



# Sob o Signo da Opressão: Textos Visuais de Pré-Adolescentes

Under the Sign of Oppression: Pre-Teens Visual Texts

*Judite Zamith-Cruz*

Centro de Investigação em Educação – Universidade do Minho  
juditezc@ie.uminho.pt

*Angélica Lima Cruz*

Centro de Investigação em Estudos da Criança – Universidade do Minho  
angelicalimacruz@gmail.com

*Zélia Anastácio*

Centro de Investigação em Estudos da Criança – Universidade do Minho  
zeliaf@ie.uminho.pt

## RESUMO

Analisam-se dezassete representações pictográficas que exprimem e comunicam a violência sobre (e dos) pré-adolescentes, com os seguintes objetivos: (1) as docentes conhecerem os estudantes, apercebendo possíveis conflitos familiares e disputas com colegas; e (2) as autoras criarem um guião de comparação dos textos mistos (visuais e escritos).

Os participantes foram duas professoras e alunos duma turma de 12 raparigas e 5 rapazes, do 2<sup>o</sup> ciclo, do ensino básico, oriundos de meio urbano e suburbano de Braga.

Na primeira fase do projeto interdisciplinar, as duas docentes, uma de Língua Portuguesa e outra de Educação Visual, debateram com os alunos diferenças entre um acontecimento jornalístico e um acontecimento poético, evidenciado na metáfora (visual) presente no *Poema de Violência*, de Bertolt Brecht.

As produções artísticas elucidaram questões de género, múltiplos sentimentos e emoções (menosprezo, medo, culpa, represália/vingança, *cobardia*, *preguiça*, desconforto por apertos físicos, impotência), proibições e rebeldias, com progenitores, uma professora e colegas. Fogem (e ameaçam), fazem maldades e dizem mentiras. Os cenários foram interiores (casa e escola) e exteriores, urbanos e campestres. Visualmente, foram expressos rituais culturais e religiosos (procissão e casamento), com elementos naturais, figurativos e simbólicos (portas fechadas, paus no ar, rebentamentos...).

Palavras-chave: Opressão; Cultura Nortenha; Desenho; Pré-Adolescentes; Educação Artística; Metodologias Visuais

## ABSTRACT

We analyze seventeen pictographic representations that express and communicate the violence on (and of) young people, with the following objectives: (1) The knowledge of the teachers of each student, and potential family conflicts and disputes with colleagues; and (2) the design by the authors of a comparative script of the seventeen mixed texts (visual and written).

The participants were two teachers and a group of 12 girls and 5 boys, of the 2<sup>nd</sup> cycle of basic education, coming from urban and suburban of Braga.

In the first phase of the interdisciplinary project, the two teachers, one of Portuguese Language and another of Visual Education, discussed with the students the differences between a non-explicit journalistic event and a poetic event, evidenced in the (visual) metaphor, present in the *Poem of Violence*, by Bertolt Brecht.

Artistic productions elucidated gender issues, plenty of feelings and emotions (contempt, fear, guilt, retaliation/vengeance, *cowardice*, *laziness*, physical discomfort grips, and impotence), prohibitions, and rebelliousness with parents, a teacher and classmates. Young people represented figures running away from home (and threats them), doing wickedness and telling lies. The scenarios were indoor (home, school) and outdoor, urban and countryside. Visually, the young expressed cultural, and religious rituals (a procession and a marriage), with natural, figurative, and symbolic elements (doors closed, sticks in the air, explosions...)

Keywords: Oppression; North Culture; Drawing; Preadolescents; Arts Education; Visual Methodologies

## Introdução

Mesmo antes de escrever, o ser humano desenha e pinta contextos e figuras, recorrendo a diversos tipos de linguagem, denominadas de “realistas”, antes de serem “pseudorealistas” (ou “pós-esquemáticas”), “ideográficas” e “pseudo naturalistas”, menos espontâneas (Simon, 2002; Donley, 1987).

Nos pictogramas os jovens que desenharam traduzem uma *visão do mundo* em que vivemos.

Numa turma de 12 raparigas e 5 rapazes, do 2<sup>a</sup> ciclo, do ensino básico, oriundos de meio urbano e suburbano, rural, de Braga – Portugal, foi sugerida a realização de uma representação pictográfica, através de um trabalho interdisciplinar, em Língua Portuguesa e Educação Visual, em que se abordou a opressão real/imaginada.

Teve-se a intenção de conhecer os estudantes e os seus contextos de vida. Com a execução do atual estudo, pretendeu-se conceber um guião para a análise dos seus textos visuais e implementar uma investigação qualitativa em contexto.

Segundo Gillian Rose (2006), a metodologia deve ser utilizada para a «disciplinar a paixão e não para a amortecer», pelo que olhar cuidadosamente imagens seja possível pensar como elas oferecem visões particulares.

Em investigação (e intervenção psicológica), os desenhos de criança oferecem-nos imagens, que se orientam por perspetivas que passam por três domínios associados: (1) inteligência (Arden, et. al., 2014; Chappell & Steitz, 1993; Cox, 1993; Kellogg, 1970; Goodenough, 1926); (2) terapia pela arte e técnicas projetivas (Zvara, B., et al., 2014; Lilienfeld, et al., 2000; Machover, 1949); e (3) trabalho de arte (Gardner, 1970; Winner, 1986; Wilson, 1997), social e cultural (Rose, 2006).

