



DIGA-NOS: O QUE FOI QUE VOCÊ DESENHOU?

TELL US, WHAT DID YOU DRAW?

Laís Guaraldoⁱ
UFRN

RESUMO

O presente artigo examina desenhos de crianças colombianas que sofreram situações de conflito entre a guerrilha e as forças militares. Os desenhos foram propostos às crianças pelo cineasta e pesquisador Jairo Eduardo Carrillo e sua equipe, que posteriormente realizaram uma animação com eles e com a resposta das crianças à pergunta formulada. A indicação era que desenhassem os motivos pelos quais estavam vivendo fora das cidades em que nasceram. O que queremos colocar em evidência nessa análise é a força comunicativa desses depoimentos gráficos e a necessidade de valorizar o desenho na escola como recurso expressivo, recurso de elaboração mental e emocional, embora pouco trabalhado ao longo da formação escolar e universitária.

PALAVRAS-CHAVE

Grafismo infantil. Narrativas gráficas. Desenho. Cartografia Afetiva. Ensino de Arte.

ABSTRACT

This article deals with drawings by Colombian children who have suffered situations of conflict between the guerrillas and the military. The drawings were proposed to the children by the filmmaker and researcher Jairo Eduardo Carrillo and his team and the guidelines were that they illustrated the reasons why they were living outside the places in which they were born. What we want to highlight in this analysis is the strength of these graphic statements and the need to value drawing at school, as an expressive resource, for mental and emotional elaboration, although little worked during school and university education.

KEYWORDS

Children's Graphics. Graphic narratives. Drawing. Affective Cartography. Art Teaching.



Introdução

O cineasta colombiano Jairo Carrillo trabalhou por muitos anos com depoimentos de crianças, tanto orais como gráficos. Viveu em Londres por um período e lá ministrava aulas de animação em universidades e realizava produções com crianças a partir de seus depoimentos. Posteriormente na Colômbia, em meados de 1997, no auge dos conflitos entre grupos de narcotraficantes e grupos paramilitares nas áreas rurais do país, passou a recolher desenhos e depoimentos de crianças que moravam nessas áreas rurais e foram obrigadas a abandonar seus lares por decorrência dos conflitos entre guerrilha e tropas militares. Segundo dados da Unicef, na ocasião já somavam um milhão de crianças nessas condições.

O cineasta e sua equipe identificaram algumas dessas crianças em escolas de Bogotá e arredores (Cazucá e ciudad Bolívar), colheram cerca de cento e trinta depoimentos, entre oito e treze anos, e selecionaram quatro histórias para a partir daí produzirem uma primeira animação/documentário (2003) e posteriormente um longa metragem em animação 3D (2010), intitulados “Pequeñas voces”. Nessas produções os desenhos e os depoimentos das crianças constituem a estrutura central das narrativas.

A intenção era colocar em evidência uma realidade crua, que sabiam que havia entre as crianças de seu país. A metodologia das oficinas consistia em identificar as crianças que haviam sido desterradas. E então elas começaram a contar as histórias que foram utilizadas no projeto. Carrillo explica em um depoimento que o que o motivava era o desejo de mostrar como a violência havia sido incorporada: “Estávamos junto com uma psicóloga. Algumas crianças contavam naturalmente. Parecia que para elas nem era tão terrível, porque a todo mundo passava daquela maneira”.

O que será analisado nesse texto são os recursos expressivos utilizados pelas crianças para estruturarem suas narrativas, observando desde já que a simplicidade dos recursos gráficos utilizados nas ilustrações produzidas foram inversamente



proporcionais à força expressiva daquilo que comunicam. Os nomes das crianças autoras dos desenhos serão mantidos anônimos.

Casas, caminhos, estradas

Os desenhos das crianças colombianas ilustram o motivo pelos quais elas não moravam mais em suas cidades natal. Nesses desenhos há sempre um sol, algumas vezes com rosto triste. Em várias vezes se destaca nos desenhos a figura de uma ou mais casas, representadas entre montanhas, rios e estradas. O ponto de vista desses desenhos quase sempre é aéreo, como se tivessem sido desenhados a partir de um drone ou de um helicóptero. Esse ponto de vista enfatiza nesse conjunto de desenhos uma abordagem espacial topográfica. Revela uma cartografia afetiva do território que foi deixado pra trás.

