

FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

BOLETIM No. 312

PSICOLOGIA EDUCACIONAL N.º 9

SÃO PAULO BRASIL 1969

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS

EDITOR RESPONSÁVEL:
DR. ARRIGO LEONARDO ANGELINI

BOLETIM N.º 312
PSICOLOGIA EDUCACIONAL N.º 9
SÃO PAULO
BRASIL
1969

Dr. Arrigo Leonardo Angelini
Dra. Odette Lourenção Van Kolck

ESTUDO PSICOLÓGICO DE DESENHOS LIVRES. RELATO DE
PESQUISA COM CRIANÇAS DE GRANDES CIDADES DA
REGIÃO CENTRO-SUL DO PAÍS.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Reitor: — Prof. Dr. Luís Antônio da Gama e Silva

Vice-Reitor: — Prof. Dr. Alfredo Buzaid

FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS

Diretor: — Prof. Dr. Eurípedes Simões de Paula

Vice-Diretor: — Prof. Dr. Candido Lima da Silva Dias

Secretário-substituto: — Lic. Eduardo Marques da Silva Ayrosa

CADEIRA DE PSICOLOGIA EDUCACIONAL

Professor Emérito: Noemy da Silveira Rudolffer (aposentado)

Professor Catedrático: Arrigo Leonardo Angelini

Tôda correspondência deverá ser dirigida à Faculdade de Filosofia,
Ciências e Letras da Universidade de São Paulo
Caixa Postal 8 105 — São Paulo, Brasil



Impresso na Universidade de São Paulo

I — INTRODUÇÃO

Desenho e infância constituem temas incomensuravelmente amplos, atraentes e de múltiplas interrelações.

Muito se tem pesquisado e escrito sobre ambos em conjunção, desde que Cooke, em 1885 e Ricci, em 1887, apresentaram os primeiros estudos sistemáticos sobre as fases do desenvolvimento do grafismo. A revisão bibliográfica feita por Naville (1951) fornece uma idéia da variedade dos aspectos analisados nos desenhos de crianças, ao mesmo tempo que informa da quantidade e da qualidade dos trabalhos publicados até 1949. Dessa data até nossos dias as pesquisas se sucedem possivelmente com decréscimo no ritmo, mas com definida orientação para o plano da personalidade, em abordagens mais profundas. É o que constatamos no "Estudo histórico sobre o desenho" publicado por Stora em 1963.

Podemos dizer que do interesse no estabelecimento de períodos definidos no desenvolvimento do grafismo infantil, passou-se à análise de vários aspectos como: objeto da reprodução, noção de espaço, perspectiva, transparência, papel da forma. A comparação entre desenhos de criança e de povos primitivos constituiu grande preocupação durante as primeiras décadas do século, assim como a análise das produções pictóricas de grupos patológicos, com especial referência aos desenhos infantís. A investigação do processo subjacente ao ato de desenhar, com análise da motricidade e demais aspectos neurofisiológicos tem ocupado também a atenção dos interessados no grafismo.

Atualmente duas orientações podem se apontadas como predominantes na utilização psicológica do desenho: avaliação da inteligência e exploração da personalidade, esta completando de certa maneira a outra.

A primeira começou quando Binet e Simon (1911) incluíram na primeira escala métrica da inteligência as cópias de um quadra-

do e de um triângulo e o desenho de memória. Tem seu seguimento mais atual nos esforços de Goodenough (1926), para organização de um teste exclusivamente na base do desenho. Os trabalhos de Fay (1934), de Prudhommeau (1947), de Benton (1955), e de Rey (1959) prosseguem nessa linha, mas já servindo de ponte para a passagem para o segundo grupo — o desenho como veículo de projeção da personalidade.

Nêste plano encontramos os estudos sôbre o colorido, o tipo de linha e consistência do traçado, rasuras e sombreamento, o tamanho do desenho e sua disposição na fôlha, a forma total ou “estrutura” do desenho, as estereotípias e esquematismos, o movimento, a simetria, o conteúdo. Os aspectos expressivos, isto é, referentes à características gráficas e os essencialmente projetivos, entre os quais o simbolismo das côres e do conteúdo, são analisados e interpretados em desenhos livres, sem temas pré-determinados, quer tenham sido solicitados pelo psicólogo para fins de pesquisa ou durante o exame psicológico, quer tenham sido colhidos no curso de processo psicoterápico. Do primeiro caso — desenhos solicitados para fins de pesquisa ou durante o exame psicológico — são exemplos os estudos de Waehner (1946), de Minkowska (1947), de Alschuler e Hattwick (1951); do segundo — desenhos colhidos no curso de uma psicoterapia — as investigações de Morgenstern (1937), de Rambert (1945), de Dolto-Marette (1948), de Boudoin (1951). Enquanto predomina nos primeiros a verificação estatístico-experimental, constitui quase a exclusividade dos segundos a interpretação profunda, de base psicanalítica.

Ao mesmo tempo desenvolvem-se procedimentos padronizados, dentro das técnicas projetivas, com base na solicitação de determinado tema. São desenhos temáticos, que justamente pelo contrôlê sôbre a situação-estímulo, possibilitam a padronização das condições de avaliação e interpretação. Para citar apenas os mais conhecidos e empregados: Desenho da Figura Humana, de Machover (1949), Teste da Árvore, de Koch (1952), Desenho da Família, de Minkowska, Porot e Corman (1964), entre outros; Teste da Casa, Árvore e Pessoa, de Buck (1948); Completamento de Desenhos de Wartegg, desenvolvido nos E.E.U.U. por Kinget (1952).