Nessa última faceta, orientamo-nos pelo “saber crítico”, na posição de Rose (2005), em que seja incentivado o pensar sobre aspetos sociais, entre outros modos de ver o que nos cerca e deva ser “desafiado”:

Uma abordagem que pensa o visual em termos de «significância cultural, de práticas sociais e de relações de poder, em que o visual está envolvido e que significa pensar o poder nas relações que produz, articuladas entre si, podendo vir a ser desafiado por imaginação e múltiplos modos de ver (p. 3).

A presente análise textual e visual centra-se em seis de dezassete representações temáticas de opressão, criadas por adolescentes, quando a identidade vem a ser concebida por oposição a algo ou a alguém. Assim colocado, o que sabemos de antemão sobre “opressão” não surge *per se*, mas é construído segundo imaginações e, na juventude, o controlo, a norma e a disciplina, são mais cri-

ticadas do que em idades anteriores. Sobre a experiência e/ou conhecimento retratados de coações, a progressão na semelhança e a transmissão de detalhes, mais e mais fiéis à *realidade*, atinge um patamar pelos 12-13 anos, época depois da qual também a evolução do desenho da figura humana não apresenta novos dados relativamente aos anos anteriores (Debienne, 1968: 24-28).

## Metodologia

São cinco as linhas de análise ou os passos básicos, aconselhados por Rose (2006: 15-16): (1) olhar as imagens, detalhadamente; (2) identificar as dimensões sociais e os efeitos dos objetos visuais; (3) ter em consideração o nosso modo de ver as imagens; (4) selecionar a amostra das representações a trabalhar; e, finalmente (5) dividi-las em categorias para as codificar.

Também Alan Bryman (2008) chama a atenção da relevância do investigador saber “ler” imagens, articulando-as ao contexto em que foram produzidas.

## Grupo de Estudo

Participaram no estudo dezassete pré-adolescentes (12 raparigas e 5 rapazes) a quem foi solicitado que desenhassem e pintassem, após ouvirem e debaterem um poema.

## Procedimento

Numa primeira fase, as duas docentes estiveram presentes em ambas as disciplinas. Na unidade curricular de Língua Portuguesa, foram abordados as diferenças entre um acontecimento relatado, jornalisticamente, e um evento relatado de forma poética. Na condição de um relato ser jornalístico, foi sublinhada a precisão da notícia, tal como a hora, o local da ocorrência, os intervenientes (e o seu número) no evento e a proximidade literária, tanto quanto possível, da realidade factual. Numa segunda situação, foi abordado a forma poética e subjetiva de abordar relatos, através da metáfora (visual) e, especificamente,

num poema, em que as situações não são tão explícitas como na primeira abordagem (jornalística).

O poema escolhido foi o *Poema da Violência* de Bertolt Brecht: *Do rio que tudo arrasta / Se diz que é violento / Mas ninguém diz violentas / As margens que o comprimem.*

Para a sua interpretação, foi efetuada uma leitura silenciosa e oral, seguida de um debate com os alunos, sobre a interpretação e recriação da escrita poética para a condição humana em causa. Depois dessa reflexão, foi proposto por uma das autoras a cada estudante que visualizasse e recriasse uma situação de opressão, partindo do seu conhecimento e experiência.

Para o registo visual, foram fornecidas folhas de papel branco A3 e um conjunto de marcadores em feltro.

## Instrumento de Análise

Foi criado pelas autoras um Guião de Análise, a seguir colocado, posteriormente acompanhado de outros modos esquemáticos de *textualizar* a vasta informação obtida.

### *Guião inicial de análise*

1. Género (M ou F) e N.º de ordem.
2. Conteúdo/Título – Síntese da ocorrência focada na mensagem com base nas palavras do/a jovem, em itálico ou entre aspas (categorias *in vivo*), sem correção ortográfica.
3. Descrição e interpretação do desenho – Início, desenvolvimento e finalização:
  - Síntese de cenas (ou quadros) e de personagens.
  - Cenário exterior ou interior?
  - Situação externa ou interna ao/à autor/a?
  - Elementos naturais, utilitários e simbólicos?
  - A figura central (FC) pode representar o/a autor/a?
  - Há presença de (outras) figuras humanas ou não?
  - Encontra-se a representação do perfil (esperado na idade)?
  - A emoção expressa é negativa, positiva ou neutra? Qual/quais? Que emoção se apercebe no início e que emoção se apercebe no final da narrativa gráfica? – Observa-

-se afeto desagradável manifesto no relatado?

- Há a expressão de um afeto agradável?
- Existe o registo de comentários por meio de balões de fala e/ou de balões de pensamento.
- Reconhece-se ação de uma figura ou interação entre figuras? Quem age na narrativa gráfica? Quem reage?
- Como é terminada a narrativa gráfica – qual é a *moral da história*?
- O desenho é de tipo “visual” ou de tipo “não visual”?

