAS**

- Negro F: Entrevista concedida em 06/04/2021, (Plataforma meet).
- Camila Baldon: Entrevista concedida em 01/06/2021, (Plataforma meet).
- Raquel E Luíza: Entrevista concedida em 07/05/2021, (Plataforma meet).
- Wanata Aruanã: Entrevista concedida em 16/06/2021, (Plataforma meet).
- Ella: Entrevista concedida em 28/06/2021, (Plataforma meet).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Elaine Nunes de; BAUMEL, Roseli Cecilia Rocha de Carvalho. **Movimento negro juvenil: um estudo de caso sobre jovens rappers de São Bernardo do Campo**. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

BAGNARIOL, Piero et al. **Guia ilustrado de graffiti e quadrinhos**. Belo Horizonte: Lei Municipal de incentivo à Cultura, 2004.

BAGNARIOL, Pedro. **Pichação e graffiti**. In.: Guia Ilustrado de Graffiti e Quadrinhos. Belo Horizonte: Lei Municipal de incentivo à Cultura, 2004, p.179-185.

BALLESTRIN, Luciana. **América Latina e o giro decolonial**. Revista Brasileira de Ciência Política, n.11, Brasília, mai/ago 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/DxkN3kQ3XdYYPbwwXH55jhv/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 22 fev 2022. <https://doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004>

BASTOS, Tábita Caroline dos Santos. **MUSEU DE FAVELA DO PAVÃO - PAVÃOZINHO - CANTAGALO: sua relação com os moradores e a museologia social**. Monografia apresentada ao curso de Graduação em Produção Cultural da Universidade Federal Fluminense como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel. Orientadora Aline Portilho. Niterói, 2013.

BENJAMIN, Walter. **Sobre o conceito de História**. In: Obras escolhidas I: Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1985, p.222-232.

BRULON, Bruno. Passagens da Museologia: a musealização como caminho. **Revista Museologia e Patrimônio**, vol.11, nº2, 2018, p.189-210. Disponível em: <http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/index.php/ppgpmus/article/view/722> Acesso em: 30 de julho de 2020.

BRUNO, Maria Cristina Oliveira. **Museologia e museus: princípios, problema e métodos**. Cadernos de Sociomuseologia, v.10 n.10 (1997). Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/issue/view/27>. Acesso em: 28 de julho de 2020.

BRUNO, Maria Cristina Oliveira. **Museologia e museus: os inevitáveis caminhos entrelaçados**. Cadernos de Sociomuseologia, nº 25 – 2006 p. 5-20.

BRUNO, Maria Cristina Oliveira. Os caminhos do enquadramento, tratamento e extroversão da herança patrimonial. Parte 1. **Caderno de diretrizes museológicas 2 – Mediação em Museus: Curadorias, Exposições e Ação Educativa**. Letícia Julião, Coordenadora: José Bittencourt, Organizador. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais, Superintendência de Museus, 2008. p.14-23.

BUARQUE, Chico. **As Caravanas**. Rio de Janeiro: Biscoito Fino, 2017. Disponível em <https://open.spotify.com/album/1s1A5EqQwJkGSXGO5ZwJpu?highlight=spotify:track:4cEfEKnJ34cV4qnqc57oOG>. Acesso em: 29/12/2021.

CALCANHOTO, Adriana. **O nome da cidade**. Caetano Veloso [Compositor]. In: **Senhas**. Sony Music: Columbia, 1992. 1 CD (ca. 37min 36s). Faixa 11 (3 min 10 s).

CÂMARA, Luciene. Brigas do tráfico dão a bairro Alto Vera Cruz título de mais violento. “Informação que O Tempo teve acesso faz parte de relatório sigiloso da Polícia Civil”. **O TEMPO**, Contagem, 25/02/2015.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas Híbridas: Estratégias para entrar e sair da modernidade**. Tradução: Heloísa Pezza Cintrão. 4 ed. 6. reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo – EDUSP, 2013. (Ensaio Latinoamericanos, 1).

CÂNDIDO, Manuelina Maria Duarte: **As Ondas do Pensamento Museológico: balanço sobre a produção brasileira**. In: *Museus como agentes de mudança social e desenvolvimento: propostas e reflexões museológicas / coordenação*, Maria Cristina Oliveira Bruno, Katina Regina Felipini Neves. São Cristóvão: Museu de Arqueologia de Xingó, 2008. p.53-72. Disponível em: [https://ceam2018.files.wordpress.com/2018/07/texto-5\\_museus-como-agentes-de-mudanc3a7a.pdf](https://ceam2018.files.wordpress.com/2018/07/texto-5_museus-como-agentes-de-mudanc3a7a.pdf). Acesso em: 28 jul. 2020.

CHAGAS, Mário. **Cultura, Patrimônio e Memória**. In: *Revista Museu*. Disponível em: <https://www.revistamuseu.com.br/site/br/artigos/18-de-maio/18-maio-2005/3099-cultura-patrimonio-e-memoria.html>. Acesso em: 28 jul. 2020.

CHAGAS, Mário de Souza; GOUVEIA, Inês. **Museologia Social: reflexões e práticas (à guisa de apresentação)**. Cadernos do CEOM - Museologia Social. Chapecó: Unochapecó, ano 27, n.41, p.9-24, dez. 2014. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/issue/view/168>. Acesso em: 21 fev. 2022.

CIDADE ESCOLA APRENDIZ. **Pesquisa-Ação Comunitária**. vol. 1, (Coleção Tecnologias do Bairro Escola) São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz/Fundação Itaú Social, 2011.

COELHO, TEIXEIRA. **Dicionário Crítico de Política Cultural: Cultura e Imaginário**. São Paulo: Iluminuras, 1997.

COELHO, TEIXEIRA. **O Que é Ação Cultural**. São Paulo: Brasiliense, 2001. (Coleção Primeiros Passos, 216).

COUTO, Dóris. A exposição agô: relatos sobre uma experiência de curadoria compartilhada. In: CARVALHO, Ana. **Participação: partilhando a responsabilidade**. Portugal: Acesso Cultura, 2016.p. 59- 71.

**DECLARAÇÃO DE CARACAS** - ICOM, 1992. Cadernos de Sociomuseologia, v.15, n.15, 11. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/345> Acesso em: 30 jul. 2020.

**DECLARAÇÃO DA MESA REDONDA DE SANTIAGO DO CHILE** (1972) In: PRIMO, Judite. *Museologia e Patrimônio: Documentos Fundamentais – Organização e Apresentação*. Cadernos de Sociomuseologia/ nº 15, Págs.111-121; ULHT, 1999; Lisboa, Portugal. Tradução: Marcelo M. Araújo e Maria Cristina Bruno.

<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/issue/view/32>. Acesso em 15 jul. 2020.

**DECLARAÇÃO DE QUEBEC – PRINCÍPIOS DE BASE DE UMA NOVA MUSEOLOGIA** - 1984. In: PRIMO, Judite. *Museologia e Patrimônio: Documentos Fundamentais – Organização e Apresentação*. Cadernos de Sociomuseologia/ nº 15, Págs. 223-225; ULHT, 1999; Lisboa, Portugal. Tradução: Marcelo M. Araújo e Maria Cristina Bruno. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/issue/view/32>. Acesso em 15 jul. 2020.

**DECLARATORIA DE OAXTEPEC – 1984 – ECOMUSEUS: TERRITORIO-PATRIMONIO-COMUNIDAD**. IBERMUSEUS, México: maio/2020. <http://www.ibernuseos.org/wp-content/uploads/2020/05/declaracao-de-oaxtepec.pdf>. Acesso em 15/07/2020.

DELIZOICOV, Demétrio. La Educación em Ciencias y la Perspectiva de Paulo Freire. Alexandria **Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v.1, n.2, p.37-62, jul.2008. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/view/37486/28782>  
Acesso em 06 jan. 2022.

DESLANDES, Suely Ferreira; MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. MINAYO, M.C.S. (organizadora). 28ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François. **Conceitos-chave de Museologia**. Bruno Brulon e Marília Xavier Cury: Tradução e comentários. São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus: Secretaria de Estado da Cultura do Rio de Janeiro/FUNARJ, 2013.