De maneira geral essas técnicas, com exceção do Desenho da Família, são mais utilizados com adolescentes e adultos. Com crianças a fonte mais eficiente dos dados para exploração do psiquismo têm sido os desenhos atemáticos procedentes de diferentes situações motivacionais: realizados espontaneamente pela criança no curso de suas atividades normais, solicitados pelo psicólogo ou apresentados no decorrer de psicoterapia.

O desenho sem modelo ou sem tema pré-fixado constitui a verdadeira criação, em que a criança pode realmente dar vazão ao que lhe vai pelo íntimo. Quando e aonde outras técnicas de expressão falham para a criança, os desenhos livres funcionam eficientemente. Uma exploração cuidadosa com base em conceitos psicanalíticos pode fornecer as chaves para a compreensão da personalidade e problemática da criança. Neste sentido, os desenhos livres possuem um valor inestimável.

II — PROCEDIMENTO DA PESQUISA

A — *Propósitos*

Em virtude do significado psicológico que se pode atribuir ao desenho livre feito por crianças, ocorreu-nos aproveitar a oportunidade para inserir o seu estudo no plano de uma pesquisa sobre industrialização e urbanização. Dentre os procedimentos que visavam fornecer dados para uma caracterização psicológica de crianças e adolescentes de grandes centros urbanos, o desenho livre foi considerado indispensável na parte referente às crianças.

A coleta dos desenhos livres não só contribuiria, através da interpretação psicológica de seus vários aspectos, para uma melhor compreensão da personalidade dos sujeitos focalizados, como possibilitaria um estudo das características do desenho de crianças brasileiras.

Tem pois, a presente pesquisa *dois propósitos básicos*:

1 — Estudar certas características do desenho livre, a saber: tema preferido, tamanho com relação à folha, posição do papel, localização na folha, uso das cores, transparência e perspectiva.

2 — Obter dados para a descrição psicológica do grupo de crianças, em idade escolar, residentes em grandes centros urbanos.

Com decorrência da análise dos dados colhidos poder-se-á proceder a uma crítica da interpretação psicológica proposta aos vários aspectos focalizados, para se buscar atender a *dois propósitos adicionais*:

1 — Fornecer elementos para melhor interpretação de aspectos essenciais do desenho livre.

2 — Tentar uma validação racional, isto é, não empírica, do desenho livre como técnica de exploração da personalidade.

Estes dois últimos propósitos, considerados adicionais por serem resultado das possibilidades que se espera os dados colhidos forneçam, mas, não por isso de menor importância, constituirão, se atingidos, boa contribuição à interpretação de desenhos livres. Trarão elementos para seu uso mais objetivo e sistemático, representando um esforço para a extensão, aos desenhos livres, dos princípios de interpretação que vigoram em técnicas projetivas definidas. Desde que esses princípios, com as devidas adaptações, sejam estabelecidos para o desenho livre, este procedimento poderá ser considerado realmente uma técnica psicológica com uniformidade de condições de aplicação, avaliação e interpretação.

B — *Escolha da Amostra*

Os sujeitos para a presente pesquisa foram tomados ao acaso na população de quatro grandes cidade da região centro-sul do país, a saber São Paulo, Americana, Rio de Janeiro e Belo Horizonte.

Representam a parte da população compreendida entre 7 e 11 anos inclusive, e não apenas aquela que frequênta escola, já que o ponto de partida foi a família e não o indivíduo ou a escola.

A mostra de famílias das quatro cidades foi estabelecida por Hutchinson (1960 e 1962), seguindo os cuidados necessários para uma escolha ao acaso. Dessa amostra foram tomadas as famílias que possuíam indivíduos entre 7 e 18 anos e por um sorteio, escolhidas em cada cidade, 250 delas; mais um certo número suplementar para as necessárias substituições.

Foram organizadas listas de famílias — uma principal e uma de reserva — ordenadas em função da localização geográfica na cidade. Em cada núcleo familiar deveria ser pesquisado o indivíduo que se apresentasse dentro da faixa de idade pré-estabelecida. No caso da existência de mais de um seria feito um sorteio, segundo o processo descrito por Hutchinson (1960).

Possivelmente refletindo a tendência da população, o número final de crianças e adolescentes resultou aproximado, em um total de perto de mil sujeitos.

O plano inicial da pesquisa se reportava ao dobro desse número. Quatro das cidades previstas no projeto de Hutchinson para o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, não puderam ser exploradas no presente trabalho, por motivos de ordem econômica facilmente compreensíveis.

As cidades aqui focalizadas: três capitais de estado e uma cidade industrializada com grande taxa de crescimento, podem ser consideradas representativas dos grandes centros urbanos industriais da região centro sul do país. Pode-se mesmo estender essa área de representatividade, pois como afirma Hutchinson (1962) ao advogar sua escolha da amostra, não há lógica ou estatística para generalizar dessas cidades para as áreas urbanas, mas considerável base empírica, pois elas apresentam condições muito semelhantes entre si e com os demais centros urbanos do mundo.

C — Os Sujeitos Estudados

Trata-se de quinhentos indivíduos, de ambos os sexos, de idades compreendidas entre 7 e 11 anos inclusive.

O quadro nº 1 fornece indicações sobre a composição do grupo em relação à idade e ao sexo.

Quadro nº 1 — Distribuição da amostra em função de idade e sexo.