Importa esclarecer o último item do guião, a separação entre um desenho “visual” e um desenho “não visual”. O estudo clássico de Viktor Lowenfeld e W. Lambert Brittain (1987 [original, 1947]) foi revisto por Simon Alter-Muri (2002), retomada a distinção entre dois tipos de desenho: os “visuais” e os “não visuais”, por relação a desenhos “pseudorealistas”, aproximadamente entre os 10 e os 14 anos. O primeiro tipo atende a que há um/a espectador/a (autor/a), aparentando o trabalho de arte ter sido inspirado pelo estímulo (no presente estudo, um poema), sendo elaborado como se decorresse num palco, enquanto no segundo seja apreendida a experiência subjetiva e a cultura do/a autor/a, que interpreta a sua condição, com ressonância emocional marcada pelo exterior.

## Apresentação e Análise de Textos Visuais

No seu melhor, o relato de um episódio pode ser contado através de uma série de desenhos (como em banda desenhada) que constituem uma narrativa gráfica. De acordo com a idade, muitas vezes, se observa a utilização desse processo de banda desenhada ou de cenas para ser representada a sua sequência, sucessão que é de incidentes no roteiro quotidiano traçado, formando um arco narrativo bem concebido (como um enredo, uma trama), com um princípio, um meio e um fim discriminados.

Segue-se a apresentação dos dezassete desenhos, previamente separados por género e codificados do seguinte modo: M, indicador do sexo masculino (5 desenhos) e F, indicador do sexo feminino (12 desenhos), seguidos de

uma ordem numérica de 1 a 17.

Um conteúdo/título (unidade mínima de significado) foi esclarecedor do tema, partindo de categorização das autoras. Nessa base sistematizadora, em cinco desenhos de rapazes colocou-se um elemento discriminador – o título, em que os conteúdos se apresentam-se de forma menos sintética, de forma a serem entendidos por outros:

M1 – *Cão – Represália* – Ação de fuga de um cão da casota e que destrói por vingança o jardim, devido ao facto de o privarem de liberdade, sendo que no texto visual pode ler-se o que o cão *diz*: «vou-me embora... vou dar cabo do jardim.»

M2 – *Procissão* – Impotência na pequenez de um rapaz, *oprimido* por adultos que lhe tapam a visão de procissão, dito que na imagem pode ler-se o seu comentário: «isto parece ‘as pedras’ a apertarem-me.»

M3 – *Trânsito em hora de ponta* – O rapaz “vê” opressão na intensificação do trânsito automóvel por comparação com a mesma estrada sem carros.

M4 – *Ameaça de morte* – Preparação para a ação de saída de casa de um jovem, caso contrário, ameaça matar-se, sendo que no texto visual, pode ler-se: «quero sair se não mato-me.»

M5 – *Preguiça – falha educativa de pais* – *Preguiça* do rapaz por falha na educação familiar, presente na comunicação entre os progenitores do *preguiçoso* e a culpabilização deles, pois, não foi *ensinado* a trabalhar, quando o pai o acusa de não ajudar em tarefas agrícolas.

Coloca-se, em seguida, a sequência descritiva e interpretativa de três dos cinco desenhos de rapazes, em atenção a contextos regionais e à tipologia considerada – desenho “visual” ou desenho “não visual”: (1) M1 – *Cão – Represália* – situado no jardim de casa, desenho de tipo “visual”; (2) M2 – *Procissão* – situado na rua, desenho de tipo “não visual”; e (3) M5 – *Preguiça – falha educativa de pais* – situado no jardim e na horta, desenho de tipo “não visual”.

Figura 1 – Desenho M1 – Cão –  
Represália (desenho completo)

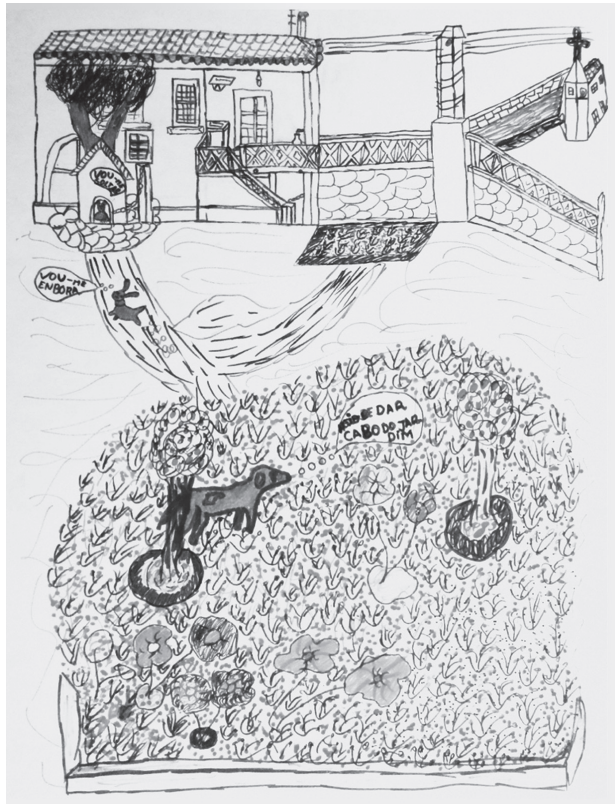


Figura 2 – M1 (pormenor da parte superior do desenho)



## Descrição e Análise do Desenho M1

Na fuga de cão há a destruição de bens de donos, podendo o bicho estar até a estragar e a evacuar na relva. A narrativa “visual” e *animista* surpreende, através das três diferentes etapas do percurso do animal que, para a circunstância ingrata, no mesmo cenário, não demarcado, é ele a marcar a sequência de imagens.

