

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE ARTES VISUAIS

Letícia de Sá Araújo

**O graffiti como prática formadora:**

narrativas de uma artista-professora em construção

GOIÂNIA

2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE ARTES VISUAIS

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

### 1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome completo da autora: Leticia de Sá Araújo

Título do trabalho: *O graffiti como prática formadora: narrativas de uma artista-professora em construção.*

### 2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [ X ] SIM [ ] NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

#### Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

---

**Obs: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **Elinaldo Da Silva Meira, Professor do Magistério Superior**, em 15/12/2025, às 18:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Leticia De Sá Araújo, Discente**, em 15/12/2025, às 18:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **5791725** e o código CRC **C4B57A1E**.

---

**Referência:** Processo nº 23070.059518/2025-98

SEI nº 5791725

Leticia de Sá Araújo

**O graffiti como prática formadora:**  
narrativas de uma artista-professora em construção

Trabalho de Conclusão de Curso da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Artes Visuais.

Orientador : Prof. Dr. Elinaldo da Silva Meira

GOIÂNIA  
2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

de Sá Araújo, Leticia  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS FACULDADE DE ARTES  
VISUAIS Leticia de Sá Araújo O graffiti como prática formadora:  
narrativas de uma artista-professora em construção [manuscrito] /  
Leticia de Sá Araújo. - 2025.  
72 f.

Orientador: Prof. Dr. Elinaldo da Silva Meira.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade  
Federal de Goiás, Faculdade de Artes Visuais (FAV), Artes Visuais,  
Goânia, 2025.

Bibliografia.

Inclui fotografias, lista de figuras.

1. Graffiti. 2. Narrativa (auto)biográfica. 3. Arte-educação. 4.  
Formação docente. 5. Mulheres no graffiti. I. da Silva Meira, Elinaldo,  
orient. II. Título.

CDU 7



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE ARTES VISUAIS

## ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos oito dias do mês de dezembro do ano de 2025 deu-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “O graffiti como prática formadora: narrativas de uma artista-professora em construção”, de autoria de Letícia de Sá Araújo, do curso de Artes Visuais - Licenciatura, da Faculdade de Artes Visuais da UFG. Os trabalhos foram instalados pelo prof. Dr. Elinaldo da Silva Meira - orientador (FAV/UFG), com a participação da Banca Examinadora composta pela prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cássia Oliveira (FIC/UFG) e pelo prof. Dr. Renato Sardinha de Souza (FE/UFG). Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 10,0 (dez), tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Elinaldo Da Silva Meira, Professor do Magistério Superior**, em 11/12/2025, às 22:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Renato Sardinha De Souza, Professor do Magistério Superior**, em 12/12/2025, às 07:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cassia Oliveira, Professora do Magistério Superior**, em 15/12/2025, às 15:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **5791759** e o código CRC **A3CE90A7**.

## **AGRADECIMENTOS**

Este trabalho é a concretização de um sonho, fruto de esforço e entrega. Dedico este trabalho ao meu filho, Aruak, que é e sempre será a minha maior inspiração. Agradeço à minha família, em especial à minha mãe Marlene e ao meu pai Janys, que me ensinaram sobre perseverança e que é sempre possível recomeçar e tentar quantas vezes forem necessárias. À minha irmã, que sempre me inspirou com sua força e determinação. Agradeço também à minha avó e à minha tia, Jeanny, que tantas vezes estiveram ao meu lado e cuidaram do meu filho com carinho para que eu pudesse estar presente nas aulas e nos compromissos da faculdade. Sem o apoio e o amor delas, este trabalho não seria possível.

Estendo os meus agradecimentos aos professores e professoras que fizeram parte da minha formação, em especial ao meu orientador, Elinaldo, pela dedicação, paciência e generosidade ao longo deste percurso. Agradeço ainda aos colegas do curso de Licenciatura em Artes Visuais da FAV e às amigas, amigos e amigues que o graffiti, o hip-hop e as culturas de rua me trouxeram. Obrigada por todas as trocas, risadas, conversas e aprendizados compartilhados ao longo da caminhada.

## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso, desenvolvido na Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás (UFG), apresenta uma reflexão sobre a minha formação enquanto professora-artista a partir da prática com o graffiti. A pesquisa adota a metodologia narrativa (auto)biográfica para analisar como o exercício do graffiti, vivido em contextos de ensino, extensão e pesquisa, com destaque para as ações no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, no estágio no CEPAE e no projeto *Graffiti pra Elas*, se articula à constituição da docência em Artes Visuais. A análise evidencia o graffiti como linguagem estética, política e educativa que amplia repertórios visuais, favorece o pertencimento e estimula a leitura crítica de imagens no espaço escolar, articulando criação, mediação e atuação social. O trabalho também registra a presença e a atuação de mulheres na cena do graffiti goianiense, destacando a importância de sua visibilidade para o campo da arte urbana e para práticas pedagógicas comprometidas com representatividade. Conclui-se que o graffiti, quando integrado de forma situada e reflexiva à prática docente, constitui um dispositivo formativo capaz de promover aprendizagem, criação e transformação no ensino de Artes Visuais.

**Palavras-chave:** graffiti; narrativa (auto)biográfica; arte-educação; formação docente; mulheres no graffiti.

## ABSTRACT

This Undergraduate Thesis, developed in the Visual Arts Licenciature Program at the Federal University of Goiás (UFG), presents a reflection on my formation as an artist-teacher through the practice of graffiti. The research adopts the (auto)biographical narrative methodology to analyze how the exercise of graffiti, experienced in teaching, extension, and research contexts — with emphasis on the activities carried out in PIBID, in the internship at CEPAE, and in the project *Graffiti pra Elas* — is articulated with the constitution of teaching practice in Visual Arts. The analysis highlights graffiti as an aesthetic, political, and educational language that expands visual repertoires, fosters a sense of belonging, and encourages critical reading of images within the school environment, integrating creation, mediation, and social engagement. The study also records the presence and performance of women in the graffiti scene of Goiânia, emphasizing the importance of their visibility for the field of urban art and for pedagogical practices committed to representativeness. It is concluded that graffiti, when integrated in a situated and reflective way into teaching practice, constitutes a formative device capable of promoting learning, creation, and transformation in Visual Arts education.

**Keywords:** graffiti; autobiographical narrative; art education; teacher training; women in graffiti.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 — Graffiti Ka li e mana Má, Batalha do Barraco, APGO.....	18
Figura 2 — Graffiti Ka li e mana Má, Quadra de esportes do Independência Mansões.....	19
Figura 3 — Graffiti Letras, grafiteira Kaly.....	35
Figura 4 — Graffiti personagem grafiteira Thai.....	36
Figura 5 — Graffiti personagem e Letras, grafiteira LooH.....	37
Figura 6 — Graffiti personagem, grafiteira Plant.....	39
Figura 7 — Graffiti personagem, grafiteira Leoua.....	40
Figura 8 — Graffiti Letras, grafiteira Valor.....	41
Figura 9 — Graffiti Letras, grafiteira Muri.....	42
Figura 10 — Oficina de Graffiti Kaly, assistentes LooH e Tisha.....	44
Figura 11 — Encontro Grafiteiras de Goiânia.....	46
Figura 12 — Mural Linguagem da Águas.....	48
Figura 13 — Registro Estudante praticando atividade no quadro.....	54
Figura 14 — Estudantes pintando com sprays durante oficina.....	56
Figura 15 — Professora explicando atividade prática de bomb no quadro.....	57
Figura 16 — Participantes reunidos em frete o painel sendo pintado durante a oficina.....	59
Figura 17 — Professora demonstrando atividade prática de personagem no quadro.....	52
Figura 18 — Professora demonstrando atividade prática de bomb no quadro.....	63

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>2. A EXPERIÊNCIA COMO MÉTODO: PERCURSOS FORMATIVOS NA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA.....</b>	<b>12</b>
<b>3. O HIP- HOP COMO PONTO DE PARTIDA.....</b>	<b>16</b>
<b>4. UM PANORAMA HISTÓRICO E SOCIAL DO GRAFFITI.....</b>	<b>22</b>
4.1. O contexto goianiense.....	25
4.2. Presenças insurgentes: Mulheres e dissidências na cena do graffiti goianiense.....	28
<b>5. O QUE EMERGE ENTRE O APRENDER E ENSINAR: EXPERIÊNCIAS COM O GRAFFITI EM ARTE E EDUCAÇÃO.....</b>	<b>47</b>
5.1. Pibid 2023.....	50
5.2. Projeto Graffiti pra Elas.....	52
5.3. Estágio Supervisionado III - (CEPAE/PROGRAD/UFG) .....	56
<b>6. CONDIÇÕES FINAIS.....</b>	<b>61</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>63</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Antes de chegar à universidade, meu aprendizado com as Artes Visuais já acontecia nas vivências do punk e da cultura hip-hop: nas movimentações culturais, nas batalhas de rap, nos encontros com outros artistas e nas minhas intervenções pelas ruas. Foi nesses espaços que conheci o graffiti<sup>1</sup>, uma linguagem que passou a orientar meu modo de ver e pensar o mundo. Essas experiências me apresentaram valores como coletividade, resistência e pertencimento e, com o tempo, entendi que o graffiti também produzia aprendizagens, modos de olhar, criar e construir relações com os lugares e com as pessoas. Ao ingressar na Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás (UFG), percebi que essa bagagem não ficava de fora da formação acadêmica. As vivências da rua continuavam atravessando meu olhar e influenciando a forma como eu aprendia e me posicionava na universidade. É desse encontro entre trajetórias, experiências e contextos que esta pesquisa se constrói.

Nesse movimento, compreendo a rua como um espaço de formação. Mais do que um lugar de passagem, a rua aparece como território de encontros, trocas e disputas simbólicas, onde circulam saberes, estéticas e modos de existir que tensionam o que é entendido como legítimo no campo da arte e da educação. É nesse espaço vivo, aberto e coletivo que aprendi a olhar, criar e me relacionar com o mundo, e é dele que emergem muitas das aprendizagens que atravessam esta pesquisa.

Este trabalho nasce do desejo de compreender como a prática com o graffiti atravessa a minha formação como professora de Artes Visuais. Mais do que analisar o graffiti como fenômeno artístico, busco refletir sobre ele como experiência que forma, ensina e transforma. Para isso, adoto a metodologia (auto)biográfica-narrativa, compreendendo a escrita narrativa como um modo de pensar a própria experiência, de revisitar o vivido e reconhecer nele sentidos formativos. A narrativa é aqui um caminho para olhar o percurso e perceber o que o graffiti me ensinou como artista, educadora e pesquisadora.

Assim, diante dessas vivências e deslocamentos entre a rua e a universidade, formulei a pergunta que orienta esta pesquisa: como a prática com o graffiti atravessa e constitui a minha formação como professora de Artes Visuais? A partir dessa questão, busco compreender o que essa linguagem produz como experiência formativa e quais sentidos emergem quando ela se

---

<sup>1</sup> Ao longo deste trabalho, utilizo a grafia “graffiti”, com dois “f” e “ti”, por compreender que essa forma carrega sentidos simbólicos importantes. Essa escolha evidencia a mestiçagem cultural e linguística que constitui essa prática. Contudo, é importante destacar que, ao longo do texto, aparecerão outras grafias, como “grafite” utilizada por diferentes autores e autoras em suas próprias abordagens. Nesses casos, preservo a forma como cada referência nomeia a linguagem.

inscreve tanto na minha trajetória artística quanto nas práticas educativas que desenvolvo. Com isso, o objetivo central do trabalho é refletir sobre a formação docente a partir das aprendizagens produzidas pelo graffiti, identificando como essa prática articula modos de ver, criar, ensinar e narrar a própria formação.

A pesquisa parte da minha prática com o graffiti em diferentes contextos, nas vivências de rua, nas oficinas e projetos coletivos, nas práticas de estágio e nas experiências de ensino. Esses espaços de formação, formais e informais, se entrelaçam e revelam o quanto o aprendizado acontece para além dos limites institucionais. Entre esses contextos, destaco o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o estágio no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) e o projeto *Graffiti pra Elas*. Cada uma dessas experiências me permitiu articular o fazer artístico à prática pedagógica, compreendendo o graffiti como um campo de experimentação estética e educativa, que propõe novos modos de ensinar e aprender artes visuais.

O primeiro capítulo, *A experiência como método: percursos formativos na narrativa autobiográfica*, apresenta os fundamentos teóricos e metodológicos da pesquisa, mas também relata a experiência concreta que me levou a conhecer essa abordagem. Parto de uma disciplina de Núcleo Livre, ofertada pela UFG, em que tive o meu primeiro contato com a metodologia narrativa (auto)biográfica e pude experimentar a “escrita de si” como forma de reflexão e aprendizagem. A partir dessa vivência, discuto autores como Dewey (2011), Mello (2020) e Clandinin e Connelly (2025), entendendo a experiência como fonte de conhecimento e como um modo de compreender o próprio percurso formativo. Nesse capítulo, teoria e vivência se articulam para mostrar como a narrativa passou a ser um caminho possível para pensar minha formação em Artes Visuais.

O segundo capítulo, *O hip-hop como ponto de partida*, resgata o contexto cultural e simbólico que marca a origem da minha relação com o graffiti. Nesse capítulo, revisito as vivências que tive dentro da cultura hip-hop e como esses espaços, eventos e encontros se tornaram meu primeiro contato com a criação visual. Também trago elementos da minha trajetória pessoal, como minhas primeiras experiências de trabalho com projetos artísticos, o momento em que me tornei mãe e as formas que encontrei para continuar produzindo, pintando e atuando como artista enquanto conciliava essas diferentes responsabilidades. Ao reunir essas vivências, o capítulo mostra que minha formação não começa apenas na universidade, mas é atravessada por tudo o que eu já vivia antes dela, e que esses valores e experiências continuam orientando meu modo de pensar e praticar as Artes Visuais.

O terceiro capítulo é organizado em três partes que ajudam a compreender o graffiti em diferentes contextos. A primeira parte, *Um panorama histórico e social do graffiti*, apresenta um recorte mais amplo da linguagem, trazendo suas origens, transformações e sentidos políticos e estéticos. A segunda parte, *Contexto goianiense*, reúne pesquisas anteriores sobre a história do graffiti em Goiânia e apresenta um panorama do desenvolvimento dessa prática na cidade, destacando espaços como o Beco da Codorna e o Bacião. A terceira parte, *Presenças insurgentes: mulheres e dissidências na cena do graffiti goianiense*, reúne nomes, trajetórias e trabalhos de artistas que fazem parte dessa cena. Além de apresentar suas produções, essa parte também destaca ações coletivas e momentos marcantes vividos com essas mulheres, como o Prêmio Valenta e outras mobilizações que fortaleceram a presença feminina no graffiti da cidade. O capítulo discute como essas presenças constroem novas narrativas, ocupações e sentidos dentro da cena goianiense.

O quarto capítulo, *O que emerge entre o aprender e o ensinar: experiências com o graffiti em arte e educação*, reúne três situações vividas ao longo da graduação: o PIBID, o estágio III no CEPAE e o projeto Graffiti pra Elas. Esses momentos foram escolhidos porque todos me colocaram dentro da escola e me permitiram trabalhar o graffiti como conteúdo nas aulas de Artes Visuais. Embora tenham acontecido em contextos diferentes, compartilham a oportunidade de aproximar os estudantes dessa linguagem a partir da minha própria vivência com a prática.

Ainda no quarto capítulo, descrevo essas experiências e analiso o que elas revelam sobre o uso do graffiti no ensino de Artes Visuais. As atividades mostraram que essa linguagem desperta interesse, amplia modos de ver e criar e favorece uma relação mais próxima entre os estudantes, o território e a prática artística. Os relatos também indicam que o graffiti pode contribuir de maneira significativa para a formação em Artes Visuais, produzindo aprendizagens que envolvem dimensões simbólicas, sociais e sensíveis do fazer artístico.