SEXO	IDADE					TOTAL
	7	8	9	10	11	
M	51	37	63	59	47	257
F	40	57	49	54	43	243
T	91	94	112	113	90	500

Pode-se verificar que as idades estão representadas com números bem aproximados, assim como os dois sexos. As variações correm por conta da composição da população total e da técnica da amostragem.

A consideração do grupo em função da escolaridade pode ser vista no quadro nº 2.

Quadro nº 2 — Distribuição da amostra em função da escolaridade.

ESCOLARIDADE	PORCENTAGEM
Jardim de Infância	1,1
1º ano primário	28,1
2º ano primário	27,8
3º ano primário	23,0
4º ano primário	11,3
5º ano primário	3,5
1º ano ginário	1,9
Ausência de Escola	3,2
TOTAL	99,9

Como se trata de amostra tomada ao acaso na população das cidades focalizadas, a escolaridade se distribui desde o jardim de infância até o primeiro ano do ginásio, com certa incidência de crianças que não freqüentam escola. A maioria delas (78,9%) está nos três primeiros anos do curso primário, o que de certa forma está de acôrdo com a distribuição em função da idade, exposta no quadro nº 1 — maior freqüência de crianças nas primeiras idades. Uma consideração mais cuidadosa desses dados leva à verificação de que quase tôdas as crianças até 10 anos se distribuem do jardim de infância ao 3º ano primário, o que pode indicar ligeiro atrazo na escolaridade em relação à idade.

A caracterização do grupo em termos do *nível sócio-econômico* da família é a que se pode ver no quadro nº 3. As ocupações dos pais das crianças foram classificadas de acôrdo com a escala de prestígio social elaborada por Hutchinson (1960, págs. 19-51).

Agrupando os dados vemos que a maior concentração se apresenta nas ocupações manuais, especializadas e não especializadas (44,0%) e nas posições de supervisão, inspecção e ocupações não manuais (41,8%). Profissões liberais e cargos de gerência e direção aparecem em 11,4% dos casos. De maneira geral a amostra pode ser caracterizada como de nível sócio-econômico médio para inferior, o que parece refletir a composição da população, pelo menos em uma expectativa teórica, das quatro cidades consideradas.

Quadro nº 3 — Distribuição da amostra em função do "status" da família, através da ocupação do pai.

"STATUS" DA FAMÍLIA	PORCENTAGEM
1. Profissões liberais e altos cargos administrativos	3,6
2. Cargos de gerência e direção	7,8
3. Altas posições de supervisão, inspecção e outras ocupações não manuais	16,8
4. Posições mais baixas de supervisão, inspecção e outras ocupações não manuais	25,0
5. Ocupações manuais especializadas e cargos de rotina não manuais	26,2
6. Ocupações manuais semi-especializadas e não especializadas ..	17,2
7. Ausência de informações sobre a ocupação do pai	2,8
TOTAL	100,0

Em resumo, podemos dizer que se trata de 500 crianças de ambos os sexos, de 7 a 11 anos de idade, com escolaridade de certa forma adequada à idade e pertencentes ao nível médio inferior do ponto de vista sócio-econômico.

D — O Método Usado

Em face dos objetivos básicos da pesquisa, o método consistiu em uma análise minuciosa dos desenhos, através de uma série de aspectos objetivamente identificáveis e passíveis de tratamento estatístico.

Esses aspectos, cuja enumeração pode ser vista no apêndice A, se referem às características apontadas no propósito 1 do capítulo anterior. Assim, para o Tema preferido, os aspectos são os que se apresentam sob os nºs. 1 a 37; para Tamanho em relação à folha, itens de nº 38 a 45; para Localização na folha, itens de nº 46 a 56; para Posição do papel, itens nº 57 e 58; para Uso de cores, itens de nº 59 a 72; para Transparência, itens de n.º 73 a 76 e para Perspectiva, de nº 77 a 80.

A lista de itens elaborada para análise resultou, em grande parte, da experiência pessoal de um de nós com o uso de desenhos para exploração da personalidade, e como tal reflete mais o interesse por esse plano de estudo. Características como Tema, Transparência e

Perspectiva, muito freqüentes em análise de desenhos de crianças, foram incluídas justamente por essa freqüência e também por experiência anterior dos autores da presente pesquisa, com êsse tipo de abordagem.

Para garantia de avaliação objetiva dos itens referentes ao Tamanho e Localização foram utilizados os crivos de avaliação que podem ser vistos no apêndice B. Os itens resultaram de uma adaptação do esquema usado por um de nós (Lourenção van Kolck, 1966 e 1967) em pesquisas com desenhos da figura humana e árvore, onde provaram sua eficiência.

A posição do papel, aspecto também investigado nessas duas pesquisas, pode ser explorada aqui, porque entre as instruções dadas aos aplicadores figurava a de que a folha deveria ser colocada sempre da mesma forma: com a dimensão maior paralela ao bordo da mesa, isto é, papel "deitado" ou na posição horizontal.

A coleta dos desenhos realizada no próprio domicílio dos sujeitos e em situação individual obedeceu a determinadas condições uniformes: 1) quanto ao material: folha de papel sem pauta, tamanho ofício, e lápis de côr nas seguintes tonalidades: verde, amarelo, vermelho, azul, marrom, roxo e preto; 2) quanto às instruções: determinações precisas para os aplicadores com referência a como dispor a criança, como colocar a folha de papel e oferecer o lápis, e o que solicitar dos sujeitos.

