

DESENHO E MEMÓRIA: RELAÇÃO ENTRE REPRESENTAÇÃO E PROCESSO PERCEPTIVO DO PATRIMÔNIO EM BOCAINA

DRAWING AND MEMORY: RELATIONSHIP BETWEEN REPRESENTATION AND PERCEPTIVE PROCESS OF PATRIMONY IN BOCAINA

Ana Laura Assumpção¹

Joubert José Lancha²

Paulo César Castral³

Resumo

O intuito deste artigo consiste em discutir como as crianças se relacionam com o patrimônio da própria cidade, como percebem os bens arquitetônicos e os espaços que proporcionam, tendo como mediação de análise uma série de desenhos de memória produzidos por essas crianças. Adota-se como fundamentação teórica a conceituação desenvolvida por Maurice Merleau-Ponty (1908-1961), na qual a arte, o desenho, a pintura são os meios mais eficazes de contato com o mundo perceptivo. Tem-se como objeto de estudo os desenhos de memória da igreja matriz de Bocaina-SP, produzidos por alunos do 7º e 8º ano da Escola Estadual Nelly Coleone Ravagnolli, decorrentes de uma disciplina eletiva do primeiro semestre de 2019. A disciplina proporcionou aos alunos viagens didáticas aos lugares mais emblemáticos da cidade, sendo a igreja matriz, a selecionada para esse artigo em função do grau de recorrência. A atividade foi proposta como base inicial para a formulação de um Inventário Afetivo do patrimônio arquitetônico bocainense que possibilitará à pesquisa fornecer subsídios para a parametrização de futuras políticas públicas de salvaguarda do patrimônio.

Palavras-chave: desenho infantil; desenho de memória; patrimônio; Bocaina; percepção.

Abstract

The purpose of this article consists of discussing how children interact with the patrimony of their own city, how they perceive the architectural goods and the spaces that are provided, having as analysis mediation a set of drawings of memory produced by these children. This study adopts as theoretical foundation the conception developed by Maurice Merleau-Ponty (1908-1961), in which art, drawing, painting are the most effective means of contact with the perceptive world. The study has as object of study the drawings of memory of the main church of Bocaina-SP, produced by students of 7th and 8th school years of State School Nelly Coleone Ravagnolli, resulting in an elective course of the first half of 2019. The course provided the students with didactic tours to the most emblematic places of the city, being the main church, the selected for this article according to recurrence degree. The activity was proposed as initial basis for the formulation of an Affective Inventory of the architectural patrimony of Bocaina which will enable research to supply subsidies for the parameterization of public future policies of safeguard patrimony.

Keywords: children's drawing; drawing of memory; patrimony; Bocaina; perception.

¹ Doutoranda, USP - IAU - Núcleo de Pesquisa em Estudos de Linguagem em Arquitetura e Cidade (N.ELAC), São Carlos, SP, Brasil. alauraassumpcao@gmail.com; ORCID:

² Professor Associado, USP - IAU - Núcleo de Pesquisa em Estudos de Linguagem em Arquitetura e Cidade (N.ELAC), São Carlos, SP, Brasil. lanchajl@sc.usp.br; ORCID: 0000-0002-1690-6857.

³ Professor Doutor, USP - IAU - Núcleo de Pesquisa em Estudos de Linguagem em Arquitetura e Cidade (N.ELAC), São Carlos, SP, Brasil. lanchajl@sc.usp.br; ORCID: 0000-0002-6329-7847.

1. Introdução

O presente artigo discute a percepção de crianças sobre o patrimônio da própria cidade, por meio da análise de representações de bens arquitetônicos, no caso, desenhos de memória. Fundamenta-se a discussão na abordagem merleau-pontyniana da relação entre processo perceptivo e meios de representação. Tem-se como objeto de estudo 37 desenhos de memória produzidos por alunos do 7º e 8º ano⁴ da Escola Estadual Nelly Coleone Ravagnolli, de Bocaina-SP, decorrentes de uma disciplina eletiva do primeiro semestre de 2019. Essa disciplina se enquadra no currículo do ensino integral e tem como objetivo ampliar as experiências dos alunos com atividades extracurriculares e interdisciplinares não contempladas pelo conteúdo básico de ensino. Denominada de “Bocaina, sua linda! Cada história, um flash”, a disciplina proporcionou aos alunos viagens didáticas aos lugares mais emblemáticos da cidade, por exemplo, a Igreja Matriz, a Câmara Municipal, o Cine Jequitibá, a fazenda Santa Teresa. Já a atividade com desenho de memória foi proposta pelos autores desse artigo, como base inicial para a futura elaboração do Inventário Afetivo do patrimônio arquitetônico da cidade. Em contato com a coordenadora da escola e com as professoras dessa disciplina, foi possível aplicar uma atividade de desenho com os alunos em sala de aula, ao final do semestre. Na atividade foi proposto aos alunos desenharem, a partir da memória, os lugares visitados, sem determinar quais e quantos locais deveriam ser representados. Desse modo, foi possível perceber quais pontos na cidade mais afetaram os alunos.