Na fase inicial retratada, o cão sai da casota, dizendo no balão de fala «vou-me embora», passando a seguir um trilho. Aparece, segunda vez, no caminho, em fuga para o jardim, repetindo, de novo, «vou-me embora». Na terceira etapa, já no jardim, *pensa*, com o recurso a balão de pensamento: «'hei de' (rasurado) vou dar cabo do jardim».

Com muito rigor visual e ponteados em cores, atestando memória fotográfica (ou eidética), o autor retrata a sua casa e uma casota, no contexto rural, dando para um caminho bifurcado no jardim e igreja ao fundo, com pintura cuidada e muito elaborada.

Pode existir nessa forma o mascaramento do autor com o herói que é um cão, o que nem é certo.

Em termos de finalização da narrativa constata-se a intenção destrutiva de jardim, possivelmente, devido a aprisionamento. A represália ou vingança consuma uma reação a algo indefinido, a algum maltrato de que o animal foi vítima. Sem uma estratégia (adaptada) de enfrentamento/ *coping* da circunstância, a resolução do problema faz-se de forma indireta, por mera destruição.

A habitação coloca-se em relação a uma família, em particular, por temor de se esgueirar de casa ou por inibição do menor (Salanova, 2005: 57). Por sua vez, tal como em outros desenhos, o caminho é um indicador de relacionamento, comunicação familiar e/ou social (pp. 63-64) e, no desenho M1, de conotação a uma possível dificuldade, conflito e ambivalência, talvez por se tratar de um trajeto bifurcado (Xandró, 2005: 140).

Fora de casa, no exterior de jardim, há elementos naturais e grandes flores.

Na ação de fuga e de represália, não há interação. No entanto, observa-se movimento – dinamismo de cão que



corre. A sua reação como foi dito é indireta, desagradável, destrutiva e negativa (vingança), à anterior condição.

No cenário exterior acentua-se a situação *externalizada* (colocada fora de si mesmo) pelo autor, donde a representação pictográfica ser observada no tipo “visual”.

## Descrição e Análise do Desenho M2

Na imagem M2 aparece uma figura de rapaz, em segundo lugar na fila, apertado por adultos que querem *ver passar* a procissão, no que se pode associar ao texto poético.

A literalidade do texto observa-se na alusão simples à comparação: as margens de rio são como margens de ruas apinhadas de gente que se comprime. Na procissão, onde estão registadas 20 pessoas, é apresentado um ângulo dessa manifestação religiosa, realizada em Braga, em vários momentos do ano.

A visão de uma criança, impedida de ver, fá-la comentar: «isto parece as pedras a apertarem-me», que é elucidado através da linguagem verbal, além de visual. Podemos ver o aluno/autor que confirma o (seu) desconforto, no referido balão de fala, em que até introduz um elemento visual, reforçando esta circunstância, que representa no estrangulamento da personagem. Nos outros dois balões de fala, da esquerda para a direita, os comentários doutro rapaz ao pai (com quem tenta interagir) e de uma mãe, acentuam a beleza e o prazer da festa religiosa, através de expressões como as seguintes: «pai isto é bonito não é?»; e a mulher pensa «se o meu filho viesse gostava».

O queixoso tem tamanho menor e revela a desconsideração dos mais velhos.

De forma única, o autor (só) mostra um dos lados da cena, separados pela rua. O grupo está alinhado no passeio, posicionado para ver. Há mais mulheres de um lado, separadas dos homens por uma mulher em tamanho maior.

O perfil só é representado para a figura da santa. O andor é rebatido, sendo enfeitado com flores, transporta-

Figura 3 – Desenho M2 – Procissão (desenho completo)

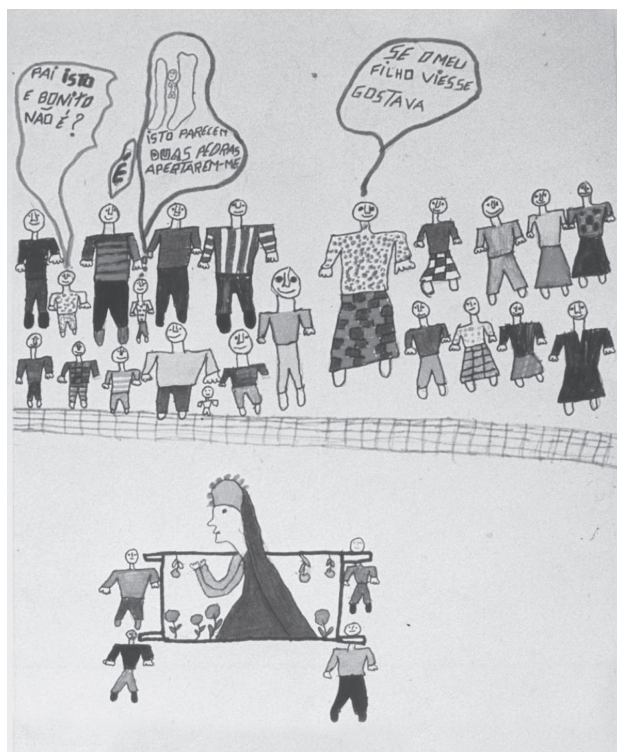


Figura 4 – Desenho M2 – Procissão (pormenor da parte superior da folha)



do por quatro homens de frente, no que simboliza o poder atribuído a Maria.