De maneira geral não se apresentaram problemas; apenas dois sujeitos em Americana recusaram-se a desenhar.

Do conjunto de desenhos colhidos, uma verificação inicial levou a afastar três, por se revelarem muito confusos, pouco ou nada aproveitáveis para a análise a ser feita.

Na tabulação as variáveis sexo e idade foram consideradas. Calculou-se as porcentagens em função do total de sujeitos. Fêz-se o teste de significância das diferenças, pelo processo da razão crítica (Garrett, 1962, págs. 35-37), aceitando-se como significante até o nível de 5%.

O problema da significância das porcentagens em si não nos preocupou pois, por se referirem a um total de 500 casos, podem ser consideradas significantes (Garrett, 1962).

Como já foi assinalado, os desenhos livres foram inseridos em pesquisa mais ampla, de responsabilidade de um de nós (Angelini). Foram colhidos na mesma oportunidade os demais dados: testes de inteligência Raven e Vacis, para as crianças: questionário de treino de independência, para as mães; entrevista para os pais, com informes sobre profissão do pai e escolaridade do sujeito, entre outros. Todo esse material foi distribuído por duas ou mais sessões ou entrevistas, que se realizaram de acordo com uma ordem pré-estabelecida.

Como resultado, o presente trabalho lança mão da caracterização do grupo possibilitada por esses dados, principalmente no que diz respeito à escolaridade e ao nível sócio-econômico dos sujeitos. Os resultados dos testes de inteligência ainda estão sendo estudados, uma vez que se realiza uma aferição do Vacis; e, do questionário não foi completada a exploração. Posteriormente, retomando estes dados poderemos ampliar a presente pesquisa, estabelecendo as correlações entre certos aspectos do desenho e o nível de desenvolvimento mental, assim como com os resultados referentes ao treino de independência.

III — APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A — Tema dos desenhos livres

1 — Apresentação

O motivo mais freqüente é o da *casa* que é desenhada em paisagem (4,2% dos desenhos), em cena (3,0%), em conjunto de elementos integrados (27,2%), em conjuntos de elementos desintegrados (12,2%) e isoladamente (15,6%). Em 18,5% das casas podem ser vistos os números localizadores na rua.

A seguir, *árvores* aparecem em 40,2% dos desenhos assim distribuídos: em paisagem (4,2%), em cena (3,0%), em conjuntos de elementos integrados (24,0%), em conjuntos de elementos desintegrados (6,4%) e isoladamente (2,6)%.

Flores, frutos e folhagens são desenhados em 32,8% dos casos: 20,8% em conjuntos de elementos integrados, 8,2% em conjuntos de elementos desintegrados e 3,8 isoladamente, como tema único.

Objetos se apresentam em 4º lugar de incidência com as seguintes porcentagens: 14,8% em conjuntos de elementos integrados, 9,8% em conjuntos de elementos desintegrados, 5,0% isoladamente.

A *figura humana* aparece em 17,8% dos desenhos com a seguinte distribuição: integrada em uma cena (3,0%), participando de conjuntos integrados (5,4%), ao lado de elementos não integrados entre si (6,8%) e isoladamente, como tema único (2,6%).

Animais são vistos em 16,8% dos desenhos, quer em uma cena (3,0%), quer em um conjunto integrado de elementos (6,2%), ou em um conjunto desintegrado (5,8%) ou ainda isoladamente (1,8%).

Veículos são desenhados integradamente com outros elementos em 6,0% dos casos, ao lado de elementos sem integração entre si, em 4,0% e como tema único em 4,2%.

Em 12,0% dos desenhos encontramos *motivos ornamentais*: quer em conjunto integrado de elementos — 9,6%; quer em conjuntos desintegrados — 2,4%. Isoladamente não foram verificados.

Motivos patrióticos aparecem em 8,0% dos desenhos: 3,0% em conjuntos integrados, 2,8% em conjuntos desintegrados e 2,2% como tema único.

Motivos geográficos podem ser vistos em 6,8% dos casos, assim distribuídos: em paisagem (4,2%), em conjuntos integrados (1,6%) e isoladamente, isto é, como tema único (1,0%). Não foram verificados em conjuntos desintegrados de elementos.

Motivos geométricos e religiosos aparecem com reduzida incidência: respectivamente 1,8% e 1,2%.

Em 3,6% dos desenhos são encontrados *títulos ou outras palavras escritas*. Apenas 0,8% dos desenhos não puderam ser identificados quanto ao tema. *História em quadrinhos* apareceu somente em um caso.

Diferenças de Idade aparecem apenas com relação a Motivos Ornamentais e Patrióticos. São diferenças estatisticamente significantes ao nível de 5%, e se apresentam da seguinte maneira:

a — De 10 para 11 anos cai a porcentagem de Motivos Ornamentais que vinha se mantendo sempre com baixa incidência.

b — De 8 para 9 anos aumenta a porcentagem de Motivos Patrióticos que se mantém até 10 anos, caindo depois, aos 11 anos, a um nível aproximado ao de 7 anos.

Diferenças de sexo são mais numerosas. São encontradas em relação à Figura Humana (significante a 2%), Animais e Árvores (significantes a 5%), Flôres, frutos, folhagens e Veículos (significantes a 1%).

Podem ser assim expressas:

a — Meninos desenhavam mais Figuras Humanas, Animais e Veículos, que os sujeitos do sexo feminino.

b — Meninas, em comparação com os sujeitos do sexo masculino, desenhavam mais Árvores, Flôres, frutos e folhagens.