DIAS, Lucy. **Anos 70: enquanto corria a barca**. 2ª ed., São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.

DUTRA, Mariana Ratts. **Curadoria compartilhada na experiência de mediação cultural no Museu de Arte Contemporânea do Ceará**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Teoria da Arte e Expressão Artística, 2014.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **DICIONÁRIO AURÉLIO BÁSICO DA LÍNGUA PORTUGUESA**. São Paulo: Folha de São Paulo/Editora Nova Fronteira, 1995. Obra em 19 fascículos encartados na Folha de São Paulo, de outubro de 1994 a fevereiro de 1995.

FRANCOZO, Mariana; BROEKHOVEN, Laura Van. Dossiê “Patrimônio indígena e coleções etnográficas”. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas**. Belém, v. 12, n. 3, p. 709-711, dec. 2017.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981. 149 p. (O Mundo, Hoje, v. 10).

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática de Liberdade**. 14ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 150 p. ilust.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 47ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação** – Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 18ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 18 ed., 2001. (Col. Leitura).

GADOTTI, Moacir; CARNOY, Martin (Orgs.) **Reinventando Paulo Freire: A práxis do Instituto Paulo Freire**. São Paulo: IPF- Lemann Center/Stanford Graduate School of Education, 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed., São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Carla Renata Antunes de Souza. **O pensamento de Waldisa Rússio sobre a Museologia**. Inf. & Soc.: Est., João Pessoa, v.25, n.3, p. 21-35, set. /dez. 2015.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônios**. Horizontes Antropológicos. Porto Alegre, ano 11, n.23, p.15-36, jan/jun 2005.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **Antropologia dos objetos: coleções, museus e patrimônios**. Rio de Janeiro, 2007. 256p. (Museu, memória e cidadania).

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **O mal-estar no patrimônio: identidade, tempo e destruição**. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, vol.28, nº55, p.211-228, jan-jun/2015.

**GRUPO CULTURAL MENINAS DE SINHÁ**. Disponível em: <http://meninasdesinha.org.br/o-grupo/>. Acesso em: 28 jul. 2020.

GUARNIERI, Waldisa Rússio. Texto III. In: ARANTES, A. A. (Org.). **Produzindo o passado: estratégias de construção do patrimônio cultural**. São Paulo: Brasiliense, 1984, p. 59-78.

HARVEY, David. **O Direito À Cidade**. Lutas Sociais, São Paulo, nº29, p.73-84, jul./dez. 2012. Disponível em:

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/272071/mod\\_resource/content/1/david-harvey%20direito%20a%20cidade%20.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/272071/mod_resource/content/1/david-harvey%20direito%20a%20cidade%20.pdf). Acesso em: 14 ago. 2020.

**HISTÓRIAS DE BAIROS [DE] BELO HORIZONTE**: Regional Leste. Coord.: Cíntia A. Chagas Arreguy; Rafael Rajão Ribeiro. Belo Horizonte: APCBH; ACAP-BH, 2008. 58p. Il. [+ Linha de tempo + Mapas].

HONORATO, Cayo. Mediação para a autonomia? In: FONTES, Adriana & GAMA, Rita (orgs.). **Reflexões e Experiências: 1o Seminário Oi Futuro: Mediação em Museus, Arte e Tecnologia**. Rio de Janeiro: Oi Futuro; Livre Expressão, 2012, pp. 48-59. (Coleção Arte & Tecnologia)

HONORATO, Cayo. Tem alguém, algo aí? O público, os públicos, um público. **Seminário Reconfigurações do Público, Arte Pedagogia e Participação**. 2013. [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4635923/mod\\_resource/content/1/Aula%208\\_09%2005\\_Texto%202\\_Tem%20alguem%20ai.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4635923/mod_resource/content/1/Aula%208_09%2005_Texto%202_Tem%20alguem%20ai.pdf) Acesso em: 10 jun. 2021.

HONORATO, Cayo. **Aprender con los públicos**. ERRATA#16| SABER Y PODER EN ESPACIOS DEL ARTE: PEDAGOGÍAS / CURADURÍAS CRÍTICAS. Revista de Artes Visuales. Jul-dez de 2016. Disponível em: <https://gov.co/edicion/erevistaerrata16-saber-y-poder-en-espacios-del-arte-pedagogias-curaduras-criticas>. Acesso em: 11 jun. 2021.

HONORATO, Cayo. A mediação cultural em meio a controvérsias. **Palíndromo**, v. 11, n. 25, p. 101-113, set - dez 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/2175234611252019099>. Acesso em: 08 jun. 2021.

HONORATO, C. Ascensão e declínio da curadoria pedagógica. **MODOS: Revista de História da Arte**, Campinas, SP, v. 4, n. 2, p. 27–37, 2020. DOI: 10.24978/mod.v4i2.4328. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/mod/article/view/8662849>. Acesso em: 7 mar. 2022.

JULIÃO, Letícia. Belo Horizonte: itinerários da cidade moderna (1891-1920). In: DUTRA, Eliane de Freitas (org.) **BH: Horizontes Históricos**. Belo Horizonte: editora C/Arte, 1996. p. 49-118.

JULIÃO, Letícia. **Apontamentos sobre a História do Museu**. Caderno de diretrizes museológicas I. MEC / IPHAN / Departamento de Museus e Centros Culturais BH / Secretaria de Estado de Cultura/ Superintendência de Museus, 2006, 2ª ed., p. 19-32.

LEFEBVRE, Henri. **Espaço e Política**. Tradução Margarida Maria de Andrade e Sérgio Martins. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

LEFEBVRE, Henri. **Pesquisa histórica no museu**. Caderno de diretrizes museológicas I. MEC / IPHAN / Departamento de Museus e Centros Culturais BH / Secretaria de Estado de Cultura/ Superintendência de Museus, 2006, 2ª ed., p. 93-105.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. Trad. Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2001. Disponível em: [https://monoskop.org/images/f/fc/Lefebvre\\_Henri\\_O\\_direito\\_a\\_cidade.pdf](https://monoskop.org/images/f/fc/Lefebvre_Henri_O_direito_a_cidade.pdf). Acesso em: 29 de jul. 2020.

LEFEBVRE, Henri. **Espaço e Política**. Tradução Margarida Maria de Andrade e Sérgio Martins. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

LEITE, Lúcia Helena Alvarez. **Escola: espaços e tempos de reprodução e resistências da pobreza**. Módulo III, Curso de Especialização Educação, Pobreza e Desigualdade Social. SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. MEC – Ministério de Educação e Cultura. EaD, UFMG, 2016. p.1-84. Disponível em: <http://egpbf.mec.gov.br/modulos/pdf/modulo3.pdf> Acesso em: 29 dez. 2021.

LEITZKE, Maria Cristina Padilha; POSSAMAI, Zita Rosane. Curadorias compartilhadas: um estudo sobre as exposições realizadas no museu da UFRGS (2002 a 2009). **Seminário Internacional O Futuro Dos Museus Universitários em Perspectiva**. Atas. Porto: Universidade do Porto, 2014. p. 184 – 198. Disponível em: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/12520.pdf>

LODI, Maria Inês. **A escrita das ruas e o poder público no Projeto Guernica**. Belo Horizonte: PUC/MG, 2003. Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Ciências Sociais da PUC-MG (Mestrado). Orientadora: Profa. Dra. Luciana Teixeira de Andrade. Disponível em:

[http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/CiencSociais\\_LodiMI\\_1.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/CiencSociais_LodiMI_1.pdf).  
2020.

Acesso: 24 out.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra. **Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico**. Anais do Museu Paulista. São Paulo: N. Ser. v.2 p.9-42, jan./dez. 1994.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra. **O Museu de Cidade e a consciência da cidade**. In: A. C. M. Santos, C. Guimaraens & C. Kessel (orgs.), *Museus & cidades - livro do Seminário Internacional*. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2003, pp 255-287.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra. **O campo do patrimônio cultural: uma revisão de premissas**. Conferência Magna. In: I Fórum Nacional do Patrimônio Cultural: Sistema Nacional de Patrimônio Cultural: desafios, estratégias e experiências para uma nova gestão. Ouro Preto/MG: 2009. / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Brasília/DF: Iphan, 2012, pp.25-39. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/Anais2\\_vol1\\_ForumPatrimonio\\_m.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/Anais2_vol1_ForumPatrimonio_m.pdf). Acesso em: 28 jul. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O Desafio da Pesquisa Social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **PESQUISA SOCIAL: teoria, método e criatividade**. \_\_\_\_\_ (organizadora). 28ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, pp. 9-29.