A finalização textual atesta uma opressão particular, original e criativa.

Estamos perante uma reflexão interna, relativa a uma situação externa ao jovem, na sua impotência e indiferença de adultos *opressores*, limitando a sua visão, passando o rapaz a sentir-se desconfortável, uma emoção negativa. Por seu lado, outros acotovela-se, satisfeitos. No nível de resolução do problema não pode o pequeno superar limitações e indiferença à sua condição etária.

O desenho M2 retrata o exterior – a rua, com o suporte de elementos naturais, utilitários e simbólicos – passeio de rua e o andar de Nossa Senhora, decorado com flores.

Há interação efetiva, quando o filho tenta interagir com o pai, perguntando-lhe se a procissão é *bonita*? Chega a ver?

Não há movimento ou dinamismo de figuras.

Na situação de rua, externa ao autor, a circunstância é interna ao estudante? Na afirmativa, o desenho é “não visual”, se bem que em atenção à presença frequente em manifestações religiosas. Todavia, sobressai o lado interior, no quadro do descontente.

## Descrição e Análise do desenho M5

Na imagem podemos ver dois cenários na mesma página sem demarcação. Expõe-se uma circunstância ímpar, junto da casa com jardim, onde se encontra um rapaz sentado numa cadeira de baloiço. É uma zona cuidada, com pedras e carreirinhos, árvore e flores.

Mauricio Xandró (2005: 139) refere que a existência de pedras, no caminho cruzado até casa, pode indicar a dificuldade na aproximação e, no desenho, o jovem encontra-se isolado no trilho. Em baixo, no segundo cenário, há uma outra casa com horta, que está a ser sachada por uma mulher e um homem, pais do rapaz sentado, na parte de cima do desenho.

As casas rurais proporcionam uma vida agradável e

Figura 5 – Desenho M5 – *Preguiça – falha educativa de pais* (desenho completo)



Figura 6 – Desenho M5 – *Preguiça* (pormenor da parte inferior direita)



sossegada para alguns?

Será que podemos constatar que a mãe atribui a *preguiça* do filho a uma falha de educação de ambos? A culpa é de quem *não ensinou* (no texto, nem ela nem o pai), o filho *preguiçoso* a trabalhar. Nesse sentido, a solução do problema pode ocorrer por mudança de atitude no futuro, o que não é manifesto no desenho. Dará a impressão que é um caso consumado?

Em M5 vemos o exterior repetido em duas casas paralelas. No que se refere aos elementos naturais, utilitários e simbólicos, evidencia-se um jardim com flores, em volta de uma das casas, um banco sem ninguém sentado, duas galinhas, junto dos progenitores que trabalham com foice e forquilha.

Há interação de pai-mãe através de balões de fala e o movimento dá-se através do esforço laboral.

A situação *externalizada*, até com a desculpa de não adesão ao esforço produtivo, coloca ainda assim o desenho com ressonância emocional no tipo “não visual”.

## Desenhos de 12 Raparigas

De forma idêntica ao agrupamento de desenhos de rapazes, em ausência de critério de ordenação prévio, foram colocados os desenhos das doze raparigas nas suas “unidades de significado” (títulos e conteúdos), por serem sínteses temáticas ou categorias a explicitar:

F6 – *Cala-te!* – Coação na expressão verbal no diálogo entre mãe e filha, revelador da reação de *tristeza* desta por não poder falar.

F7 – *Noivo* – Imposição de um marido *velho* à filha e rejeição desta que o troca, fugindo e casando com outro *novo*, seguido do regresso a casa.

F8 – *Não poder fazer nada* – Quando a menina não pode fazer “nada” em casa, muda-se para junto da amiga.

F9 – *Doença* – *Doente* e sozinha, a rapariga tem que estar na cama, onde comenta: «quem me dera poder ir lá para fora brincar. Mas como estou doente não posso».

F10 – *Bufar* (balão) – Uma menina sopra (no regionalismo *bufa*) um balão que acaba por rebentar – «tanto que

bufei que rebentou [o balão]».

F11 – *Ponteiro* – Professora bate («*toma so por estares a falar para o lado*»), dentro de sala de aula, com aluno/as, sentado/as nas carteiras.

F12 – *Poc!* (garrafa) – De uma garrafa tapada salta a rolha por pressão.

F13 – *Brinquedos proibidos* – Reprimenda da mãe pelo uso de brinquedos guardados, a que a menina acedeu, pedindo a chave à vizinha para entrar em casa, em sua ausência.

F14 – *Orfanato* – Desejo de abandono do “Orfanato”, por ausência de visita de *pai* e morte da própria debaixo de comboio.