2 — *Discussão*

a — *Os motivos preferidos*

De maneira geral os temas de preferência dos sujeitos estudados não diferem fundamentalmente dos resultados a que chegaram dois pesquisadores: um brasileiro e outro suíço, com desenhos livres de crianças na mesma faixa de idade. Trata-se do estudo de Rabelo (1933), feito em Recife, estado de Pernambuco, na base de 1.500 desenhos de crianças entre 4 e 16 anos, do qual destacaremos o período etário que nos interessa; e da pesquisa de Katzaroff (apud Naville, 1951) com 1536 desenhos de meninos e 1126 de meninas, de 6 a 12 anos, realizada na Suíça.

Podemos ver nos resumos abaixo apresentados como se diferenciam os três grupos de crianças de:

S. PAULO, AMERICANA, B. HORIZONTE RIO	RECIFE	SUIÇA
1º Casas	Casa	Objetos diversos
2º Árvores	Figuras humanas	Casas
3º Flôres, frutos e folhagens	Flôres e frutos	Animais
4º Objetos	Árvores	Vegetais
5º Figuras humanas	Objetos	Figuras Humanas
6º Animais	Veículos	Paisagens
7º Veículos	Animais	Meios de Transporte
8º Motivos ornamentais	Paisagens	Cenas
9º Motivos patrióticos	—	Desenhos geométricos
10º Motivos geográficos	—	—
11º Paisagens	—	—
12º Cenas	—	—

O que chama a atenção de imediato é a posição do tema “Figuras humanas” que, na presente pesquisa se diferencia muito da de Rabelo, mas se apresenta igual à de Katzaroff. As crianças pesquisadas em 1961 no centro sul do Brasil não dão à figura humana o mesmo lugar de preferência que as crianças investigadas em 1933 no nordeste do país.

A que deve ser atribuída essa diferença, já que em estudo mais antigo e feito em outro país a posição na preferência é a mesma que nesta pesquisa?

Dois pontos de certa estranheza são: o de “Animais”, 6º e 7º posto no Brasil e 3º na Suíça, e, o das “Paisagens”, 6º lugar na Suíça, 8º em Recife e 11º em nossos dados. E’ possível que a inclusão de temas não constantes nas duas outras pesquisas — motivos ornamentais, patrióticos e geográficos — seja responsável em parte, pois êles deslocaram de três postos as “Paisagens”. Mas se o fizeram é porque justamente as sobrepujaram em freqüência.

Motivos geométricos — omitidos na parte referente a nossa pesquisa devido à reduzida freqüência — estariam também em desacordo com os dados da Suíça onde ocupam o 9º pôsto na preferência infantil.

Antes de nos preocuparmos com as diferenças apontadas devemos assinalar a precariedade das comparações feitas: dados resultantes de pesquisas afastadas no tempo e no espaço, realizadas com técnicas possivelmente divergentes e abordadas sob ângulos não coincidentes. Os dados de Katzaroff são apresentados em porcentagens em função do sexo dos sujeitos; os de Rabelo em porcentagens em termos de idade e sexo, o que não se presta a um cotejo imediato com nossos dados. Foi necessário calcular as porcentagens do total dos sujeitos e no caso de Rabelo, dentro da faixa de idade de 7 a 11 anos, ordenar os motivos de maior freqüência. Para possibilitar a comparação, ainda foi preciso, na pesquisa de Rabelo, reunir “flôres e frutos”, colocar os “móveis” e “utensílios” sob a rubrica de “objetos”, e reunir “zepelin” e “navios” sob o título de “veículos”.

Apesar de tôdas essas dificuldades, apenas êsses trabalhos pudemos considerar para esta comparação. Não são muitas as pesquisas que focalizam demoradamente êste aspecto do desenho de crianças — o estudo bibliográfico crítico de Naville (1951) apresenta dez, desde 1895 até 1949. Dessas, algumas apenas trazem indicações gerais, como a de que a figura humana ocupa o primeiro lugar entre os motivos reproduzidos pela criança; outras focalizam desenhos de memória; outras, o tipo de desenho preferido — se cópia, de imaginação, etc.; e ainda outras tomam um determinado tema, seja a casa ou a figura humana.

Dentre aquelas que realmente pesquisam a ordem de preferência dos motivos, algumas não puderam ser utilizadas por não se prestarem a cotejo: 1) pela abordagem em termos de categorias dos motivos bem diferentes dos nossos — por exemplo descrição de aconteci-

mentos, motivos técnicos, esportes, etc.; 2) pela faixa de idade explorada, que não coincidia com a do presente estudo, ou cujos limites não estavam claramente indicados, de modo a garantir inferências mais objetivas.

Uma situação próxima a essa é a que oferece a pesquisa de Marino (1957), realizada na cidade de Ribeirão Preto, Estado de São Paulo, em 1955, com 1.200 desenhos de crianças de 2 a 13 anos. Apresentados englobadamente, sem especificação de grupos de idade, os dados de Marino só podem ser comprados com os nossos a título precário. Pouco poderemos dizer das divergências, pois as faixas de idade não coincidem.