Edith Derdyk enfatiza que no desenho de crianças a maneira como elas expressam a percepção espacial no papel espelha a percepção corporal que a criança tem de si própria. Há um momento em que o espaço gráfico “vai se configurando e sendo construído de acordo com uma percepção topológica do mundo” (Derdyk, 1989, p. 79). Essa percepção topológica foi estudada por Piaget, que observou que as primeiras percepções espaciais e representações espaciais desenvolvidas pelas crianças são de ordem topológicas: relações de proximidade, separação, ordem, inclusão ou contorno e sucessão. Essas relações espaciais se dão antes do entendimento euclidiano do espaço e são essenciais para posterior amadurecimento conceitual e abstrato do espaço (geométrico, cartográfico).

Mas vamos ver que não se trata aqui apenas de conhecimentos científicos do espaço, mas de significação emocional de uma memória de um território através do desenho. Os desenhos aqui analisados indicam um lugar onde a vida aconteceu. As montanhas como palco maior (sempre presentes) e as casas e os caminhos – de rios e terra, detalhando a topografia desse tabuleiro. Nesse espaço fora das casas encontramos também a representação de figuras humanas - dos familiares, das crianças... e de invasores armados.



Imagem 1. Desenhos de crianças colombianas recolhidas pela equipe do cineasta Jairo Carrillo em meados de 1997.

As casas estão ali, às vezes em escala grande. Mas, no entanto, passam sempre a impressão de estarem no meio de um ou muitos caminhos. Esses caminhos, formados sempre por duas linhas paralelas, serpeiteiam turbulentos pelo campo da página. No espaço em torno das casas, entre as montanhas e rios, identificamos pontos e linhas, soluções gráficas sintéticas e direcionadas de tiros e explosões.

Bachelard (1989, p.199) comenta no seu texto “A Poética do Espaço” sobre a memória da casa da infância como uma “concha inicial”, um “canto do mundo”, um lugar que nos permite sonhar em paz e também um verdadeiro cosmos, que exerce uma grande atração, devido à sua complexidade. São as casas onde encontramos abrigo, que nos ofereceram a função primeira de habitar, “o germe da felicidade central, seguro e imediato” e sobre as quais o filósofo propõe refletir a respeito da possibilidade de “isolar uma essência íntima e concreta que seja uma justificativa para o valor singular que atribuímos a todas as nossas imagens de intimidade protegida”.

Para Bachelard todo espaço verdadeiramente habitado traz a essência da noção de casa, “quando o ser encontrou o menor abrigo. E a imaginação trabalha no sentido de “construir ‘paredes’ com sombras impalpáveis, reconfortar-se com ilusões de proteção



ou, inversamente, tremer atrás de um grande muro, duvidar das mais sólidas muralhas.” No entanto o que esses desenhos mostram são os limites e fragilidades desse abrigo. Estavam essas casas no caminho de um conflito feroz e as contingências obrigaram seus moradores a tomar um rumo para fora delas.

A imagem 2 apresenta dentro do desenho um texto com diferentes cores: “Mi Casa”. Em torno do texto uma casa, grande e cor de rosa, galinhas e crias, peixes, cachorro, área cultivada... e homens armados no caminho que leva até a porta. Nota-se aqui o relato do acontecimento em uma estrutura sintética. Da mesma maneira que Gombrich (1981, p. 34) analisa o ponto de vista do tanque de peixe de um mural egípcio “O jardín de Nebamun (1400 a.c.), com os peixes representados vistos de lado e o tanque visto de cima como uma estratégia discursiva elaborada para narrar com flexibilidade de pontos de vista a vida e os pertences do Faraó, o que vemos aqui é uma estrutura narrativa que apresenta de maneira otimizada a memória desse lugar onde o pertencimento era forte. Somado a isso vemos o caminho que leva à casa como indicador de temporalidade. As figuras humanas da cena foram posicionadas de tal maneira no caminho e no quintal que o acontecimento temporal chave da mudança da vida está em evidência, e em movimento. A casa funcionava perfeitamente, havia galinhas sendo alimentadas, peixes, árvores frutíferas. Mas soldados armados chegaram.