F15 – *Ser má* – Acusam a rapariga de ser *má* e *mentirosa*, tanto o irmão à mãe, como amigas da escola (com que sonha).

F16 – *Cobardia* – Uma jovem, que *chama nomes*, é batida por rapaz, mas também lhe bate, depois de ver a professora fazê-lo, vindo a ser ele um *cobarde*, na perspetiva da quarta menina.

F17 – *Bater* – Agressão de duas jovens a dois rapazes, que fazem chorar, quando anteriormente eram eles a persegui-las.

Apresentam-se três das doze representações pictográficas acima identificadas.

As duas primeiras são identificadas “não-visuais”, mais uma vez, situadas em contextos locais e heterogêneos: a imagem F7 – *Noivo* situa-se em casa (quarto-cama), na rua e na igreja; e a imagem F11 – *Ponteiro* recria a sala de aula. Por contraste, a terceira imagem, F12 – *POC!*, é localizada dentro do quarto de casa de um produtor agrícola local, sendo de tipo “visual”.



## Descrição e Análise do Desenho F7

Figura 7 – Desenho F7 – *Noivo* (desenho completo)



Figura 8 – Desenho F7 – *Noivo* (pormenor da parte superior direita da folha)



Em busca de um casamento *feliz*, a divisão em quadros ou cenas demarca quatro momentos. No primeiro, podemos ver na rua empedrada três figuras, duas femininas (*mãe e filha*) e uma masculina, identificada adiante como *velho*. A *mãe* apresenta o noivo *velho* à filha e esta pensa o seguinte: «que horror de homem careca». No segundo quadro, vê-se uma visão aérea da filha, no espaço interior do quarto, junto à cama com um quadro na parede. Prepara a mala para se ausentar. Decidiu sair: «vou fugir para muito longe, porque não quero casar com o velho». Na cena subsequente, observa-se a filha (com flores na mão e vestido comprido cor-de-rosa e faixa azul) abraçar o noivo de fato preto, imaginando ela a concretização de um sonho: «com este de certeza que serei feliz». Está presente o padre (de roupa distintiva branca). Coloca os braços no ar, na igreja católica. Na última cena, deixados os trajes de festa, o par acabou de casar, dizem “adeus” e cada um transporta a sua mala, enquanto ela comenta: «agora vou voltar para casa, porque já não caso com o velho».

No final há um estilo de enfrentamento afirmativo e ajustado, no que se refere à passagem de emoção negativa a positiva, por força interior e contradição da imposição da progenitora.

Portanto, o desenho F7 situa-se no interior (quarto-cama e igreja) e no espaço exterior (rua), com o uso de elementos utilitários de casa e simbólicos de festa.

No agir acentua-se a ação de fuga e a interações *mãe-filha*, com o movimento de figuras. Há dinamismo da mãe e do *velho*, ambos de braços abertos para a filha de braços cruzados (primeira cena). A posição de braços ao alto, na terceira cena, é do padre; e, na quarta cena, o casal diz “adeus” ao padre.

O desenho é de tipo “não visual”, atendendo à experiência subjetiva e religiosa da autora, que interpreta a condição feminina, com ressonância emocional em si própria do ambiente exterior.

## Descrição e Análise do Desenho F11

Figura 9 – Desenho F11 – Ponteiro (desenho completo)

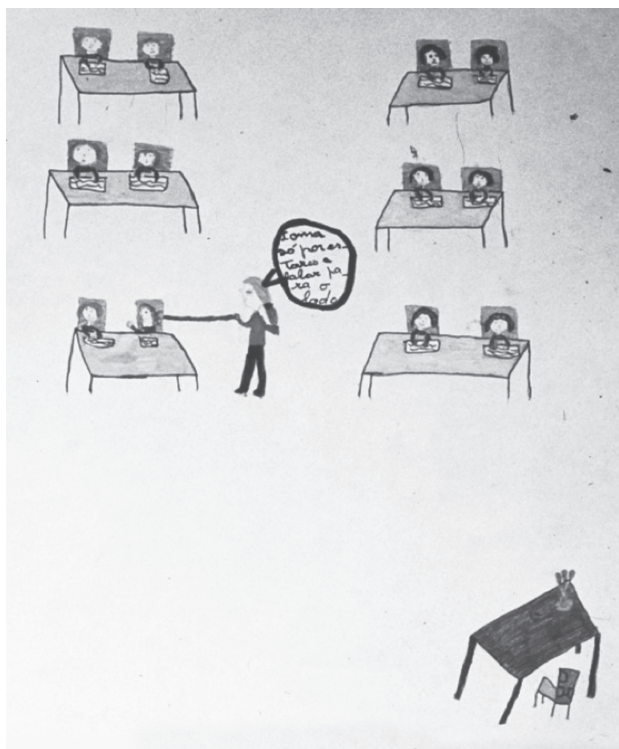
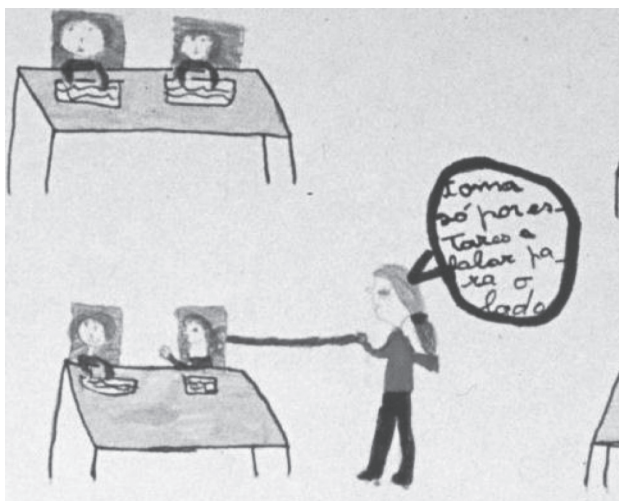