MORAES, Diogo de. Mediações em zigue-zague – Ocorrências institucionais e extrainstitucionais nas interações com públicos. **Concinnitas**, ano 15, volume 02, número 24, dezembro de 2014, p. 1-28.

MORAES, Diogo de. Diário do busão: visitas escolares a instituições artísticas, In Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, 26o, 2017, Campinas. Anais do 26o Encontro da Anpap. Campinas: Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2017. p.375-390.

MOUTINHO, M. C.. **SOBRE O CONCEITO DE MUSEOLOGIA SOCIAL**. *Cadernos De Sociomuseologia*, vol.1(1) 1993. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/467> Acesso em: 19 fev. 2022.

PALLAMIN, Vera. Aspectos da relação entre o estético e o político em Jacques Rancière. **Revista de Pesquisa em Arquitetura e Urbanismo**. Risco, 2/2010.

PADRÓ, Carla. **La museología crítica como una forma de reflexionar sobre los museos como zonas de conflicto e intercambio**. IN: LORENTE, Jesús Lorente; ALMAZAN, David. *Museología crítica y arte contemporânea*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2003. p. 51-70

PENNACHIN, Déborah Lopes. Arte no espaço urbano- reflexões sobre a experiência contemporânea do graffiti. CORPOCIDADE. **Comunicação Oral**. Sessão Temática ST2: A cidade como campo ampliado da arte. 2008. Disponível em: <http://www.corpocidade.dan.ufba.br/arquivos/resultado/ST2/DeborahLopesPennachin.pdf> Acesso em: 01 fev. 2022.

PIMENTEL, Spency Kmitta. **O livro Vermelho do hip hop**. Escola de Comunicação e Artes da USP. São Paulo, 1997. (Datilografado).

PINTO, Rita de Cássia; SILVA, Carlos Esquivel G. da; LOUREIRO, Kátia A. S. **Circuito das Casas-Tela, caminhos de vida no Museu de Favela**. Rio de Janeiro: Museu de Favela, 2012. 148p. il.

PORTILHO, Aline dos Santos. **Das “belezas que emanam dos jardins suspensos de Ipanema e Copacabana”**: políticas governamentais, demandas por memória e produção do espaço no Museu de Favela do Pavão-Pavãozinho e Cantagalo. Tese (doutorado) – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, Programa de Pós-Graduação em História, Política e Bens Culturais. Orientadora: Luciana Quillet Heymann, 2016, 240 f.

PRIMO, Judite. **Museologia e Patrimônio: Documentos Fundamentais** – Organização e Apresentação. Cadernos de Sociomuseologia/ nº 15, Págs.95-104; ULHT, 1999; Lisboa, Portugal. Tradução: Marcelo M. Araújo e Maria Cristina Bruno. <https://revistas.ulsofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/issue/view/32>. Acesso em 15 jul. 2020.

PRIMO, Judite Santos. **Pensar contemporaneamente a museologia**. Cadernos de Sociomuseologia, n.16, 1999.

Quadro eventos ICOM. [http://www.minom-icom.net/\\_old/signud/list\\_all.php?order=data&by=ASC](http://www.minom-icom.net/_old/signud/list_all.php?order=data&by=ASC). Acesso em: 15 jul. 2020.

RAMOS, Célia Maria Antonacci. Grafite & pichação: por uma nova epistemologia da cidade e da arte. **16º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas (ANPAP) - Dinâmicas Epistemológicas em Artes Visuais** – 24 a 28 de setembro de 2007 – Florianópolis, p. 1260 a 1269. Disponível em: <http://www.anpap.org.br/anais/2007/2007/artigos/127.pdf> Acesso em: 24 out. 2020.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível: estética e política**. Tradução de Mônica Costa Netto. São Paulo: EXO Experimental org.; Ed. 34, 2005.

REIS, Alcenir Soares dos; FROTA, Maria Guiomar Cunha. **Guia básico para elaboração do projeto de pesquisa**. Acesso em: 05 jun. 2020.

**RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DE PROJETOS I** – Projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”. Fundação Municipal de Cultura, s/d.

**RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DE PROJETOS II** – Projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”. Fundação Municipal de Cultura, s/d.

ROCHA, Janaina; DOMENICH, Mirella e CASSEANO, Patrícia. **Hip-Hop: a periferia grita**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

ROCHA, Raquel. **RELATÓRIO PAINEL 03 “RESISTÊNCIA E JUVENTUDE NEGRA”**. Projeto “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”. s/d. (Contendo Anexo I: Questionário e relação de entrevistados ).

RODRIGUES, Fernanda da Silva Figueira. **Registros de Memória em Arte Fugaz: o Graffiti das Casas-Tela do Museu de Favela (2010-2014)**, 2015. 264f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/handle/unirio/12127> Acesso em: 01 fev. 2022.

SANTOS, Boaventura Souza. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n.63, out/2002, p.237-280 Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1299961> Acesso em: 22 fev. 2022.

SANTOS, Milton. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Edusp, 2005.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. 2. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. - (Coleção Milton Santos; 1).

SANTOS, Suzy da Silva. **Ecomuseus e Museus Comunitários no Brasil: Estudo Exploratório de Possibilidades Museológicas**. 2017. 764f. Dissertação (Mestrado em Museologia) – Museologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 01/09/2017. Doi:10.11606/D.103.2017.tde-13122017-091321. Acesso em: 29 maio 2020.

SARDELICH, Maria Emília. **Mulheres d’aquí/agora: um exercício de curadoria compartilhada com estudantes de Pedagogia**. Universidade Federal da Paraíba. Revista Educação, Artes e Inclusão; v.16, nº.1, jan./mar. 2020, p.307-329.

SARDELICH, Maria Emília. Curadoria compartilhada: ensinar e aprender com e sobre arte para além das fronteiras. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v.12, n.34, p. 185-212, 2021 ISSN 2177-7691 Disponível em: <file:///D:/Os%20774%20Moacir/User/Desktop/DissertMestr%20ESCRITA%2003set2021/Curadoria%20Compartilhada/SARDELICH%20CuradoriaCompartilh%20Enisnar%20eAprender.pdf> Acesso em: 30 dez. 2021.

SECRETARIA MUNICIPAL DE PLANEJAMENTO DE BELO HORIZONTE. **Mapa de Exclusão Social de Belo Horizonte**. Revista Planejar BH. Belo Horizonte, n. 8, p. 05-14, 2000. Disponível em: [http://www.pbh.gov.br/smpl/PUB\\_P002/Mapa%20da%20Exclusao%20Social%20de%20BH\\_%20Revista%20Planejar%208.pdf](http://www.pbh.gov.br/smpl/PUB_P002/Mapa%20da%20Exclusao%20Social%20de%20BH_%20Revista%20Planejar%208.pdf)

SEHN, M. M. (2018). A preservação da arte contemporânea. **Revista Poiésis**, 13(20), 137-148. <https://doi.org/10.22409/poiesis.1320.137-148> Disponível em: <https://periodicos.uff.br/poiesis/article/view/26903> Acesso em: 07 jan. 2022.

SILVA, Mauro Luiz da. **Habemus Muquifu: Análise da criação e das coleções do Museu dos Quilombos e Favelas Urbanos**. Dissertação (Mestrado) apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.. Belo Horizonte, 2018.

SOUBH. Campanha “Amor ao Alto Vera Cruz” promove ação cultural na comunidade. **Jornal Digital**, Variedades, 04/05/2015. Disponível em: <https://www.soubh.com.br/noticias/variedades/campanha-amor-ao-alto-vera-cruz-promove-acao-cultura-na-comunidade> Acesso em: 11 ago. 2020.

