

■ DOSSIÊ - ARTIGOS

■ Visão Sistêmica e Educação Através da Arte no Socioeducativo

Systemic vision and Education through art in the socio-educational

 *Thais Perim Khouri **

Recebido em: 20 set. 2021
Aprovado em: 5 nov. 2021

Resumo: Práticas artísticas são muito trabalhadas em contexto socioeducativo na forma de oficinas, projetos, etc. Entretanto, recentemente o sistema socioeducativo do Distrito Federal incluiu servidoras(es) de carreira no quadro de especialistas com formação específica em educação através da arte e esportes. Com esta perspectiva de uma ação programática, cabe investigar as possibilidades e formas através das quais o campo artístico pode contribuir de forma sistêmica, no sentido do termo que se alia à ecologia profunda. Através da pesquisa de base fenomenológica, a experiência de ser artista no Distrito Federal trouxe contribuições para a expansão do conceito de arte e a proposição de metodologias em Unidades Socioeducativas.

Palavras-chave: Educação através da arte. Semiliberdade. Plano Individual de Atendimento. Ecologia Profunda.

Abstract: Art practices are very present in socio-educational brazilian context, carried out as workshops and small projects. However, the Federal District's socio-educational system has recently included career professionals in the cadre of specialists with specific training in education through art and sports. With this perspective of a programmatic action, it is necessary to investigate the possibilities and ways through which the artistic field can contribute in a systemic way, in the sense of the term that allies itself to deep ecology. Through research with a phenomenological basis, the experience of being an artist in the federal district brought contributions to the reformulation of the concept of art and the proposition of methodologies in Socio-educational Units.

Keywords: Children in conflict with law. Semiliberty. Individual Assistance Plan. Deep Ecology.

* *Thais Perim Khouri é especialista em Artes Plásticas no Sistema Socioeducativo do Distrito Federal, licenciada em Artes Plásticas pela Universidade de Brasília, e mestra em Artes com habilitação em Arte Contemporânea pela mesma instituição. Possui pós-graduação em Ensino Fundamental e Educação Infantil pela faculdade ISCECAP. Contato: thaiskuri@gmail.com*

Introdução

Traçando um breve histórico através de marcos pontuais na produção criativa de culturas humanas, busca-se chegar a uma definição atual para o termo Arte, que se alinhe com o pensamento sistêmico tal como é explorado por autoras cujas pesquisas têm raízes na ecologia profunda, e seja útil ao atendimento socioeducativo. Com esta definição em foco, segue-se um percurso de atuação artística, que leva ao desenvolvimento de metodologias e iniciativas pedagógicas em arte, buscando contribuir para a melhoria do atendimento socioeducativo através de estratégias que possam auxiliar a confrontar e inibir preconceitos linguísticos, estéticos, ou sociais, além de integrar a equipe com as diversas realidades coexistentes no sistema.

As medidas socioeducativas foram estabelecidas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, fundamentadas no paradigma da convenção internacional dos direitos da criança, segundo a qual adolescentes e crianças são sujeitos de direito e pessoas em desenvolvimento, renovando o paradigma da relação educativa oferecida pelo Estado a jovens que encontram-se em conflito com a lei. A legislação também determina o acompanhamento do processo individualizado por uma equipe multidisciplinar, composta minimamente de três áreas profissionais: pedagogia, serviço social e psicologia, havendo a possibilidade de inclusão de outras especialidades.

O Sistema Socioeducativo do Distrito Federal (SSE-DF) acumula as medidas socioeducativas de meio aberto e semiliberdade, e é operado por servidores e servidoras de carreira. Em 2015 houve concurso público com vagas para Especialistas Socioeducativos em Artes, abrindo a perspectiva de uma atuação programática de educação através da arte. Em 2018 houveram nomeações e o SSE-DF passou a contar com especialistas nas áreas de Artes Plásticas, Artes Cênicas, Música e Educação Física. Atuando em diferentes Unidades, estas profissionais desenvolvem projetos e ministram oficinas regulares. A especialidade de Artes Plásticas é oferecida na Unidade de Semiliberdade de Taguatinga 2 (UST2) desde setembro de 2019.

Visão Sistêmica e Socioeducação

É próprio do pensamento sistêmico entender que os diversos problemas enfrentados em uma sociedade, vistos geralmente de forma isolada, estão intrinsecamente interligados. Sendo assim, entende-se que os problemas ecológicos não estão dissociados dos problemas sociais, e até mesmo dos individuais. Importa compreender as conexões entre estes âmbitos micro e macro, bem como se atentar para os padrões das relações que se estabelecem.

Por exemplo, somente será possível estabilizar a população quando a pobreza for reduzida em âmbito mundial. A extinção de espécies animais e vegetais numa escala massiva continuará enquanto o hemisfério Meridional estiver sob o fardo de enormes dívidas. A escassez dos recursos e a degradação do meio ambiente combinam-se com populações em rápida expansão, o que leva o colapso das comunidades locais e à violência étnica e tribal que se tornou a característica mais importante da era pós-guerra fria (CAPRA, 1997, p.14)

No livro *Alfabetização Ecológica*, organizado por Barlow & Stone (2006, p. 29) são apresentados exemplos de organização sistêmica para a resolução de problemas. Segundo as autoras, a efetividade das soluções a longo prazo é beneficiada pela atuação através de redes de apoio e diálogo (BARLOW & STONE, 2006:29). Esta constatação está em plena consonância o “princípio fundamental norteador de todo o direito da adolescência que deve permear a prática dos programas socioeducativos e da rede de serviços” (CONANDA, 2006:23), preconizado pela resolução do Conselho Nacional dos Direitos do Adolescente - CONANDA, sobre o Sistema Nacional de Socioeducação (SINASE) - a *incompletude institucional*. Pois para que a socioeducação se realize a contento, ela deve estar articulada com os demais setores das políticas públicas, tais como: a educação, a saúde, a assistência social. Vemos, portanto, que não por acaso foi instituído um *sistema* socioeducativo no Brasil. Sua concepção foi pensada desde o princípio pela lógica das redes, da articulação pelo padrão das relações.

A incompletude institucional revela a lógica presente no ECA quanto à concepção de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais para a organização das políticas de atenção à infância e à juventude. (...) A operacionalização da formação da rede integrada de atendimento é tarefa essencial para a efetivação das garantias dos direitos dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, contribuindo efetivamente no processo de inclusão social do público atendido (CONANDA, 2006, p. 29).

Diante deste paradigma estabelecido pelo Conanda, alinhado com o pensamento ecológico e a visão sistêmica; e diante da chegada de artistas ao SSE-DF, trazendo a chance de uma ação programática em arte-educação, como a Arte deve contribuir para o atendimento socioeducativo? Para responder a esta pergunta, precisamos inicialmente entender de que Arte estamos falando, pois esta assume diversas formas e seu caráter é expansível e mutável, se alterando ao longo do tempo. Vamos a seguir buscar essa compreensão, refletindo sob o viés histórico do campo artístico.