Nas considerações finais, revisito o percurso desenvolvido e reconheço que o graffiti não apenas atravessou minha formação, mas constituiu um elemento central para a compreensão do meu modo de ser professora-artista e, agora, pesquisadora. O trabalho evidencia que essa prática operou como um dispositivo de formação, articulando modos de aprender, ensinar e produzir sentidos no campo das Artes Visuais. Ao retomar essas experiências, compreendo que ensinar com o graffiti configura uma escolha ética e política, na medida em que implica reconhecer essa cultura, valorizá-la e apresentá-la aos estudantes sem reforçar estigmas ou processos de marginalização.

Com esta introdução, apresento o percurso que orienta a pesquisa e situo o leitor nas escolhas que estruturam o trabalho. Por fim, reforço o objetivo central do estudo, que é refletir sobre a formação docente em Artes Visuais a partir das experiências vividas com o graffiti e dos sentidos que essa prática assume na educação. Espero que este trabalho contribua para ampliar olhares e abrir caminhos para o uso dessa linguagem no ensino de Artes Visuais.

## **2 A EXPERIÊNCIA COMO MÉTODO: PERCURSOS FORMATIVOS NA NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA**

Com o intuito de situar o percurso desta pesquisa e explicitar as escolhas que a orientam, este capítulo dedica-se à apresentação e fundamentação da metodologia adotada: a narrativa (auto)biográfica. Passeggi (2010), utiliza o prefixo “auto”, entre parênteses, para designar a pesquisa (auto)biográfica, argumentando que tal escolha se deve ao fato de também investigar a sua própria história. A partir dessa abordagem, busco compreender a experiência como campo de formação e produção de conhecimento, tomando meu percurso em Artes Visuais como eixo estruturante do estudo. A escrita de si, aqui, se constrói no entrelaçamento de três dimensões principais: as vivências com o graffiti como prática artística; as experiências educativas vividas em contextos de mediação e troca; e o processo formativo desenvolvido na Faculdade de Artes Visuais da UFG. Ao articular esses campos, procuro evidenciar como diferentes espaços e experiências contribuem para a construção de uma trajetória que é, ao mesmo tempo, pessoal, artística e educativa.

Para dar início a esta escrita, considero necessário justificar a abordagem metodológica adotada nesta pesquisa. Afinal, por que contar a minha história é relevante para o campo das Artes Visuais e da Educação? Essa indagação já me atravessou em diferentes momentos, assim como também já me foi dirigida algumas vezes, desde que decidi que este Trabalho de Conclusão de Curso teria como foco narrar e refletir sobre meu processo de formação na graduação em Licenciatura em Artes Visuais.

A escolha do tema, o graffiti em diálogo com a educação, foi desde o início uma certeza. Contudo, a definição pela abordagem narrativa (auto)biográfica surgiu a partir da disciplina de Núcleo Livre Abordagem (Auto)biográfica e Pesquisa Narrativa: contributos para a formação de professores ministrada pelo professor Dr. Renato Sardinha, docente da Área de Matemática, da Faculdade de Educação da UFG. Foi nesse espaço, aparentemente distante da minha área de formação, que compreendi as narrativas pessoais como possibilidade metodológica e percebi que ela oferecia um caminho coerente para a construção deste trabalho.

Foi durante as aulas de Núcleo Livre que tive contato com novos autores, entre eles os canadenses Dorothy Jean Clandinin e Francis Michael Connelly e a brasileira Dilma Mello, que se tornaram grandes referências no campo da pesquisa narrativa e da formação docente e que trago neste trabalho para enriquecer a reflexão. Essas leituras se somaram à experiência de estar junto a estudantes de diferentes cursos, como Direito, Odontologia, Nutrição, Engenharia da

Computação, Pedagogia e Letras. O exercício de compartilhar experiências pessoais ao longo da graduação, ouvir as histórias dos colegas e identificar aproximações e diferenças foi profundamente marcante, pois me proporcionou um olhar diferente sobre a minha trajetória e a compreensão de que a formação docente também se constrói na escuta sensível do outro e na possibilidade de transformar nossas próprias histórias a partir desse encontro. Essa perspectiva dialoga com o que Freire (1996) entende como uma atitude ética de abertura ao outro, em que ensinar e aprender implicam disponibilidade para escutar e reconhecer as experiências que cada sujeito carrega. Esse aprendizado está diretamente ligado a minha trajetória: se na universidade encontrei espaço para narrar e ouvir, foi também na arte e no graffiti que aprendi a valorizar experiências como parte fundamental da minha formação.

Entre as atividades realizadas, uma em especial foi profundamente significativa: escrever sobre um acontecimento marcante de nossas vidas. O pedido do professor, aparentemente simples, revelou-se um desafio, pois muitos de nós sentimos dificuldade em identificar algo que fosse “relevante o suficiente” para ser narrado. Esse desconforto provocou reflexões e me fez revisitar memórias e sentimentos. Ali, percebi que o exercício nos convidava a reconhecer a potência do cotidiano. Momentos que pareciam ordinários, quando revisitados pela escrita, mostraram-se carregados de sentidos, revelando a riqueza das experiências que vivemos de forma quase automática. Esse movimento de valorização do dia a dia fez com que eu compreendesse de maneira ainda mais clara como a pesquisa narrativa se ancora justamente nessa dimensão: a de legitimar o vivido como campo de conhecimento e de formação.

Clandinin e Connelly (2015) afirmam que a pesquisa narrativa parte do entendimento de que a narrativa é uma forma privilegiada de representar e compreender a experiência, pois permite acompanhar os percursos formativos dos sujeitos e o modo como eles se constituem ao longo do tempo. Ao contar e recontar vivências, é possível captar as transformações ocorridas no percurso formativo e compreender como os sujeitos se constituem nesse processo. Nesse contexto, recontar não significa simplesmente narrar de novo, mas compor sentidos das experiências já contadas. Já o movimento de reviver, por sua vez, corresponde a pensar possibilidades futuras para um agir diferente diante de experiências semelhantes às aquelas contadas e recontadas (Mello, 2020).

Trata-se, portanto, de um processo que não se encerra, mas que se constrói no movimento de viver, contar, reviver e recontar histórias, em perspectivas tanto individuais quanto sociais. Esse movimento permite que a vida seja tomada como campo de pesquisa. No caso desta investigação, o campo de pesquisa se concentra no meu próprio processo formativo

na licenciatura em Artes Visuais. Trago as principais experiências, aquelas que me marcaram dentro e fora da FAV. Compreendo minha formação como um percurso atravessado pelo diálogo entre as experiências vividas com o graffiti na rua, na universidade e na escola, espaços que ao se encontrarem, ampliam e transformam continuamente meu modo de ser no mundo.

A base dessa compreensão se encontra em Dewey (2011), para quem a experiência é marcada por dois princípios fundamentais: a continuidade e a interação. Em outras palavras, cada experiência nos marca de algum modo, deixa algo que permanece e influencia as vivências que virão depois. Para o autor, é justamente essa dimensão que torna a experiência o fio condutor da educação, pois ela é, ao mesmo tempo, o ponto de partida, o meio e o fim de todo processo educativo.

Assim, estamos sempre vivendo “no meio do caminho”, em entrelugares que articulam passado, presente e futuro. Mello (2020) explica que vivemos nossas experiências sempre partindo de um entrelugar das experiências vividas no passado, aquelas vividas no presente e as que vislumbramos para o futuro. Essa noção é fundante para a ideia da “tridimensionalidade” da pesquisa narrativa, que considera a temporalidade, a sociabilidade e o lugar como dimensões inseparáveis.

A pesquisa narrativa valoriza a escuta, a subjetividade e o contexto dos sujeitos. Quando assume também o caráter autobiográfico, ela legitima a prática investigativa como parte da própria experiência formadora, reconhecendo que educadores aprendem e se transformam no ato de pesquisar, refletir e narrar as suas próprias histórias. Nesse sentido, Clandinin e Connelly (2015) destacam que a formação docente tem o professor e as suas histórias como centro do processo e que a escuta dessas narrativas é essencial para a constituição identitária e profissional. Na perspectiva da pesquisa narrativa, essas histórias são compreendidas como *stories to live by*, as histórias que nos constituem (Clandinin; Connelly, 2015). Minhas vivências com a arte e com o graffiti também fazem parte desse processo: não são apenas memórias individuais, porque “cada memória individual é um ponto de vista sobre uma memória coletiva”, conforme destaca Halbwachs (1990, p. 30).

Voltando à pergunta inicial: “por que é importante contar essa história?”, destaco que este trabalho tem como objetivo não apenas refletir sobre meu processo formativo na licenciatura em Artes Visuais, tendo o graffiti como fio condutor em diálogo com a educação, mas também registrar historicamente um momento da cena feminina em Goiás. Trata-se de fincar a presença das mulheres nesse movimento como resposta a vários anos de invisibilização e apagamento. Narrar, nesse sentido, é também um gesto político de memória. Escrevo e

pesquisa do lugar de quem vive esse movimento por dentro: como mulher, como mãe e como grafiteira. Essas dimensões não aparecem de forma separada, mas atravessadas umas pelas outras, compondo uma experiência única. É no encontro entre essas vivências que se abrem frestas para diferentes modos de pensar a docência e a arte, em constante movimento.

Exatamente como descobrimos nossas próprias vidas embebidas de uma narrativa mais ampla da pesquisa nas ciências sociais; as pessoas, as escolas, as paisagens educacionais que estudamos são submetidas dia a dia às experiências que são contextualizadas em uma narrativa histórica, em longo prazo. O que podemos ser capazes de dizer agora sobre uma pessoa ou uma escola ou outros é um sentido construído em termos de um contexto mais amplo e esse sentido muda com o passar do tempo (Clandinin; Connely, 2015, p. 50).

Perceber que as nossas histórias se entrelaçam a tantas outras é também reconhecer que nenhuma experiência é isolada. É desse lugar que olho para meu próprio percurso, compreendendo-o como parte de uma trama maior de relações, tempos e momentos. A análise do meu processo formativo durante a graduação em Licenciatura em Artes Visuais se constrói tanto dentro dos ambientes formais de ensino quanto no diálogo com experiências vividas fora deles, especialmente nos encontros e na prática artística do graffiti nas ruas, em uma vivência marcada pelo coletivo. Trata-se de um corpo transformado e constantemente reinventado, que carrega em si as marcas de culturas historicamente marginalizadas e, ao mesmo tempo, as exalta como potência criadora. Nesse percurso, emerge também um desejo pessoal de buscar caminhos possíveis de existência, compreendendo a docência não apenas como prática institucional, mas como um modo de estar no mundo em constante transformação.

Diante disso, a questão que se coloca é: que professora se constrói a partir dessas experiências? Que perfil docente emerge desse percurso, a quais finalidades educativas ele responde e que princípios éticos e políticos o sustentam? Ao me fazer essas perguntas, encontro em Paulo Freire e bell hooks<sup>2</sup> autores que dialogam diretamente com minha maneira de compreender a docência: ambos defendem uma educação que liberta e transforma. Freire (1996) afirma que partir do saber da experiência feita para superá-lo não é permanecer nele, mas ampliar as possibilidades de reflexão e transformação. É nesse movimento que reconheço a docência que exerço em permanente construção, alimentada pelas experiências que carrego, mas aberta ao que ainda posso aprender e criar.

A práxis pedagógica, nesse contexto, contempla o espaço da experiência, pois é justamente no ato de pensar e refletir sobre a própria ação que acontece de fato um processo de

---

<sup>2</sup> A autora optou por ser referida totalmente em minúsculas como estratégia consciente de enfatizar o conteúdo de seus escritos e suas ideias, em vez de destacar sua pessoa. Essa escolha reflete sua intenção de deslocar o foco da identidade individual para a substância política e teórica de sua obra feminista.

aprimoramento contínuo entre o que se faz e o que se pensa. Refletir sobre a experiência não significa permanecer limitado a ela, mas evocá-la como ponto de partida para construir novos argumentos e caminhos que possibilitem à práxis evoluir e se superar de forma permanente. Como lembra Freire (1996), é preciso partir do saber da experiência feita para superá-lo, sem permanecer restrito a ele.

A experiência, portanto, abre espaço para pensar a profissionalidade docente e o compromisso social que se assume no exercício do ofício educativo. A prática pedagógica, ao mesmo tempo em que se ancora nas vivências, aponta para responsabilidades éticas e políticas ligadas à transformação da realidade e à produção de saberes comprometidos com a liberdade.

Nesse horizonte, reconhecer que a escola não é um espaço neutro torna-se fundamental. Ela está atravessada por relações de poder, disputas simbólicas e estruturas que refletem a própria complexidade social em que vivemos. Dentro dela, certos saberes são legitimados enquanto outros permanecem silenciados, o que influencia diretamente as formas de ensinar, aprender e criar. Ao olhar para essas tensões a partir da metodologia (auto)biográfica-narrativa, compreendo que narrar a própria experiência também é um gesto político, uma forma de resistir aos silenciamentos e afirmar a legitimidade dos saberes que emergem da prática, da rua e da vida cotidiana.

Assim, este trabalho propõe pensar a educação como espaço de escuta e de partilha, onde as histórias individuais se encontram e se transformam mutuamente, abrindo caminhos para uma pedagogia mais sensível, inclusiva e comprometida com as múltiplas vozes que compõem o ambiente educativo. Pensar a formação docente a partir desse olhar crítico é compreender que ensinar não é apenas transmitir conhecimento, mas criar condições para que novos saberes circulem, se encontrem e se transformem.

Nesse movimento de reconhecer a potência das experiências e das narrativas como parte da formação, volto meu olhar para o percurso que me constitui. É nesse contexto que o hip-hop surge como ponto de partida, não apenas como linguagem artística, mas como território de pertencimento, expressão e aprendizado. No próximo capítulos, apresento como meu encontro com o hip-hop e, especialmente, com o graffiti se tornou fundante na construção da artista-professora que venho me tornando, revelando os sentidos formativos que emergem dessa vivência.

### 3 O HIP- HOP COMO PONTO DE PARTIDA

O presente capítulo propõe uma reflexão sobre o processo de aproximação com o movimento hip-hop e sua influência na constituição da minha trajetória artística e formativa. Retomo experiências vividas em diferentes tempos e espaços, das primeiras intervenções nas ruas às práticas educativas e projetos culturais, para compreender como essa cultura, marcada pela resistência e pela coletividade, atravessou minha vida e ampliou minha compreensão de arte, educação e de mundo.

Para aprofundar a reflexão sobre o graffiti, considero fundamental trazer alguns relatos do período em que me aproximei do movimento hip-hop<sup>3</sup>. Esse contato, além de possibilitar o entendimento da dimensão artística e social dessa cultura, foi e continua sendo decisivo para a construção da minha subjetividade, tanto pessoal quanto profissional. As experiências vividas nesse contexto não apenas me apresentaram novas formas de expressão estética e política, mas também ampliaram meu olhar para a educação e para a arte como práticas que dialogam diretamente com a vida cotidiana, com o território e com as vozes que nele se fazem presentes.

Precisei revisitar algumas memórias e resgatar fotografias guardadas em um antigo HD de 2013, período em que comecei a me envolver de maneira mais ativa com a cultura *underground* em Goiânia, delimitando aqui o ponto de partida desta pesquisa. Considero importante mencionar esses eventos, pois marcam o meu primeiro contato com movimentos contraculturais como em especial o hip-hop, que será abordado mais detalhadamente ao longo do trabalho, por constituir o “berço” do graffiti, tema central desta investigação.