Imagem 2 e 3: Desenhos recolhidos pela equipe do cineasta Jairo Carrillo.

Na imagem 3, representações de casas menores são marcas gráficas que preenchem o espaço/território afetivo, indicando uma comunidade. São “outras casas” que não



são “a casa” – esta representada em escala maior, com mais detalhes. O tamanho menor das demais casas, além de demonstrar diferença hierárquica/emocional, mostra uma extensão territorial, uma profundidade de campo do caminho que leva a outras vilas. Mas é desta casa grande, com grades na janela e carrinho de rolimã na porta, que os soldados se aproximam, nesse tempo/eterno onde as crianças jogam bola na rua, no canto esquerdo inferior da página. É como se de cada casinha desenhada tivesse saído uma das crianças desses times.

Observemos a topografia inscrita: os soldados estão vindo das montanhas. Mas tudo em torno das casas são caminhos: de montanhas, rios, estradas. Há uma casa grande no meio dos caminhos e dois grupos humanos: os soldados e o time de futebol. Um dado significativo, nesse desenho, é o fato das crianças terem sido representadas em esquema simples, palito, enquanto os soldados aparecem com boinas, fardas estampadas, botas e armas. E para cá das montanhas, complexos são os caminhos: em traços vermelhos indicam muitas direções, indicam um sistema aberto, pra fora, para o início de uma nova vida, desse agora “ser disperso” que dali partiu. Partiu para a não-casa, o não-lugar do mundo exterior, feito de caminhos bifurcados.

Nos fundamentos da linguagem visual o elemento linha é considerado um elemento direcional e com marcas rítmicas, temporais. Linhas possuem espessura, direção, intensidade, comprimento, ritmo. Funcionam como setas, indicam direções para o olhar (OSTROWER, 1983). Quando contínuas, fluem no tempo com velocidades superiores a linhas tracejadas. As segmentações das linhas são como micro pausas. E quando se fecham em uma forma, ganham superfície, peso visual e menor velocidade. Nesses casos é notável a recorrência da representação de caminhos (linhas paralelas com eventuais tracejados dentro) e “linhas de tiro”, que indicam em tracejados as direções dos alvos, em uma evidente contaminação da estética do vídeo game para o relato de uma memória trágica. Os traçados estão carregados de sentido, ora rotas de tiro, ora rotas de fuga.

“Les damos una hora de plazo para que descubra las veredas”. “Estan disparando muy cerca / Por tanta guerra nos vamos en esta region”. Essas são algumas das explicações fornecidas pelas crianças sobre aquilo que desenharam.



Imagem 4 e 5: Desenhos de crianças colombianas recolhidas pela equipe do cineasta Jairo Carrillo em meados de 1997

Vemos também nos dois desenhos acima uma profusão rítmica e direcional das linhas no tempo /espaço, nas mais variadas direções. Linhas contínuas e tracejadas, vindas de toda parte, são aqui representações de tiros, mimetizados com o mato (todos verdes), vindos de todas as partes, das montanhas, e também de cima (aqui em contraste vermelho sobre verde). A única direção de escape desse lugar onde não é mais possível viver são as veredas, os caminhos, também eles lineares.

Essas linhas não são representações da aparência das coisas. Estão a serviço do desejo de expressão do horror. São forças, movimentos, direções espaciais de trocas de tiros e de saídas de fuga. São conteúdos expressivos, experiências de vida. Não são modalidades de “tipos de linhas” elencadas em almanaques explicativos dos “componentes da linguagem visual”, desencarnadas de sentido.