Produções Artísticas e suas Histórias

A construção do conhecimento ocidental se caracteriza por uma linearidade. Assim, comumente são encontradas “linhas do tempo”, que organizam fatos históricos de uma forma visual, em função de sua data, geralmente a esquerda representando os tempos mais antigos, e seguindo para a direita até os dias atuais. Não é coincidência que este seja também o movimento de leitura e escrita de textos em nossa sociedade. Ou seja, ampliar a consciência para o pensamento sistêmico em um artigo acadêmico exige um esforço tanto de quem lê quanto de quem escreve, para transcender a formação cognitiva de nossos padrões culturais e ampliar a compreensão de rede. Isto posto, vamos comentar a história da arte¹ a partir deste formato “linha do tempo”, traçando alguns questionamentos e comentários que apontam para relações complexas e circularidades na produção criativa humana.

Como foi construído o discurso ocidental sobre a produção artística? Na ponta esquerda da linha do tempo, geralmente começamos pela arte rupestre, que seria o período “pré-histórico da humanidade”, que assim foi definido, em termos básicos, pela ausência de uma história escrita (FLUSSER, 1986, p. 65). Temos as primeiras representações da cultura humana de forma visual: imagens expressadas em pedras, cavernas e paredes, com materiais naturais, tais como sangue, cinzas, e plantas. A linguagem visual seria então uma das primeiras formas de linguagem, não no sentido da palavra escrita, mas de representação da cultura humana. Outra linguagem ancestral que chega até nós é a de construções no espaço, e vemos nas grandes obras de arquitetura das civilizações passadas exemplos da criatividade humana que ainda hoje encantam, como as pirâmides do Egito, ou o *Stonehenge* na Inglaterra.

É interessante pensarmos como a arte está ancorada na história da vida. As construções antigas, tais como as pirâmides, esfinges, o *stonehenge*, são manifestações criativas no espaço que combinam o que hoje é dividido entre arte e arquitetura. Fato é que essas manifestações estavam integradas, como parte de uma representação da vida em sociedade, à funcionalidade envolvida com a técnica, e também com ritual e sacralidade. Esta leitura do que é artístico modificou-se, chegando a uma fragmentação entre arte e arquitetura, arte e artesanato, herança do eurocentrismo que impera ainda hoje na tradição acadêmica e no ensino escolar. A nossa visão de história da arte fica enviesada por esta visão, e também o entendimento do que é uma obra de arte, objeto artístico, produção artística.

Estes questionamentos partem de uma visão sistêmica, que nos leva a expandir o olhar para sair de

uma história única, da linearidade de conhecimento, e abranger esquemas mais complexos de compreensão da realidade. Enquanto no mundo europeu, durante a idade média e renascimento, a arte esteve muito vinculada à igreja católica, que detinha o poder político, e à catequização - pois naquela parte da Europa a grande população era analfabeta e as histórias eram contadas através de imagens - havia no mundo asiático expressões refinadíssimas de criação de arte, seja na pintura, na cerâmica, caligrafia ou música, com outros parâmetros de entendimento do que seria uma arte erudita, digamos assim. E a mesma coisa no mundo árabe: outros padrões de visualidade, do que era considerado belo e culto.

Podemos vir ainda para o Brasil, as terras hoje chamadas americanas. Há um apagamento da história brasileira antes da chegada dos europeus e da colonização, mas desde aquele momento já existiam nações, povos muito bem estruturados culturalmente, cujas manifestações artísticas também estavam ligadas a uma ritualidade e funcionalidade. Isto, pelo olhar colonizador europeu, foi relacionado com uma pré-história, e recebeu, de certa forma, uma visão pejorativa. Ainda hoje há resquícios de preconceito que dividem a arte acadêmica e a arte popular, comumente chamada de artesanato.

De fato, o historiador Giulio Carlo Argan reconhece que:

A periodização convencional, que conserva alguma utilidade prática para o estudo da arte ocidental, não tem nenhuma para outras áreas culturais: quem se lembraria de chamar medieval a uma pintura chinesa do século XI, ou renascentista a um bronze indiano do século XV? Também os períodos históricos são, pois, campos de relações, e mudam segundo a interpretação dada aos sistemas de relações respectivos (ARGAN, 1994, p. 32).

Não obstante, esta periodização ainda é largamente utilizada em materiais didáticos e difundida no sistema educacional formal. Assim, aprendemos muito mais sobre a Europa do que sobre outras culturas. E foi este referencial que moldou e ainda reflete o entendimento do que é uma obra de arte. Por isso, reproduzo aqui algumas categorias que me foram ensinadas em ambiente acadêmico, para desconstruir em seguida o entendimento de arte. No momento em que houve o grande encontro de culturas com a expansão marítima, o continente europeu passava por uma grande transformação com a expansão do mercantilismo e dos centros urbanos, a formação dos estados-nações, e arte como um ofício, ou como uma prática burguesa de representação de imagens, foi também expandida, não mais apenas associada à igreja, ainda que principalmente com este patrocínio. Poderíamos falar do barroco, do romantismo, do realismo, e tantas outras conceções artísticas que são estudadas de forma eurocentrada nas escolas e Academias.

Um destes conceitos é o das Vanguardas Europeias, que desencadeou no que foi chamado de modernismo. Com o surgimento da fotografia a arte perdeu a função de representação da realidade consensual, e passou a ser uma forma de expressão que permite diversas visualidades, não mais atreladas ao naturalismo, que é como se nomeia a representação das imagens de forma natural, popularmente conhecida como realismo (que no jargão acadêmico é utilizado para referir-se ao movimento artístico europeu do século XIX). Ganha visibilidade a arte abstrata, que permite contornos independentes das imagens vistas pelo olho humano, expressam a imaginação pura.

Enquanto no renascimento e escolas posteriores havia um parâmetro único para definir o que seria uma “boa arte” (Cânone), com o modernismo isto começou a se ramificar, estratificar, e aí os vários estilos artísticos, que geravam seus manifestos e movimentos, começaram a disputar espaço dentro da arte elitizada e acadêmica. Isto veio se expandindo com a realidade industrial capitalista. Com a modernidade industrial, surgiram vários meios de produção e reprodução de imagens, tal como a serigrafia².