Ao executar um desenho de memória a criança faz um trabalho de seleção; por meio da percepção, alguns elementos são absorvidos e outros, consequentemente, excluídos (MASSIRONI, 1982). Para o presente estudo tal processo é essencial, isso porque o representado no papel nos diz mais do que simplesmente como se configura a igreja matriz de Bocaina, revelando como cada criança a enxerga e o que ficou registrado a partir da percepção individual.

O momento da percepção é algo bastante pessoal e os estímulos, incentivos ou inspirações captados, penetram na nossa mente de um modo singular e único. O espaço toca de diferentes maneiras ao observador. O observador interage de diferentes maneiras com o espaço. A percepção varia de pessoa para pessoa. Cada pessoa assimila o espaço à sua maneira e tem a sua própria percepção do mundo exterior. (FIGUEIREDO, 2015, p. 91)

Quanto ao desenho, deve-se entender, primeiramente, como uma representação carregada de carga emocional e subjetiva, como uma tradução da percepção de quem desenha, numa relação entre sujeito e mundo transformada em registro pictórico. “Cada desenho reflete os sentimentos, a capacidade intelectual, o desenvolvimento e a acuidade perceptiva, o gosto estético e o desenvolvimento social de cada criança” (LOWENFELD & BRITTIAN, 1977, apud BARBOSA, 2013, p. 30).

Já quanto a ser um desenho específico, isto é, de memória, deve-se entender memória como um fenômeno individualizado e único, “como fenômeno privado, no qual as lembranças de um não podem ser as do outro”. (CURI, 2013, p. 15). Além disso, destaca-se pelo seu caráter não objetivo, é considerada uma interpretação que pode se alterar a qualquer momento, dependendo do tempo entre experiência e lembrança (CURI, 2013, p. 16); e também por seu caráter antagônico, uma vez que se associa tanto ao lembrar, quanto ao

⁴ Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) define-se “a criança como a pessoa até os 12 anos de idade incompletos”.

esquecer, uma dualidade entre lembrança e esquecimento. (CURI, 2013, p. 19). “A memória é aliada da imaginação. A memória retém dados, fatos, signos gráficos que nasceram de um presente, de uma atenção, de uma observação” (DERDYK, 2004, p. 127)

Os alunos participantes dessa atividade são do 7º e 8º ano, portanto, com idade entre 10 e 12 anos. Alguns autores dividem o desenvolvimento infantil por meio da idade, dentre eles Luquet e Lowenfeld⁵. Sem se fixar sobremaneira nessas divisões, cabe aqui, simplesmente, entender que o percurso da criança se altera com o passar do tempo, não porque atinge determinada idade, mas porque faz parte de um processo de desenvolvimento, no qual a criança passa a ter cada vez mais consciência de si e do mundo a sua volta e isso transparece em seu desenho. Com base no pensamento de Merleau-Ponty (1999), vale dizer que a consciência se fundamenta na própria experiência perceptiva, é um conhecimento e um reconhecimento da sua condição no mundo, em um jogo de comunicação entre sujeito e mundo.

Todo pensamento de algo é ao mesmo tempo consciência de si, na falta do que ele não poderia ter objeto. Na raiz de todas as nossas experiências e de todas as nossas reflexões encontramos então um ser que se reconhece a si mesmo imediatamente, porque ele é seu saber de si e de todas as coisas, e que conhece sua própria existência não por constatação e como um fato dado, ou por uma inferência a partir de uma ideia de si mesmo, mas por contato direto com essa ideia. A consciência de si é o próprio ser do espírito em exercício. (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 496/497)

Segundo Lowenfeld (1976) o desenvolvimento infantil é um percurso que se inicia desde os primeiros rabiscos da criança, quando ela começa a traçar as primeiras linhas no papel, segue para um estágio em que ela passa a estabelecer uma relação com o real e, assim, representa objetos a sua volta. À medida que a criança cresce, a relação entre seus desenhos e as coisas se estreitam e há uma tensão cada vez maior entre o desenhado e o real. Aparecem símbolos determinados que representam os objetos não mais por semelhança, mas por relações arbitrárias socialmente construídas. Desenvolve-se o espírito crítico frente aos próprios trabalhos e a criança, por meio do seu julgamento passa a perceber a “pobreza” dos seus desenhos, ou seja, a não semelhança com o real.

Esse percurso, sinteticamente colocado aqui, corrobora para entender que as crianças desse estudo estão situadas na última fase apresentada. Para elas a representação por meio do desenho já não faz mais parte do cotidiano, em grande medida por conta de tal espírito crítico. “Quando a criança atinge a idade escolar, verifica-se quase sempre uma diminuição da produção gráfica, já que a escrita – matéria considerada mais séria – passa então a ser concorrente do desenho”. (MEREDIEU, 1979, p. 11).