SCHUSTERMAN, Richard. **Vivendo a Arte: o pensamento pragmatista e a estética popular**. Tradução: Gisela Domschke. São Paulo: Ed. 34, 1998, (Col. TRANS). Disponível em: <https://conexoeshibridas.files.wordpress.com/2015/10/shusterman-vivendo-a-arte.pdf>. Acesso em 20 out. 2020.

SILVA, Diogo de Moraes. **Recepção como elo da obra de arte com o mundo e com a história.** Universidade de São Paulo: São Paulo. ARS, nº 40, Ano 18, 2020, p. 197-236.

TELLA, Marco Aurélio Paz. **Atitude, Arte e Cultura e Autoconhecimento: o rap como voz da periferia.** (Dissertação de Mestrado), PUC/São Paulo, 2000.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação.** São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1986.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica.** Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, dezembro de 2005. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022005000300009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000300009&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 24 abr. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO. **Sistema de Bibliotecas e Informação.** Guia para normalização bibliográfica de trabalhos acadêmicos. Ouro Preto, 2017. Disponível em: <<http://www.repositorio.sisbin.ufop.br/>>. Acesso em: 28 jul. 2020.

VARINE-BOHAN, Hugues de. **O museu comunitário é herético? Inquietações amplamente compartilhadas.** 2005. Disponível em: [museuscomunitarios.files.wordpress.com/2014/01/o-museu-comunitario-c3a9-heretico.pdf](https://museuscomunitarios.files.wordpress.com/2014/01/o-museu-comunitario-c3a9-heretico.pdf). Acesso em: 28 jul. 2020.

VERGARA, Luiz Guilherme. **Curadoria Educativa: Percepção Imaginativa/ Consciência do Olhar.** In: Anais do 8º Encontro Nacional da ANPAP. São Paulo: ECA USP, 1996. (Republicado em: CERVETTO, Renata; LÓPEZ, Miguel A. (ed.). *Agite antes de usar: deslocamentos educativos, sociais e artísticos na América Latina.* São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2018, p. 39-46).

VIANA, Maria Luíza e BAGNARIOL, Piero. **História recente do Graffiti.** In: BAGNARIOL, Piero. et al. *Guia ilustrado de graffiti e quadrinhos.* Belo Horizonte: Lei Municipal de incentivo à Cultura, 2004.

VIANA, Maria Luíza Dias. **Dissidência e subordinação: um estudo dos grafites como fenômeno estético/cultural e seus desdobramentos.** Dissertação (Mestrado) apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais. Orientadora: Profª Drª Maria do Carmo de Freitas Veneroso. Belo Horizonte, Escola de Belas Artes da UFMG. 2007.

VIANA, Maria Luíza Dias. **GRAFFIT – Expressões e subversões públicas que atravessam o tempo.** In: *Telas Urbanas.* Oliveira, Augusto Otávio Fonseca de (Org.). Belo Horizonte: Museu de Arte da Pampulha, 2016.

VIANNA JÚNIOR, Hermano Paes. **O Baile Funk Carioca: Festas e Estilos de Vida Metropolitanos.** UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro / Museu Nacional – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Rio de Janeiro, 1987.

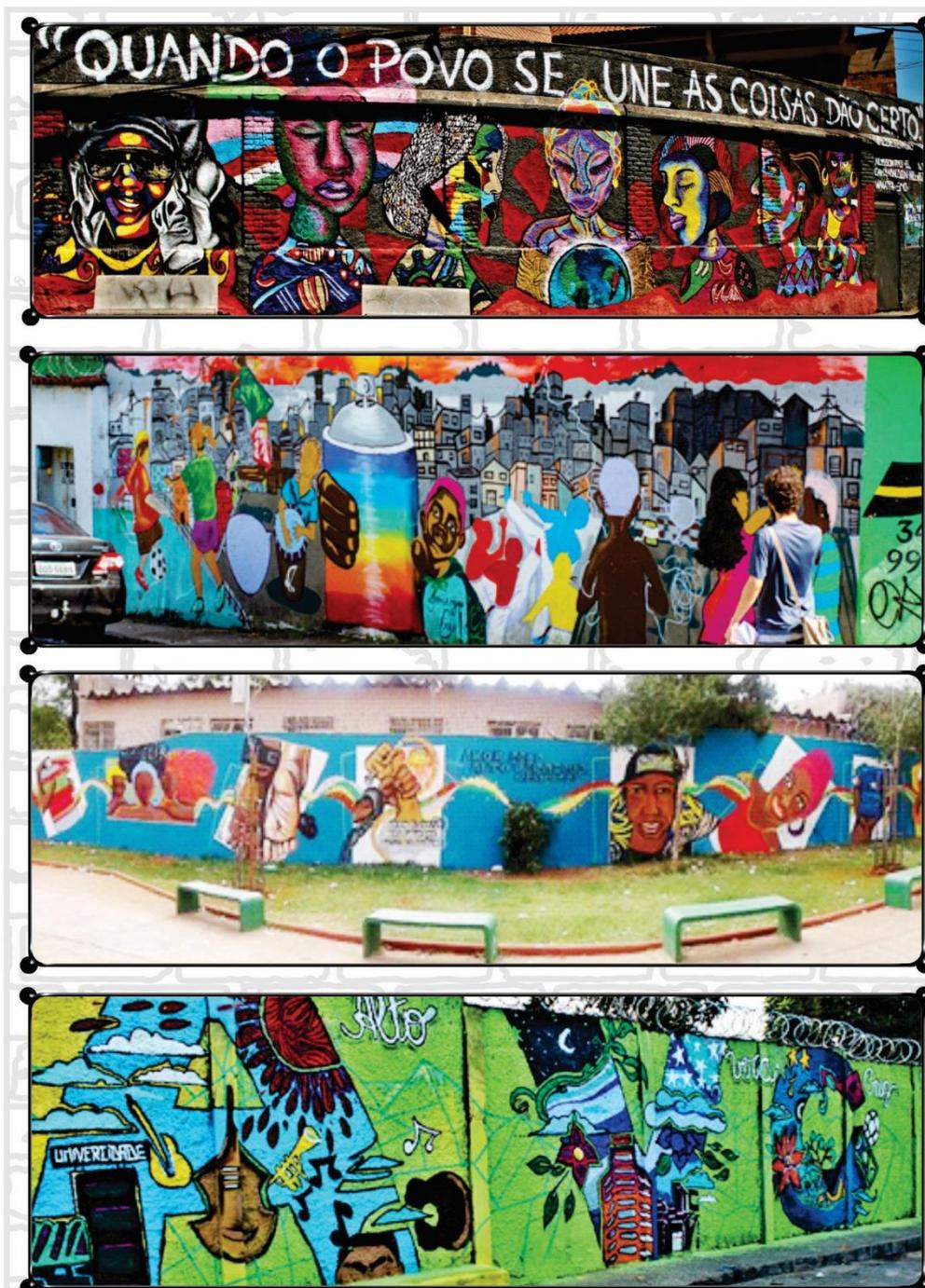
VILAÇA, Júlia. **“Mulheres mineiras fazem história no grafite: Ruas de Belo Horizonte e outras capitais brasileiras estão tomadas pela arte feminina”.** SouBH, 25/08/2019. Disponível em: <https://soubh.uai.com.br/noticias/cultura/mulheres-mineiras-fazem-hist%C3%B3ria-no-grafite> Acesso em: 05 fev. 2022.

WANDEKOKEN, Katler Dettmann. **Alex Vallauri: *graffiti* e a cidade dos afetos.** (Dissertação de mestrado), 2017, 216p.

Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/8489> Acesso em: 20 out. 2020.