O modernismo brasileiro foi um pouco tardio. Teve seu auge na década de 1920, impulsionado pela juventude da aristocracia brasileira, tais como Tarsila do Amaral e Anita Malfati, que foram estudar na Europa, e voltaram influenciadas pelos estilos da “vanguarda modernista”: fauvismo, cubismo, impressionismo, expressionismo, dentre outras. Seu marco histórico é a Semana de Arte Moderna de 1922, da qual participaram artistas como Villa-Lobos, Portinari, Di Cavalcanti. Suas produções artísticas agregaram elementos da cultura indígena e da realidade rural ou periférica da população, às técnicas e modismos da pintura europeia, o que foi lido pela crítica de arte como o movimento antropofágico. Ao meu ver, este marco histórico revela os anseios de uma elite pós-colonial que reproduzia os padrões sociais da metrópole. Esta pretensão do circuito artístico atingiu seu auge no Brasil na década de 1950, com os movimentos de arte Concreta e Neoconcreta, ambos centralizados em São Paulo e no Rio de Janeiro, que teve visibilidade de vanguarda internacional. Na tradição acadêmica, este período é o que marca a virada do modernismo para o pós-modernismo, que se dilui na arte contemporânea.

Ainda hoje prevalecem no imaginário popular e nos campos acadêmicos as categorias de pintura, escultura, desenho, gravura, etc., porém, no que chamamos de contemporânea, a arte pode habitar qualquer objeto. Isto é herança das produções criativas de artistas como Cildo Meireles e a sua obra “Inserções em circuitos ideológicos” de 1970. O artista serigrafou frases subversivas em garrafas de coca-cola, daquelas retornáveis, devolvendo-as ao sistema de produção.

Outra obra que vale a pena citar é a “Teias” (1979-1991), de Lygia Pape: um conjunto de fios dispostos numa sala preta, cuja iluminação destina-se a ressaltar a trama espacial que se origina dos fios. Aqui vemos a arte retornando para o espaço, tal como na antiguidade era vivida de forma intrínseca com a arquitetura, porém hoje ocupando um campo cultural específico, e gerando uma nova linguagem artística chamada de *instalação*. Existe uma possibilidade infinita de materiais, de meios a serem utilizados para este tipo de criação.

Arte infiltrada no capitalismo, arte criando sensações através de modificações no espaço. E não para por aí. Lygia Clark trabalhou com o aspecto mais sensorial e perceptivo, e trago como exemplo a obra “Túnel”. A obra exigia a participação do público, que deveria penetrar por um túnel confeccionado com tecido elástico. A experiência de estar vivendo a ação se constitui no cerne da obra. Então a arte se desmaterializa e passa a ser experiência, se torna proposição de ideias. Ao se tornar de tal modo conceitual, ela passa a habitar o campo da linguagem, poesia e poética.

Uma frase pode ser uma obra de arte. É possível ver nas ruas de algumas cidades a frase “Seja marginal, seja herói”. Pela sua estética, que pode ser gerada tanto com a técnica de serigrafia quanto de stencil, própria do grafitti, a obra citada tem a característica de ser facilmente reproduzida, e se manifesta como intervenção urbana, o que multiplica a sua capacidade de subversão. Este foi um trabalho do artista Hélio Oiticica, que era muito conectado com as comunidades do Rio de Janeiro, no contexto da ditadura militar. Neste contexto, a classe artística foi muito perseguida, principalmente nos âmbitos do teatro e da música, e o movimento de contra-cultura e cultura marginal vinha como uma resposta popular à dominação autoritária. Outra obra conhecida do artista é a “Parangolés”, espécie de vestimentas inusitadas, cujo ato de vesti-las e produzir ações corporais é no que se constitui a obra de arte. Este tipo de criação também permitiu o surgimento de uma nova categoria da linguagem artística: a *performance*.

Nos Estados Unidos, o professor do *California Institute of Arts* durante a década de 1970, Allan Kaprow, desenvolveu uma série de trabalhos interativos e temporários, que ele chamou de *happenings*. Deixou o legado de um trabalho intitulado *Atividades*, numa tradução literal do título em inglês, que envolve uma sequência de passos específicos, geralmente envolvendo situações comuns, como abrir uma porta, dizer “olá” e “adeus”, porém, sequenciadas de forma não-comum.

Sua execução gera linhas de força que constroem um campo temático e anulam conteúdos. O momento em que estas linhas de força ativam nossas percepções são o foco da ação,

enquanto o que provoca a mudança cognitiva é a repetição, que desmobiliza a compreensão consensual da realidade, fazendo com que atos ou palavras cotidianas percam os sentidos (KHOURI, 2021, p. 89).

A proposição de séries de ações que provocam ruptura reflexiva e o autoconhecimento como prática performativa foi o caminho traçado por Kaprow para retirar sua produção do rumo das *obras de arte*, na busca para que elas tenham o caráter de *obras de vida* (NARDIM, 2011, p. 108). O termo se aproxima do que o coletivo *Other Spaces* utiliza para descrever sua prática: *Arte Viva (Live Art)*. Esta escolha do coletivo também foi aplicada no sentido de enfatizar a importância da participação do público para a realização da obra. A experiência é, em si, o cerne da arte, imperceptível, imensurável, existência a partir da consciência, transmissível apenas através de transcrição e transubstanciação (KHOURI, 2021, p. 89).

E a arte contemporânea segue expandindo limites, borrando fronteiras, inovando através de combinações com técnicas, conhecimentos, áreas do saber, que geram todo o tipo de experiência estética, sensorial ou perceptiva. Tecnologias de realidade virtual são matéria prima para o trabalho da dupla artística VJ Suave: “O Essencial é invisível aos olhos”, que esteve em exposição na Caixa Cultural de Brasília em 2018, oferecendo acesso ao público a um ambiente de realidade simulada.

A experiência oferecia um passeio por uma floresta, com direito à participação em rituais de transcendência indígena em uma paisagem natural, que na verdade é virtual. Temos assim uma aproximação da cultura brasileira de elite (arte que circula nos espaços expositivos) com a cultura brasileira de raiz, que é a cultura indígena. Se na semana de arte moderna cantos e visualidades indígenas inspiraram artistas aristocráticos(as) em suas produções, neste trabalho de VJ Suave a experiência sensorial permite ao público um contato mais dinâmico com a ritualidade dos povos originários.

Já o artista Bené Fonteles, que desenvolve pesquisas em arte, ecologia e xamanismo, fez a curadoria da exposição “A Queda do Céu”, também realizada na Caixa Cultural de Brasília em 2018. Uma das obras expostas foi o vídeo do indígena sociólogo Ailton Krenak na Assembleia Constituinte de 1988, pintando o rosto com jenipapo enquanto proferia o discurso no palanque. A presença desta ação social performada por um homem indígena em uma galeria de arte provoca uma abertura para a interpenetração entre o conceito de arte de elite (ou arte acadêmica) e o que está sendo cunhado neste artigo, que veremos logo adiante.