Inicialmente, meu maior interesse voltou-se para as músicas intensas e contestadoras, como o Punk e o Rap, ambos oriundos de classes periféricas e marginalizadas. Como afirma o grupo punk/rap Autoras do Fato, de Aparecida de Goiânia: “Se os estilos nos separam, a classe nos une. É o rap na periferia e o *anarcopunk*<sup>4</sup> no subúrbio. Distantes já somos fortes, se liga vagabundo. Se houver união, podemos mudar o mundo” (Autoras do Fato, 2012).

Destaco essa referência porque, nesse período, era relativamente comum encontrar grupos punks inseridos na cultura hip-hop. Um exemplo foi o grupo Conflito Cotidiano,

---

<sup>3</sup> O hip-hop é uma forma de cultura que se materializa na forma de quatro elementos diferentes: o rap (rhythm and poetry - música), o break (breaking - dança), o grafite (arte visual) e a discotecagem (disc-jockeys - djs).

<sup>4</sup> o movimento anarcopunk decorreria de uma “evolução” do punk e da adoção de um ideário filosófico-social anarquista

coletivo do qual participei durante oito anos e que fundei, utilizando o pseudônimo Ka li, ao lado de Smile e Mano Fróes, no Conjunto Vera Cruz II, região oeste de Goiânia. Nossas letras eram, sobretudo, o nosso protesto.

Não demorou muito para que eu me encantasse pelas visualidades desses movimentos, principalmente pelas artes urbanas. Essas expressões representam bem mais do que estéticas, carregam mensagens, denúncias e protestos que marcam os espaços urbanos e revelam disputas simbólicas. Recordo-me das minhas primeiras intervenções na “quebrada”: pixos de protesto, como *“respeita as minas”*, e lambe-lambes de caráter irônico, a exemplo de *“mais por fora que cotovelo de ROTAM”*. Foi nesse processo que conheci o graffiti propriamente dito, experiência que me possibilitou não apenas uma nova forma de compreender a arte, mas também uma perspectiva profissional em Artes Visuais.



Figura 1 — Graffiti Ka li e mana Má, Batalha do Barraco, APGO.

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.



Figura 2 — Graffiti Ka li e mana Má, Quadra de esportes do Independência Mansões.

Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Em 2019, com o nascimento do meu filho, afastei-me das movimentações no graffiti, pois precisava, e também desejava, vivenciar plenamente aquele momento. Nessa época, morava em Jataí, Goiás, com o pai do meu filho, que estudava na cidade. Logo depois, veio a pandemia, período em que enfrentei um puerpério desafiador. Ainda assim, não demorou para que eu sentisse novamente a necessidade de pintar e de estar nas ruas.

Em 2021, destaco o projeto *Arte Salva*, que escrevi para a primeira Lei Aldir Blanc, o qual foi aprovado. O projeto tinha como objetivo a pintura de um mural na unidade prisional de Jataí<sup>5</sup> e representou um marco em minha trajetória: primeiro, por ter sido a primeira vez que aprovei um projeto em edital; segundo, pela experiência singular de executar a proposta e entrar em contato com uma realidade tão distante do meu cotidiano e dos nossos olhares; e, por fim, porque, com os recursos obtidos, consegui adquirir materiais que possibilitaram a continuidade e a produção de novos trabalhos artísticos.

No fundo, sempre tive vontade de cursar uma graduação, embora, por já estar inserida no meio da arte, não enxergasse a necessidade imediata. Com o tempo, passei a compreender que a formação acadêmica poderia abrir novos caminhos: aprender mais e, quem sabe, ensinar.

<sup>5</sup> Registro audiovisual da intervenção artística realizada no Presídio de Jataí (Goiás) em fevereiro de 2021, documentado no mini-documentário *Arte Salva – Intervenção artística em Jataí (GO)*, disponível no YouTube: [Arte Salva – Intervenção artística no Presídio de Jataí \(GO\) – YouTube](#); a ação foi resultado de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Cultura de Jataí e a unidade prisional local, visando documentar o processo de criação e os efeitos da arte no contexto carcerário.

Até então, embora já tivesse ministrado uma oficina de desenho e graffiti em 2017, na escola municipal João da Costa de Carvalho, em Aparecida de Goiânia, ainda não me reconhecia como educadora, mas já pulsava o desejo de ingressar em um curso de formação docente.

Assim, ao iniciar a graduação em Licenciatura em Artes Visuais, mudei-me novamente para Goiânia e retomei o contato com o movimento hip-hop. Gravei novas músicas. Nesse retorno, destaco o encontro com o amigo Bulacha, que é palhaço, artista e grafiteiro experiente e que me acompanhou em um *bomb*<sup>6</sup> no Setor Vila Nova e, naquela ocasião, apresentou-me a algumas grafiteiras atuantes naquele período na cidade, entre elas, Thai, com quem compartilhei diversos rolês de tinta nos primeiros anos de volta à capital. Mais tarde, encontrei muitas outras mulheres na cena - e a elas, a nós, reservei um capítulo inteiro, mais adiante

O retorno para Goiânia, agora como mãe e estudante, transformou profundamente minha perspectiva de mundo. Percebi que a rua deixou de ser um espaço receptivo, especialmente diante das responsabilidades familiares, o que trouxe um sentimento de culpa a cada vez que dedicava tempo a outras áreas que não fossem voltadas à família. Precisei lidar com essa frustração em relação ao meu papel como mulher, mãe e artista, pois era, e ainda é latente o desejo de me realizar profissionalmente. E sabemos que é ousado para uma mulher ter ambições.

Nesse contexto, a divisão desigual do trabalho doméstico e de cuidado amplia a sobrecarga feminina, tornando-se um dos principais entraves para a realização pessoal e profissional. Como afirma Lopes (2021, p. 45), “a sobrecarga de trabalho não remunerado imposto às mulheres constitui obstáculo tanto ao seu ingresso no mercado de trabalho quanto à ocupação de postos de trabalho mais valorizados.” Esse obstáculo torna-se ainda mais intenso quando pensamos nas mães, que acumulam o peso do maternar às demais responsabilidades, enfrentando a chamada “dupla jornada”. É nesse ponto que o conflito entre cuidar da família e investir na carreira se evidencia de maneira mais cruel.

Popularmente, espera-se que tenhamos de escolher entre a família ou o trabalho e, muitas vezes, a mulher é levada a abrir mão dos seus sonhos e conquistas. Como analisa D’Elia (2009, p. 63), “de modo geral, ainda são as mulheres que arcam com a maior parte do ônus no que se refere à responsabilidade com o lar e com os filhos, estando mais propensas a deixar de lado projetos pessoais em função da qualidade da vida pessoal.”. Esse trecho evidencia como a divisão desigual das responsabilidades domésticas e de cuidado cria obstáculos profundos para

---

<sup>6</sup> *Bomb* é um estilo de graffiti com letras grandes e arredondadas, feito para execução rápida nas ruas.

que mulheres possam desenvolver seus trajetos profissionais e criativos com liberdade.

Sempre desejei proporcionar ao meu filho um espaço de cultura, em que ele pudesse se expressar por meio da pintura e de diferentes linguagens artísticas, descobrindo formas diversas de criar. Compartilhar esses momentos com ele também se tornou, para mim, uma oportunidade de exercitar a arte, pois, muitas vezes, era no espaço da brincadeira e da pintura conjunta que eu conseguia praticar e manter viva uma necessidade criativa tão latente dentro de mim. Em 2022, já em Goiânia, esse desejo se expandiu por meio de um projeto que realizei com o apoio da Lei Aldir Blanc, intitulado *Mães Que Fazem Arte*. Trata-se de um trabalho audiovisual que documenta a vida de duas artistas-mães: eu, em minha vivência artística junto ao meu filho, e uma amiga, artista circense, com o filho dela.

A experiência foi significativa, pois realizamos juntas a pintura de um mural coletivo com a participação das crianças e da equipe de produção, que também era composta por artistas-mães. O projeto resultou ainda em uma exposição virtual, organizada em meio à pandemia, em que foram apresentadas obras minhas, do meu filho e trabalhos que produzimos em conjunto, além de um vídeoarte da outra artista e de seu filho, em uma performance circense. Essa experiência marcou um ponto importante no meu percurso, pois evidencia como a maternidade está intrinsecamente conectada à minha prática artística, construindo caminhos para existir e criar a partir desse lugar de mãe.

Esses momentos de criação compartilhada também me levaram a refletir sobre o meu trânsito entre mãe e artista: de um lado, o ambiente privado e doméstico que me é socialmente atribuído, e, de outro, o espaço público da rua, que passo a ocupar como artista e produtora por meio do graffiti. Essa passagem entre o íntimo e o coletivo, entre o lar e a rua, evidencia tanto desafios quanto conexões, que hoje se mostram inseparáveis no meu trabalho.

É nesse movimento de deslocamento, entre o espaço doméstico e o espaço público, que compreendo minha prática como uma ação política e estética. Estar na rua, grafitar, ocupar a cidade com o corpo e com a cor é também um gesto de resistência. Butler (1990) aponta que quando o corpo feminino se mobiliza no transitar pela cidade, atuando sobre ela, tanto sua ação como as marcas que deixa são formas de resistência. Sua análise ajuda a compreender como o simples ato de ocupar o espaço público com o corpo e a voz se contrapõe a uma estrutura social que insiste em relegar as mulheres à esfera do privado. Assim, o graffiti torna-se também uma maneira de reinscrever a presença feminina no urbano, de marcar o território com nossas experiências e subjetividades.

Todas essas histórias apresento como forma de ilustrar o processo que compreendo

como constitutivo da minha subjetividade docente. Para enriquecer a discussão, busco estabelecer um diálogo com o autor Gonzales Rey (2003), que conceitua subjetividade como um complexo e plurideterminado sistema, afetado pelo próprio curso da sociedade e das pessoas que a constituem dentro do contínuo movimento das complexas redes de relações que caracterizam [o] desenvolvimento humano.

A subjetividade é uma categoria tanto da psicologia, como também de todas as ciências antropossociais, ela é uma dimensão presente em todos os fenômenos da cultura, da sociedade e do homem; ademais, acrescenta uma dimensão qualitativa às ciências antropossociais a qual não está presente nas outras ciências, marcando, pois, as questões epistemológicas e metodológicas do campo. A subjetividade constitui um sistema em relação ao qual tomam significações muitas das metáforas produzidas em outros campos da ciência, embora tais metáforas devam ser desenvolvidas de acordo com os termos desse campo e a partir das necessidades envolvidas na produção do conhecimento que aparecem nele (Gonzalez Rey, 2005, p. 22).

Cada experiência, encontro e vivência vai se somando à construção do meu percurso pessoal e profissional, um movimento contínuo que não se encerrará com a formação acadêmica, mas segue se renovando ao longo da vida. É também uma maneira de exaltar o viver, os encontros e as experiências que nos atravessam e nos transformam. Segundo Rey, essa subjetividade está longe de ser algo universal ou permanente, rígido, mas que na verdade se encontra permanentemente em processo de constituição e reconstituição por meio das ações do sujeito dentro dos diversos cenários sociais em que atua.

Essa consciência de si para o exercício profissional pode fazer com que o futuro professor não fique limitado num exercício mecânico da profissão, com perspectivas de ação reduzidas a poucos recursos. A consciência de si no exercício da profissão docente é um esforço para que o processo de ensino/aprendizagem seja envolto de sentido, um campo de possibilidades decisivas que podem permitir que os indivíduos tenham uma compreensão do seu papel no mundo, o reconhecimento dessa multiplicidade de sujeitos só auxilia em cada vez mais reconhecer espaços de atuação para a construção de um mundo melhor.

#### 4 UM PANORAMA HISTÓRICO E SOCIAL DO GRAFFITI

Este capítulo traça um percurso histórico e conceitual do graffiti, aqui grafado com dois “f” e “ti”, escolha que carrega um sentido simbólico de mestiçagem cultural e linguística, compreendendo-o como prática estética e política que atravessa tempos, espaços e modos de habitar a cidade. Parte-se de uma perspectiva ampla, que remonta às expressões gráficas das civilizações antigas, passa pela consolidação do graffiti como linguagem urbana nas décadas de 1960 e 1970 e chega ao contexto brasileiro, no qual essa prática assume contornos próprios, marcados pela resistência, pela democratização da arte e pela afirmação identitária.

Em seguida, o texto se volta às particularidades do graffiti em Goiás, destacando a emergência de uma cena local que se articula entre memória, política cultural e ocupação simbólica dos espaços urbanos. Do projeto Galeria Aberta aos territórios do Beco da Codorna e do Bacião, da criminalização à patrimonialização, o graffiti goiano é apresentado como narrativa viva, ainda em construção, que revela tanto os gestos de resistência quanto os processos de legitimação dessa arte popular no tecido social e educativo da cidade.

O graffiti pode ser entendido como uma prática que acompanha a trajetória da humanidade. Desde os povos originários, que registravam suas vivências nas paredes das cavernas, até civilizações antigas, como Egito, Império Romano, Índia e China, é possível reconhecer uma continuidade de expressões gráficas que tinham em comum o desejo de comunicar, marcar presenças e registrar experiências em diversos âmbitos da vida em sociedade. Essa percepção dialoga com Gitahy (1999), que lembra que o gesto de intervir em superfícies é anterior ao próprio conceito de graffiti contemporâneo: trata-se de um impulso humano ancestral de inscrever-se no espaço, deixar rastros, narrar e reivindicar presença.

Murais eram utilizados para contar histórias, afirmar crenças religiosas ou exaltar conquistas políticas e sociais. Essa dimensão pública da pintura mural se fortaleceu no século XX, especialmente com o Muralismo Mexicano, que propôs uma arte acessível, de caráter social e político, e inspirou movimentos posteriores, como os protestos estudantis das décadas de 1960 e 1970.

Na Europa, o graffiti ganhou força no final da década de 1960, principalmente em meio à contracultura e às manifestações de Maio de 1968, quando os muros de Paris se tornaram palco de mensagens políticas e sociais. Já nos Estados Unidos, foi em Nova Iorque, no Bronx dos anos 1970, que o graffiti se entrelaçou definitivamente à cultura hip-hop. Jovens afro-americanos e latinos, enfrentando desigualdades sociais e econômicas, passaram a marcar a

cidade com suas *tags*<sup>7</sup>, gesto que deu início a um movimento estético e cultural de grandes proporções. Nesse contexto, o graffiti se consolidou como linguagem estética própria, capaz de afirmar identidades e ocupar simbolicamente os espaços urbanos.

Já no Brasil, ainda que experiências de pintura em paredes já fossem registradas desde os anos 1950, foi durante a ditadura militar que pichações e inscrições urbanas começaram a ganhar destaque como forma de resistência e denúncia. Como aponta Soares (2008), a prática funcionava como contestação política diante da repressão do regime. A partir da década de 1980, o graffiti emergiu de maneira mais consolidada em São Paulo, inicialmente inspirado no modelo norte-americano, mas logo incorporando cores, símbolos e modos de expressão que dialogavam com a cultura local. Artistas como Alex Vallauri, Waldemar Zaidler e Carlos Matuck ganharam visibilidade ao participarem da Bienal de São Paulo de 1985, ampliando o reconhecimento da prática no circuito artístico. Essa mescla criou uma linguagem própria, consolidando o graffiti brasileiro como referência internacional e abrindo caminhos para uma diversidade visual.

Mais do que um novo tipo de arte contemporânea, o graffiti se firmou como prática política e democratizante. Mesmo quando não apresenta uma mensagem explícita de denúncia, o simples ato de ocupar o espaço urbano com arte já carrega em si um gesto de resistência. Ao transformar o muro em suporte artístico, rompe barreiras de acesso e permite que pessoas de diferentes etnias, classes, gêneros tenham contato com a produção visual como parte da vida cotidiana.