Depois de um arranjo necessário para o cotejo (reunir flores e frutas em uma categoria só) é a seguinte a distribuição dos temas na preferência de meninos e meninas de Ribeirão Preto, colocada ao lado de nossos dados:

CRIANÇAS DE RIBEIRÃO PRETO	CRIANÇAS DE S. PAULO, AMERICANA, RIO E BELO HORIZONTE
1º Figuras humanas	Casas
2º Animais	Árvores
3º Casas	Flôres, frutos e folhagens
4º Flôres e frutas	Objetos
5º Árvores	Figuras humanas
6º Navios	Animais
7º Bandeiras	Veículos
8º Montanhas	Motivos ornamentais
9º Bolas	Motivos patrióticos
10º —	Motivos geográficos
11º —	Paisagens
12º —	Cenas

Aqui também se evidencia o contraste das posições do tema “Figura humana”; mas outros dois chamam atenção: “Animais”, em Ribeirão Preto ocupa o 2º posto, enquanto em nossos desenhos se apresenta em 6º lugar; “Árvores”, que em Ribeirão Preto se coloca no 5º posto, passa para o 2º em nossa pesquisa. Na de Marino não aparecem: a categoria de “Objetos” (onde “Bola” poderia ser incluído) e a de “Motivos ornamentais”, nem a de “Paisagens” e “Cenas”. Por sua vez, as “Bandeiras” foram consideradas por nós dentro dos “Motivos patrióticos” e as “Montanhas” dentre os “Motivos geográficos”.

Com relação aos *Motivos Religiosos* — de frequência extremamente reduzida em nossas pesquisas e que habitualmente não aparecem nas enumerações de temas por ordem de preferência — encontramos em Dennis (1966) algumas notas de interesse.

Em pesquisa realizada em vários grupos de meninos de 11 a 13 anos inclusive, de 14 países diferentes, muitos dos grupos representando religiões determinadas, impressionou a relativa ausência de conteúdo religioso no desenho da figura humana. Apesar das oportunidades aparentemente ricas para a representação de atitudes e disposições religiosas encontrou-se pequeno conteúdo religioso nos desenhos. Concluiu o autor que esse fato não expressa sentimento anti-religioso por parte dos meninos de 11 a 13 anos, mas indica que não é frequente neles um profundo interesse positivo na religião.

Em resumo, apesar da precariedade das comparações, assinalada acima, ressalta que o aspecto mais característico do grupo estudado é o deslocamento das Figuras Humanas, para o 5º lugar, o que se aproxima das realizações das crianças suíças. De maneira geral, porém, os temas preferidos são aqueles que se referem a situações familiares à criança, os aspectos que fazem parte de sua vida diária, que constituem o âmbito do mundo em que vive: casas, árvores, flores e folhagens, objetos, seres humanos, animais, veículos.

O que, de acordo com Bühler (1934), é próprio de desenhos de crianças. Entretanto, segundo esse mesmo autor, a criança desenharia primeiro figuras humanas e animais, isto é, seres vivos, dotados de movimento, que lhe atraem a atenção e dos quais depende. Além disso, argumenta o autor, é mais fácil dar-se conta da figura total dos seres animados que das plantas, tão complicadas com suas numerosas folhas e flores. Os dados da presente pesquisa não oferecem corroboração a essas últimas interpretações de Bühler.

Consideradas como grupo, as crianças estudadas parecem buscar a segurança dos temas fáceis como casas, ao mesmo tempo que o vivo e mutável mas imóvel, o belo e o enfeite das árvores, flores, frutos e folhagens. Se adicionarmos os objetos a todo esse grupo, vemos um conjunto em que pesam a limitação de movimento e a incapacidade de locomoção própria. Seres animados aparecem só depois, seguidos pelos artificialmente dotados de movimento.

b — *Isolamento ou integração*

Há outra possibilidade de explorarmos os dados colhidos com relação ao tema dos desenhos. E' a que nos mostra o quadro nº 4.

Quadro nº 4 — Distribuição dos desenhos em função da integração em todos complexos.

CATEGORIA	PORCENTAGEM
Tema em isolado, isto é, exclusividade de um elemento	40,6
Conjunto desintegrado de elementos	17,3
Conjunto integrado de elementos	34,8
Paisagem	4,2
Cena	3,0

Podemos ver que quase a metade dos desenhos são constituídos por um tema único, isto é, a criança faz ou objetos ou animais, por exemplo. Em 17,3% dos casos estudados, os elementos desenhados estão ao lado de vários outros sem aparente relação, em alguns casos de forma até caótica e ilógica; mas em 34,8%, os elementos parecem fazer parte de um conjunto mais ou menos harmonioso, por exemplo: uma casa com árvores e uma cerca. Paisagens e cenas que representariam o ápice da organização em todos harmoniosos e coerentes se apresentam apenas com 7,2%.

De maneira geral podemos ver nesses fatos a dificuldade ainda sentida pelas crianças estudadas de estruturar todos organizados complexos. A tendência maior é para o motivo isolado, tratado em sua individualidade; mas já se pode ver bom esforço para a representação de todos integrados simples. A presença de certa porcentagem de conjuntos desintegrados pode representar a transição em que ainda se acham algumas crianças.

Ghesquière-Dierickx (1961), analisando a evolução do desenho segundo a idade, descreve, à pág. 181: "5 anos — O desenho é geralmente uma coleção de objetos em uma grande folha (casa, automóveis, bonecos, etc.)..." "6 anos — aparecimento de um tema central: o objeto principal é maior que os outros, a coleção de objetos se ordena em torno do objeto principal..." "9 anos — os detalhes se integram agora ao tema principal. O conjunto é mais coerente..."

Visto sob êsse ângulo, o grupo estudado, que apresenta crianças de 7 a 11 anos, parece enquadrar-se em uma perspectiva de evolução normal.