Esta relação exaustiva de obras e artistas através dos períodos da história da arte e seus questionamentos sistêmicos serve para mostrar que mesmo através dos

parâmetros de visualidade eurocêntrica, que herdamos e que orienta ainda a maior parte da produção acadêmica no assunto, houve uma desconstrução que permite à produção criativa humana denominada artística englobar um campo que opera através da percepção em seus vários canais sensoriais - visão, audição, tato, olfato, relações com o espaço, entre as pessoas, outros seres. Ainda que haja esforços da comunidade acadêmica para acompanhar as mudanças e surgimentos de novas expressões artísticas, analisando e classificando, criando categorias tais como performance, instalação, objeto, livro de artista, *happening*, arte como prática social, etc., esta abertura do campo para a conexão com a experiência criativa parece irreversível. É a partir desta constatação, e para fins de aplicação da educação através da arte no socioeducativo, que aqui chegamos ao conceito de “arte” como *uma forma de pensar e ver o mundo que gera dispositivos de criação e experiência*, uma postura criativa que apresenta e permite perspectivas diversas de entendimento da realidade, e conseqüentemente a sua cocriação.

Necessária Mudança de Percepção

Na nossa compulsão por criar formas e depois não querer mais olhar para elas (lixo), esquecemos que exatamente *tudo é a Terra*, no sentido de que mesmo os materiais mais tecnologicamente elaborados vieram de componentes naturais extraídos da terra. A princípio esta reflexão pode parecer descontextualizada, mas se pensarmos que a arte que é justamente a transformação de materiais e criação de formas, linhas, cores, padrões, volumes, máquinas, que se liga com o mundo industrial, percebemos que também no fazer artístico mercadológico elitista há uma desconexão com a origem de todas as coisas. Este é o papel da visão sistêmica ancorada na ecologia profunda: despertar para a realidade integrada e cíclica do planeta, na qual os sistemas geofísicos e biológicos estão intrinsecamente conectados com os sistemas culturais.

Embora fique cada vez mais evidente o quão interdependentes somos em todos os aspectos de nossas vidas, isto parece não afetar o modo como pensamos a nosso respeito com relação a nossos irmãos sencientes e nosso ambiente. Vivemos em uma época na qual as ações humanas desenvolveram um poder criativo e destrutivo que alcançou o escopo global. Contudo, deixamos de cultivar o correspondente senso de responsabilidade (MACY & BROWN, 2004, p. 7).

A dualidade do poder criativo-destrutivo da humanidade é um mistério em movimento. Acessá-lo através de arte é um caminho. Em “Nossa Vida como Gaia” (2004), Joanna Macy relata que começou a criar vivências depois da segunda guerra mundial, trabalhando na

comunidade do território próximo ao local de teste das bombas nucleares. A metodologia desenvolvida por ela para trabalhar o trauma e culpa coletivos da comunidade se aproxima das práticas artísticas contemporâneas que trazem a experiência para o cerne da obra. Geralmente envolvem movimentos corporais, visualizações criativas, interações entre participantes.

Se para lidar com o horror da guerra a arte se torna uma ferramenta forte, podemos trazê-la desta forma para os espaços socioeducativos, pois neles também lidamos diretamente com o terror. Um terror social, o terror que os jovens atendidos vivem em suas famílias quando há conflitos em seus bairros, mortes violentas dos familiares, seja por brigas com pares ou confrontos com a polícia, falta de alimentos, falta de saneamento básico, falta de estrutura mínima para a vida saudável.

Capra afirma que o todo do conjunto de problemas enfrentados em macroescala no mundo globalizado derivam de uma única crise, que é a crise de percepção. “Ela deriva do fato de que a maioria de nós, e em especial nossas grandes instituições sociais, concordam com os conceitos de uma visão de mundo obsoleta” (CAPRA, 1997, p.14), tal como a prevalência da linearidade sobre as outras formas de organização e pensamento. Ao propor a definição de arte como uma forma de co-criar o mundo, temos uma ferramenta importantíssima que pode nos ajudar a atravessar esta crise, uma vez que a criatividade humana opera através da percepção.

Observar, sentir, pensar e experimentar foi a maneira que o alemão Johann Wolfgang von Goethe escolheu, no início do século XIX, para entender as plantas e a paisagem. Goethe, para pesquisar, ia a campo, buscando se aproximar do objeto investigado por meio da experimentação e vivência. Para estudar uma planta, por exemplo, antes de realizar qualquer processo de análise, ele desenhava uma mesma planta em vários horários do dia e depois, a mesma espécie em locais diferentes. Curioso é que para poder explicar o que entendia deste processo de análise, escrevia poesia (DIAS, 2018, p. 5)

Com esta passagem, vemos que as práticas criativas podem ser formas de apreensão do mundo. Dentre os caminhos sensoriais que experimentamos na terra, a visualidade é a que mais tem sido explorada. No mundo atual, a cultura em que nascemos e vivemos é permeada por imagens: telas, cartazes, panfletos, informação visual de todo tipo. Esta linguagem presente no cotidiano constrói discursos diferentes, de acordo com os contextos sociais. Fernando Hernández (2005) compreende a cultura visual de forma sistêmica, entendendo-o como um campo transdisciplinar, que estabiliza a multiplicidade de significações pelas quais o mundo se apreende e se representa, e pode desdobrar-se para atuar na compreensão de aspectos sociais, políticos, territoriais, dentre outros. As imagens que fazem parte do cotidiano

dos jovens, portanto, contribuem na alfabetização de seus olhares e na formação de suas identidades.

Teóricos da educação do século XX já compreendiam o desenvolvimento humano como um fenômeno social, tal como Lev Vygotsky (1896-1934), segundo o qual a aprendizagem acontece na e através da cultura. Paulo Freire (1921-1997) preconizava o respeito aos saberes socialmente construídos na prática comunitária, com que os educandos chegam na escola. Estes saberes também são relativos à cultura visual.

Segundo Freire, ensinar exige curiosidade. Por isto, propomos um olhar curioso sobre as criações dos adolescentes, que antes de partir para julgamentos, intriga-se, investiga-se, e assim, amplia a sua visão sobre a realidade de cada jovem. Outro pensador que nos inspira é Antônio Bispo dos Santos, também conhecido como Nêgo Bispo (1959-). De origem quilombola, o autor explica que “as perguntas é que ensinam, as respostas é que nos fazem aprender” (SANTOS, 2020).

Daí a importância de uma visão sistêmica que abranje os parâmetros da cultura visual no desenvolvimento de atividades artísticas e da sua análise no atendimento socioeducativo: permitir o acesso aos processos identitários e pensamentos individuais, suas posições estéticas e referências visuais, contextualizando-os.

Arte no Socioeducativo

Qual é o papel da (o) artista em uma equipe multidisciplinar de uma Unidade de Internação, Meio Aberto, ou Semiliberdade, já que cada tipo de medida tem suas especificidades também? Isto ainda está em construção. A Portaria Conjunta SEGAD/SECRIANÇA Nº 10, de 02/07/2015 define algumas atribuições³:

- Criar e executar obras de arte ou aplicar as artes visuais nas unidades;
- Elaborar e executar atividades socioeducativas de convivência e de ressocialização em oficinas de artes plásticas;
- Divulgar os produtos e as obras concebidas;
- Desenvolver a escrita e o trabalho intelectual e subjetivo das obras de arte;
- Propor e participar de projetos de capacitação;
- Propiciar o contato com o mundo artístico para a ressocialização dos socioeducandos.