Isso pode ser visto como uma falha tanto no processo do ensino escolar, quanto no questionamento sobre o desenho por parte do adulto. Lowenfeld e Brittain (1977, p. 18-19) colocam que há uma diferença entre o que é arte para o adulto e o que é arte para a criança. De maneira simplificada, a arte para o adulto está associada à estética, à beleza externa, ao resultado final; já para a criança, é um meio de expressão, uma comunicação de pensamento. Nesse sentido, quanto mais a criança cresce, mais se aproxima dos valores construídos pelo adulto. E seria, justamente, no ambiente escolar que essa noção poderia ser quebrada, uma

⁵ Viktor Lowenfeld teve grande influência na educação, em destaque, a educação artística. Foi a partir dele que esta passou a ser uma disciplina reconhecida e foi incorporada ao currículo nas escolas públicas. (LOWENFELD; BRITAIN, 1977, p. 11)

vez que a representação gráfica, de modo geral, tem grande relevância na própria construção de si. “O importante é o processo da criança – o seu pensamento, os seus sentimentos, as suas percepções, em suma, as suas reações ao seu ambiente. ” (LOWENFLED; BRITAIN, 1977, p. 19)

Em outras palavras, a expressão da criança pelo desenho, mesmo em fase avançada da infância, deve ser considerada uma fonte importante de informação sobre o seu mundo pois ainda mantém a necessidade da constituição de seu ponto de vista sobre esse mundo. “É a expressão do conteúdo emocional ou simbólico da criança manifestado pela maneira de representar. ” (DERDYK, 2004, p. 79). Observar atentamente seus desenhos nos leva a entender a relação afetiva com o lugar representado, analisando quais elementos aparecem, como aparecem e suas proporções, dimensões e cores.

2. Análise Desenhos

A leitura feita a seguir foi fundamentada na abordagem fenomenológica desenvolvida por Merleau-Ponty com base na noção de percepção, entendendo-a como acesso às coisas e ao mundo. Ao nos relacionamos com o mundo por meio da percepção e, conseqüentemente, da experiência afetiva, já que é através delas que as coisas são reveladas ao nosso corpo, passamos a explorar o mundo. (ASSUMPCÃO, 2019). Essa afinidade com o pensamento de Merleau-Ponty advém da compreensão de que o desenho infantil é a própria percepção e, mais, uma expressão do mundo. É o momento em que a consciência se volta a si e elabora sua relação com o outro.

A escolha pelas representações da igreja matriz se consolidou pelo grau de recorrência entre os desenhos produzidos na atividade orientada, ou seja, compareceu em 26 dos 37 desenhos. Nota-se a figuração tanto como objeto único na folha (Figura 1), quanto dividindo o espaço gráfico com outros pontos visitados (Figura 2). Nesse sentido, a análise considera a representação da igreja matriz como uma unidade pictórica em si e, portando, autônoma em suas relações figurativas, deixando as relações de inserção no campo plástico para uma análise posterior. Parte-se aqui de pontos que caracterizam tanto recorrências, quanto distanciamentos, ora partindo do todo da unidade, ora se pautando na particularidade.

Figura 1: Desenho de memória - Igreja matriz como objeto unico



Fonte: Acervo dos pesquisadores

A leitura estrutura-se com base nos elementos, de maneira pontual, buscando aproximações entre os desenhos que, por exemplo, representam a escadaria, o sino, os vitrais; e de maneira mais geral, analisando a configuração do edifício da igreja como um todo por meio da caracterização da relação gráfica entre os elementos pontuais. A análise inicia-se com uma leitura mais concreta das particularidades, numa tentativa de entender a seleção ou omissão de elementos dentro do conjunto de desenhos e como isso se apresenta na expressão gráfica da criança, para chegar a uma leitura mais afetiva, em que o desenho passa a relevar a percepção da criança, a maneira com que se exprime e se relaciona com o objeto percebido a partir da memória.

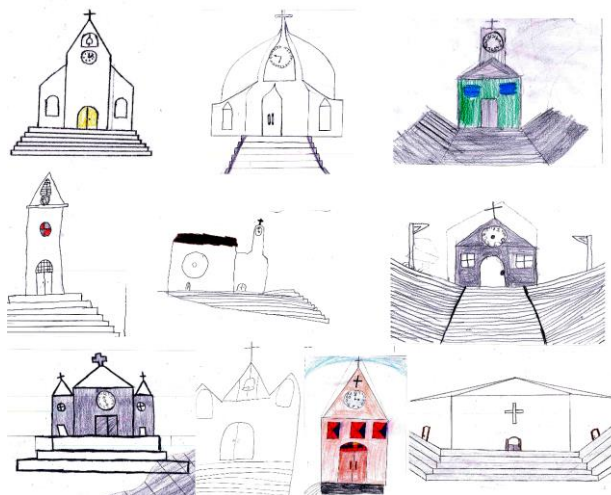
Figura 2: Desenho de memória - Igreja matriz junto com outros pontos



Fonte: Acervo dos pesquisadores

Uma característica de destaque nos desenhos foi a presença da escadaria (Figura 3). Elemento de bastante atenção, a escadaria se configura nas três principais faces da igreja, fortalecendo a ideia de deixá-la no ponto mais alto do terreno, no ponto de destaque.