Na imagem 4 identificamos formas fechadas em vermelho. Mais pesadas do que as linhas, mas igualmente direcionais, são representações de projéteis lançados para cima e de bombas lançadas para baixo. Novamente os soldados são representados com uniformes e armas e as crianças e seus familiares apenas como palitos, desprovidos de massa corpórea e ornamentos, contrastando com a solidez do avião e do helicóptero. Desses corpos-palitos sobressaem apenas gestos, apontando para uma direção, junto aos caminhos que se bifurcam. E deixando pra trás as linhas de tiro. Há como escapar dessas linhas?

“A casa, na vida do homem, afasta contingências, multiplica seus conselhos de continuidade. Sem ela, o homem seria um ser disperso. Ela mantém o homem através das tempestades do céu e das



tempestades da vida. Ela é corpo e alma. É o primeiro mundo do ser humano. Antes de ser "atirado ao mundo", (Bachelard, 1989, p. 201).

A humanidade sempre desenhou conflitos, guerras, mortes. Na Europa antigos afrescos representavam as cruzadas e as tomadas de castelos, com a perspectiva do herói conquistador. As imagens dos vencedores sempre se perpetuam em detrimento das imagens dos vencidos. Nos desenhos aqui apresentados o que vemos é o ponto de vista das crianças que foram arrancadas de suas casas, rememorando o exato momento do desterro, de serem "atiradas ao mundo" e pelo mundo. Figuras de adultos familiares apontam para fora do quadro e ao mesmo tempo há ali um inventário traçado daquilo que foi deixado para trás.

Separamos aqui o depoimento verbal de uma garota que foi utilizado pela equipe no primeiro curta metragem – Pequenas Vozes, de 2003:

"A mi papi lo encerraron en un cuarto oscuro con sangre. Y a mi mami la encerraron en otro cuarto, pero este si no estaba con sangre. Mi mama decía que nos dejaran en paz, que nos dejaran ir. Mi mami lloraba, lloraba. Mi papa decía que dejaran ir a los niños. Yo, nada. Me ponía a llorar." Acesso em 03/12/2023.

<https://www.youtube.com/watch?v=PeO7SHLcPsA>

É possível a prática do desenho ajudar a elaborar um trauma dessa magnitude? O fato das crianças terem desenhando juntas (na oficina proposta pelos documentaristas) certamente contribuiu para que elas tenham encontrado coletivamente essa maneira topográfica de contar a história e de compartilhar essa emoção, tornando possível uma elaboração coletiva do acontecimento.

Que cada um se reconstrua com os recursos que dispõe

A pesquisadora Clemência Rodriguez (in: Downing, 2004, p. 89), também colombiana, observou a possibilidade e necessidade de criação de fissuras nos códigos estabelecidos de representação, e nomeou "Mídia cidadã" esse exercício que implica no seguinte:

"(...) que cada um tenha a oportunidade de criar suas próprias imagens acerca de si mesmo e do ambiente; que cada um seja capaz de recodificar a própria identidade de acordo com os signos e códigos que escolha, rompendo assim a aceitação tradicional dos signos e códigos impostos por fontes externas; que cada um se torne o



contador de sua própria história (...); e que cada um reconstrua o retrato pessoal que tem da própria comunidade e da própria cultura; (...) que cada um retire a própria linguagem do seu esconderijo habitual e a traga para fora, para uma esfera pública, observando como ela funciona, de que maneira anula as outras linguagens ou é anulada por elas.” (Rodriguez, in: Downing, 2004, pg 89).

A pergunta que a equipe de documentaristas fazia às crianças, após terminados os desenhos, era: “diga-nos, o que você desenhou?” E as crianças explicavam aquilo que já estava na verdade dito pelos desenhos. Os recursos gráficos utilizados por elas já tinham sido suficientemente contundentes do ponto de vista retórico no sentido de representar um acontecimento (e sobretudo um sentimento). O relato oral reforçou a narrativa que já havia sido formulada.

Todos nós temos a nossa “concha inicial”. E as imagens de desterro são para todos que às vêm aterradoras, porque colocam em evidência um sentimento universal e reconhecível: o exílio, o caminho para fora do ninho, tomado a força. São milhões de refugiados hoje no mundo, de diferentes idades, vivendo essa realidade. Milhões de crianças sem casas e sem pais. Na Palestina, na Ucrânia, na Síria, no Iêmen, 40% dos refugiados são crianças, segundo os dados da agência da ONU para refugiados (ACNUR). Esses desenhos feitos na década de 1990, com recursos tecnológicos simples (um lápis, algumas canetinhas) expressam imagetivamente e com vigor essa dor – que hoje é mundial. 30 anos depois, nada melhorou.