Não obstante estas linhas gerais, na prática cotidiana, há muitas lacunas e possibilidades. Sendo a função da artista na carreira socioeducativa do Distrito Federal uma construção, uma descoberta, foi a partir da fenomenologia de meu corpo artístico, que aprendeu conceitos colonizados em arte, passou pelas duras etapas da educação formal, criou arte em contextos

periféricos, circulou com projetos artísticos pelas comunidades do DF e por países desenvolvidos, que construí um norte para as proposições metodológicas que são tema deste artigo.

Atuo como artista no Distrito Federal desde 2009, e neste meio tempo, circulei por muitas Regiões Administrativas: Varjão, Brazlândia, Ceilândia, Santa Maria, Planaltina, Gama, Itapoã, Paranoá, Sobradinho 1 e 2, Estrutural, Guará, Samambaia. Este intercâmbio propiciou uma visão sistêmica das realidades das vidas dos adolescentes que estão inseridos no sistema, vivência cultural que foi uma formação panorâmica para trabalhar na socioeducação.

Pude vivenciar a dificuldade de integração entre os setores culturais e educacionais ao propor uma circulação de declamações performáticas por bibliotecas públicas do DF, na qual a contrapartida solicitada ao setor era a articulação com as escolas da rede local. Em algumas regiões observou-se esta deficiência na comunicação entre a administração das bibliotecas públicas e as regionais de ensino ou escolas, mostrando que há ainda bastante desafio para que a visão sistêmica se torne uma realidade na execução das políticas de estado.

De acordo com os Dados e Indicadores Educacionais de 2020 (DISTRITO FEDERAL, 2020) apenas as escolas das regiões: Plano Piloto, São Sebastião, Recanto das Emas, Paranoá, Santa Maria, Samambaia, Guará, Ceilândia, Núcleo Bandeirante, Planaltina, Sobradinho, Taguatinga, Gama e Brazlândia, dentre as 33 RAs, possuem biblioteca ou salas de leitura e quadra poliesportiva. Não foram computadas no estudo informações sobre a presença de anfiteatro, salas de dança ou salas multimídia para desenvolvimento de atividades criativas. A própria ausência destes indicadores nas estatísticas revela o quanto a visão de educação está dissociada da cultura em nossa sociedade.

Apesar das dificuldades encontradas em sua execução, o projeto de circulação pelas bibliotecas, “O Movimento da Palavra”, gerou frutos que vieram a contribuir para a minha prática socioeducativa. Através deste projeto foi criada uma metodologia para dançar poesia, que posteriormente foi adaptada para aplicação na Unidade de Internação de Santa Maria (UISM), na gerência feminina. Trabalhamos a palavra, mas desconstruímos a linearidade da palavra, explorando o espaço e a visualidade das formas e cores. Era uma brincadeira de desenhar e colorir, e dispor as palavras no ambiente, encontrando na arte uma ferramenta para ressignificar a relação com o lugar que habitamos.

Outro trabalho que desenvolvo desde 2017 são rodas de vivência em dança e literatura para mulheres, inspiradas no livro *Mulheres que Correm com os Lobos*, de Clarissa Pinkola Estés. A metodologia também foi adaptada para as adolescentes da UISM, e consistia na leitura de um conto apresentado no livro, seguidas de

dinâmicas criativas. Um conto que gerou resultados especiais foi o “Sapatinhos Vermelhos”. Este conto tem um final terrível. Na metodologia, estimulamos as meninas a criarem outros finais possíveis, a partir da reflexão sobre a jornada da personagem principal - uma menina pobre, que é adotada por uma velha senhora muito rica. Esta menina é seduzida por um par de sapatinhos vermelhos, que ganham vida própria e a levam por maus caminhos. Nesta atividade, foi possível conhecer a criatividade das meninas em imaginar possíveis roteiros de sobrevivência e superação. Este exercício é uma ferramenta para que elas aprendam a criar novos roteiros para suas próprias histórias de vida e pensar trajetórias possíveis diante do terror. Estas foram as formas através das quais busquei aplicar os conhecimentos artísticos dentro do socioeducativo, ainda no âmbito da internação. No meu segundo ano de atuação no sistema fui para a Semiliberdade de Taguatinga 2, onde as coisas fluíram com um pouco mais de facilidade, porque na internação há ritos e rotinas muito engessadas, e na semiliberdade, como o próprio nome sugere, há uma relativamente maior liberdade. Junto com a estagiária Marcella Souza Paes, cuja atuação foi fundamental para esta pesquisa, começamos a propor metodologias mais estruturadas de atendimento socioeducativo, que envolvessem/integrassem o trabalho artístico na atuação multidisciplinar.

Partindo das criações visuais dos adolescentes, estruturamos a aplicação adaptada do *Instrumento de Mediação e Análise Crítica de uma Imagem*, desenvolvido por Teresinha Sueli Franz (2003, 2006). Ela sugere um processo consciente de problematização, pesquisa e reflexão sobre as imagens da Cultura Visual, e determina a criação de perguntas enunciativas, que irão questionar a imagem em quatro dimensões intrinsecamente relacionadas, avaliadas de forma sinérgica. Portanto as perguntas não são separadas por tema, mas abrangem um ou mais temas em sua reflexão. Embora o trabalho de Teresinha seja destinado à análise de imagens do cotidiano, direcionando as perguntas enunciativas aos alunos, propomos uma espécie de inversão, aplicando este instrumento na análise das obras dos próprios adolescentes, e levando as perguntas para a equipe técnica. Assim, construímos questões que ensejam a reflexão sobre as motivações, desejos, anseios, e intenções subjacentes à produção visual dos garotos, direcionando uma avaliação diagnóstica. Dos resultados das oficinas de criação livre em desenho, selecionamos exemplares representativos colocando o foco em quatro tipos de desenhos: os que aparecem a imagem do palhaço, os que representam cenas de violência com armas, os que retratam a folha da maconha. A aparição de artigos criminais também é frequente nas representações visuais dos garotos, bem como siglas que remetem aos seus

lugares de origem e lemas de grupos. Para construir uma compreensão holística das imagens, buscamos gerar perguntas que problematizam as quatro dimensões definidas pelo instrumento: a) biográfica - história de vida, projeções de desejos, anseios, gostos pessoais; b) estética/artística - sistemas de representação simbólica, correlações com ícones culturais, e obras de outros artistas; c) histórica/antropológica - compreensão do contexto cultural, valores, costumes, crenças, ideias políticas e religiosas; d) social - compreensão dos temas e problemas da sociedade à qual imagem e sujeito estão vinculados, tais como drogadição, violência, contexto infracional. Algumas das questões elaboradas acerca da prática criativa foram: O que representa o crime na vida destes jovens socioeducandos? Sustento, poder, pertencimento? Quais os valores associados à Favela? Quais as situações enfrentadas por eles que evidenciam estes valores? Quais os valores, sentimentos, emoções e sensações associadas ao uso de cannabis - prazer, alegria, relaxamento, sustento, fonte de renda?