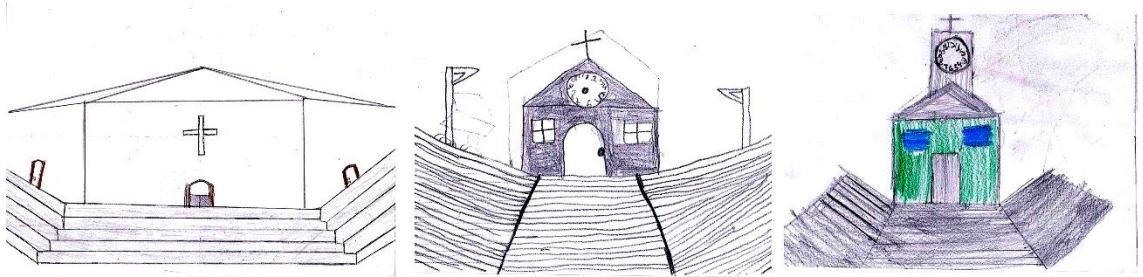
Figura 3: Desenho de memória - destaque para escadaria



Fonte: Acervo dos pesquisadores

Os alunos que buscaram representar a escadaria nas três faces (Figura 4), executaram-na da mesma maneira, desenhando a igreja com sua fachada principal para frente e, conseqüentemente, a escadaria, que a acompanha, com linhas paralelas horizontais; já as escadarias laterais aparecem com linhas paralelas diagonais, numa tentativa de representar em perspectiva.

Figura 4: Desenho de memória - três faces da escadaria

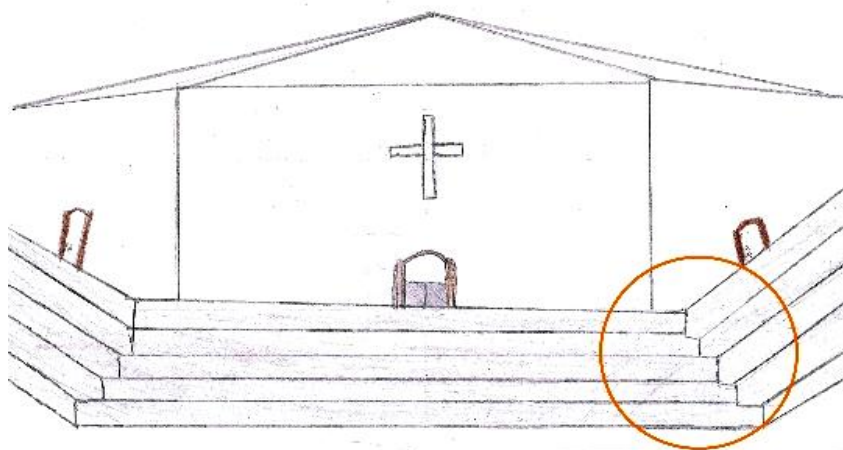


Fonte: Acervo dos pesquisadores

Nesses desenhos, chama a atenção um detalhe: em apenas uma das igrejas com a escadaria em “perspectiva” as fachadas laterais aparecem, cuja a representação tenta segui-la. Nos outros dois desenhos, a escadaria aparece nas suas três faces, sem, no entanto, aparecer as fachadas laterais da igreja, das quais os degraus fazem parte. Nesse sentido, pode-se entender que para essas duas crianças o elemento de destaque foi a escadaria com sua magnitude, distanciando do que poderia ser visto como mais relevante na percepção e memória da criança: a igreja em si.

Outro ponto de destaque no mesmo desenho (Figura 5) é a atenção da criança no ato de desenhar e uma certa destreza ao representar. O ponto de inflexão dos degraus segue em perspectiva, um a um com precisão. Esse cuidado já não aparece nos outros dois desenhos. O que marca o limite da face é uma linha reta, podendo nos inferir uma não-atenção da criança para com esse detalhe.

Figura 5: Desenho de memória - detalhe escadaria



Fonte: Acervo dos pesquisadores

Ao mesmo tempo, ainda nesse desenho (Figura 5), o contorno que delimita o edifício da igreja se difere bastante tanto dos demais desenhos quanto da própria igreja. A proporção se destoa da realidade e se configura como sendo mais horizontal que vertical. Uma representação que se aproxima mais de uma residência convencional que da própria matriz. Podendo notar uma percepção mais intensa, por parte da criança, quanto à escadaria e, possivelmente, menos para a edificação em si. Lembrando que para Merleau-Ponty (1990, p. 223), “o desenho infantil prolonga a percepção infantil. Ele não corresponde sempre à realidade das coisas, mas à expressão de um caráter e de uma atitude”.