## ANEXOS





Painéis de Graffiti do projeto "Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros".  
Fonte: Tayrone Alves/Acervo Negro F

# Sumário

	<b>APRESENTAÇÃO</b>	<b>04</b>
	<b>1 - HISTÓRIA DE UMA EXPERIÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA</b>	<b>05</b>
	<b>2 - A ESCOLA A CAMINHO DE MUSEALIZAR O GRAFFITI</b>	<b>07</b>
	<b>3 - PREMISSAS</b>	<b>09</b>
	<b>3.1 - 1ª PREMISSA: NÃO É RECEITA, NEM CARTILHA!; MAS, PROCESSO. . .</b>	<b>10</b>
	<b>3.2 - 2ª PREMISSA: CÍRCULO DE CULTURA , O ENSINAR - APRENDER JUNTOS</b>	<b>11</b>
	<b>3.3 - 3ª PREMISSA: ESCUTA DOS DESEJOS (DA COMUNIDADE)</b>	<b>12</b>
	<b>3.4 - 4ª PREMISSA: CIDADE-CURRÍCULO E ESCOLA TERRITORIALIZADA</b>	<b>13</b>
	<b>3.5 - 5ª PREMISSA: A POTÊNCIA DA ARTE URBANA PARA CONSTRUIR SUBJETIVIDADE SULARES</b>	<b>14</b>

**Galeria**

Continua 

# Sumário



**4 - AÇÃO CULTURAL E EDUCATIVA EM REDE/MEDIAÇÃO**

**15**



**4.1 - CAPTURANDO A MOÇADA: AÇÕES GERADORAS DE SENSIBILIZAÇÃO**

**15**



**4.2- "MUITO PRAZER, PAINÉIS! ": AÇÕES GERADORAS DE CONTATO COM OS PAINÉIS**

**18**



**4.3 - ARQUEOLOGIA DOS PAINÉIS: AÇÕES GERADORAS DE PESQUISA E CONHECIMENTO SOBRE OS GRAFFITI**

**20**



**ACERVO**

**24**



**REFERÊNCIAS**

**28**



**PESSOAS QUE PARTILHAM SABERES**

**29**



Sumário

Continua





## Apresentação

04



“Sou professor[a] a favor da boniteza da minha própria prática”. (FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, 2001, p.115-116).

Olá, preciosas/os educadoras/es!

Que bom poder fazer esse contato com você! Nós, que construímos a educação deste país e defendemos a escola pública, acreditamos que é sempre bom conversar e partilhar experiências e saberes. Você é nossa/o convidada/o para conhecer uma parceria entre escola e graffiti. Este livreto “Tem um graffiti na minha rua!” - Caderno de Apontamentos: de educador/a para educador/a” que você lê agora, é um recurso pedagógico construído a partir da pesquisa “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”: musealização in situ de graffiti e ação cultural educativa na escola”, desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional (PROMESTRE) da FaE/UFMG, na linha de pesquisa Educação em Museus e Divulgação Científica. Trata-se de uma metodologia criada para possibilitar a musealização de quatro painéis de graffiti expostos em lugares importantes do bairro Alto Vera Cruz, na região leste de Belo Horizonte. Os painéis estudados nesta pesquisa são frutos do projeto idealizado pelo artista Negro F, com o objetivo de visibilizar as narrativas dos moradores daquele bairro, em contraposição à incessante estigmatização do território por parte da grande mídia. Para efetivar a musealização desses graffiti, contou-se com indispensável participação dos educandos da Escola Municipal Israel Pinheiro.

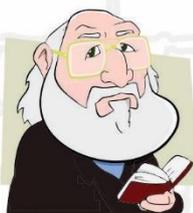
Vamos partilhar!!!





## HISTÓRIA DE UMA EXPERIÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

05



“Sempre recusei os fatalismos. Prefiro a rebeldia que me confirma como gente e que jamais deixou de provar que o ser humano é maior do que os mecanismos que o minimizam”. (FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, 2001, p.129-130).

Todos nós sabemos o quanto a pandemia impactou a docência. Ninguém tem dúvidas sobre as transformações exigidas das/os educadoras/es e dos educandas/os e também da escola. Nesse contexto, a escola percebeu o quanto não conhece o território no qual está inserida e os sujeitos que ali habitam. E por isso, teve que se mover. Quanto a nós, educadoras/es tivemos que nos reinventar ante as novidades do ensino remoto emergencial e à nova relação com o educando. Também tivemos que conhecer/aprender acerca da realidade vivida por nossos educandos e sobre o bairro ou cidade onde vivem.

Para a realização dessa pesquisa, projetou-se vivenciar, com as/os educandas/os atividades culturais fora do espaço escolar. As ruas e becos do bairro seriam, certamente, as salas de aulas. Visitas aos painéis de graffiti, o caminhar pelas ruas do bairro, eram imprescindíveis para o desenvolvimento da pesquisa-ação. Com o “fechamento” das escolas a partir de março de 2020, essas condições, exigidas pela pesquisa, tornaram-se inviáveis. Tentamos uma adaptação do projeto ao novo contexto. Todavia, uma série de fatores impediram sua efetivação. Como era um projeto cujo critério para participação era a adesão, tornou-se quase impossível a formação do grupo de educandos que participariam da experiência de musealizar os painéis de graffiti do bairro. A saída foi: realizar o que era possível naquelas condições, mesmo com o número restrito de educandos, e aguardar pelo retorno, mesmo que gradual, às atividades escolares.

Sumário

Gonfins 



## HISTÓRIA DE UMA EXPERIÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

06

Em meados do segundo semestre de 2021 começou a acontecer o retorno de grupos de educandos à escola. Mesmo com medidas sanitárias ainda em vigor e número reduzido de pessoas, a escola voltou a ganhar vida novamente. Com o passar das semanas, as salas de aula voltaram a pulsar com intensidade parecida àquela que se praticava no “tempo pré-pandemia”. Com isso, conseguimos reunir um número maior de educandos ávidos em explorar as ruas do bairro.

Esse grupo chegou a ser composto por cerca de vinte educandas/os. Devido ao compromisso ético de preservar a identidade dessas/es jovens adolescentes, resolvemos nomeá-las/os como pedras preciosas que são. Por isso, educandas/os envolvidos nesta pesquisa tornaram-se: Água Marinha, Âmbar, Ametista, Diamante, Esmeralda, Granada, Jade, Jaspe, Lápis-Lazúli, Madrepérola, Ônix, Opala, Pérola, Quartzo, Rubelita, Rubi, Safira, Topázio, Turmalina, Turqueza, Hematita, preciosidades enriquecendo com seu brilho e valor, a escola e o bairro.





## A ESCOLA A CAMINHO DE MUSEALIZAR O GRAFFITI

07



“O dia que eu gostei muito no graffiti foi no dia que eu montei o quebra-cabeça e descobri os lugares daqui” (Turmalina, em seu Diário de Campo).

Nossa equipe de educandos/mediadores/pesquisadores/exploradores estava montada. Como ação inicial, era preciso conhecer as/os educandas/os; seu universo, sonhos, anseios. Propusemos a personalização de um “Diário de Campo”, cujas capas teriam imagens que “anunciassem” as preferências (gosto musical, religiosidade, esporte etc) e singularidades de cada adolescente.

Feito isso, restava abrir os portões e... “Bora, pra rua conhecer os painéis! ”. Não, ainda não era o momento. Antes, era preciso explorar o espaço da escola. Repleta de graffiti, seria um desperdício, não considera-los. Realizamos então, algumas oficinas que possibilitaram a exploração dos graffiti que existem na escola. Atividades como “A peça que fugiu do quebra-cabeça” e “Montando quebra-cabeças dos painéis” proporcionaram a descoberta e a “leitura” de graffiti que estavam ali bem próximos dos educandos, mas que quase nunca eram vistos.

Realizamos ainda, outras oficinas que tratavam do conhecimento sobre o território (Oficina do Mapa Afetivo); da história do Alto Vera Cruz, do Hip Hop e do Graffiti; além de algumas visitas aos painéis. Essas visitas foram de suma importância já que permitiram que as/os educandas/os exercitassem o “olhar” sobre a arte urbana, praticando, através da manifestação do graffiti a leitura do território, de si próprias/os e do mundo, como sempre quis Paulo Freire.