Até o início dos anos 2000, a prática de grafitar ainda era tratada como crime ambiental e frequentemente confundido com a pichação. A mudança ocorreu com a Lei nº 12.408/2011, que alterou a Lei de Crimes Ambientais ao retirar o caráter criminal do graffiti quando realizado com autorização do proprietário e com finalidade artística. Essa atualização legal representou um marco importante na legitimação do graffiti como linguagem cultural no Brasil, ampliando seu reconhecimento e suas possibilidades de atuação (Brasil, 2011).

Diferentemente da arte institucionalizada, restrita muitas vezes a espaços legitimados como museus e galerias, o graffiti se inscreve diretamente no cotidiano urbano, encontrando o público no fluxo da cidade e criando outras formas de ver e significar o espaço. Figueiredo (2019) discute como a experiência estética acontece justamente nesse encontro, ao produzir

---

<sup>7</sup> As *tags* são as assinaturas estilizadas utilizadas por grafiteiros e pichadores para marcar presença no espaço urbano. Elas representam a forma mais elementar e pessoal do graffiti, geralmente composta apenas pelo nome ou pseudônimo do autor, traçado de maneira rápida e única, funcionando como um registro de identidade no território urbano (Gitahy, 1999).

sentidos e significados no cotidiano e ao estabelecer relações entre imagem, corpo e cidade. A autora aponta que essas práticas visuais presentes na rua constituem modos de percepção que atravessam a experiência dos sujeitos, revelando o graffiti como uma prática que transforma o olhar e ativa outras formas de presença no espaço urbano. Nesse sentido, o graffiti opera como uma linguagem que amplia a circulação das imagens e cria possibilidades de leitura e identificação fora dos circuitos tradicionais da arte.

Para compreender a força do graffiti no Brasil, é importante lembrar que essa prática se distingue do chamado *street art*, justamente porque mantém uma relação direta com a rua, preservando sua legitimidade como expressão popular e política, enquanto a *street art* se apropria da estética do graffiti, porém muitas vezes circula em espaços institucionais e dialoga com o mercado de arte, o graffiti se diferencia justamente por uma característica insurgente e democratizante.

Nesse cenário, Os Gêmeos (Otávio e Gustavo Pandolfo) se tornaram referências internacionais, levando sua poética visual, marcada por personagens oníricos, cores vibrantes e referências à cultura popular, para museus e galerias em diferentes países. Outro nome bastante conhecido é Eduardo Kobra que se consolidou como artista de grande projeção comercial, realizando murais monumentais, sempre marcados por uma estética colorida e pela exaltação da memória histórica, ambos iniciaram seus percursos no graffiti e a partir dessa linguagem projetaram seus trabalhos para outros espaços.

Entre as mulheres, destaca-se Panmela Castro, conhecida como Anarkia Boladona, uma das precursoras do graffiti no Brasil. Embora hoje não atue mais diretamente como grafiteira, consolidou-se como artista visual e ampliou sua visibilidade ao fundar a Rede NAMI, organização que articula mulheres artistas urbanas e desenvolve projetos de formação, combate a violência de gênero e empoderamento através da arte. A Rede NAMI tornou-se uma plataforma fundamental de promoção da arte urbana entre mulheres, especialmente por meio de seus conteúdos disponibilizados no canal do YouTube da rede. Foi um dos primeiros materiais sobre graffiti produzidos por mulheres, com aulas voltadas especificamente para o público feminino que teve contato na internet.

Rede Nami constrói sua comunidade política sobre uma base estética; membras entram na organização não necessariamente feministas ou já grafiteiras, nem com expectativas para que virem ou se reconheçam como feministas ou grafiteiras. Mas todas as participantes recebem aulas com uma grafiteira feminista; suas aulas são coletivas, sem

remorsos, empoderadoras e públicas. (PABÓN-COLÓN, 2018, p.105)<sup>8</sup>

A atuação da Rede NAMI se constitui, a partir de práticas presenciais, coletivas e situadas, ancoradas no encontro e na experiência compartilhada. No entanto, ao ampliar essa atuação para o ambiente digital, especialmente por meio de seu canal no YouTube, a rede extrapola os limites territoriais do contexto em que está inserida, alcançando mulheres de outras regiões que, muitas vezes, possuem pouco ou nenhum acesso a materiais formativos sobre graffiti produzidos por mulheres. Esse movimento evidencia a importância da Rede NAMI como uma estrutura de difusão de saberes estético-políticos, capaz de articular formação, acesso e circulação de conhecimentos no campo da arte urbana feminina.

#### **4.1. O contexto goianiense**

Embora o graffiti em Goiás esteja presente no espaço urbano há décadas, sua história não é facilmente encontrada em registros orais ou populares. Resistem ainda alguns vestígios de graffitis antigos nas paredes da cidade, mas grande parte desse percurso vem se perdendo na memória coletiva. Foi sobretudo por meio de pesquisas acadêmicas, dissertações, artigos e estudos de universidades locais que se tornou possível reconstruir essa trajetória e traçar uma linha do tempo sobre o desenvolvimento do graffiti no estado. Esses trabalhos revelam marcos, espaços e nomes fundamentais que, sem esse esforço de registro, talvez não estivessem acessíveis hoje.

Ainda assim, trata-se de uma história marcada por lacunas. Se por um lado é possível identificar os principais acontecimentos que estruturaram a cena, por outro, torna-se mais difícil encontrar registros sobre a presença das mulheres nesse processo. Frequentemente invisibilizadas nas narrativas oficiais e mesmo nas memórias urbanas, essa participação exige um olhar atento para ser resgatada. Essas ausências revelam que a história do graffiti em Goiás permanece em construção. Registrá-la, portanto, significa também reconhecer e afirmar presenças que marcaram momentos importantes da cena local, mas que raramente aparecem nos registros formais.

---

<sup>8</sup> Originalmente, “Rede Nami builds their feminist political community upon an aesthetic base; members enter the organization not necessarily as feminists or graffiti writers, nor with the expectation that they must name themselves feminists or graffiters. But all participants gain a feminist education through the pedagogical style of a feminist graffiti grrl; their teachings are collective, unapologetic, empowering, and public.” (PABÓN-COLÓN, 2018, p.105)

O graffiti em Goiás começa a ganhar visibilidade no final da década de 1980, em um contexto muito particular de Goiânia. Após o acidente radiológico com o Césio-137, em 1987, a cidade buscava meios de ressignificar sua imagem e devolver à população uma sensação de vitalidade no espaço urbano. Foi nesse cenário que surgiu o projeto Galeria Aberta (1987–1991), que levou murais para o centro da cidade e até para ônibus do transporte coletivo. Conforme explica Tavares (2010), o projeto foi implementado em Goiânia logo após o acidente com o Césio-137 e consistiu na reprodução de telas de artistas conhecidos do circuito goiano em fachadas de edifícios no Setor Central. Essa iniciativa marcou uma das primeiras experiências de legitimação da arte urbana na cidade, funcionando como um gesto de memória e resistência diante da tragédia coletiva vivida pela população.

Já nos anos 1990, o graffiti passa a se consolidar como uma prática popular entre a juventude goianiense, acompanhando de maneira direta a expansão da cultura hip-hop na cidade. Embora ainda carregasse marcas de marginalidade e criminalização, tornava-se também um meio de expressão, identidade e pertencimento para os jovens que ocupavam as ruas. Conforme analisa Tavares (2010), essa década foi marcada pela popularização do estilo estadunidense de grafitar, fortemente influenciado pelo hip-hop, cuja presença foi decisiva para ampliar o alcance do graffiti em Goiânia e impulsionar o desenvolvimento da cena local.

A partir dos anos 2000, dois espaços urbanos passam a ganhar centralidade na cena do graffiti em Goiânia: o Beco da Codorna<sup>9</sup>, no Centro, e o Bacião<sup>10</sup>, localizado na Praça Maria Angélica, no Setor Sul. Como aponta Ferreira (2019, p.76) “os casos do Beco da Codorna e do Bacião, ambos na região central do primeiro traçado da cidade, não têm o reconhecimento da prefeitura como ponto de visitação turística oficial, porém cada vez mais atraem reconhecimento e olhar cúmplice da população”. Ambos os espaços se consolidaram como pontos de encontro e experimentação, funcionando como verdadeiras galerias a céu aberto onde o graffiti dialoga com o skate, a música, as rodas culturais e diferentes expressões da juventude urbana. Esses territórios se tornaram referências simbólicas da arte urbana goianiense, marcando um momento de expansão e visibilidade dessa linguagem na cidade.

Entre 2008 e 2018, esse processo de consolidação do graffiti em Goiânia foi

---

<sup>9</sup> O Beco da Codorna é a Viela Miguel Rassi, na Avenida Ananguera, no centro de Goiânia, conhecida como um dos principais pontos de arte urbana da cidade. Desde 2014, tornou-se uma galeria a céu aberto, reunindo intervenções de graffiti e ações culturais que o consolidaram como referência da cena goianiense.

<sup>10</sup> O Bacião é uma pista de BMX e skate localizada na Praça Maria Angélica, no Setor Sul, em Goiânia. O espaço, conhecido popularmente como Bacião por sua forma côncava, tornou-se também um ponto de encontro da cultura urbana, reunindo escritores de graffiti, artistas e jovens que utilizam o local para práticas esportivas e intervenções visuais.

documentado na dissertação *Da Codorna ao Bacião*, de Ferreira (2019), que analisa tanto os espaços quanto algumas produções fundamentais para compreender a cena local. Entre elas, destaca o painel *Você pode voar*, de Dequete, no Beco da Codorna, apontando como essa obra se tornou um dos murais mais reconhecidos e fotografados do espaço, muito presente nas interações do público que circula pelo local (Ferreira, 2019). Já Tavarcontribui para esse panorama ao recuperar relatos sobre a história social do graffiti goiano, situando sua emergência no contexto pós-Césio e nas primeiras tentativas de legitimação da arte urbana na cidade, além de evidenciar como a década de 1990 marcou a consolidação do graffiti vinculado à cultura hip-hop. Juntas, essas pesquisas reforçam a importância do graffiti como parte da memória cultural e urbana de Goiânia, revelando sua passagem de prática marginalizada para linguagem reconhecida também no campo acadêmico.

A transformação do Beco da Codorna começa, de fato, em 2014, quando o projeto *Cena Urbana*, conduzido pelo professor César Viana com estudantes da PUC/GO, levou para aquele espaço um encontro que misturava graffiti, música e skate. A presença dos artistas ali começou a revelar possibilidades de uso para um lugar antes marcado pelo vazio urbano. Como observa Ferreira (2019), esse encontro inaugural ajudou a impulsionar a apropriação do espaço pelos grafiteiros, que passaram a enxergar no beco um território fértil para experimentações.

No ano seguinte, 2015, essa ocupação ganhou ainda mais força com a primeira edição do Festival Beco, que reuniu dezenas de artistas de diferentes regiões e marcou um momento importante para a cena. Nesse mesmo período, surgiram iniciativas que fortaleceram a movimentação cultural do local, como a inauguração da sede da Associação dos Grafiteiros de Goiás (AGG) e da galeria Upoint, dedicada exclusivamente à arte urbana. Esses acontecimentos consolidaram o Beco da Codorna como um lugar de encontro, memória e circulação artística, ampliando seu papel na história do graffiti goiano.

O reconhecimento institucional do graffiti em Goiânia ganhou força especialmente a partir de 2022. Nesse ano, em 19 de julho, foi sancionada a Lei Municipal nº 10.805, que declara a cultura hip-hop como patrimônio cultural imaterial da cidade, incluindo o graffiti como um de seus quatro elementos (O mc, Dj e Breaking). A legislação representa um marco importante porque legitima essa prática – historicamente marginalizada – como expressão cultural, artística e política, criando condições para que ações públicas de fomento e preservação sejam fortalecidas (Goiânia, 2022).

Em 2024, os editais da Lei Municipal de Incentivo à Cultura (Lei nº 7.957/2000 e alterações) ampliaram o apoio a projetos de artes visuais, muralismo e graffiti, incluindo

mecanismos de pontuação que privilegiam a participação feminina e promovem ações formativas no espaço escolar e comunitário (Goiânia, 2024). Essas políticas públicas têm fortalecido a cena e garantido que novas gerações de artistas ocupem os espaços urbanos com seus trabalhos.

Hoje, o graffiti vive um momento notório, conquistando cada vez mais espaço na cidade, ainda que persista um preconceito enraizado na população. Essa mudança de olhar reflete todo um processo histórico, como já vimos aqui, mas também destaca o papel da educação, das escolas e dos espaços formativos no reconhecimento das artes presentes nos muros da cidade como obras legítimas, dignas de serem admiradas e estudadas. É sobre valorizar o popular, aquilo que está no cotidiano, como expressão de cultura.

O graffiti permanece enraizado em territórios históricos como o Beco da Codorna e o Bacião, mas também se expande por meio de projetos educativos, ações comunitárias e políticas públicas que vêm fortalecendo sua presença na cidade. Nos últimos anos, essa linguagem atravessou novos espaços, especialmente as escolas, onde aparece como ferramenta de expressão, diálogo e construção de pertencimento, aproximando os estudantes das imagens que fazem parte de seus cotidianos e dos modos como eles se relacionam com a cidade. Assim, a história do graffiti goiano continua sendo construída coletivamente, entre a rua, a comunidade e a arte, reafirmando a sua dimensão de resistência, memória e reconhecimento.

#### **4.2 Presenças insurgentes: Mulheres e dissidências na cena do graffiti goianiense**

A partir do diálogo com as experiências narradas neste trabalho, é possível compreender a insurgência como um processo constituído por três movimentos interligados. O primeiro refere-se ao surgimento de presenças que historicamente foram invisibilizadas ou secundarizadas na cena do graffiti, evidenciando que as mulheres sempre estiveram presentes, ainda que apagadas das narrativas oficiais. O segundo movimento diz respeito à permanência e à afirmação dessas presenças no espaço urbano, quando o ato de grafitar deixa de ser episódico e se consolida como prática contínua, coletiva e reconhecida. Por fim, o terceiro movimento corresponde à produção de deslocamentos simbólicos no interior do próprio campo do graffiti, quando essas presenças passam a tensionar códigos, imaginários e formas de reconhecimento, reconfigurando os sentidos da prática sem negá-la. Esses três movimentos permitem compreender a insurgência não como ruptura externa, mas como emergência situada e transformadora no interior do próprio campo artístico.

A invisibilização das mulheres na história da arte sempre existiu. Ao longo dos séculos, sua presença foi sistematicamente relegada a segundo plano, seja pela ausência em acervos, seja pela exclusão dos espaços legitimados, como museus e galerias. Pesquisas recentes mostram que essa desigualdade permanece atual. Uma reportagem do G1, publicada em 2022, revelou que apenas cerca de 20% das obras dos acervos do MASP e da Pinacoteca são de artistas mulheres, enquanto a maior parte das representações de corpos nos museus continua sendo feminina. Esse contraste evidencia um padrão histórico: a mulher aparece como imagem, mas raramente como autora. No Brasil e no mundo, levantamentos similares reforçam que, embora a produção artística feminina seja significativa, ela continua sub-representada e pouco valorizada quando comparada à masculina.

Essa lógica de invisibilização também atravessa a cena do graffiti. Como observa Rose (1994), em um estudo pioneiro, além dos riscos comuns à prática, como grafitar em locais perigosos durante a madrugada, as mulheres precisavam lidar com estigmas específicos, como boatos de promiscuidade sexual propagados pelos próprios colegas. Assim, enquanto os meninos precisavam proteger sua reputação artística, as meninas eram forçadas a proteger tanto sua arte quanto a sua reputação pessoal, o que resultava em medo, desestímulo e menor permanência no campo. Além disso, como analisou Magro (2004) na sua tese, embora os graffiti femininos dialogassem com críticas sociais semelhantes às dos homens, eram frequentemente caracterizados de forma secundária e interpretados a partir de estereótipos estéticos.