Figura 10 – Desenho F11 – Ponteiro (desenho de parte central da folha)



Por uma aluna falar, observa-se uma admoestação ou agressão física na aula, local de autoridade de docente, podendo esta bater com um longo pau (uma extensão da mão).

Ao canto da sala, de pé, a senhora de perfil encontra-se junto de uma carteira com duas alunas sentadas, possivelmente, com um ponteiro do quadro na mão. Diz o seguinte: «Toma *só* por estares a falar para o lado». Nas palavras da desenhadora, a agressão é *só* por esse motivo.

Na escola a disposição do espaço é tradicional, com seis carteiras e dois alunos em cada uma, para doze alunos. Um pau, bastão, ponteiro ou longa cana de apontar no quadro congregam-se no símbolo de agressão física. Tem-se na representação pictográfica F11 – *Ponteiro* certos elementos utilitários: carteiras dos alunos e, no canto, a secretária da professora com cadeira.

Há ação da professora quando bate e não há interação, além do seu movimento, para haver dinamismo de figuras.

O momento é desagradável. No balão de fala, a senhora repreende uma jovem, por conversar, durante a fala expositiva, sua ou de colega, na comunicação permitida. Há autoridade com toque físico. Acresce enfatizar não haver adequada resolução do problema, por ausência de permissão verbalizada de fala que não chega a ser cumprida.

O desenho é de tipo “não visual”, partindo do quotidiano da autora que ressenete a autoridade marcada de uma docente.

## Descrição e Análise do Desenho F12

Alguém, de quem só se vê um braço, está a encher uma garrafa que se encontra em cima de uma mesa, utilizando um funil. A segunda imagem tem a garrafa cheia. Na terceira figura, aparece a mesma mão a introduzir a rolha. Na última, certamente, que de tanto que forçou, *faz-se ouvir* a explosão da rolha, “POC!” A rolha salta devido à formação de gás, resultado de nesta região do Noroeste

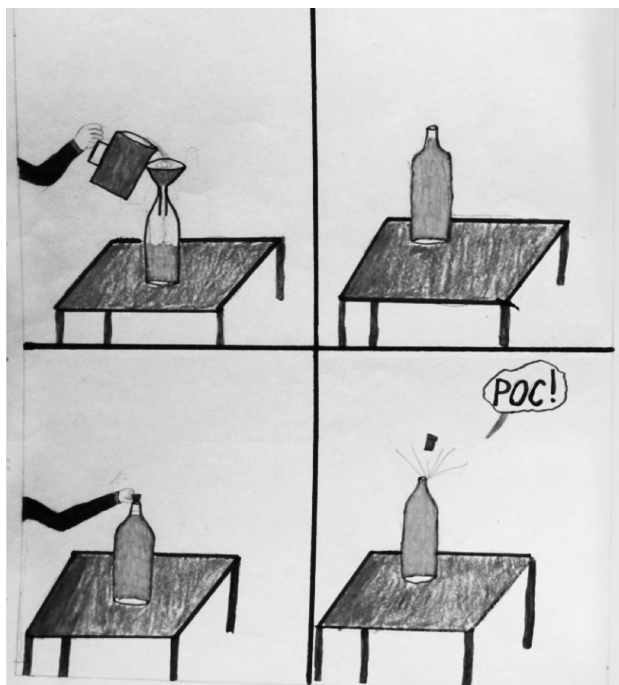
português ser costume colocar açúcar no vinho.

Por fim, entende-se que muita pressão leve a explosão. Não é colocada uma resolução possível ao “problema” gerado, em local interior e mínimo da casa, com restritos elementos utilitários: mesa, garrafa, funil e caneca.

A ação de encher a garrafa não tem, nem interação com outros, nem tem movimento – dinamismo de figuras, dito que não haja sequer uma figura inteira.

A representação é “visual”, na situação externa à autora, pensado que nem haja personagem presente. Existe um simples objeto para o fenômeno físico. Salta a rolha, depois de fechada a garrafa de vinho sob pressão.

Figura11 – Desenho F12 – *Garrafa POC* (desenho completo)



## Discussão Final

O modelo de análise confere indicadores de riqueza (ou não) de pormenores e/ou dinamismo de figuras (ou a sua ausência), dois indicadores de qualidade de representações visuais.

O estudo de caso estabeleceu os seguintes critérios de análise abrangente dos dezassete desenhos: sexo dos autores e género das figuras centrais, emoções e sentimentos, cenários, identificação de rituais, elementos agregados, ações e/ou interações das figuras, motivos para as situações expressas e diferenças de género.