Somário

Gonfina 

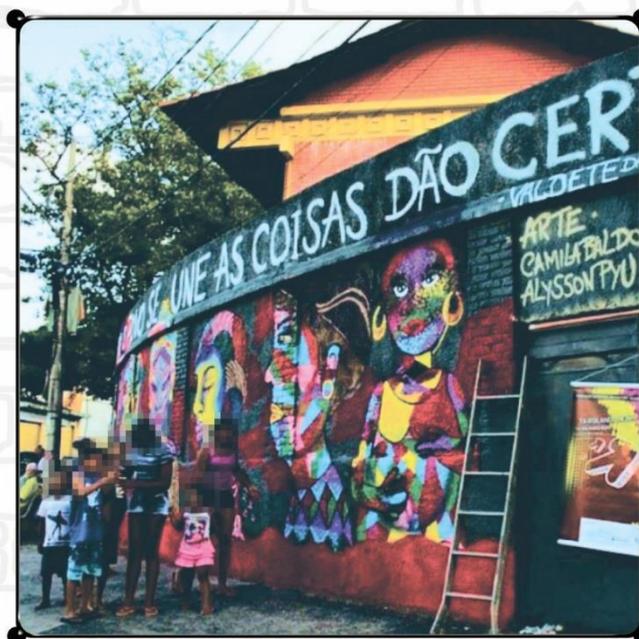


## A ESCOLA A CAMINHO DE MUSEALIZAR O GRAFFITI

08

Tudo isso feito a partir da escuta dos desejos das/os educandos, utilizando a potência da arte urbana na construção de subjetividades. Um processo de aprender e ensinar juntos, para dessa forma, construir uma escola territorializada, inserida em uma cidade entendida como um currículo. E, nas palavras de Jaspe (uma das pedras preciosas do grupo), “...tudo isso, pra gente mostrar a cultura da favela”.

Legenda: Painel “As Mulheres do Alto”



Fonte: Tayrone Alves/Acervo Negro F



Proximo capítulo



# PREMISSAS

09



“Um dos saberes primeiros, indispensáveis a quem, chegando a favelas ou a realidades marcadas pela traição a nosso direito de ser, pretende que sua presença vá se tonando convivência, que seu estar no contexto vá virando estar com ele, é o saber do futuro com problema e não como inexorabilidade. É o saber da História como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo”. (FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, 2001, p.85).

Colegas educadoras/es, existem palavras que, mesmo que saibamos o significado, acabam desgastadas pelo tempo e pelo uso excessivo e nem sempre adequado. A palavra “Premissa” pode ser uma dessas. Por isso, muito mais para ressaltar o seu significado – do que para insinuar um provável desconhecimento –, salientaremos aqui duas definições, premissa é a “Ideia que serve de base para a criação de um pensamento, opinião, ponto de vista, raciocínio; axioma, pressuposto”; ou seja, “...qualquer argumento que expressamos contém um núcleo anterior: a premissa”. Assim sendo, seguem abaixo alguns “pontos de partida” que consideramos necessários para a realização desse projeto, ou seja, as ideias/proposições indispensáveis para realizar a musealização de graffiti nas escolas e bairros onde (con)vivemos nossas/os educandas/os.

Sumário

Gonfina 



## 1ª PREMISA

*Não é receita, nem cartilha; mas, processo...*

10



“O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos”. (FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, 2001, p.96).

Mas afinal, qual é a proposta de musealização in situ que esta pesquisa apresenta? Para responder essa pergunta é necessário considerar a premissa de que este material não é uma cartilha, sequer receita. Considerando tudo o que foi analisado até aqui, seria uma grande incoerência chegar a esse termo propondo um compilado de passos a seguir. O que apresentamos aqui são premissas colhidas da experiência de se conhecer e adentrar criticamente a dinâmica de um movimento denominado “Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros”, construído por lideranças comunitárias, em resposta à estigmatização do bairro como lugar violento, promovida pela mídia.

Por isso, explicitamos aqui nossa intenção de que as propostas aqui apresentadas são apontamentos de uma experiência que partilhamos. Apontamentos que devem ser contextualizadas, e enriquecidos por sua prática, preciosa/o educador/a, pelas especificidades do território no qual você e seus educandos estão inseridos/os. Um exemplo disso, é a exclamação/título deste caderno: “Tem um graffiti na minha rua! ”. Essa frase pode ser transformada por você de acordo com seu contexto, seu território e seus educandos/as; por exemplo, pode ser “Tem um graffiti na minha escola!” ou “Tem um graffiti no meu bairro, na minha casa!” etc. “Tem um picho no meu muro! ”, cabendo aqui a ressalva de compreender o picho como a “escrita de sujeitos na/da cidade”, desconstruindo a hierarquização e criminalização da pichação. Portanto, mãos à obra!

**Somário**

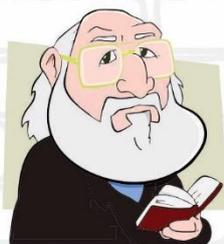
Gonfina 



## 2ª PREMISA

### Círculo de cultura o ensinar-aprender juntos

11



“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”. (FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, 2001, p.32).

“...toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando aprende, outro que, aprendendo, ensina...”. (FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, 2001, p.77).

A segunda premissa é aplicar a todo o processo alguns princípios do Círculo de Cultura, como o diálogo, a valorização do conhecimento prévio das pessoas envolvidas, o aprender-ensinar juntos, em co-operação, “mediatizados pelo mundo”. Isso implica em colocar a comunidade, os sujeitos com seus territórios, memórias, histórias como ponto de partida de qualquer ação. Implica ainda, efetivar os princípios da pesquisa-ação e da práxis freiriana, ou seja, não dicotomizar pensamento e ação, teoria e prática e não hierarquizar quaisquer saberes. Significa estabelecer a ação dialógica como “motor” desse processo, ação dialógica que compreende o diálogo entre pessoas e entre saberes. Além disso, pressupõe a descoberta e captura de palavras e temas significativos para as/os adolescentes do projeto, a sua leitura da realidade que nomeiam.



Gonçalo 



### 3ª PREMISA

#### Escuta dos desejos (da comunidade)

12



“O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele”. (FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, 2001, p.128).

A adesão às duas premissas anteriormente apresentadas leva à outra: a escuta dos desejos da comunidade. É imprescindível ouvir se é desejo da comunidade – ou, pelo menos, de parte dela – esse trabalho com sua memória e sua história. Se para ela é importante desvelar, registrar, salvaguardar e comunicar a história que lhe caberá narrar. No caso desta pesquisa, já se tem de antemão, a explicitação dessa vontade de memória, por parte de um grupo de lideranças do lugar.

Contudo, escutar os desejos da comunidade não significa esperar que essa vontade se manifeste espontaneamente. É possível e legítimo que esse desejo seja fomentado a partir de questões como: Que nome têm as ruas do nosso bairro? E as avenidas? E as escolas, parques, praças, quem são as pessoas que as nomeiam? Existem becos neste bairro? Que nomes têm? Qual é a importância de se trabalhar com a memória e a história de uma comunidade? Essas indagações (problematização) são capazes de deflagrar a curiosidade das/os educandas/os em manifestar seus desejos e, até propor ações.

Somário

Continua 



#### 4ª PREMISA Cidade-Currículo e escola territorializada

13



“Por que não estabelecer uma 'intimidade' entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?”. (FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, 2001, p.34).

É fundamental ter novos olhares sobre duas importantes instituições: a cidade e a escola. Ver, ler e compreender a cidade como um currículo, um artefato que propicia saber e conhecimento. Acreditar que suas ruas, becos, avenidas, viadutos, pontes, praças, cartórios, hospitais, são dispositivos que ensinam. Questionados, problematizados sobre o porquê de sua existência – e de seus nomes -, de sua destinação, são capazes de gerar conhecimentos. “Tendo a cidade como objeto de aprendizado você começa a perceber seu entorno, absorvendo elementos que estão ali no ambiente como cor, forma, espaço, luz, matéria de superfície” (VIANA, 2015). A cidade é currículo porque é obra de sujeitos que a constroem, sujeitos com seus diversos saberes. Por isso, em cada rua, em cada relação estabelecida entre seus moradores, dialogam saberes tão importantes quanto aqueles que estão sistematizados nos livros didáticos.