Pensar que essas constatações foram feitas há três décadas e que ainda ecoam em 2025

evidencia a persistência das barreiras de gênero. Mesmo hoje, situações simples revelam o quanto certos imaginários permanecem. Lembro de um dia em que eu estava na rua fazendo um grafite e uma mulher parou para observar. Ela disse, surpresa: “Nossa, eu passei aqui outro dia e vi, achei muito bonito, mas achei que fosse um homem que estivesse pintando.” A fala foi dita sem maldade, mas me marcou. Ela traduz um pensamento ainda muito enraizado na nossa sociedade: o de que o graffiti é um território masculino e que o corpo da mulher na rua, pintando, ainda causa estranhamento. Esse tipo de situação não é surpreendente, na verdade se repete com alguma frequência e mostra como, mesmo depois de tantos anos de luta e presença, ainda precisamos reafirmar constantemente o nosso lugar nesse espaço.

Por outro lado, é justamente essa insistência em ocupar a rua que faz com que o cenário se transforme, e é a partir dessas pequenas rupturas que novas histórias começam a ser escritas. Essas transformações individuais também se refletem em um movimento coletivo mais amplo. Em diferentes regiões do Brasil, coletivos e *crews*<sup>11</sup> como Amazônidas, Minas do Agreste e Ruas Crew têm fortalecido o protagonismo de mulheres, pessoas LGBTQIA+ e dissidentes na cena do graffiti e da arte urbana. Esses grupos, formados por artistas de diferentes estados, também demonstram como o graffiti constrói redes afetivas e políticas que atravessam fronteiras. Os encontros que acontecem em festivais e eventos de graffiti tornam-se espaços de troca e aprendizagem coletiva, onde circulam experiências, técnicas e perspectivas diversas. Foi em alguns desses momentos que conheci mulheres desses coletivos, cujas trajetórias e produções dialogam com o que vem sendo feito em Goiás.

No contexto goiano, destaco a atuação da *crew* Lobas do Cerrado e da Valenta Produtora, que têm contribuído de forma significativa para a visibilidade das mulheres na arte urbana. A Valenta é uma agência cultural, com ênfase na arte urbana, coordenada por Larissa, artista e gestora cultural, que vem promovendo ações voltadas especificamente para o fortalecimento da cena. Em 2024, ela realizou o 1º Prêmio Mulheres na Arte Urbana, evento memorável que reuniu e homenageou diversas artistas atuantes em Goiânia. Essa iniciativa representou um marco simbólico: o reconhecimento público do trabalho das mulheres que, há anos, vêm ocupando os muros da cidade com suas cores, vozes e presenças.

Essas ações, coletivas e individuais, evidenciam que a história do graffiti em Goiás tem raízes próprias e profundas e continua em construção. Uma história que se faz na rua, nos

---

<sup>11</sup> Crew é um coletivo de escritores/escritoras de graffiti que atuam juntos, compartilhando afinidades estéticas, éticas e territoriais; normalmente os participantes assinam suas intervenções com o nome da crew, frequentemente uma sigla, como marca de pertencimento e reconhecimento.

encontros, em coletivo, mas também nas políticas e nos gestos de reconhecimento que legitimam a presença das mulheres e dissidências nesse campo artístico.

É justamente nesse contexto de conquista e afirmação de presença nos espaços públicos que a reflexão de Arruda e Ventrella (2002, p. 9) se torna fundamental:

O muro, por ser um suporte muito particular para se comunicar algo, exige uma forma própria de linguagem: a produção de uma escrita em muro se diferencia de um livro exatamente porque o livro pressupõe a opção entre ler ou não, o muro não. Uma vez visto, a coisa já entrou em você, e não há mais opção. Mesmo que não goste de pichações ou mesmo que não goste da frase, ela já foi absorvida.

Essa inevitabilidade torna o graffiti uma linguagem potente para as mulheres. Se nos espaços legitimados da arte, como museus e galerias, suas produções ainda são invisibilizadas, no espaço público essa dinâmica se inverte: o muro impõe nossa presença. O graffiti se torna um meio de insurgência que obriga quem passa a entrar em contato com nossas existências. Nesse território, nós, artistas, temos a oportunidade de romper com o silenciamento imposto pelas estruturas sociais. Somos vistas.

Diante desse contexto, busquei reunir e registrar um pouco da trajetória e do trabalho das mulheres que vêm compondo a cena do graffiti em Goiânia. Mais do que descrever estilos ou percursos individuais, este gesto tem um caráter simbólico: demarcar suas presenças neste trabalho e, por consequência, na história de um movimento que tantas vezes apagou as vozes femininas. Trata-se de uma afirmação política de nossas existências e de nossas marcas na cidade. Não seria possível falar sobre graffiti sem citá-las, pois são elas que ajudam a construir o cenário em que estou envolvida e no qual também me constituo como artista e educadora.

Foram nos encontros com essas mulheres que essas histórias se revelaram: momentos pintando na rua, desenhando juntas, mas também em conversas em que compartilhávamos sentimentos, angústias e buscávamos apoio umas nas outras. Vejo nisso uma força que nos atravessa: a vontade de estarmos reunidas, o incentivo mútuo que se traduz no simples convite, “amiga, vamos pintar?”. Esses encontros me marcaram profundamente, pois me permitiram ouvir suas histórias, conhecer seus percursos e, ao mesmo tempo, compartilhar a minha própria trajetória. Dessa forma, reconheço a construção de um coletivo feminino em Goiânia que, mesmo ainda em processo, já se consolida como presença fundamental na cena do graffiti local.

É importante destacar, contudo, que ao falar dessa cena não me refiro a algo homogêneo. Pelo contrário: trata-se de um conjunto diverso de pessoas, de diferentes idades, trajetórias, estilos, classes sociais, etnias e visões de mundo. Embora a ênfase deste trabalho esteja na presença das mulheres, também é preciso reconhecer a participação de artistas dissidentes de

gênero, como pessoas trans e não-binárias, que igualmente vêm compondo esse cenário. Algumas são mães, outras não; algumas se voltam mais para letras, outras para personagens, outras ainda para símbolos ligados ao território. Essa pluralidade compõe a riqueza da cena e se revela no decorrer das narrativas apresentadas, reafirmando que não existe um único modo de estar no graffiti, mas múltiplas formas de marcar presença e construir caminhos.

Em minhas trocas com outras pessoas da cena, procurei conhecer diferentes histórias e percursos, entender como eram os papéis em outros tempos e identificar quem eram as mulheres que já haviam passado pelo graffiti. Infelizmente, descobri que quase não existem registros e que muita história se perdeu no tempo. O que consegui levantar foi que, na década de 1990, havia duas meninas que atuaram na cena: Moni e Tita. No entanto, a lembrança que se guarda delas é atravessada por apagamentos, a exemplo de Moni, que é lembrada como “a namorada do fulano”. Esse detalhe evidencia o lugar que muitas vezes lhes foi destinado: não como grafiteiras em si, mas como acompanhantes dos homens que pintavam. Isso revela como as mulheres eram invisibilizadas na cena e como permanecem esquecidas na memória coletiva, diferentemente de muitos de seus pares masculinos que são constantemente lembrados e celebrados. Diante disso, também me atravessa o questionamento: por que elas pararam? Quais atribuições da vida pesaram para que abandonassem o graffiti? Teriam sido os filhos, a família, o trabalho? E por que parece tão difícil, ou era e talvez ainda seja, para uma mulher não apenas começar, mas permanecer no graffiti?

Em contraponto a esse silenciamento histórico, surge, por volta de 2018, a figura de Kaly, que representa um marco fundamental na história do graffiti em Goiás. Ela foi a primeira mulher a ser de fato reconhecida e absorvida pela cena de graffiti goiana, quebrando o padrão que reduzia a presença feminina a papéis secundários. O envolvimento de Kaly com o graffiti marca um momento de virada, quando uma mulher não apenas ocupou os muros, mas conquistou visibilidade e reconhecimento no circuito artístico local.

Kaly conheceu o graffiti ainda em Barra do Garças, em Mato Grosso, através de um projeto escolar em que um *b-boy*<sup>12</sup> ministrava aulas de break e graffiti. Esse primeiro contato deixou marcas e abriu horizontes. Quando se mudou para Goiânia, foi impactada pela força visual dos graffitis espalhados pela cidade, o que despertou nela o desejo de também deixar sua marca nos muros. A visita ao Beco da Codorna durante o Festival Becos, evento que reuniu artistas de diferentes lugares e promoveu a pintura coletiva daquele espaço, foi decisiva:

---

<sup>12</sup> B-boy, assim como B-girl é o termo utilizado para se referir ao praticante de *breaking*, uma dança que compõem um dos elementos fundamentais do hip-hop, atuam em batalhas e apresentações.

motivada pela experiência, comprou algumas latas de spray e saiu sozinha para pintar. A partir desse momento, não parou mais. Sua maior inspiração sempre foram as letras, em especial o estilo *bomb, throw up*<sup>13</sup>, mas em seus trabalhos ela busca também trazer elementos que representem seu território, como referências ao Cerrado. Além disso, faz questão de usar cores associadas ao feminino como estratégia de demarcar a autoria e afirmar que aquele trabalho foi feito por uma mulher.

O trabalho de Kaly foi também um dos primeiros que vi na cidade nesse estilo de *bomb*, e me marcou justamente pelo fato de eu identificar que havia sido feito por uma mulher. Nesse percurso, ela também foi responsável por criar a primeira *crew* formada exclusivamente por mulheres em Goiás, a Lobas do Cerrado, consolidando um espaço coletivo de resistência e protagonismo feminino dentro da cena. A imagem que apresento a seguir é um exemplo significativo desse processo. Trata-se de um graffiti realizado por Kaly durante o Silo Fest, no bairro de Siloé, na cidade de Cali, Colômbia, onde ela participou representando a *crew* Lobas do Cerrado. Esse mural evidencia tanto sua identidade visual, marcada pelas letras, pelas cores e elementos visuais, quanto seu papel importante representando o graffiti goiano, atravessando fronteiras e onstruindo novas redes.

---

<sup>13</sup> O *throw-up* é um estilo de graffiti caracterizado pela execução rápida e pela forma simplificada das letras, geralmente infladas, arredondadas e preenchidas com uma única cor.



Figura 3 — Graffiti Letras, grafiteira Kaly.

Fonte: Instagram (@kalliny\_kaly). Disponível em:

<https://www.instagram.com/p/DOOgiuUAJTi/?igsh=dWdncGoydDJkd2Vz>

Diferentemente do trabalho apresentado por Kaly, cuja pesquisa se concentra nas letras, especialmente nos estilos *bomb* e *throw up*, Thai desenvolve uma produção voltada majoritariamente para personagens femininas. Thai sempre se interessou pelas artes urbanas, ainda que sua formação escolar em uma instituição militar não lhe proporcionasse contato direto com essa linguagem. Morando no Rio de Janeiro, teve a oportunidade de conviver com a força da arte urbana que pulsava nas ruas da cidade, e esse encantamento permaneceu vivo dentro dela. Já em Goiânia, por volta de 2020, em plena pandemia, esse desejo de se expressar se tornou latente. Motivada, comprou alguns materiais, colocou as latas na mochila e decidiu ir para a rua. Nesse primeiro dia, pintou uma personagem feminina, figura que se tornou recorrente em seu trabalho e que representa o núcleo de sua pesquisa artística. Ao retratar mulheres nos muros, Thai busca afirmar a presença feminina no espaço público, propondo que outras mulheres se reconheçam nessas imagens. Seu objetivo não é reforçar estereótipos ou a lógica de sexualização, mas criar uma valorização positiva da mulher. como é possível observar na Figura 4, apresentada a seguir.



Figura 4 — Graffiti personagem grafiteira Thai.

*Fonte:* Instagram (@Jungerthai).

Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CV3j8Fepd-A/?igsh=MTJiNzBtZjgwZGxyeg==>

Looh conheceu o graffiti ainda na escola, por meio de um projeto cultural que despertou seu interesse imediato. Quando ela me contou essa experiência, percebi o quanto esse detalhe é significativo: assim como no caso da Kaly foi através de iniciativas escolares que o graffiti entrou em suas vidas. Isso mostra a relevância de políticas públicas que aproximam arte e educação, criando oportunidades de acesso e de diálogo entre o hip hop e a escola. Além desse contato, Looh sempre esteve ligada à cultura urbana: apaixonada por rap, cercada de amigos que já grafitavam e também envolvida com o skate, encontrou nesse universo o terreno fértil para desenvolver sua trajetória. Em 2019, realizou o seu primeiro graffiti. Desde então, vem se

dedicando sobretudo às letras, explorando tanto o bomb quanto o wild style<sup>14</sup>, nos quais demonstra grande versatilidade. Embora seja bastante jovem, já se destaca por uma linguagem visual própria, o que vem lhe garantindo reconhecimento na cena local. Assim como Kaly e Thai, Looh tem participado de diversos festivais, representando Goiás em diferentes estados e países. A imagem apresentada a seguir, correspondente à Figura 5, registra um de seus trabalhos no Festival BTC, Bahia de Todas as Cores, em que ela pinta um wild style acompanhado de uma personagem negra com estética ligada ao hip-hop, marcando também a relevância da sua presença nesse circuito.



Figura 5 — Graffiti personagem e Letras, grafiteira Looh.

Fonte: Instagram (@Loohcura). Disponível em:

<https://www.instagram.com/p/DIBtXNCRD3J/?igsh=dmFqYzA1bTU0YmVn>

Assim como Looh, cuja produção articula subjetividade, identidade e representatividade em suas escolhas visuais, Plant também desenvolve um trabalho profundamente marcado pelas vivências que atravessam seu corpo e sua história. Plant é uma artista não-binária que conheceu o graffiti a partir da pichação e do rap, universos que despertaram seu interesse pela arte urbana. Começou a pichar na adolescência, interrompeu a prática por um período e, anos depois, em 2022 voltou a se envolver com as artes visuais, encontrando no graffiti uma forma potente de

<sup>14</sup> *Wild style* é um estilo de graffiti caracterizado por traços entrelaçados, letras deformadas e sobreposições que tornam a leitura quase indecifrável. Surgido em Nova Iorque nos anos 1970, esse estilo segundo Gitahy (1999), é considerado uma das expressões mais complexas e criativas do graffiti, destacando-se pelo domínio técnico e pela estética visual energética.

expressão. Suas produções dialogam com as vivências das ruas, as batalhas de rap, a cultura afro-brasileira e o universo dos desenhos animados, compondo uma estética vibrante e cheia de significados.

Além de desenvolver letras e personas, Plant tem se destacado pela criação das caliandras, flores típicas do Cerrado que se tornaram um símbolo de resistência em seu trabalho. Ao espalhar essas flores pelas ruas da cidade, a artista resgata a memória da vegetação nativa, hoje rarefeita e propõe uma reflexão sobre pertencimento, natureza e permanência no contexto urbano.

Plant estudou arte urbana e graffiti na Escola do Futuro Basileu França, em Goiânia, e também tem atuado em projetos de arte e educação, participando de oficinas em escolas ao meu lado. Compartilhar essas vivências com ela tem sido uma experiência significativa na minha trajetória: a presença da Plant sempre enriqueceu os processos coletivos e tê-la comigo nesses espaços representa não apenas uma parceria de trabalho, mas também uma troca afetiva e formativa que atravessa a minha caminhada enquanto artista e educadora. Essa potência pode ser observada no graffiti apresentado na Figura 6, localizado na Praça Cívica, em Goiânia, no qual a artista retrata uma personagem negra acompanhada de elementos do Cerrado, como as caliandras, compondo uma imagem que articula território, identidade e memória afetiva.



Figura 6 — Graffiti personagem, grafiteira Plant.