Eu acredito que há dois momentos de criatividades, e nestes dois momentos há formas diferentes de lidar com essas recorrências. Vou usar um exemplo bem claro: a folha da maconha, que é o desenho que mais comum. Existem os momentos em que há a livre criação, a proposta é essa: deixar que eles desenhem aquilo que lhes cabe, que é interessante para eles. E foi desse tipo de produção artística que eu e Marcela começamos a pesquisa sobre identidade, cultura visual e mudança social. Traçamos as categorias de imagens e elaboramos perguntas, propondo que a servidora olhe para as produções criativas do jovem com um olhar curioso, um olhar questionador.

Mas eu vejo também um outro momento da produção criativa, que é a busca por uma exploração maior da capacidade do adolescente. Porque como professora de arte entendo que a repetição de um mesmo desenho, tão simples é uma subutilização de sua capacidade criativa. A partir desta reflexão, em uma aplicação do contexto de Zona de Desenvolvimento Proximal⁴, propomos a atividade de exploração botânica. Continuando com o tema central “folhas”, trouxemos outras espécies de plantas para serem modelos de desenhos de observação. Depois, foi feita uma exploração na Unidade para identificar as plantas das quais tinham saído as folhas desenhadas, e em seguida fazer o desenho de observação da planta inteira. A partir da abordagem sistêmica sobre a produção criativa dos adolescentes, podemos tecer um diálogo sobre as propriedades medicinais das plantas, inclusive as da Cannabis Sativa. É importante falar sobre isso já que é um tema tão recorrente no socioeducativo. O uso da Cannabis medicinal já não é mais um tabu em muitos países, mas no nosso ainda é, então precisamos conversar sobre isso, principalmente

com estes jovens que estão lidando com esta realidade de forma cotidiana e muito complexa.

Há, portanto, os momentos em que nos cabe permitir ao adolescente uma fluência criativa e momentos em que nos cabe direcionar práticas, afim de descortinar novos horizontes, ampliar suas realidades. Não é com a intenção de reprimi-los, mas com a intenção de mostrar outras possibilidades. Pois sabemos que, provavelmente, se não sou eu a reprimi-los, será alguém em outro momento; mas ao mesmo tempo, será alguém a exaltá-los, pois talvez, na realidade em que eles vivem, o desenho daquele símbolo leve a uma exaltação. Pensar sistemicamente exige expandir a visão e superar conceitos previamente formados, ou pré-conceitos.

Para continuar esta reflexão, compartilho o seguinte diálogo após uma prática criativa:

[sobre o resultado da pintura na mesa]

- ficou de criminoso!!

- Ficou o que??

- (risos)

- porque que na quebrada de vocês tem essa noção de que “criminoso”, “bandido”, é elogio?

- Porque a gente se sente respeitado... considerado...

- Será que não tem outras formas de conseguir essa consideração, esse respeito?

Talvez não seja a primeira vez que você leitor ou leitora, trabalhadora do socioeducativo, professora, ou pessoa que conviva com jovens desta realidade, tenha se deparado com este tipo de diálogo. Sendo assim, os questionamentos propostos anteriormente, ao aplicar o *Instrumento de Mediação e Análise Crítica de uma Imagem*, como: “O que representa o crime na vida destes garotos - sustento, poder, pertencimento?” Pode parecer ingênuo, havendo a tendência a pensar que esta resposta já está dada, pelas experiências anteriores. Entretanto, o que quero sugerir e defender neste artigo é a postura da socioeducadora curiosa, que se propõe a fazer perguntas, esvaziando-se de conceitos pré-definidos, sabendo que, talvez, para um atendimento em questão, a resposta seja exatamente igual à do diálogo reproduzido aqui. Entretanto, uma vez que o acompanhamento socioeducativo é individualizado, não podemos partir dos pressupostos de um lugar-comum. Existe a estatística, entende-se que aquele diálogo é muito comum e acontece várias vezes. Mas é importante, na relação direta com o jovem, se colocar neste lugar da pergunta, e não da resposta, permitindo que se estabeleça o vínculo com a individualidade do adolescente, e não com seu contexto social.

Superar a tendência de achar que já temos as respostas para os questionamentos que fazemos sobre as criações dos adolescentes, é promover a articulação entre o macro, que é a estatística, e o micro, que é a vivência

daquele menino específico que estamos atendendo - isto é o pensamento sistêmico. É entender que existe um contexto social, existe a estatística, e existe a história de vida daquele adolescente, e é com ela que precisamos conversar para entender como é que ela funciona dentro dessa realidade maior que é o contexto. Na prática, é possível estruturar esta articulação através do PIA - Plano Individual de Atendimento, o instrumento que norteia o atendimento socioeducativo.

Contribuição da visão sistêmica em arte para a construção do PIA

Todo adolescente, quando vinculado à medida de semiliberdade, deve ter seu PIA elaborado no prazo de 45 dias, e este deve conter um resumo de seu histórico infracional, sua realidade familiar, questões de saúde, acompanhamento de seu comportamento na unidade, bem como interesses, habilidades e metas para a realização satisfatória de sua trajetória socioeducativa. Estas metas são divididas por área e são acordadas com a ciência do adolescente. Vão desde medidas a serem tomadas pela equipe técnica para garantir os direitos básicos do adolescente ou da família, como inclusão em programas de governo de assistência social, acompanhamento médico ou psicológico, a realização de cursos e atividades culturais que promovam a reflexão, o amadurecimento, a inserção no mundo profissional, até atitudes a serem tomadas pelo próprio adolescente, como repensar suas companhias, seus hábitos e motivações.

O PIA está regulamentado na Lei nº 12.594/2012, que estabelece o Sistema Nacional de Socioeducação tal qual preconizado na resolução do Conanda de 2006. Este Plano é tão importante que está vinculado com os próprios objetivos das medidas socioeducativas: “a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais, por meio do cumprimento de seu plano individual de atendimento” (Art. 1º, § 2º, inciso II). O capítulo IV é dedicado às diretrizes para a elaboração do PIA, “instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente” (BRASIL, 2012, art. 52).