Observou-se que rapazes desenham figuras centrais masculinas e raparigas desenham figuras centrais femininas, em conformidade com as primeiras análises de Florence Goodenough, em 1926.

Em relação aos pontos de vista cruzados por emoções (o que se sente) e sentimentos (o que se vive), foram enunciadas rebeldias, desavenças com coprotagonistas (mães, outros adultos e colegas), por emoções negativas dominantes, incluindo menosprezo, medo, culpa, represália/vingança, *cobardia*, *preguiça*, desconforto por apertos físicos dos menores, com queixas das regras e proibições dos adultos, de quem fogem e ameaçam (matar-se). Fazem maldades e dizem mentiras.

Os cenários interiores (familiares, escolares, na rua, urbanos e campestres) agarraram as funções de circunscrever a autoridade contestada, por pressões.

Os rituais são locais, associados à agricultura tradicional e a rituais religiosos e culturais (procissão e casamento).

Os elementos naturais e figurativos incluem o “estereótipo da escola” (casa, flores e sol). Outros objetos são simbólicos, passando por portas fechadas, paus no ar, reventamentos...

Raras vezes as ações e as interações de protesto, ameaça e fuga (esclarecendo o estímulo negativo de partida) são revertidas em emoções positivas.

As razões atribuídas para as circunstâncias penosas podem ler-se em balões de fala e de pensamentos, relativos às questões insolúveis, socio-afetivas, familiares, disciplinares e de violência entre pares e *bullying*.

As raparigas desenham cenas dramáticas e críticas/contestatárias de figura de mãe, evidenciando maus tratos físicos, mas são violentas contra os rapazes da escola.

Nos desenhos de jovens, com maior profundidade, en-

contramos um “discurso” articulado, através de imagens visuais e escritas, com as práticas que esse tipo de linguagem possibilita do conhecimento da personalidade. Parafraseando a psicoterapeuta feminista Karen Machover, «a personalidade não se desenrola no vazio, mas antes através do movimento, do sentir e do pensar de um determinado corpo», na medida em que qualquer pessoa tende a representar, de forma íntima, a sua personalidade, quando desenhe uma figura humana na narrativa visual.

## Referências Bibliográficas

- Arden, R., Trzaskowski, M., Garfield, V., & Plomin, R. (2014). “Genes influence young children’s human figure drawings, and their association with intelligence a decade later” em *Psychological Science*, <http://pss.sagepub.com/content/early/2014/08/19/0956797614540686.full> (acedido em 15 de maio de 2015).
- Bryman, A. (2008). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Chappell, P. A., & Steitz, J. A. (1993). “Young children’s human figure drawings and cognitive development” em *Perceptual & Motor Skills*, 76, 611–617.
- Cox, M. (1993). *Children’s drawings of the human figure*. Hove, England: Psychology Press.
- Debienne, M.-C. (1968). *Le dessin chez l’enfant*. Paris: P.U.F.
- Donley, S. (1987). *Perspectives: Drawing development in children*, <http://www.learningdesign.com/Portfolio/DrawDev/kiddrawing.html> (acedido em 15 de maio de 2015).
- Gardner, H. (1980). *Artful scribbles: The significance of children’s drawing*. New York: Basic Books.
- Goodenough F. (1926). *Measurement of intelligence by drawings*. New York: World Book.
- Kellogg, R. (1970). “Understanding children’s art” em P. Cramer (Ed.), *Readings in developmental psychology today*. Delmar, CA: CRM.
- Lilienfeld, S., Wood, J., & Garb, H. (2000). “The scientific status of projective techniques” em *Psychological Science in the Public Interest*, 1, 27–66.
- Lowenfeld, V. & Brittain, W. L. (1975 [1987]). *Creative and mental growth* (8th ed.). New York: Macmillan Publishing, Inc.
- Machover, K. (1949). *Personality projection in the drawing of the human figure: A method of personality investigation*. Springfield, IL: Charles C. Thomas, Publisher.
- Rose, G. (2005). *Visual methodologies*. London: Sage.
- Salanova, M<sup>a</sup> J. (2005). *El dibujo y la escritura infantil de los 18 meses a los 14 años* (2.<sup>a</sup> impresión). Madrid: Editorial EOS.
- Alter-Muri, S. (2002). “Viktor Lowenfeld revised: A review of Lowenfeld’s preschematic, schematic, and gang age stages” em *American Journal of Art Therapy*, Feb. 2002, 40 (3), 170.
- Wilson, B. (1997). “Child art, multiple interpretations, and conflicts of interest” em A. Kindler (Ed.), *Child development in art* (pp. 81-94). Reston, VA: The National Art Education Association.
- Winner, E. (1986). “Where pelicans kiss seals” em *Psychology Today*, 20 (8), 25-35.
- Xandró, M. (2005). *Manual de tests gráficos* (5.<sup>a</sup> impresión Rev.). Madrid: Editorial EOS.
- Zvara, B., Mills-Koonce, W., Garrett-Peters, P., Wagner, N., Vernon-Feagans, L., & Cox, M. (2014). “The mediating role of parenting in the associations between household chaos and children’s representations of family dysfunction” em *Attachment and Human Development*, 16 (6), 633-655.