Recorrência nos desenhos é a representação da igreja em três partes – a que demarca o corpo da nave central com a torre e as outras duas que compõem simetricamente as naves laterais (Figura 6).

Figura 6: Desenho de memória - igreja matriz em três partes



Fonte: Acervo dos pesquisadores

No entanto, essa recorrência aparece das mais variadas formas. Há igrejas representadas com telhado plano, passando uma ideia de moderno; com abóbada central; com uma torre central ou com três torres. Essas múltiplas variações de igrejas são todas possíveis e, provavelmente, já apreendidas no imaginário da criança. Não só como um desenho de memória, no sentido de recapitular a percepção e a apreensão do objeto observado em momento anterior, mas no sentido de atribuir ao imaginário um valor importante. Imagens de igrejas, ou de modo mais geral, de grandes edificações perpassam o imaginário da criança e as acompanham desde pequenos. Eles já possuem uma ideia do que é

e de como é uma igreja, já viram várias em seu dia-a-dia, seja pessoalmente ou através de imagens circuladas nas mídias.

Dentre esses desenhos, há um que se aproxima mais da configuração da matriz de Bocaina (Figura 7). Nele houve a atenção tanto na delimitação do edifício, quanto no traçado da escadaria, numa vista unicamente frontal. Houve o cuidado em representar a nave central e as naves laterais, e mais, elementos característicos de uma igreja, como relógio e sino; além de uma porta central de duas folhas. O que não aparece nesse desenho - nem nos demais - é o transepto, parte que atravessa perpendicularmente o corpo central e constitui uma planta em forma de cruz, na vista frontal ele ultrapassa os limites das naves laterais.

Figura 7: Desenho de memória - relação de similaridade



Fonte: Acervo dos pesquisadores

Segundo Luquet (1969)⁶, as crianças no estágio do “realismo intelectual”, terceira fase do desenvolvimento colocado por ele⁷, desenhavam não aquilo que veem do objeto, mas sim aquilo que sabem. Existe aí um chamado “modelo interno”, um exemplar mental que a criança “copia” quando produz um desenho. Ainda nessa fase, Luquet coloca a questão da transparência no desenho da criança, ou seja, a criança representa aquilo que está por trás do objeto que está vendo, representa o que não consegue ver, mas sabe que está lá. E isso aparece no desenho acima – e também em diversos outros – quando diz respeito à representação dos sinos da igreja. A criança representa a abertura com o sino à vista, entretanto, ele não aparece de fato, fica por trás de duas venezianas e de um vitral (Figura 8). A representação dele se faz presente por outro sentido que não o da visão. O soar do sino faz parte do cotidiano da criança, ela sabe que ele existe, ela sabe mais ou menos onde ele fica e com isso acaba por mostrar no seu desenho. Nesse ponto é possível entender a percepção como um jogo de sensações, uma relação entre o visual e o sonoro.

⁶ Sem qualificar aqui os estudos de Luquet, devemos reconhecer a sua importância como um dos autores pioneiros nesse tema desenho infantil, visto que seu livro de destaque, O desenho infantil, é de 1927.

⁷ A saber, Luquet (1927-1969) divide o desenvolvimento infantil em quatro etapas: realismo fortuito, realismo falhado, realismo intelectual e realismo visual.

Figura 8: Detalhe do vitral da Igreja matriz



Fonte: Acervo dos pesquisadores

Nesses três casos (Figura 9) aparecem a representação do sino. Além disso, a localização dele se dá no ponto mais alto da torre, muito próxima à cruz. Mesmo quando há a presença do relógio, o sino ainda aparece acima dele, numa possível relação com o entendimento convencional de que o sino fica na parte mais alta da torre e com uma relação de importância desse elemento na configuração da igreja.

Figura 9: Desenho de memória - representação do sino

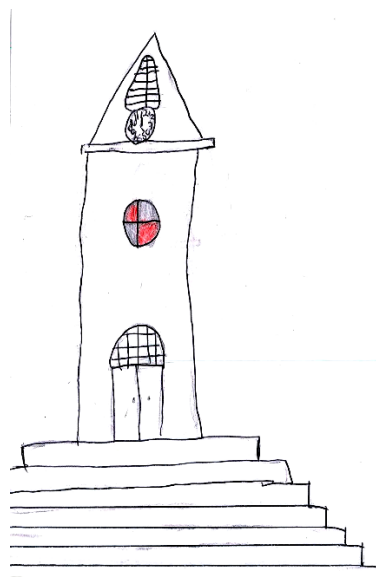


Fonte: Acervo dos pesquisadores

Em apenas um desenho aparece representada a veneziana e não o sino (Figura 10). Chama a atenção dois pontos, o primeiro é estar localizado também na parte mais alta da torre, abaixo do relógio e o segundo, a solução utilizada para representar a abertura. Não foi preciso um grande detalhamento, mas sim uma linha vertical marcando o meio e outras tantas linhas horizontais, delimitando cada fresta. Uma solução proporcionada, possivelmente, por uma maior atenção dada a isso ou ainda uma relação de proximidade para com esse tipo de

caixilharia, uma vez que não apareceu em mais nenhum desenho.