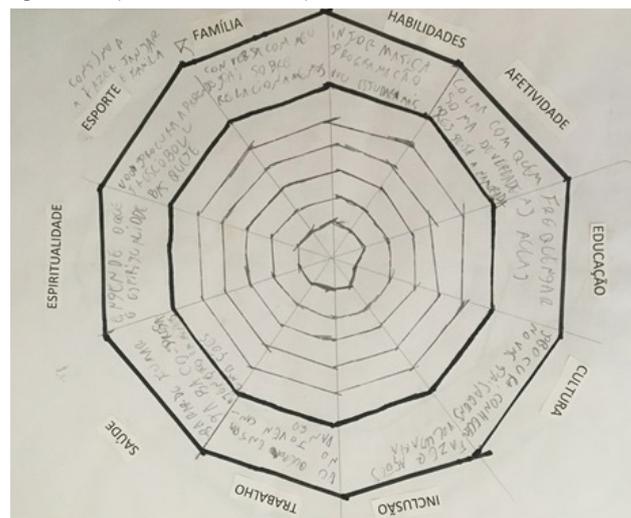
O PIA deverá contemplar a participação dos pais ou responsáveis, os quais têm o dever de contribuir com o processo ressocializador do adolescente, (...) será elaborado sob a responsabilidade da equipe técnica do respectivo programa de atendimento. (...) Constarão do plano individual, no mínimo: I - os resultados da avaliação interdisciplinar; II - os objetivos declarados pelo adolescente; III - a previsão de suas atividades de integração social e/ou capacitação profissional; IV - atividades de integração e apoio à família; V - formas de participação da família para efetivo cumprimento do plano individual; e VI - as medidas específicas de atenção à sua saúde (BRASIL, 2012, art. 54).

Vamos nos atentar para o fato de que o segundo ponto indispensável do PIA são os objetivos declarados pelo adolescente (art. 54, inciso II). Isto o coloca num lugar de autonomia e empoderamento pela sua própria trajetória de vida. Porém, por diversas vezes os planos ficam incompletos, pois nas ocasiões de atendimento os jovens não são capazes de verbalizar seus objetivos.

Este fato mostra a importância de que a equipe técnica busque as ferramentas para efetivar a autonomia e responsabilidade no adolescente pelo seu próprio processo socioeducativo. É papel da socioeducadora e do socioeducador dialogar com o jovem em uma linguagem que lhe é própria - e isto é uma lacuna na socioeducação. Para facilitar de forma visual o entendimento das metas e propostas de ação do PIA, e envolver de forma integrada a equipe da unidade, tenho desenvolvido uma abordagem através de facilitação visual para a construção de metas.

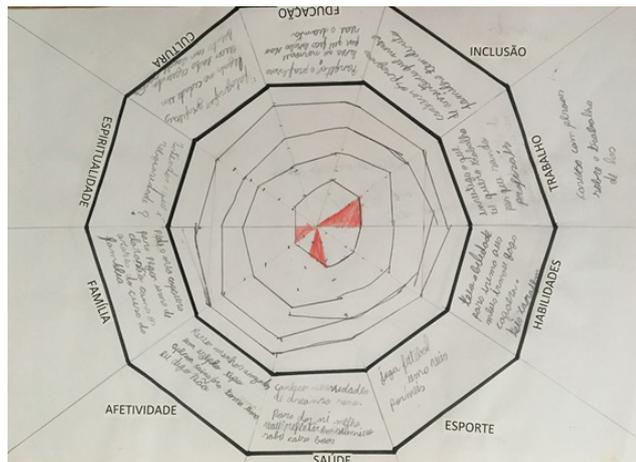
Na fase de desenvolvimento que esta metodologia se encontra, sua estrutura é muito simples. Os materiais utilizados são quadros com exemplos de metas, impressos em folhas de papel A4, separadas por temas que seguem o formulário do PIA disponível no SIPIA. O objetivo é dar exemplos para que o jovem possa elaborar suas próprias questões e metas a partir do que ele lê, refletindo em conjunto com a especialista. Esta ferramenta serve para facilitar o início do diálogo, e foi pensada para ser inclusive aplicada em grupos. A escrita das metas se dá em um diagrama na forma de decágono, um polígono de 10 lados, o centro dividido em seis partes, uma para cada mês de medida. O desenho é feito pelo próprio jovem em uma folha A3, o que também se constitui numa revisão de matemática (geometria, uso da régua para medir). O instrumento foi apelidado de “Mapa da Semi” (Figs. 1 e 2), pois no diálogo com os jovens, chegamos ao entendimento de

Figura 1 - Mapa da Semi com metas preenchidas.



Fonte: Autora.

Figura 2 - Mapa da Semi com as metas alcançadas no primeiro mês preenchidas de vermelho.



Fonte: Autora.

que para conseguir chegar aonde querem (sair da medida) é preciso seguir o que está estipulado no seu PIA, e representado no diagrama.

Quando o jovem escreve à mão isso confere mais legitimidade ao instrumento construído. Isto nos ajuda a empoderá-lo e responsabilizá-lo pelo cumprimento das metas. Uma vez que as afirmações são escritas pelo próprio, podemos questionar: “mas foi você que definiu esta meta para você, então porque não está cumprindo? Será que foi muito difícil? Como podemos adaptar para que seja algo que você consiga atingir?” Este processo dialógico facilita a compreensão da relação entre o comportamento e o desenvolvimento do jovem durante o tempo de medida.

Para cada campo de metas do PIA (saúde, educação, crença religiosa, habilidades e motivações, relações afetivas e de gênero, inclusão social, convivência familiar, iniciação profissional, esporte, cultura e lazer) são sugeridas atividades/attitudes para a escolha ou inspiração do adolescente. Durante os atendimentos vão surgindo outras possibilidades. A nossa função também é ajudá-lo a pensar de que forma e quais etapas devem ser seguidas para alcançar estas metas. Se uma das metas escolhidas, no campo da saúde, por exemplo, é “comer mais vegetais, grãos e frutas”, como isto se dará quando quem decide o cardápio é a mãe do jovem? E no dia-a-dia da Unidade, em que a alimentação é padronizada, e muitas vezes não atende satisfatoriamente aos requisitos nutritivos? Mais uma vez a visão sistêmica se impõe como um imperativo para efetivar as ações de socioeducação: ao mesmo tempo em que lutamos institucionalmente pela melhoria das condições estruturais da socioeducação, temos que orientar o jovem a dialogar com a família, além de investigar as necessidades desta e acionar a rede para garantir os direitos

básicos de segurança alimentar, acesso à rede pública de saúde, água potável, retomando o princípio da incompletude institucional. Sendo assim, se articulam através da ferramenta criada as metas que devem ser desenvolvidas tanto pelo adolescente quanto pela equipe de referência, bem como as necessidades sistêmicas que devem ser atendidas pelos programas de assistência social, saúde, educação e cultura

Considerações finais

Explorando a história da arte através da visão sistêmica, encontramos um conceito abrangente que ressignifica a atuação da especialista em artes plásticas no Socioeducativo. Ao entender Arte uma forma de pensar e ver o mundo que gera dispositivos de criação e experiência, proponho uma postura criativa que apresenta e permite perspectivas diversas de entendimento da realidade, e consequentemente a sua cocriação.