Fonte: Instagram (@Plant.062). Disponível em:

[https://www.instagram.com/p/C\\_5XvbfOG04/?igsh=aWd3d3hwd3I5Y3lr](https://www.instagram.com/p/C_5XvbfOG04/?igsh=aWd3d3hwd3I5Y3lr)

Já Leoua conheceu o graffiti e começou a se aprofundar nas artes por meio do coletivo Dedo Sujo, grupo voltado à arte urbana. Iniciou suas produções em 2019 e, desde então, vem desenvolvendo um trabalho, assim como o de Plant, marcado pela representação de rostos e personagens com traços negros, inspirados no cotidiano e na diversidade das pessoas e das cores que encontra ao seu redor. Suas obras exploram expressões, identidades e sentimentos. Embora também realize produções em letras, seu foco principal está nas personas que cria, como podemos observar na imagem a seguir. Leoua tem formação técnica em Artes Visuais, mas é nas ruas, nas vivências e nas trocas com outras pessoas do movimento, que constrói e aprimora sua experiência artística.



Figura 7 — Graffiti personagem, grafiteira Leoua.

Fonte: Instagram (@leouaart). Disponível em:  
<https://www.instagram.com/p/CzUkRloOzQU/?igsh=MXN4aWJjbHYxbTYxYw==>

Se no trabalho de Leoua a presença e a identidade emergem sobretudo por meio das figuras que ela cria, em Valor essa força aparece de outro modo: pela palavra. Valor sempre teve afinidade com a cultura de rua, desde a adolescência, quando andava de skate e observava os muros grafitados de Goiânia. Foi nesse ambiente que se aproximou do graffiti, passando a pintar por volta de 2019. Suas produções têm como base as letras das ruas, inspiradas tanto nos estilos que encontra quanto nos sentimentos que deseja expressar. Em seu trabalho, a artista busca transmitir uma mensagem de afeto e valorização da vida, expressa na frase que acompanha suas pinturas: “sua vida tem valor”, como podemos observar na figura 8. Mais do que uma assinatura, essa frase representa um posicionamento ético e emocional, uma tentativa de tocar quem passa, de despertar um olhar positivo sobre si e sobre o mundo.

E quando nos damos conta de que esse trabalho foi realizado por uma mulher, a potência dessa frase se amplia e ganha novas camadas de sentido. Em um contexto em que os corpos femininos muitas vezes são silenciados, violentados ou diminuídos, a mensagem “sua vida tem valor” deixa de ser apenas um convite à reflexão e se torna também um gesto político de afirmação da existência.



Figura 8 — Graffiti Letras, grafiteira Valor.

Fonte: Instagram (@lisacomcash). Disponível em:

[https://www.instagram.com/p/DJZlssqOXZjp6ftL166KKWQhcONXK7evu\\_9mb80/?igsh=MWx5Z2kzazNndWxvNA==](https://www.instagram.com/p/DJZlssqOXZjp6ftL166KKWQhcONXK7evu_9mb80/?igsh=MWx5Z2kzazNndWxvNA==)

Muri teve seu primeiro contato com o graffiti ainda na escola, quando costumava rabiscar os cadernos e fazer pichações com um grupo de amigos. Alguns anos depois, durante sua formação no Basileu França, a aproximação com essa linguagem se intensificou ao participar de aulas ministradas por um professor grafiteiro, experiência que reacendeu seu interesse por esse universo. Por volta de 2022, passou a ocupar os muros da cidade com mais frequência e a consolidar sua presença na cena.

Assim como Valor sua pesquisa tem se voltado principalmente para as letras, criando um alfabeto próprio e explorando diferentes formas e composições. Seu bomb, na figura 9, é sua marca registrada. As produções de Muri se destacam por essa identidade visual particular, mas também por sua versatilidade: além das letras, ela cria personagens e vem desenvolvendo cada vez mais a complexidade do seu trabalho. É possível perceber esse amadurecimento em cada nova pintura, resultado de um processo contínuo de estudo e experimentação.

A maternidade também atravessa a sua trajetória. Muitas das nossas trocas aconteceram nesse lugar. Conversas, encontros e até rolês em que levamos nossos filhos juntos. Esses momentos revelam como o graffiti pode ser um espaço de partilha e construção coletiva, no

qual mulheres criam caminhos possíveis e se fortalecem mutuamente para continuar ocupando a rua.



Figura 9 — Graffiti Letras, grafiteira Muri.

Fonte: Instagram (@Mury.oliveira ). Disponível em:  
<https://www.instagram.com/p/DPfRBE7ES9p/?igsh=MXlwMmVyOGk5enRpaA==>

Trouxe essas artistas, especificamente, por também ter um vínculo pessoal mais próximo com elas e por reconhecer que são nomes ativos na cena, presenças constantes nas ruas e nos muros da cidade. São artistas que vemos nas paredes e que seguem produzindo, ocupando e fortalecendo o movimento. Considero que é importante dizer que existem e existiram outras mulheres que também vivenciaram momentos no graffiti, ainda que hoje estejam mais afastadas ou em outros percursos. Muitas dessas artistas, inclusive, transitam entre o graffiti, o muralismo e outras linguagens das artes visuais, desenvolvendo pesquisas e produções que ultrapassam os limites da rua. No entanto, aqui, busco direcionar o olhar especificamente para o graffiti, entendendo-o como ação na rua, e tendo sempre o cuidado de diferenciar essa prática de outras formas de pintura urbana, como o muralismo, por exemplo.

A maioria das artistas mencionadas neste trabalho desenvolve projetos ligados à educação, seja por meio de oficinas, iniciativas culturais ou mediações em escolas. Trazer esse aspecto para o debate é fundamental, pois ele evidencia como nós, mulheres da cena do graffiti, temos contribuído e fortalecido a construção de uma relação entre arte e educação. Estar na escola é, para nós, não apenas uma possibilidade de trabalho, mas também um gesto político: quando uma oficina de graffiti é ministrada por mulheres, rompe-se a expectativa social de que

esse espaço seria naturalmente ocupado por homens. Assim, damos visibilidade à presença feminina na cena e mostramos que existem mulheres que desenvolvem trabalhos consistentes nesse campo. Essa atuação coletiva reafirma a importância da educação em nossas trajetórias e amplia o alcance e o reconhecimento do graffiti em Goiás.

Um exemplo marcante desse processo foi a oficina realizada no Colégio Externato São José, (uma escola católica, tradicional, conservadora e voltada majoritariamente à elite de Goiânia), em 2024, conduzida por Kaly, que me convidou, junto com a Looh, para atuar como assistentes. Estar naquele espaço, foi uma experiência significativa, tanto pela oportunidade de acompanhar a condução de Kaly quanto pelo gesto de confiança e abertura que representou seu convite. Foi, acima de tudo, uma oportunidade de trabalho, algo que, para nós, tem um peso ainda maior, já que as mulheres raramente são lembradas ou convidadas para ocupar esse lugar. Ter vivido essa experiência ao lado de outras artistas reafirmou, para mim, a importância dessas trocas e fortaleceu a nossa rede.



Figura 10 — Oficina de Graffiti Kaly, assistentes Looh e Tisha.

*Fonte:* Arquivo Pessoal. 2024.

Esses momentos coletivos que compartilho com outras artistas da cena são, para mim, muito mais do que simples encontros: são espaços de aprendizagem, partilha e construção de conhecimento. Neles, trocamos técnicas, dividimos saberes, descobertas e estratégias que muitas vezes não estão disponíveis em outros contextos. Trata-se de um ambiente no qual nos sentimos seguras para aprender umas com as outras, sem a necessidade de pedir autorização ou “favores” para acessar determinados conhecimentos, como tantas vezes acontece quando o saber técnico é monopolizado por homens. Aqui, o aprendizado acontece de forma horizontal, por meio do diálogo, da escuta e da experiência compartilhada, e não a partir de uma lógica

hierárquica e autoritária.

Essa dinâmica remete diretamente ao que hooks (2013) chama de *ensinar como ato de liberdade*, ao defender que a educação, dentro e fora da escola, precisa ser um processo coletivo, inclusivo e afetivo, que reconheça a potência dos saberes situados e valorize a construção de conhecimento em comunidade. Nesse sentido, percebo que nossas trocas são também atos pedagógicos: ao nos reunirmos para pintar, estamos ensinando e aprendendo, construindo saberes a partir das nossas próprias vivências e fortalecendo nossa presença no mundo.

Um desses momentos marcantes para a cena aconteceu em 2023, quando conseguimos reunir oito mulheres para grafitar juntas em um viaduto de Goiânia, como aparece na figura 11. Foi um dia histórico, pois foi a primeira vez que tantas grafiteiras se reuniram para ocupar coletivamente um espaço público dessa dimensão. Cada uma deixou sua marca, seu *bomb*, e essa ação evidenciou a força da nossa presença e o quanto, juntas, somos potentes. Essas experiências coletivas me oferecem vislumbres e direções sobre as práticas educativas que desejo desenvolver: uma prática construída de forma coletiva, atravessada pelo diálogo, pela escuta e pela troca, onde o conhecimento nasce do encontro entre diferentes trajetórias e saberes.



Figura 11— Encontro Grafiteiras de Goiânia.

*Fonte:* Arquivo Pessoal. 2023.

Essas experiências coletivas, que acontecem dentro e fora da sala de aula, me ensinaram que o aprendizado é sempre uma via de mão dupla. Nas oficinas que conduzo, busco levar comigo essa mesma postura que aprendi com as mulheres da cena: o gesto de escuta, de troca e de reconhecimento do saber do outro. Não quero ocupar o lugar da autoridade que detém o conhecimento, mas construir junto, a partir daquilo que cada pessoa já traz consigo. Bell hooks (2013) fala sobre como a educação tradicional, marcada por hierarquias e pela “cultura do medo”, distancia professores e estudantes.

O que ela propõe, assim como Freire (1996), é uma prática educativa pautada no amor, na confiança e no diálogo, uma pedagogia que reconhece o outro como sujeito de saber. Carrego esse entendimento para as minhas próprias práticas: seja nas ruas ou nas escolas, busco criar ambientes em que a aprendizagem aconteça de forma horizontal, livre e afetiva. Porque ensinar, para mim, é também um exercício de escuta, um processo em que todos aprendemos, juntos, a desenhar outros modos de estar no mundo.

Com o tempo, compreendi o quanto o meu trabalho é atravessado por todas as experiências que vivi ao longo da minha trajetória. Esses percursos me ajudaram a olhar com mais atenção para a minha própria produção, para o que desejo comunicar e para os sentidos que habitam o meu gesto artístico. A minha criação tem raízes no graffiti de rua, nas letras de *bomb* e *wild style*, nas cores intensas e nas personagens que costumo retratar, quase sempre rostos femininos. São rostos que olham de volta, que afirmam presenças e convidam quem passa a perceber o espaço de outro modo.

As letras, por sua vez, são o ponto de partida do meu processo e o terreno de experimentação onde pesquiso ritmo, forma e movimento. Foi a partir dessas experimentações que nasceu o projeto *Linguagem das Águas*<sup>15</sup>. Ele surgiu do desejo de criar uma estética que fluísse entre o concreto e o abstrato, misturando a estrutura das letras com gestos livres, transparências e sobreposições. Tenho aprendido a perceber a água também como uma espécie de professora - uma mediadora de experiências com o mundo. Ao observar seus fluxos, compreendo outros modos de estar, criar e sentir. Esse elemento se tornou parte do meu processo, como um modo de pensar o fazer artístico, algo que se transforma constantemente, se adapta, como em um fluxo que atravessa corpo e cidade.

---

<sup>15</sup> Chamo de *linguagem das águas* o conceito que desenvolvi para compreender meus processos estéticos, tomando a água como metáfora de fluxo, sensibilidade e transformação na minha pesquisa artística com a pintura.



Figura 12 — Mural Linguagem das Águas. Nome da artista??

Fonte: Instagram (@SoulTisha). Disponível em:  
<https://www.instagram.com/p/DBpJcExpc0D/?igsh=cWY1czA2c3N1Zmp1>

O graffiti, de certa forma, só existe na relação com o outro. A obra nasce quando alguém a vê, quando alguém é atravessado por ela. Nesse sentido, o que Bourriaud (2009) chama de *estética relacional* ajuda a compreender o graffiti como uma arte que se realiza no encontro.

Para o autor, o sentido da obra não está apenas em seu conteúdo formal, mas nas relações humanas que ela provoca, nas pequenas trocas, nas conversas e nos gestos de reconhecimento que emergem a partir dela.

Essas experiências cotidianas, que Bourriaud (2009) chama de *micro-utopias*, são instantes de partilha e convivência. No graffiti, esses momentos acontecem na rua: quando alguém para olhar, quando outro artista se aproxima, quando um muro se transforma em lugar de encontro. A arte, nesse caso, é o próprio gesto de estar junto, uma forma de resistência ao isolamento e às hierarquias que ainda atravessam o campo da arte. A minha arte é sobre isso: um diálogo aberto com a cidade e com quem a habita. É justamente nesse terreno do encontro que começam a emergir aprendizagens. E é a partir desse lugar relacional que passo, no próximo capítulo, a discutir o que se produz entre aprender e ensinar, trago as experiências vividas na FAV, no PIBID, no estágio e no projeto *Graffiti Para Elas*, onde arte, educação e graffiti se atravessam e se transformam mutuamente.

## **5 O QUE EMERGE ENTRE O APRENDER E ENSINAR: EXPERIÊNCIAS COM O GRAFFITI EM ARTE E EDUCAÇÃO**

Neste capítulo, reúnem-se experiências formativas vividas ao longo da graduação em Artes Visuais, destacando percursos que entrelaçam arte, docência e vida. As vivências em sala de aula, nos estágios e nos projetos de extensão revelam uma formação marcada pela escuta, pela experimentação e pelo diálogo entre teoria e prática. O retorno à universidade, após um período afastada dos estudos, significou reencontro com o desejo de aprender e com o sentido político da educação, em sintonia com as reflexões de bell hooks e Paulo Freire. As experiências no PIBID e no estágio no CEPAE/UFG consolidaram uma compreensão da docência como prática viva, que se constrói entre ação e reflexão, conforme propõe Dewey (2011), e que se ancora na leitura crítica das imagens e na Cultura Visual de Hernández (2000). Já o projeto *Graffiti pra Elas* articulou arte urbana, pedagogia e protagonismo feminino, promovendo oficinas em escolas públicas e evidenciando o potencial emancipador do graffiti como linguagem estética e educativa. Assim, o texto apresenta uma trajetória de formação que compreende o ensino de arte como prática de liberdade, em que criar, escutar e partilhar se tornam gestos pedagógicos e políticos.

Durante esses quatro anos de graduação, vivi um percurso intenso de aprendizagens, reencontros e descobertas. Depois de tantos anos afastada do ambiente escolar, voltar à sala de aula despertou em mim um profundo desejo de aprender e de me reconectar com aquilo que sempre me moveu: a arte e a educação. Estar em um ambiente diverso, cercada de pessoas com trajetórias, perspectivas e experiências tão distintas, foi em si uma experiência formativa. As trocas que acontecem nesse contexto ampliam o pensamento e possibilitam enxergar a arte a partir de múltiplos olhares, o que enriquece e desafia constantemente o processo de construção do conhecimento.

Entre as lembranças mais vivas desse período, estão as aulas de Laboratório de Produção Artística I, disciplina ministrada pelo professor Luiz Oliveri, em que mapeamos os graffitis do Beco da FAV e produzimos audiodescrições de alguns trabalhos. Essa experiência foi significativa não apenas pelo exercício em si, mas pelo modo como o professor, vindo da área do som, incorporou essa dimensão à sua prática docente. Mesmo ensinando uma disciplina de artes visuais, ele trouxe a escuta como elemento central do processo criativo, ampliando nossa percepção da arte e revelando outras formas de mediação possíveis. Essa postura mostra, de maneira muito concreta, como a subjetividade docente atravessa o ensino e como cada educador imprime sua própria trajetória nas metodologias que propõe. Foi também nessa disciplina que

pude sistematizar, pela primeira vez, um projeto de pesquisa em torno do graffiti, a “Linguagem das Águas”. O convite para relacionar as minhas produções com textos acadêmicos e pensar teoricamente o meu trabalho foi um marco importante, pois até então eu nunca havia parado para construir um olhar teórico sobre essa pesquisa.