Figura 10: Desenho de memória - representação do vitral



Fonte: Acervo dos pesquisadores

Ainda nesse desenho, nota-se a presença da cor em um ponto determinado. Esse ponto determinado representa um vitral. A criança criou um jogo entre vermelho e cinza em uma abertura circular. Esse ponto de cor traz não só um destaque para o desenho, uma vez que o restante se configura apenas por linhas, mas também nos revela a relação perceptiva da criança frente aos vitrais existentes na matriz. De fato, os vitrais da igreja chamam a atenção, devido ao seu porte e seu requinte.

A representação dos vitrais apareceu também em outro desenho (Figura 11), ainda mais imponente. Este último contou com três vitrais e com mais um na bandeira da porta principal. É interessante comparar a solução apresentada por cada criança: enquanto aquela fez uma única abertura circular dividida em quatro partes, esta criou aberturas retangulares divididas em oito partes, sendo que as três seguem o mesmo jogo de cores. Ambas as representações conseguiram passar a informação, ou melhor, conseguiram materializar no papel a lembrança que a criança teve de um vitral, não importando seu formato e dimensão, apenas sua característica de ser colorido.

Aqui é possível retomar a questão do que mais prende a atenção da criança durante o ato perceptivo, isto é, aquilo que acaba ficando registrado na memória dela, como e quais elementos aparecem. “No processo de selecionar, interpretar e reformar esses elementos, a criança proporciona mais do que um quadro ou uma escultura; proporciona parte de si própria: como pensa, como sente e como vê” (LOWENFELD; BRITAIN, 1977, p. 13). Da mesma maneira que para uns a maior apreensão foi dada à escadaria e para outros ao edifício em si, como já visto, neste último a relação foi no âmbito das cores e como elas se conformaram em elementos essenciais no desenho. Nesse sentido, percebe-se que aqui a representação tanto da edificação quanto da escada não teve grandes desdobramentos. A solução para a igreja foi simples, aquela presente na imaginação da criança como uma representação genérica de casa, bem como a solução para a escada, apenas linhas horizontais dentro de uma grande caixa

retangular, sem se atentar aos limites de cada degrau.

Figura 11: Desenho de memória - representação do vitral



Fonte: Acervo dos pesquisadores

Sobre o assunto de uma representação genérica, o que se quer dizer é que os objetos aparecem pré-determinados no pensamento da criança - e também no do adulto -, aquilo que Luquet (1969) chama de “modelo interno”. Há uma imagem já naturalizada na nossa mente para cada tipo de objeto, um homem, um cachorro, uma árvore, uma casa. A absorção dessa imagem começa desde cedo quando as crianças começam a entender melhor o significado das coisas. A todo momento essas imagens aparecem, estão nos livros infantis, nas histórias em quadrinhos, nos desenhos animados. Desse modo, ao elaborar um desenho de memória, o que pode aparecer são essas imagens genéricas, e nessa atividade, não foi diferente. Alguns desenhos seguiram não a tentativa de resgatar na memória os objetos apreendidos, mas sim desenhar uma representação qualquer, inserindo elementos para compor uma cena imaginária, como árvores, nuvens, sol e ônibus (Figura 12).

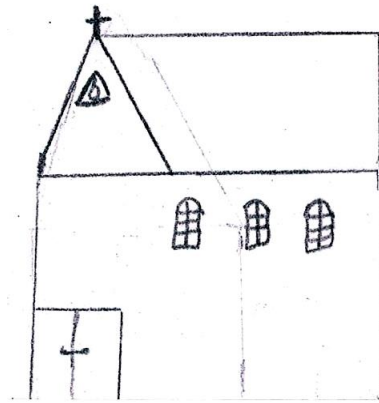
Figura 12: Desenho de memória - elementos tipos



Fonte: Acervo dos pesquisadores

Quanto a desenhar a igreja, também apareceram representações genéricas do que é uma casa, entendendo igreja como uma grande casa. Dentre eles, um caso é o mais representativo (Figura 13). A representação da matriz seguiu a imagem genérica de casa no que diz respeito àquela casa simples, retangular, vista na sua lateral, com telhado de duas águas; no entanto, aqui, a criança incluiu alguns elementos pertencentes ao mundo religioso, no caso, o sino e a cruz. Além disso, outra questão que deve ser levada em conta é a relação de proporção entre a altura total da edificação e a altura da porta que a criança criou, passando a ideia de uma construção bastante alta e imponente, característica própria dos antigos templos cristãos. A proporção entre a altura da porta e o pé direito é de aproximadamente duas vezes e meia, assim, ao supor que a porta tem, em média, três metros de altura, calcula-se que o pé direito tenha cerca de sete metros e meio, bem mais alto que em qualquer residência.