Apresentei possibilidades de educação através da arte que vieram da práxis artística no Distrito Federal, bem como metodologias desenvolvidas no âmbito da Semiliberdade que partem de um processo consciente de problematização, pesquisa e reflexão sobre as imagens da Cultura Visual para a compreensão crítica e autônoma da realidade sociocultural. As simbologias e signos incorporados nas produções dos adolescentes como reproduções de seu próprio contexto e cultura visual podem ser abordadas no atendimento socioeducativo de forma a embasar propostas de reflexão identitária e formação de vínculos entre os jovens e a equipe.

Por fim, reafirmo a importância do PIA e do empoderamento do adolescente diante de seu próprio planejamento de vida, trazendo uma ferramenta de facilitação visual que permite ao jovem participar de forma mais concreta de seu próprio planejamento de vida.

É isto que proponho para a arte no sistema socioeducativo: atuar com visão sistêmica, buscando ferramentas perceptivas para desenvolver o trabalho nesta realidade complexa e fazer dialogar as culturas que coexistem nas instituições. Como integrar este pensamento-ação em uma equipe socioeducativa? É desejável o diálogo de equipe, e momentos como seminários e outros espaços formativos são fundamentais. A formação continuada permite rever, repensar e atualizar as práticas socioeducativas. E é mais importante ainda que a gestão abrace esta causa, propiciando aos diversos setores atuantes no socioeducativo, da segurança ao administrativo, uma formação sistêmica, ou seja, que articula diversos campos do saber, dentre eles a arte, a cultura, a educação, além de garantir os espaços de diálogo e tomada de decisões participativas dentro de cada setor. ■

Notas

- ¹ Cabe ressaltar que iremos abordar conteúdos históricos a nível de conhecimento básico, pois nos interessa construir um conceito de arte que dialogue com o público em geral, e não somente com especialistas da área, pois as abordagens educativas geradas a partir deste conceito se destinam ao envolvimento de uma população que em grande parte teve apenas os níveis fundamentais de educação. Há que se questionar, ainda, a partir de um olhar sistêmico, o lugar de pretensa superioridade a que são conferidos os conhecimentos acadêmicos especializados, por vezes elucubrações teóricas desconectadas de uma aplicação palpável na realidade, mas isto deverá ser tema para outro artigo.
- ² Técnica de impressão de desenhos de cores planas através de um caixilho com tela com umas regiões permeáveis e outras impermeáveis, de modo a formar um desenho sobre qualquer base (papel, metal, tecidos etc.).
- ³ Está sendo construído um outro marco regulatório de atribuições gerais para todas as especialidades, que ainda não foi divulgado, mas está finalizado.
- ⁴ Termo cunhado pelo psicólogo Lev Vygotsky (1896-1934), referindo-se a uma faixa de atuação situada entre os limites do domínio do conhecido e do desconhecido, onde se encontram as potencialidades de aprendizado. A sua exploração deve ser mediada através de apoio qualificado (professora/tutora) e de recursos adequados oferecidos (material didático).

Referências

- ARGAN, G. Carlo; FAGIOLO, Maurizio. **Guia de História da Arte**. 2ª edição. Tradução: M. F. Gonçalves de Azevedo. Lisboa: Editorial Estampa, 1994.
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **A questão do Eu e do Outro na psicogenética walloniana**. Estudos de Psicologia I Campinas I 31(4) I 595-604 I outubro - dezembro 2014. Disponível em: <https://bit.ly/3BOJWbD>. Acesso em: 29 jul. 2021.
- BARLOW, Zenobia; CAPRA, Fritjof; STONE, Michael (orgs.). **Alfabetização Ecológica - A educação das crianças para um mundo sustentável**. São Paulo: Cultrix, 2006.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Governo Federal, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 29 jul. 2021.
- BRASIL. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. Governo Federal, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3rHqYWe>. Acesso em: 29 jul. 2021.
- BRASIL. **DECRETO Nº 99.710, DE 21 DE NOVEMBRO DE 1990** - Promulga a convenção sobre os direitos das crianças. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm Acesso em: 29 jul. 2021.
- CAPRA, Fritjof. **A Teia da Vida: Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. Editora Cultrix: São Paulo, 1997.
- COODEPLAN; Secretaria de Estado da Criança. **Perfil e percepção social dos adolescentes em medida socioeducativa no Distrito Federal**. Brasília, 2013. Disponível em: <https://bit.ly/3BWBWVS>. Acesso em: 29 jul. 2021.
- DISTRITO FEDERAL; Secretaria de Estado da Criança; Subsecretaria do Sistema Socioeducativo. **Projeto Político Pedagógico das medidas socioeducativas no Distrito Federal: semiliberdade**. Brasília, 2013.
- DISTRITO FEDERAL; Secretaria de Estado de Educação. **Dados e Indicadores Educacionais 2020: Dados de Infraestrutura da Rede de Ensino**. disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/dados-e-indicadores-educacionais-2020/>.
- FLUSSER, Vilém. **Texto/imagem enquanto dinâmica do ocidente**. In Caderno Rioarte, ano II n. 5, janeiro de 1986.
- FRANZ, Teresinha Sueli. **Instrumento de Mediação e Análise Crítica de uma Imagem**. Revista Digital Art& - ISSN 1806-2962 - Ano IV - Número 06 - Outubro de 2006. Disponível em: <http://www.revista.art.br/site-numero-06/trabalhos/3.htm>. Acesso em: 29 jul. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor**. Tradução de Adriana Lopez; revisão técnica de Lólio Lourenço de Oliveira. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **¿De qué hablamos cuando hablamos de Cultura Visual?** Educação & Realidade v. 30, n. 2. UFRGS, 2005.
- KHOURI, Thaís P. **Habitar arte para emergir na potência do presente**. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/42232>.
- MACY, Joana; BROWN, Molly Young. **Nossa Vida Como Gaia: Práticas para reconectar nossas vidas e nosso mundo**. Tradução Marcello Borges. São Paulo: Gaia, 2004.
- PAES, Paulo Cesar Duarte. **Educação de adolescentes privados de liberdade: uma abordagem vigotskiana**. Inter-Ação, Goiânia, v. 40, n. 2, p. 253-268, maio/ago. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5216/ia.v40i2.32818>. Acesso em: 29 jul. 2021.
- SANTOS, Antônio Bispo dos. **Nêgo Bispo: vida, memória e aprendizado quilombola**. Itaú Cultural: YouTube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gLo9ZNdGJxw>. Acesso em: 29 jul. 2021.
- TJDFT - 1a Vara da infância e da Juventude do Distrito Federal; Seção de Medidas Socioeducativas - SEMSE. **A violência policial na voz dos adolescentes em conflito com a lei**. Brasília, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/3laOvqE>. Acesso em: 29 jul. 2021.