Também guardo com muito carinho as aulas com o professor Elinaldo Meira, que é o orientador deste trabalho, cuja forma de se relacionar com os estudantes sempre foi marcada por uma escuta atenta, um cuidado genuíno e um afeto presente em cada encontro. Suas aulas tinham um caráter profundamente lúdico e criativo: atividades como a “pescaria” e as experimentações com barbantes e objetos cotidianos faziam parte do seu modo de ensinar. Ele conseguia estabelecer relações entre os temas trabalhados e os elementos do cotidiano de formas inesperadas e inventivas, tornando o aprendizado mais leve, prazeroso e envolvente.

Durante o Estágio supervisionado I, realizamos uma atividade que me marcou muito: a construção e o voo de pipas. O professor Elinaldo propôs essa vivência enquanto discutíamos textos sobre o papel da brincadeira no ensino e foi interessante perceber como essa proposta nos levava a refletir, na prática, sobre os espaços que ocupamos e as experiências que nos formam. Enquanto alguns colegas relembavam suas infâncias e falavam sobre crescer brincando na rua, eu compartilhei uma memória oposta: a de quem, sendo menina, não podia estar nesses espaços, porque eles não eram vistos como lugares adequados para nós. Essa conversa me atravessou profundamente e me fez pensar sobre o quanto as experiências de gênero moldam nossos modos de estar no mundo. Soltar pipa pela primeira vez, naquele contexto, foi simbólico, uma forma de ressignificar a relação com o espaço da rua e de perceber, na prática, como a docência pode criar pontes entre vida, arte e liberdade.

Outro momento muito significativo foi vivido na disciplina de Laboratório de Produção Artística II, com a professora Alice Martins. Durante todo o curso, existia entre nós, estudantes, um desejo coletivo de intervir artisticamente no espaço da universidade e deixar ali um registro do nosso percurso. Esse desejo se concretizou quando finalmente conseguimos autorização para pintar os pilares da FAV, algo que parecia distante diante de tantas questões burocráticas e da necessidade de consenso entre diferentes setores e docentes. A mobilização da professora Alice foi fundamental nesse processo: ela se empenhou para articular as negociações necessárias e garantir que pudéssemos realizar essa ação, compreendendo a importância simbólica e pedagógica que ela teria para nós.

Pintar aqueles pilares foi também uma forma de afirmar minha presença ali e deixar um registro concreto do meu percurso. Poder levar minha arte e colocá-la nesse espaço tão

significativo foi um marco valioso da graduação. A experiência reforçou a importância de criar oportunidades para que estudantes possam ocupar e transformar os espaços que habitam, reconhecendo-se neles e deixando neles parte de suas histórias.

Na disciplina de Metodologias do Ensino das Artes Visuais, com a professora Noeli dos Santos, desenvolvemos um “artefato metodológico<sup>16</sup>”. Lembro que, até então, eu sequer compreendia plenamente o significado dessa palavra no contexto educacional. Produzir um artefato significou, para mim, materializar uma proposta pedagógica em um objeto concreto, algo que, ao ser manuseado, pudesse gerar reflexões, provocar perguntas e instigar processos de pensamento. O meu artefato foi um espelho, acompanhado de questões como “quem sou eu?” e “como eu me vejo?”.

A experiência de criar esse objeto sintetiza, de alguma maneira, aquilo que desejo propor como educadora: reflexões que ultrapassem a superfície e que convidem estudantes a olharem para si mesmos com profundidade. A identidade é um tema que considero essencial de ser trabalhado no espaço escolar, sobretudo com meninas, pois atravessa diretamente a construção da autoestima e do pertencimento. Compreender quem somos e como nos vemos é também um caminho para ampliar as nossas possibilidades no mundo.

Entre as muitas leituras que acompanharam meu percurso na graduação, uma das que mais ressoam é *Ensinando a Transgredir*, de bell hooks (2013). Estudado em diferentes disciplinas e fundamental para a construção deste trabalho, a autora rememora as professoras que marcaram sua formação, destacando o quanto o aprendizado era atravessado pelo afeto, pelo cuidado e pela escuta. Ela fala de uma educação que não se limitava à transmissão de conteúdos, mas que criava espaços de liberdade, de pertencimento e de construção coletiva do saber. É interessante perceber como a narrativa da autora se conecta com a minha própria trajetória.

Nesse mesmo sentido, ao longo desses anos de formação, também pude reconhecer o quanto cada professor e professora deixou sua marca no meu caminho. Cada um, com sua maneira singular de ensinar, de conduzir a sala, de provocar reflexões e propor experiências, contribuiu diretamente para a construção do que sou hoje. Mas, para além disso, todas essas metodologias, gestos e práticas que vivenciei se transformaram em repertório, um verdadeiro arsenal de referências que hoje me ajudam a pensar e construir a professora que quero ser.

---

<sup>16</sup> Artefato metodológico refere-se a um recurso ou dispositivo construído para mediar processos de ensino, aprendizagem e/ou investigação, articulando experiências, práticas e reflexões conforme os objetivos pedagógicos ou de pesquisa.

Observar essas formas de ensinar e criar possibilidades de aprendizado foi, para mim, também uma forma de aprender a ensinar.

Essa dimensão do encontro com educadores que pensam a educação a partir da liberdade e da transformação social me faz lembrar outro momento importante do livro *Ensinando a Transgredir*: quando bell hooks relata o impacto de conhecer a obra de Paulo Freire. Ela descreve como esse contato foi transformador e como encontrar alguém que teorizava e praticava uma pedagogia que fazia sentido para sua própria experiência serviu de combustível para sua trajetória. Da mesma forma, encontrar professores e referências com visões pedagógicas comprometidas com a emancipação e a mudança social foi, e continua sendo, profundamente inspirador para mim. Esses encontros são alimento para a minha formação, tanto como estudante quanto como futura educadora, e reafirmam a importância de uma docência que acolhe, escuta, transforma e liberta.

## 5.1 PIBID 2023

Com início em novembro de 2022, tive a oportunidade de participar do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), uma iniciativa da CAPES que busca aproximar estudantes de licenciatura da realidade da escola pública, articulando a formação acadêmica com a prática docente. O meu interesse em participar sempre foi o de vivenciar o ambiente escolar durante a graduação, conhecer de perto a realidade da escola pública e experimentar a docência em campo.

A escola em que atuei está situada no bairro da Vila Mutirão, periferia da Região Noroeste de Goiânia. O espaço escolar era marcado por uma infraestrutura precária e ainda em consolidação. No período em que estive em campo, a unidade passava por reformas estruturais, o que impactava diretamente o ambiente de aprendizagem: corredores em obras, turmas remanejadas, ruído constante e espaços improvisados. Esse cenário revelava os desafios cotidianos enfrentados por professores e estudantes, que, mesmo diante das limitações, seguiam reinventando formas de ensinar e aprender naquele contexto.

Embora o ambiente escolar apresentasse tantas dificuldades, mantive disposição para aprender coletivamente e também para contribuir com meu repertório pessoal, fruto de uma formação informal nas artes urbanas e nos movimentos sociais. Esse processo foi possível graças ao professor Haroldo Araújo, licenciado em Artes Visuais pela FAV/UFG e responsável pela disciplina de Artes no CEPI (centro de ensino em período integral) Severiano de Araújo, que nos acolheu com atenção desde o início e abriu espaço para que nossas propostas

dialogassem com os conteúdos da disciplina e com a realidade dos estudantes. Essa postura colaborativa foi essencial para que eu pudesse compreender a docência como uma prática viva, construída no diálogo entre teoria e prática, entre a escola e o mundo.

Entre as atividades realizadas, destaco um dia especialmente significativo. A turma estava envolvida em um trabalho com animação em *stop motion*, e nossa atuação colaborava nesse processo, propondo ideias e ajudando os alunos a desenvolverem seus vídeos. Em uma dessas aulas, percebi que os estudantes estavam dispersos e sugeri que trabalhássemos com letras de graffiti (*bombs*). Cada um poderia criar o seu nome no estilo graffiti e registrar o processo em pequenos vídeos. A resposta foi imediata: a maioria da turma se engajou, experimentou e se envolveu com entusiasmo. Esse momento revelou a potência de levar o graffiti, uma linguagem já presente na comunidade, inclusive na praça próxima à escola, repleta de muros grafitados, para dentro da sala de aula, fortalecendo o vínculo entre o que os alunos vivenciam no cotidiano e a prática pedagógica. Essa integração entre criação, corpo e registro aparece de forma clara na figura 13, na qual filmo um dos estudantes enquanto ele produz seu *bomb* no quadro.



Figura 13 — Professora registrando estudante praticando atividade no quadro.

Fonte: Arquivo pessoal. 2023.

Ao refletir sobre essa experiência, percebo o quanto ela dialoga com o que Dewey

(2011) define como “experiência educativa”, aquela que se constrói no movimento entre ação e reflexão, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. Essa alternância entre o campo e a universidade, entre a teoria e a prática, me fez compreender a docência como um processo vivo, que se transforma continuamente no contato com a realidade da escola pública e com os sujeitos que a compõem.

Essas vivências também se aproximam da perspectiva da Cultura Visual, na qual, segundo Hernández (2000), o ensino de arte deve “favorecer a leitura crítica e a produção de imagens como práticas culturais e sociais”. Nesse sentido, o *graffiti* se torna uma ferramenta potente para o diálogo entre os saberes da escola e os saberes do mundo, fortalecendo a relação entre experiência, cultura e aprendizado, essa vivência me mostrou como a docência se constrói no encontro entre repertórios pessoais, conteúdos escolares e a realidade concreta do campo em que estamos inseridos.

## 5.2 Projeto Graffiti pra Elas

O projeto *Graffiti para Elas – Mediação em Arte, Cultura e Educação*, realizado em 2023, foi uma proposta de arte-educação implementada em escolas públicas localizadas na região noroeste de Goiânia, com o objetivo de promover oficinas de graffiti destinadas a alunas do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental. A iniciativa buscou não apenas fomentar o aprendizado técnico e artístico do graffiti, mas também atuar como uma ferramenta pedagógica capaz de estimular o protagonismo feminino, o pertencimento social e a valorização da arte urbana dentro do ambiente escolar. O projeto contou com o apoio da Lei Paulo Gustavo/ano, o que viabilizou a realização das atividades propostas, contribuindo para a democratização do acesso à cultura, a transformação dos espaços escolares e o fortalecimento das identidades das participantes.

O projeto foi idealizado para aproximar a linguagem do graffiti da prática pedagógica, criando um ambiente em que as estudantes pudessem experimentar, narrar e ocupar a sala de aula com suas próprias formas de ver o mundo. Além de contribuir para minha formação como arte-educadora, a ação buscou fortalecer a presença das mulheres artistas goianas, reconhecendo suas trajetórias e ampliando espaços de escuta e visibilidade dentro do campo da arte urbana.

Nesse sentido, a reflexão de bell hooks ajuda a compreender o horizonte que orientou o *Graffiti pra Elas*. Ao afirmar que “a sala de aula continua sendo o espaço mais radical de possibilidade” (hooks, 2013, p. 23), a autora destaca a potência transformadora dos encontros que acontecem no interior da escola. É a partir dessa compreensão que o projeto se constituiu:

como um espaço em que criação, diálogo e consciência crítica se entrelaçaram, permitindo que cada estudante experimentasse novas formas de existir e aprender por meio do graffiti.

A estrutura das oficinas era composta por três momentos: um primeiro de apresentação sobre o graffiti e o hip-hop, seguido de uma prática no papel, onde as alunas exercitavam a criação de letras e personagens, e, por fim, a produção do mural coletivo, momento em que puderam manusear as tintas e aplicar os conteúdos aprendidos. Durante toda a atividade, as participantes demonstraram grande interesse e entusiasmo, expressando gratidão pela oportunidade e manifestando o desejo de que oficinas como essa acontecessem com mais frequência na escola. As alunas foram apresentadas a conteúdos teóricos, mas também tiveram a oportunidade de aplicá-los na prática, com o desenho no papel e o uso do spray na parede. A potência dessa apropriação coletiva aparece claramente na Figura 14, onde as estudantes, já com o spray nas mãos, experimentam cores, formas e gestos. O mural criado coletivamente foi apreciado por toda a comunidade escolar, todas se sentiram muito orgulhosas do resultado. A iniciativa trouxe um novo visual para o ambiente da escola, tornando-a mais acolhedora e mais a “cara” das estudantes.



Figura 14 — Estudantes pintando mural com sprays durante oficina na escola.

*Fonte:* Arquivo pessoal. 2023.



Figura 15 — Professora explicando atividade prática de *bomb* no quadro.

Fonte: Arquivo pessoal. 2023.

As oficinas do *Graffiti para Elas* trouxeram impactos marcantes tanto para as escolas quanto para as alunas que participaram. A transformação dos espaços foi um dos resultados mais visíveis: os murais deram nova vida aos ambientes escolares, levando cor, identidade e mensagens de empoderamento para os muros. Mais do que mudar a estética da escola, isso gerou um sentimento de pertencimento, valorização e reconhecimento, tanto por parte das alunas quanto da comunidade escolar. Para as meninas que participaram, ver suas artes estampadas nos muros foi um momento de orgulho e realização, fortalecendo sua autoestima e confiança.

Muitas passaram a se enxergar como artistas e despertaram o interesse pelo graffiti e outras formas de expressão visual, ampliando suas perspectivas sobre o futuro e sobre suas próprias capacidades criativas.

Esse processo também se alinha ao que Hernández (2000) define como “educação orientada pela Cultura Visual um campo que propõe compreender e produzir imagens como práticas culturais e sociais que atravessam a vida cotidiana. Ao propor o graffiti como prática educativa, as oficinas possibilitaram que as estudantes lessem criticamente as imagens que as

cercam, criando novas visualidades a partir de suas próprias vivências e identidades. Esse processo formativo se manifesta na Figura 15, que registra o momento em que explico no quadro a atividade de *bomb*, apresentando referências de artistas criteriosamente selecionadas e construindo com a turma um repertório visual que antecedeu a prática no muro. Assim, o projeto reforça que o ensino de Artes Visuais pode ser um espaço de análise, criação e questionamento das representações que constroem o mundo.

O impacto do projeto também reverberou entre professores, gestores e outros estudantes, gerando curiosidade e interesse sobre o graffiti e sua potência como linguagem artística e ferramenta de transformação. A presença feminina na arte urbana foi um dos pontos que mais gerou discussão, mostrando a importância de garantir espaços para que as mulheres se expressem nesse cenário. Além disso, o projeto abriu caminho para reflexões dentro do ensino de Artes Visuais, incentivando professores a pensarem o graffiti como um conteúdo fundamental e acessível dentro da escola. A recepção positiva da comunidade escolar despertou o interesse de outras instituições em realizar atividades parecidas, o que reforça a necessidade de manter e expandir iniciativas como essa. A alegria, o pertencimento e o entusiasmo que emergiram desse processo podem ser vistos na Figura 16, em que apareço junto à Plant e às participantes em frente ao painel, acompanhadas da professora de Artes da escola, uma imagem que expressa não apenas o resultado da oficina, mas também a força das trocas formativas e da construção coletiva.



Figura 16 — Participantes em frente ao painel sendo pintado na escola.

Fonte: Arquivo pessoal. 2023.