Figura 13: Desenho de memória - igreja matriz representada pelo tipo casa



Fonte: Acervo dos pesquisadores

A relação de proporção pode ser analisada sob o viés da afetividade. Esse termo, como coloca Merleau-Ponty, principalmente nos livros *Merleau-Ponty na Sorbonne* (1990) e *Fenomenologia da Percepção* (1999), pode ser entendido dentro do campo dos fenômenos, onde há uma relação afetiva entre vidente e visível, entre quem olha e quem é olhado, entre o observador e a coisa percebida. “Os objetos apresentam-se à criança principalmente sob um aspecto afetivo” (MERLEAU-PONTY, 1990, p. 222). Assim, segundo o filósofo, o que vemos no desenho é menos uma expressão de conhecimento da criança frente ao objeto e mais uma relação de afetividade e isso é mostrado na proporção entre os elementos pontuais dos desenhos. Houve uma distinção bastante clara em dois grupos, que denominamos de igrejas mais imponentes e igrejas menos imponentes (Figura 14 e 15).

No primeiro grupo (Figura 14), as representações seguem aquela relação de grande diferença entre a altura da porta principal e a altura total da construção, como visto anteriormente. Além do mais, em muitos desenhos o templo cristão aparece estreito e bastante alongado, ampliando ainda mais essa sensação de magnitude. Já no segundo grupo (Figura 15), a relação existente entre porta e pé direito é bem menor e, em alguns casos, ainda, a altura da porta quase coincide com a altura do pé direito, o que diminuiu a sensação de amplitude e aparenta ser uma construção mais baixa. Mesmo as igrejas tendo o mesmo tamanho nos desenhos, ao diferenciar o tamanho da porta, cria-se uma outra relação com o todo. A leitura aqui pode ter base na afetividade, uma vez que para os alunos do primeiro

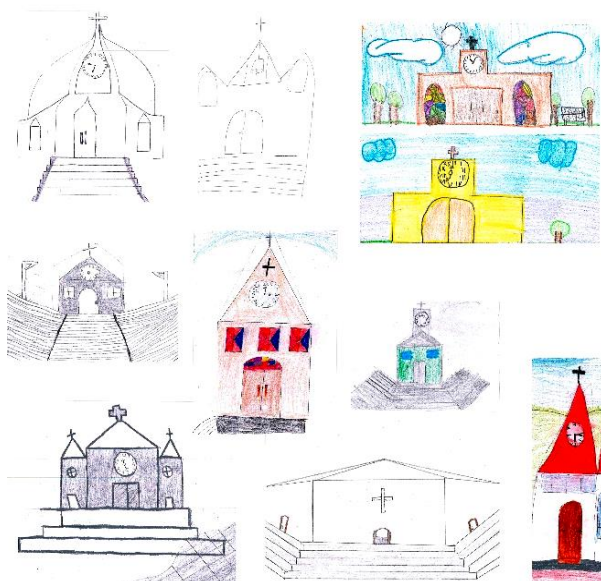
grupo a percepção diante da igreja foi de um lugar amplo e grandioso, sentiram-se pequenos diante da monumentalidade do templo, enquanto que para as crianças do segundo grupo a percepção foi distinta e a sensação diante daquele ambiente foi outra, talvez por uma maior proximidade, por fazer parte do seu cotidiano a criança cria maior intimidade e a noção de monumentalidade fica mais distante.

Figura 14: Desenho de memória - Igreja matriz - imponência



Fonte: Acervo dos pesquisadores

Figura 15: Desenho de memória - igreja matriz - familiaridade



Fonte: Acervo dos pesquisadores

Devemos admitir que para a criança o desenho é uma expressão do mundo e nunca uma simples imitação. Ainda devemos tomar o termo “expressão” em seu sentido pleno, de junção entre aquele que percebe e a coisa percebida; não confundi-lo com a fabricação de uma simples cópia. (MERLEAU-PONTY, 1990, p. 220)

Florence de Meredieu (1979), com base na fenomenologia de Merleau-Ponty, acrescenta que a criança não obedece a parâmetros métricos, mas sim afetivos. Mais que existir uma distância física, há uma distância vivida que dá sentido a ela. “A criança não se preocupa nem um pouco em respeitar as proporções dos objetos; ela lhes atribui uma ‘grandeza afetiva’”. (MEREDIEU, 1979, p. 43). Dizer que existe aí uma proporção que diz respeito a uma grandeza de ordem afetiva, é dizer que as dimensões dos objetos representados nos desenhos infantis seguem uma relação de proximidade e, conseqüentemente, de distanciamento.