Nesses casos analisados há alguma dúvida sobre o papel restaurativo e de re-elaboração emocional que a criação desses desenhos desempenharam? Sobre a força comunicativa do desenho como recurso expressivo? Então por que ele continua sendo tratado pelos sistemas educacionais como linguagem menos importante do que a linguagem verbal? Por que nas escolas, na medida que avançam os esforços de alfabetização verbal, são esvaziadas as oportunidades de aperfeiçoamento das formas expressivas da visualidade? Os professores que trabalham com crianças são preparados para ler os desenhos das crianças ou são presos a modelos clássicos de representação?

O que pretendemos enfatizar, na análise desse caso, é a necessidade dos educadores verem com atenção os desenhos de seus estudantes. Mas como



efetivamente se preparar para esse “ver com atenção”? Teóricos como Lowenfeld, Kellog, Luquet, Piaget foram fundamentais para o entendimento do grafismo infantil como indicador do desenvolvimento cognitivo da criança. No entanto muitas vezes na formação do educador essas contribuições são tratadas apenas como categorizações de etapas de desenvolvimento e a atenção é reduzida à identificação dessas etapas. É necessário o conhecimento dessas contribuições, mas em grande medida o educador precisa também ter disponibilidade sensível para entender o desenho e suas práticas como aquisição de linguagem - que vai muito além do desenho clássico. Por isso é necessário também que esse educador tenha uma formação sobre o desenho e a visualidade como linguagem.

No caso do trabalho com crianças em fase de alfabetização a situação é alarmante, pois costuma ser estabelecida uma concepção pragmática do desenvolvimento de habilidades motoras e destrezas para a escrita e o desenho é domesticado, tratado como se o seu valor fosse dirigido para a grafia de letras e números ou representação da realidade visível ou cópia da produção gráfica da cultura de massas, sem espaço para a subjetividade. Toda uma compreensão da elaboração do espaço e do tempo como linguagem multisensorial é subestimada em detrimento da aquisição da linguagem verbal. No campo da expressão visual se instaura a áurea do “talento”, do “bonito”, da representação do mundo visível, segundo valores clássicos antiquados, na mesma medida que são esvaziadas as oportunidades para o exercício amplo do desenhar.

O conhecimento teórico acerca do desenho de crianças e jovens por parte do educador é imprescindível. Mas não garante um efetivo olhar sensível (e não categorizador ou limitante) sobre a produção juvenil, envolvido com as especificidades da linguagem do desenho. Nesse sentido as contribuições de artistas educadores, como Fayga Ostrower e Edith Derdyk, que tratam da elaboração gráfica e espacial com um ponto de vista de quem exercita a prática, refletem sobre a linguagem, têm repertório estético e não deixam de ter análises críticas são fundamentais.

Em uma entrevista para a revista “Tempo de Creche” pediram a Derdyk (2015) uma recomendação para o professor que trabalha com desenho. Sua resposta foi direta:



“Por favor, simplesmente desenhe! Experimente seus erros, suas dificuldades, o seu medo de fazer um desenho “feio”. Desenhe e descubra o inesperado, desenhe e deixe o desenho revelar, ele mesmo, algo que te surpreenda. (...) Depois busque na História da Arte os desenhos que os homens de todas as civilizações e eras já realizaram – com certeza, em algum momento, você vai se ver ali. (...) O educador irá afinar sua percepção estética para poder brincar de linhas junto com suas crianças e perceber que existem muitos modos diferentes do desenho existir em cada criança como também em cada um de nós – seja criança ou adulto – temos a chance de desenhar de muitos modos diferentes.”