“Mas não é só a cidade que se transforma com a educação. A educação também se transforma em contato com a cidade” (VIANA, 2015). A cidade assim compreendida comporta e pressupõe uma escola territorializada. Uma escola inserida no território, “sem muros”. Diametralmente oposta àquela mantida em uma redoma de conhecimentos desconexos e abstratos. Uma escola em constante conversa com sua comunidade; cujas ruas e becos são sua extensão de aprendizagens e saberes. A escola territorializada valoriza saberes silenciados, contrapondo-os ao conhecimento eurocêntrico dos livros. Considera importantes os saberes produzidos localmente: as histórias das matriarcas dos bairros sobrepujando os “grandes feitos” de reis e impérios.

Somário

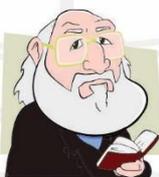
Gonfins 



## 5ª PREMISSA

### A POTÊNCIA DA ARTE URBANA PARA CONSTRUIR SUBJETIVIDADES SULEARES

14



“Trata-se (...) de desafiar os grupos populares para que percebam, em termos críticos, a violência e a profunda injustiça que caracterizam sua situação concreta”. (FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, 2001, p.89).

“Tem um graffiti na minha rua” - frase gostosa de ser ouvida por educadoras/es – pode ser a senha que permite descortinar o quanto de arte existe bem próximo aos nossos/as educandos/as, no cotidiano mesmo dessas/es jovens e adolescentes. Pronunciada por educanda/o ao educador/a esta exclamação/denúncia/anúncio possui a surpreendente capacidade de conectar em rede a arte, a escola e o território.

Dessa forma, o graffiti (ou o picho) ao serem visibilizados (pelos olhares de educandas/os e educadoras/es) tornam-se ferramentas ou trampolins ou caixas de ressonância de falas, narrativas, histórias suleares. SULEar é uma palavra criada por Márcio D’Oliveira Campos em 1991, e utilizado por Paulo Freire, no livro *Pedagogia da Esperança*. Esse termo propõe que, ao fazermos nossa leitura de mundo, nos posicionemos de forma invertida, a partir do sul. Ao invés de procurarmos o norte (referência hegemônica dada pelos do norte), busquemos o Sul, ou seja, em ato revolucionário de Sulear.

Esta última premissa apresentada conclama você, educador/a a Sulear o seu fazer pedagógico, entendendo o graffiti texto e pre(texto) capaz de propor práticas pedagógicas, manifestações artísticas e ações museológicas suleares, ou seja, construídas a partir do Sul. Uma maneira de começar é prospectar qual é a visão que nossas/os educandas/os têm de museu, arte e arte urbana. Talvez assim, comecemos a possibilitar a construção de subjetividades e narrativas a partir do Sul.

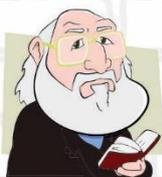




## 4 - AÇÃO CULTURAL E EDUCATIVA EM REDE/MEDIAÇÃO

15

### 4.1 - CAPTURANDO A MOÇADA: AÇÕES GERADORAS DE SENSIBILIZAÇÃO



“Ensinar e aprender têm que ver com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar. Isso não tem nada que ver com a transferência de conteúdo e fala da dificuldade mas, ao mesmo tempo, da boniteza da docência e da discência”. (FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, 2001, p.134).

#### A - Diário de Bordo (“Marco zero”/ “Ticket de Viagem”)

Objetivo: Promover a criação de vínculo dos educandos com o projeto, a partir de ação de registro da “viagem” da pesquisa. Após a exploração da metáfora de uma viagem (a escola poderá ser a Plataforma de Embarque) por painéis de graffiti, cada educando recebe um pequeno caderno denominado “Diário de Bordo”. Como esses Diários serão idênticos (mesma cor, e tamanho e formato), será imprescindível identifica-los. Entretanto, essa identificação não será, a princípio, pela inscrição do nome de cada um. Caberá a cada educando encontrar uma maneira de personalizar o seu Diário (com seu gosto, seu traço, suas preferências, etc).

Legenda: Diários de Bordo.



Fonte: Acervo Pessoal



Gonfins 

## B - A peça que fugiu do quebra-cabeças (ou "Do fragmento ao todo")

Objetivo: Provocar a percepção e observação dos graffiti que compõem o acervo a céu aberto da escola.

Esta atividade consiste em um desafio. Os educandos recebem algumas imagens/fragmentos ou detalhes dos vários graffiti existentes na escola.

Desafio: Caberá aos estudantes descobrir a qual graffiti corresponde cada fragmento.

Após a identificação da correspondência dos fragmentos com a imagem original (o graffiti) espera-se que os educandos estejam minimamente familiarizados com a leitura visual e motivados a pesquisar as origens daquelas obras de arte no interior da Escola (Quem foi ou foram as/os grafiteiras/os? Os graffiti têm nome/título? O que narram? etc).

Legenda: Oficina "A peça que fugiu do quebra-cabeça".



Fonte: Acervo Pessoal

### C - Mapa Afetivo

17

Trata-se da produção por parte dos educandos de um mapa afetivo. Cada educando recebe um mapa vazado do bairro (ou uma folha de ofício em branco). Neste mapa, tendo como ponto de partida a escola (ou sua casa), registram alguns índices: o trajeto de sua casa à escola, algum equipamentos e/ou pontos que julgarem significativos (casa de amigos, de parentes, lugares preferidos...), etc. Além disso, pede-se que sinalize o seu trajeto casa-escola, bem como os graffiti que conhece no bairro. (Esta última tarefa, servirá para diagnosticar a percepção acerca dos graffiti do bairro).

Legenda: Oficina "Mapa Afetivo"



Fonte: Acervo Pessoal



## 4.2 - Ações geradoras de contato com os painéis (ou "Muito prazer, Painéis!")

18



"Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo". (FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, 2001, p.110).

### D - Rolêzinho pelos painéis

Objetivo: Possibilitar aos educandos conhecer e re-conhecer alguns graffiti indicados pelas/os educandas. Que elas/es possam percebê-los como obra de arte, como acervo da comunidade, além de perceberem a noção de território.

Esta atividade constitui-se de um rolê pela trilha dos painéis. Reunidos na "Plataforma de Embarque", as/os educandas/os partilham o mapa que confeccionaram. Em seguida, saem para o rolê pelos painéis. Neste tornam-se fotógrafos dos painéis, os quais fotografarão de acordo com seus interesses, leituras, desejos. Esse acervo fotográfico será compartilhado, analisado e arquivado a fim de ser usado futuramente.

De volta à "Plataforma de Embarque", cada um recebe o seu mapa afetivo e nele registra, de acordo com sua leitura da espacialidade, a localização dos painéis.

Desta forma, pretende-se que tenham experimentado a noção de território; a noção de localização dos painéis no espaço, gerando a apropriação do acervo e fortalecimento do vínculo de pertencimento educandos/bairro.

Legenda: Oficina "Rolêzinho pelos painéis – Parte 2"



Fonte: Acervo Pessoal

Sumário

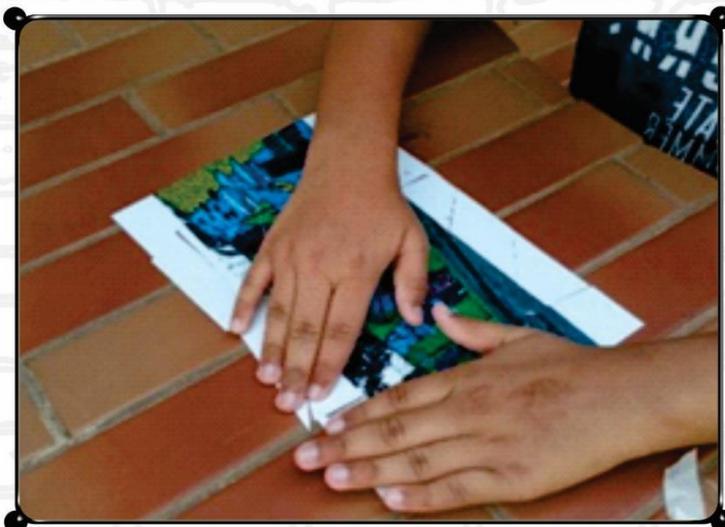
Gonfina

### E - Leituras dos painéis

Objetivo: Promover apropriação da composição dos painéis a partir de análise detalhada dos elementos componentes de cada um deles, gerando a familiarização e a construção de narrativas próprias das/os educandos.