B — *Tamanho em relação à folha*

1 — *Apresentação*

Os desenhos estudados apresentam predominantemente *tamanhos médios*, isto é, de $1/8$ e $1/4$ da folha (25,6% e 19,0%, respectivamente). O tamanho de $1/16$ da folha, considerado *pequeno* e os *tamanhos grandes*, isto é, metade e $2/3$ da folha aparecem, a seguir, com as incidências de 12,8%, 12,6% e 11,4%, respectivamente.

O desenho que ocupa $1/32$ da folha, isto é, de *tamanho pequeno*, e aquele que se estende pela folha toda ou quase, portanto, *muito grande*, se apresentam em 6º e 7º lugar de incidência, com porcentagens muito aproximadas (8,0% e 7,8%).

O tamanho de $1/64$ da folha, *muito pequeno*, só aparece em 2,8% dos casos.

Não são constatadas diferenças significantes quanto à idade, nem quanto ao sexo.

Em Resumo

Desenhos de tamanhos *médios, grandes e pequenos*. Pouco frequentes os muito grandes e muito pequenos.

2 — *Discussão*

Êsses resultados podem ser comparados, com certas reservas, aos de algumas outras pesquisas. Estas reservas dizem respeito à idade dos sujeitos, que nem sempre se aproxima da dos nossos, à técnicas diferentes de abordagem, à ausência de informações necessárias para um cotejo mais completo.

Wachner (1946) analisa minuciosamente 422 desenhos de 55 estudantes de um "college" de Nova York, de idades entre 17 e 19 anos, do sexo feminino. Trata-se de séries de: a) desenhos e pinturas livres; b) faces humanas, de três tipos, de acordo com solicitação específica; e c) um grupo de figuras humanas. Cada sujeito foi

estudado em sua personalidade e ajustamento, através de várias técnicas inclusive Psicodiagnóstico de Roschach, escala de avaliação de comportamento e julgamento por psicólogos e professores. Com referência a tamanho dos desenhos encontramos, à pág. 20, os dados que vêm no quadro nº 5, em comparação com os de nossa pesquisa.

Quadro nº 5 — Comparação dos dados de duas pesquisas, com referência ao tamanho do desenho.

LOURENÇÃO VAN KOLCK E ANGELINI		WAEHNER	
Tamanhos	Porcentagem	Tamanhos	Porcentagem
Médios	44,6	Variedade	74
Grandes	24,0	Pequenos	17
Pequenos	20,8	Grandes	5
Muito grandes	7,8	Médios	4
Muito pequenos	2,8	—	—

Apesar da grande diferença de técnica de abordagem, seja na própria solicitação do tema, seja na maneira de analisa-lo, podemos notar praticamente uma inversão no uso dos tamanhos: pequenos, grandes e médios entre as adolescentes femininas e médios, grandes e pequenos nos desenhos de nossas crianças de ambos os sexos.

Uma comparação com os dados de pesquisas sobre o desenho da figura humana e da árvore (Lourenção van Kolck, 1966 e 1967) nos mostra que: enquanto as crianças apresentam nítida predominância dos tamanhos médios, seguidos dos maiores (grandes e muito grandes) e só por último os menores (pequenos e muito pequenos); nos adolescentes aparecem variações. No teste da árvore, dão preferência aos tamanhos médios e aos menores (pequenos e muito pequenos); os maiores (grandes e muito grande) vêm por último. No desenho da figura humana pequenas modificações se apresentam: os tamanhos médios vêm em primeiro lugar, seguidos pelos pequenos e grandes e depois pelos extremos (muito pequenos e muito grandes). Uma consulta ao quadro nº 6, com dados mais completos, permite ver que embora os tamanhos médios prevaleçam nas três pesquisas, nos desenhos das crianças podemos falar em orientação para os tamanhos maiores e entre os adolescentes em direção para os menores.

Quadro nº 6 — Comparação de desenhos de crianças e de adolescentes quanto ao tamanho do desenho.

DESENHOS INFANTIS		DESENHO DA ÁRVORE		DESENHO DA FIG. HUMANA	
Tamanhos	Porcentagens	Tamanhos	Porcentagens	Tamanhos	Porcentagens
Médios	44,6	Médios	37,5	Médios	50,6
Grandes	24,0	Pequenos	36,0	Pequenos	30,5
Pequenos	20,8	Muito pequenos	9,7	Grandes	11
Muito grandes	7,8	Grandes	8,5	Muito pequenos	4,5
Muito pequenos	2,8	Muito grandes	2,8	Muito grandes	0,1

Bicudo (1954-55), à pág. 67, apresenta alguns dados que se prestam a cotejo com os nossos. Em desenhos de crianças normais: 50% são grandes, 33% de tamanho médio e 17% pequenos. Em crianças neuróticas 86% dos desenhos são de tamanho pequeno. Crianças com problemas de conduta mostram preferência pelos desenhos pequenos, enquanto nos psicóticas “os extremos — grande e pequeno — alcançam proporções equivalentes”.

Pode-se ver que os resultados de nossa pesquisa neste particular não diferem muito dos apontados para crianças normais: há um deslocamento de posição entre os tamanhos grandes e médios, com ligeiro aumento da incidência de desenhos médios (44,6%) em detrimento dos grandes (31,8%); e leve aumento da porcentagem de desenhos pequenos (23,6%).

Parece-nos que, observadas as limitações destes cotejos, os desenhos de nossas crianças se diferenciam, quando ao tamanho, dos de adolescentes e se aproximam dos dados considerados normais para a idade.