No Brasil, destaca-se também a contribuição de Susana Rangel Vieira da Cunha para a reflexão sobre as artes no universo infantil. A pesquisadora observa que muitas vezes, no ensino das artes, as ações pedagógicas tolgem os modos singulares dos jovens formularem suas leituras e relações com o mundo e oferecem modelos estéticos que são externos às necessidades expressivas do estudante. As questões tratadas pelos artistas da atualidade não chegam nas escolas, os professores se apegam à valorização do artista como “gênio” e temáticas artísticas clássicas, quando muito modernas. No entanto as crianças estão imersas no contexto contemporâneo e disponíveis para criarem seus modos de fazer mundos.

Para finalizar, defendemos aqui a necessidade de espaços para os jovens terem oportunidades verdadeiras de elaboração de seu imaginário - que pode se dar com a exploração de diferentes linguagens e códigos com muito repertório estético (de diferentes tempos e culturas). Em relação ao desenho como forma expressiva, celebramos o fato do lápis, da caneta e do papel serem recursos simples, acessíveis e poderosos. O contato com referências artísticas de qualidade amplia os recursos e alarga a sensibilidade. Mas restringir o estudante apenas ao lugar de fruidor da produção dos grandes artistas não é suficiente. É necessário também compreender as questões implicadas nos processos de criação e as amplitudes poéticas do desenho. E assim como o pianista aprende a tocar tocando, o estudante e o professor desenhista precisam desenhar muito, sempre, com diversidade de recursos e com vontade.



Referências:

BACHELARD, G. **A Poética do Espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

CUNHA, Suzana Rangel Vieira (ORG). **As Artes no Universo Infantil**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2014.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da, BORGES, Camila Bettim. A Arte é para as crianças ou é das crianças? Problematizando as questões da Arte na Educação Infantil. In: Flores, Maria Luiza Rodrigues; Albuquerque, Simone Santos de (org.). Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul : perspectivas políticas e pedagógicas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

DERDYK, Edith. **Formas de Pensar o Desenho. Desenvolvimento do Grafismo Infantil**. São Paulo: Ed. Scipione, 1984.

_____. **O desenho do gesto e dos traços sensíveis**. Entrevista com Edith Derdyk. <https://tempodecreche.com.br/repertorio-cultural/palavra-de-edith-derdyk-o-desenho-do-gesto-e-dos-tracos-sensiveis/>. 2015. Acesso em: 01/04/2024

GOMBRICH, E. H. **História da Arte**. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1981.

MACHADO, A. (2011). **Novos territórios do documentário**. Doc On-Line: Revista Digital de Cinema Documentário, Covilhã, n. 11, p. 5-24, 2011. <http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/biblioteca/acervo/producao-academica/002444475.pdf>. Acesso em: 10/12/2023

OSTROWER, Fayga. **Universos da arte**. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1983.

RODRÍGUEZ, C. (s/d) **Fissures in the mediascape: a comparative analysis of Citizen's Media**. Cresskill: Hampton Press, s/d In: Downing, J. Mídia Radical. Ed. Senac, São Paulo, 2004.

SAINT-MARTIN, Fernande. **Les Fondements Topologiques del la Peinture**. Québec, Bibliothèque Québécoise, 1989.

Material consultado, disponível na web:

CARRILLO, Jairo: entrevista disponível na web: <https://www.youtube.com/watch?v=u17H-PRMlyU>. Acesso em 03/01/2024.

Pequenas voces – com desenhos originais: <https://www.youtube.com/watch?v=PeO7SHLcPsA>. Acesso em 28/12/2024.

<https://www.acnur.org/portugues/2021/10/11/infancia-desaparecida-conheca-a-historia-de-criancas-refugiadas/> Acesso em 25/04/2024.

ⁱ Professora adjunta do Departamento de Arte da UFRN. Docente da área de Linguagem Visual, Processos de Criação e Práticas Pedagógicas. Doutorado e o mestrado no programa de Comunicação e Semiótica da PUCSP e dois pós doutorados na Universidade de Aveiro. Realiza atualmente pesquisa de pós doutoramento na UFPB, sobre experimentações gráficas e práticas pedagógicas. <https://lattes.cnpq.br/7170148744222443>