Em um contexto mais amplo, o *Graffiti pra Elas* mostrou a importância de políticas culturais e educacionais que democratizem o acesso à arte. O apoio da Lei Paulo Gustavo foi essencial para que as oficinas acontecessem, evidenciando como os editais e os incentivos públicos são fundamentais para fortalecer projetos culturais dentro das escolas. Esse impacto reforça a urgência de programas permanentes que incentivem o protagonismo feminino no graffiti e garantam que a arte urbana tenha espaço no ambiente escolar enquanto conteúdo de Artes Visuais. O projeto se torna um exemplo concreto de como a cultura pode dialogar com a educação de maneira transformadora ao integrar as manifestações culturais populares ao currículo escolar, promovendo uma educação visual mais diversa, crítica e conectada com as realidades das estudantes.

### 5.3 Estágio Supervisionado III - (CEPAE/PROGRAD/UFG)

Durante o primeiro semestre de 2025, realizei o estágio no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE/UFG), acompanhando as aulas de artes visuais do professor Wanderley Alves dos Santos com a turma do 2º Ano B do Ensino Médio. As aulas aconteciam nas manhãs de quinta-feira, entre os meses de abril e junho. No início, observávamos o andamento das aulas e o funcionamento da escola. Com o tempo, começamos a participar com mais frequência das atividades.

Em um dos encontros, tivemos a oportunidade de conduzir uma aula sobre graffiti e acabou acontecendo uma coincidência interessante: o tema que o professor já vinha trabalhando com a turma era justamente o graffiti. Ele comentou que seria muito legal para os alunos terem uma aula conduzida por uma grafiteira, o que deixou a turma ainda mais curiosa e empolgada. Essa coincidência, no entanto, não foi algo casual, ela revela o quanto o graffiti tem ganhado espaço nas escolas e vem sendo reconhecido como uma linguagem legítima das Artes Visuais, com potencial para estabelecer pontes entre arte, cotidiano e pertencimento.

Naquele dia, apresentei um pouco da história do graffiti e mostrei a técnica do *bomb*, explicando como estilizar letras e criar efeitos de luz e sombra. Fiz uma demonstração no quadro e, aos poucos, os alunos começaram a experimentar. Esse momento está registrado na Figura 18, onde apareço demonstrando no quadro a construção de um *bomb*, explicitando a dimensão prática do gesto que introduziu os estudantes ao processo. Na aula seguinte, continuei o trabalho com a criação de personagens a partir de formas geométricas, trazendo referências de artistas locais e mostrando como o graffiti pode ser um espaço de invenção e expressão. A Figura 17 ilustra essa continuidade, apresentando meu gesto docente enquanto demonstro, no quadro, a atividade de criação de personagens, evidenciando minha presença ativa em sala.

O comentário do professor Wanderley sobre a importância de a aula ser conduzida por uma grafiteira também foi significativo. Essa observação reforça a dimensão simbólica da representatividade dentro da escola, o reconhecimento de que determinadas vivências, quando compartilhadas por quem as protagoniza, ampliam as possibilidades de escuta e identificação dos estudantes. Levar o graffiti para a sala de aula, a partir da minha própria trajetória enquanto mulher e artista urbana, foi uma forma de aproximar os alunos de uma prática que eles já conheciam da rua, mas que ali ganhou outro sentido: o de conhecimento, reflexão e criação.

O graffiti tem um potencial pedagógico enorme, ele desperta o interesse dos jovens e dialoga com diferentes contextos sociais. Ter a oportunidade de dar essa aula foi muito significativa, porque pude colocar em prática algo que realmente faz parte da minha trajetória. O professor Wanderley me deu total liberdade para conduzir a atividade e levar minhas referências, o que me deu ainda mais segurança e motivação. Foi uma experiência que reforçou minha certeza de que estou no caminho certo, desenvolvendo algo que faz sentido e se transforma a cada nova troca.

Ao observar as produções dos estudantes, percebi como os desenhos e personagens criados expressavam símbolos, afetos e fragmentos de suas identidades, imagens que comunicavam o que vivem e o que são. Essas criações me fizeram pensar naquilo que Fernando

Hernández (2000) chama de *Cultura Visual*, que compreende as imagens não apenas como representações, mas como práticas culturais que constroem modos de ver e estar no mundo. Nesse sentido, o graffiti se mostra uma ferramenta potente para trabalhar com o imaginário dos alunos, estimulando a leitura crítica das imagens e o reconhecimento das próprias experiências como parte da cultura visual que habitam.



Figura 17 — Registro da minha atuação em sala de aula ao demonstrar a atividade prática de construção de personagem no quadro.

*Fonte:* Arquivo pessoal. 2023.



Figura 18 — Registro da minha atuação em sala de aula ao demonstrar a atividade prática de *bomb* no quadro.

Fonte: Arquivo pessoal. 2023.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encerrar este trabalho é, ao mesmo tempo, revisitar o caminho que me trouxe até aqui e reconhecer que a formação docente é um processo contínuo, atravessado por experiências que se acumulam, se transformam e retornam de novas maneiras. Ao longo da escrita, busquei compreender como minhas vivências pessoais, artísticas e acadêmicas se entrelaçam na constituição da minha identidade como arte-educadora, reconhecendo que aprender e ensinar não são movimentos separados, mas uma travessia que acontece no encontro entre pessoas, territórios e narrativas.

Retomando a pergunta inicial que orientou esse trabalho, que professora se constrói a partir desses atravessamentos entre saberes formais e informais, percebo como foi se delineando uma docência que emerge da rua, das relações e da vida, reconhecendo a subjetividade não como fragilidade, mas como potência para a minha atuação pedagógica. Trata-se de uma docência que afirma um compromisso ético com o ensino, com a liberdade, com a emancipação dos estudantes e com a ampliação das vozes historicamente marginalizadas, valores que passaram a orientar, de forma cada vez mais consciente, o modo como compreendo e exerço o ensinar.

Ao revisitar as minhas primeiras experiências, o graffiti, a maternidade, a universidade e os espaços educativos foram se entrecruzando na construção de uma docência que não se restringe ao espaço escolar. Esses percursos revelaram que minha formação se faz no entre: entre a vida e a pesquisa, entre o cotidiano e a teoria, entre o que vivi e o que ainda busco compreender. Foi nesse trânsito que pude reconhecer que minha prática como artista e educadora também produz conhecimento, que nasce da experiência, da escuta e da atenção ao mundo que me atravessa.

Nesse contexto, a escrita narrativa assumiu um papel central como caminho metodológico, não apenas como forma de registro, mas como exercício de reflexão e aprendizagem. Narrar as experiências vividas possibilitou desacelerar o olhar, retornar às memórias e percebê-las a partir de outros ângulos, permitindo que acontecimentos antes naturalizados fossem interrogados e ressignificados. Ao escrever sobre o que vivi, fui construindo novos sentidos para minha trajetória, compreendendo que a produção de conhecimento, neste trabalho, acontece justamente nesse movimento de lembrar, narrar e aprender com a própria experiência.

Nesse processo, o graffiti se afirmou como um território potente para pensar o ensino de arte, especialmente quando conectado às realidades, aos repertórios e às identidades dos

estudantes. As oficinas, os encontros nas escolas, os grafites nas ruas, os eventos de graffiti, os processos coletivos e as inquietações que me acompanharam ao longo das aulas da graduação compõem o corpo dessa pesquisa. Entendi que a arte urbana, quando levada para o campo educativo, amplia as possibilidades de leitura de mundo, fortalece vínculos, produz pertencimento e convida os estudantes a reconhecerem seus próprios lugares de fala e criação.

Também se tornou evidente, ao longo desta escrita, a importância de registrar a presença das mulheres na cena do graffiti goiano. Por muito tempo, nossa participação foi invisibilizada, apagada ou tratada como exceção. Inserir essa discussão na pesquisa foi uma forma de afirmar que o espaço urbano nos pertence e que nossas trajetórias merecem ser contadas, estudadas e preservadas. Reconhecer o protagonismo feminino na arte urbana é também reconhecer que outras histórias precisam ser narradas e que muitas delas começam justamente nos espaços que a cidade tenta silenciar.

O aprofundamento teórico e o contato com pesquisas acadêmicas sobre o graffiti e a arte urbana também foram decisivos para ampliar meu olhar sobre essa presença feminina. Ao acessar esses estudos, pude perceber não apenas avanços no registro dessas trajetórias, mas também lacunas importantes, especialmente no que diz respeito à permanência das mulheres na cena do graffiti ao longo do tempo. Esse movimento de pesquisa fez emergir novos questionamentos, como por exemplo: onde estão as mulheres que pintaram nos anos 2000? Por que tantas interromperam suas trajetórias? Quais condições atravessam a continuidade ou o afastamento dessas práticas? Assim, a pesquisa científica se revela não apenas como espaço de registro e visibilização, mas como campo que provoca perguntas, tensiona ausências e impulsiona a necessidade de seguir investigando.

Enquanto escrevia, percebi que meu lugar não é só o da artista ou da educadora. Aos poucos, fui me entendendo também enquanto pesquisadora. Que olhar para minhas experiências, relacioná-las com autores e construir sentido a partir delas é, sim, um gesto de pesquisa. Foi nesse processo que comecei a reconhecer esse outro campo de possibilidades.

Por isso, este trabalho representa na verdade o começo de uma nova etapa em minha vida. Desejo continuar pesquisando as relações entre arte urbana, educação e questões de gênero, produzindo materiais didáticos que possam apoiar professores da educação básica a trabalharem o graffiti e outras expressões das artes urbanas de forma crítica, contextualizada e sensível. Quero contribuir para ampliar o vínculo entre grafiteiras(os), escolas, universidade e comunidades, reconhecendo o quanto essas linguagens fortalecem identidades, territórios e modos de existir.

Concluir este trabalho também significa reconhecer o caminho que percorri para permanecer na universidade. Ao longo da graduação, conciliei estudo, cuidado com meu filho, trabalho e as exigências da vida cotidiana. Mesmo diante dos desafios, encontrei na formação em Artes Visuais um espaço de acolhimento e de respiro, onde pude construir redes de afeto, estabelecer vínculos e sentir que fazia parte de uma comunidade. Foi nesse ambiente que consegui me afirmar e produzir algo que dialoga com quem sou e com aquilo em que acredito.

Finalizar este TCC me trouxe a alegria de perceber que transformei minhas vivências em reflexão, pesquisa e escrita. Sinto que construí um trabalho que me representa, que nasce da minha experiência sem perder de vista o compromisso com a educação, com a arte urbana e com as narrativas que me atravessam. Neste processo, também me reconheci mais capaz. Este trabalho se tornou um verdadeiro gesto de amor-próprio, uma afirmação da minha força e do meu desejo de continuar criando e buscando caminhos possíveis.

Seguir pesquisando e criando é parte de um movimento que não termina aqui. Sigo sonhando, consciente de que ainda existem muitos percursos a trilhar, muitos encontros a viver e muitas histórias que ainda desejo contar.

## REFERÊNCIAS

- ARRUDA, J.; VENTRELLA, R. *Link da arte*. São Paulo: Moderna, 2002. 96 p.
- AUTORAS DO FATO. *A classe nos une*. In: Autoras do Fato. [S. l.: s. n.], 2012. 1 faixa sonora. Disponível em: <https://soundcloud.com/autoras-do-fato/10-aclassenosune>.
- BOURRIAUD, Nicolas. *Estética relacional*. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- BRASIL. *Lei nº 12.408, de 25 de maio de 2011*. Altera o art. 65 da Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998, para descriminalizar o ato de grafitar, e dispõe sobre a proibição de comercialização de tintas em embalagens do tipo aerossol a menores de 18 anos. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 26 maio 2011. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112408.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112408.htm).
- BUTLER, Judith. *Gender trouble: feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge, 1990.
- CLANDININ, J. D.; CONNELLY, M. F. *Pesquisa narrativa: experiência e história na pesquisa qualitativa*. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores. 2. ed. rev. Uberlândia: EDUFU, 2015.
- D'ELIA, T. C. P. *Mulher, maternidade e trabalho: dilemas contemporâneos*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009. Disponível em: [https://ppg.psi.puc-rio.br/uploads/uploads/1969-12-31/2009\\_8b86acc8c5bfe30c9fecbb881719537c.pdf](https://ppg.psi.puc-rio.br/uploads/uploads/1969-12-31/2009_8b86acc8c5bfe30c9fecbb881719537c.pdf). Acesso em: 24 set. 2025.
- DEWEY, John. *Experiência e educação*. Tradução de Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Editora Nacional, 2011.
- FERREIRA, Flávio de Lima. *Da Codorna ao Bacião: a construção do grafite em Goiânia/GO (2008–2018)*. 2019. Dissertação (Mestrado em Arte e Cultura Visual) – Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.
- FIGUEIREDO, Ana Luísa Silva. *Mulheres no graffiti: perspectivas da prática em contexto metropolitano*. 2019. Dissertação (Mestrado em Teoria e História da Arquitetura e do Urbanismo) - Instituto de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2019. doi:10.11606/D.102.2019.tde-09092019-092839. Acesso em: 2025-12-11.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- G1. *Artistas mulheres representam cerca de 20% dos acervos do MASP e Pinacoteca; difícil apagar exclusão do passado, diz especialista*. São Paulo, 31 mar. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2022/03/31/artistas-mulheres-representam-cerca-de-20percent-dos-acervos-do-masp-e-pinacoteca-dificil-apagar-exclusao-do-pastado-diz-especialista.ghtml>.
- GITAHY, Celso. *O que é graffiti*. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- GOIÂNIA. Lei nº 10.805, de 19 de julho de 2022. Declara como patrimônio cultural imaterial do Município de Goiânia a Cultura Hip-Hop. Disponível em: [https://www.goiania.go.gov.br/html/gabinete\\_civil/sileg/dados/legis/2022/lo\\_20220719\\_000010805.html](https://www.goiania.go.gov.br/html/gabinete_civil/sileg/dados/legis/2022/lo_20220719_000010805.html).
- GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Cultura. *Lei Municipal de Incentivo à Cultura – Serviços de Políticas Públicas e Fomento ao Setor Cultural*. Goiânia: Prefeitura de Goiânia, 2024.

Disponível em: [https://www.goiania.go.gov.br/sing\\_servicos/politicas-publicas-e-fomento-ao-setor-cultural-lei-municipal-de-incentivo-a-cultura/](https://www.goiania.go.gov.br/sing_servicos/politicas-publicas-e-fomento-ao-setor-cultural-lei-municipal-de-incentivo-a-cultura/).

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Editora Pioneira Thomson Learning, 2005. 205 p.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. *Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003. 290 p.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Trad. de Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Vértice/Revista dos Tribunais, 1990.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2000.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

LOPES, L. C. *Trabalho doméstico x reconhecimento*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/60289/1/2021\\_dis\\_lclopes.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/60289/1/2021_dis_lclopes.pdf). Acesso em: 24 set. 2025.

MAGRO, Viviane Melo de Mendonça. *Meninas do graffiti: educação, adolescência, identidade e gênero nas culturas juvenis contemporâneas*. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

MELLO, Dilma. Pesquisa narrativa e formação de professores. In: GOMES JUNIOR, Ronaldo Corrêa (Org.). *Pesquisa narrativa: histórias sobre ensinar e aprender línguas*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. v. 1, p. 38–61.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SILVA, Vivian Batista da (org.). *Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

ROSE, T. *Black noise: rap music and black culture in contemporary America*. Hanover; London: University Press of New England, 1994.

SOARES, Thiago Nunes. *Escritas da cidade: as pichações no combate à ditadura civil-militar*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2008. Dissertação (Mestrado em História), 2008.

TAVARES, Jordana Falcão. *Construções, desconstruções e reconstruções: histórias do grafite goianiense contemporâneo*. 2010. Dissertação (Mestrado em Cultura Visual) – Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.