Para finalizar, um desenho presente no grupo de igrejas imponentes chama a atenção por algumas questões (Figura 16). A primeira delas já mostrada, quanto a relação à proporção afetiva, porém com um adendo: não há só a diferença nas dimensões entre porta e edificação, mas a presença de uma rosácea representada muito maior que as portas, fugindo da proporção real. Além de a rosácea ser o elemento de destaque desse desenho, chama a atenção a particularidade, uma vez que apareceu somente nele. Outra particularidade foi a representação da igreja pela lateral, ademais do cuidado com a configuração da escada nessa vista, seguindo o declive do terreno, assim como é na realidade. Pode-se inferir que a criança responsável por esse desenho teve uma percepção diferenciada dos demais, a interpretação que teve fugiu do senso comum. Embora com dimensões e proporções imaginárias, em geral, houve uma grande aproximação do desenho com a configuração real.

Figura 16: Desenho memória - olhar próximo do real



Fonte: Acervo dos pesquisadores

Considerações Finais

O percurso criado aqui consistiu em uma possibilidade de compreender, por meio do desenho de memória e da fenomenologia de Merleau-Ponty, como as crianças - residentes em Bocaina - observam a igreja matriz da cidade, como a percebem e o que nos mostra essa percepção, lembrando que é a partir desta que se tem acesso ao mundo percebido. Mais do que julgar os desenhos sob o ponto de vista do resultado final, cabe observá-lo como uma rica fonte de informação. “O que importa é o modo de exprimir-se, não o conteúdo”. (LOWENFLED;

BRITAIN, 1977, p. 28) A análise dos desenhos da igreja matriz foi apenas um recorte dentre outros desenhos infantis das demais edificações emblemáticas de Bocaina. Ela faz parte de um estudo mais aprofundado, o qual servirá de ponto inicial para a produção de um inventário afetivo, que terá o desenho como principal ferramenta de interação com os afetos da população. Os desenhos, como fonte de informação e meio da percepção do sujeito que desenha, proporcionam uma leitura possível da relação da população com o patrimônio.

Esse material físico, pode ser considerado também, um material afetivo, haja vista sua relação com a experiência afetiva. Um instrumento valioso no que se refere à aproximação com os bens patrimoniais de uma cidade como Bocaina, onde não há nenhuma lei ou mesmo incentivo por parte do poder público referente ao tema patrimônio e preservação da cidade. E mais, um início para que ações possam ser introduzidas em nível municipal, nada mais justo que começar com as crianças.

Toda criança, independentemente do ponto em que se encontra em seu desenvolvimento, deve ser considerada, acima de tudo, como um indivíduo. A expressão procede da criança total e constitui um reflexo desta. Uma criança expressa os seus pensamentos, sentimentos e interesses nos seus desenhos e nas suas pinturas, e mostra o conhecimento do seu meio nas suas expressões criadoras. (LOWENFELD; BRITAIN, 1977, p. 21)

Referências

ASSUMPÇÃO, Ana Laura. **Guignard**: experiência em Ouro Preto por meio da representação pictórica. 2018. 158 p. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Instituto de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2019.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13/7/90.

BARBOSA, Marina Neves Silva. **Criação, imaginação e expressão da criança**: caminhos e possibilidades do desenho infantil. 2013. 140 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Ciências da Educação, Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, 2013.

CURI, Fabiano Andrade. **Desenhos da memória**: autobiografia e trauma nas histórias em quadrinhos. 2013. 211 p. Tese (Doutorado em Teoria e História Literária) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2013.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho**: desenvolvimento do grafismo infantil. 3 ed. São Paulo: Scipione, 2004.

FIGUEIREDO, Ricardo Jorge Perfeito. **Do lugar vivido ao lugar imaginado**: o desenho e a arquitetura. 2015. 219 p. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) - Departamento de Architectura, Ciências e Tecnologia, Universidade Católica Portuguesa, Viseu, 2015.

LOWENFELD, Viktor. **A criança e sua arte** (um guia para os pais). Tradução: Miguel Maillat. São Paulo: Mestre Jou, 1976.

LOWENFELD, Viktor; BRITAIN, W. Lambert. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

LUQUET, Georges-Henri. **O desenho infantil**. Tradução: Maria Teresa Gonçalves de Azevedo. Porto: Editora Minho, 1969.

MASSIRONI, Manfredo. **Ver pelo desenho**: aspectos técnicos, cognitivos, comunicativos. Tradução: Cidália de Brito. Lisboa: Edições 70, 1982.

MEREDIEU, Florence de. **O desenho infantil**. Tradução: Álvaro Lorencini e Sandra M. Nitrini. São Paulo: Cultrix, 1979.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Merleau-Ponty na Sorbonne**: resumo de cursos: filosofia e linguagem. Tradução: Constança M. Cesar. Campinas, SP: Papirus, 1990.

_____. **Fenomenologia da Percepção**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **O olho e o espírito**. Tradução: Cassio de Arantes Leite. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.