Divididos em grupos, educandas e educandos recebem alguns “quebra-cabeças” (em tamanho maior), sendo cada um, correspondente a um painel por elas/es identificado. Montam esse quebra-cabeça e, munidos de uma lupa, observam e registram a composição de cada painel. Ao final, suas descobertas serão apresentadas ao restante do grupo. Esta atividade possibilitará abertura de possíveis problematizações e pesquisas sobre os painéis.

Legenda: Oficina “Leitura de Painéis”

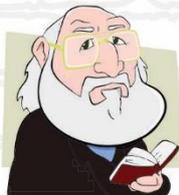


Fonte: Acervo Pessoal



### 4.3 - Ações geradoras de pesquisa e conhecimento sobre os graffiti (ou "Arqueologia dos painéis")

20



"...o espaço do educador democrático, que aprende a falar escutando, é cortado pelo silêncio intermitente de quem, falando, cala para escutar a quem, silencioso, e não silenciado, fala". (FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, 2001, p.132).

#### F - Indo às fontes

Pesquisar em fontes diversas informações sobre a origem daqueles graffiti. Quem fez? Quando fez? Para quê e porque fizeram? Como fez? São perguntas que, certamente, instigam a curiosidade e desencadeiam a busca de informação e a construção de conhecimentos. Nesse processo não se deve esquecer a partilha dos resultados obtidos nessa arqueologia.

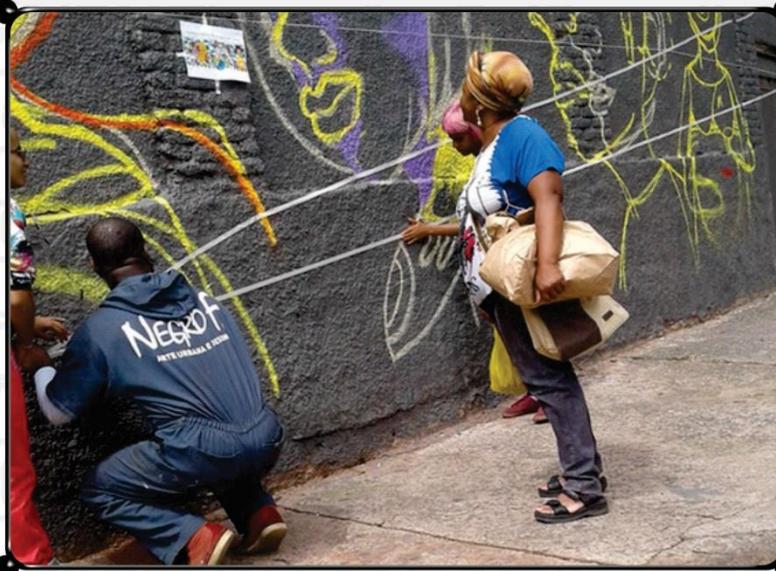
Outra possibilidade é a realização de um encontro, um bate-papo com grafiteiras/os dos painéis.



Gonfins 

21

Legenda: Painei "As Mulheres do Alto"



Fonte: Tayrone Alves/Acervo Negro F

Sumário

Gonfina →

22

### G - Mediadores/Curadores/Autores

Após todo esse envolvimento com os graffiti da sua escola e do seu bairro; será proposto às educandas e aos educandos a realização de um desafio: a produção de um vídeo curto (usando celulares ou outros equipamentos e formatos). Neste vídeo, as/os educandas/os são os mediadores/curadores que apresentam os graffiti do seu bairro para os públicos.

Legenda: Oficina "História do Hip Hop e do alto Vera Cruz."



Fonte: Acervo Pessoal

## H - Expondo Olhares

O projeto pode culminar com a montagem de uma exposição cujo tema deve ser definido com as e os educandos. Sugere-se que essa exposição comunique o processo desenvolvido na escola e no bairro. Uma boa dica é utilizar o material construído pelas/os educandas/os durante todo o processo. Os registros realizados durante o percurso, em suas várias formas como fotografias, áudios, escritos etc são bem-vindos para o acervo dessa exposição. Muito importante é a apropriação (e não “treinamento”, notem!) por parte das/os educandas/os do lugar de Mediadores da exposição que elas/es próprias/os montarão, sendo também, portanto, curadoras e curadores.

Legenda: “As Mulheres do Alto” e Mapa de Circuito Cultural.



Fonte: Tayrone Alves/Acervo Negro F



24

Legenda: Paineis "Juventude Negra e Resistência"



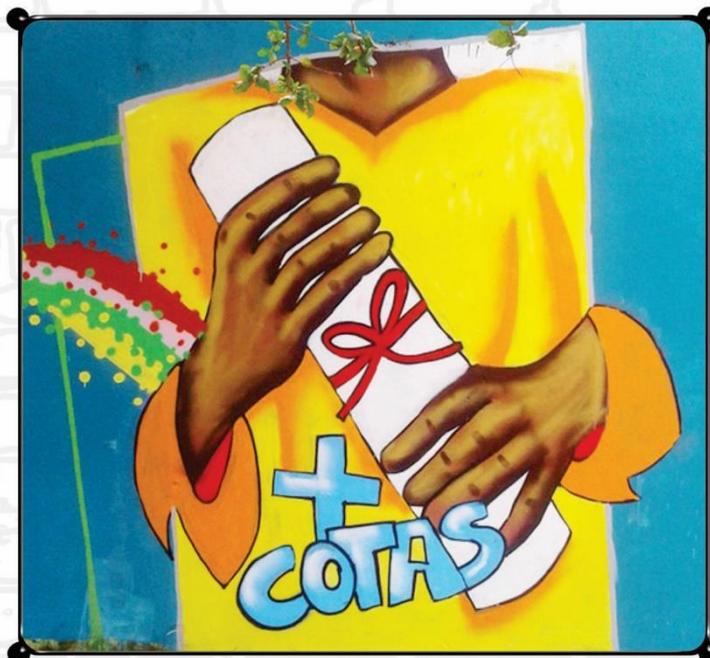
Fonte: Tayrone Alves/Acervo Negro F





25

Legenda: Painel "Juventude Negra e Resistência"



Fonte: Tairone Alves/Acervo Negro F

Somário

Gonfina



26

Legenda: Graffiti da Escola Municipal Israel Pinheiro.



Fonte: Acervo Negro F.

Somário

Gonfins 



27

Legenda: Artistas do projeto "Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros".



Fonte: Tayrone Alves/Acervo Negro F.





## REFERÊNCIAS

28

DICIO. Dicionário Online de Português. Disponível em:

<https://www.dicio.com.br/premissa/> Acesso em: 01Mar2022.

TAVARES, Elaine. A origem do suleiar. 23Out2019. Disponível em:

<http://178.62.201.127/noticia/origem-do-suleiar> Acesso em 02Mar2022.

Etimologia Origem do Conceito. Disponível em:

<https://etimologia.com.br/premissa/>

Acesso em: 01Mar2022.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. DICIONÁRIO AURÉLIO BÁSICO DA LÍNGUA PORTUGUESA. São Paulo: Folha de São Paulo/Editora Nova Fronteira, 1995. Obra em 19 fascículos encartados na Folha de São Paulo, de outubro de 1994 a fevereiro de 1995.

FREIRE, Paulo. PEDAGOGIA DA ESPERANÇA um reencontro com a pedagogia do oprimido. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

VIANA, Maria Luíza. Arte urbana é uma ferramenta poderosa de articulação entre escola e comunidade, defende pesquisadora. PORTAL APRENDIZ - A CIDADE É UMA ESCOLA. Disponível em:

<https://portal.aprendiz.uol.com.br/2015/06/16/arte-urbana-e-uma-ferramenta-poderosa-de-articulacao-entre-escola-e-comunidade-defende-pesquisadora/>  
Acesso em 02Mar2022.