C — Localização na folha

1 — Apresentação

Os desenhos estudados localizam-se predominantemente no *quadrante superior esquerdo* (25,6%), na *zona central da folha* (13,8% propriamente no centro e 7,4% na faixa central, portanto em um total de 21,2%) e na *metade superior*, isto é, em espaço que toma parte dos quadrantes superiores, esquerdo e direito (19,0%).

O desenho que se distribui por *tôda a fôlha de papel*, embora nem sempre preencha todo seu espaço e, portanto, em tamanho de área ocupada não podendo ser considerado muito grande, vem em 4º lugar de incidência com 15,8%.

As demais localizações aparecem com porcentagens reduzidas: na metade esquerda da fôlha, isto é, entre os quadrantes superior e inferior esquerdos (4,6%); na metade direita (entre os quadrantes superior e inferior direitos) e na metade inferior (entre os quadrantes inferiores direito e esquerdo) com igual porcentagem (3,6% cada); no quadrante superior direito e no quadrante inferior esquerdo, com porcentagens muito aproximadas (3,0% e 2,8%, respectivamente). O quadrante inferior direito foi usado como área para localização do desenho apenas em 0,8% dos casos.

Com relação *ao sexo não se apresentam diferenças* estatisticamente significantes. Entretanto, *uma análise evolutiva* aponta diferenças significantes em uma das localizações na fôlha. Essas diferenças se traduzem no seguinte: De oito para nove anos aumenta o uso da metade superior da fôlha, que se mantém até os dez anos, para cair aos onze anos a um nível aproximado ao de sete anos.

Em Resumo:

Orientação do centro para o alto e para a esquerda.

2 — *Discussão:*

Poucas são as pesquisas que focalizam sob êste ângulo os desenhos de crianças e adolescentes, com apresentação de dados estatisticamente comparáveis aos nossos. Em grande parte das investigações sobre a localização do desenho na fôlha, encontramos preocupação com o estabelecimento de relações significativas entre determinadas posições e características de comportamento e personalidade.

O estudo de Aschuler e Hattwick (1951), realizado na "Winnetka Nursery School", nos EE.UU., com 170 crianças de ambos os sexos, de idades entre 2;6 e 5;6 anos, é um exemplo dos que não podem ser utilizados aqui neste ponto da discussão de nossos resultados. Contém dados preciosos para a interpretação das atividades criadoras de

crianças pequenas, pois foram resultantes da observação continuada, por um ano ou dois, de produções variadas como pinturas a dedo e com pincel, desenho a lapis, construção com blocos de madeira, modelagens com argila e jogos ou dramatizações. Um estudo psicológico completo de cada criança permitiu estabelecer as características psicológicas mais freqüentemente associadas a determinado aspecto do desenho ou pintura. Embora vários desses aspectos se relacionem aos nossos não podem ser usados aqui, porque foram apresentados sempre em função das características de ajustamento e habilidades, comportamento social, verbal e de grupo, interesses, hábitos de trabalho, reações à produção apresentada e “back-ground”. Faltam os quadros ou tabelas com os dados brutos, isto é, aqueles que retratem a atuação das crianças na produção artística, diretamente.

Dêste tipo de dados encontramos pouco, como o que se segue.

A pesquisa de Noller e Weider (1950) nos informa que crianças muito pequenas, em uma escola elementar, preferiam o quadrante superior esquerdo; à medida que avançavam do 1º ao 8º grau, gradualmente deslocavam seus desenhos, a ponto de no 8º grau, apresentarem como norma a localização ao redor do centro da fôlha.

Hammer (1958) afirma que Jolles chegou a igual resultado, o que está coerente com o encontrado por Buck: indivíduos em regressão manifestam uma tendência para situar seus desenhos no quadrante superior esquerdo.

Os dados da presente pesquisa não confirmam os resultados de Noller-Weider e de Jolles, pois as únicas diferenças estatisticamente significantes se apresentaram no plano da localização na metade superior da fôlha, que aumenta de oito para nove anos, para cair depois aos onze anos. O uso do quadrante superior esquerdo e do centro da fôlha não sofre alterações com o aumentar da idade.

Duas investigações realizadas por um de nós (Lourenção van Kolck, 1966 e 1967), com adolescentes de quatro grandes centros urbanos da região centro-sul do país, fornecem dados referentes à localização do desenho da figura humana e da árvore, que são comparados com os da presente pesquisa no quadro nº 7.

Quadro nº 7 — Comparação das localizações nos desenhos de crianças e de adolescentes.

CRIANÇAS		ADOLESCENTES (FIG. HUMANA)		ADOLESCENTES (ÁRVORE)	
Localização	Porcent.	Localização	Porcent.	Localização	Porcent.
4º quadrante	25,6	4º quadrante	35,5	4º quadrante	40,0
Zona central	21,6	Zona central	23,2	Metade esquerda	19,4
Metade superior	19,0	Metade esquerda	17,4	Metade superior	15,9
Fôlha tôda	15,8	Metade superior	12,4	Zona central	14,8
Metade esquerda	4,6	1º quadrante	3,4	3º quadrante	3,9
Metade direita	3,6	Metade inferior	2,7	Metade inferior	2,2
Metade inferior	3,6	3º quadrante	2,3	1º quadrante	1,8
1º quadrante	3,0	Metade direita	2,1	Metade direita	1,4
3º quadrante	2,8	Diagonal	0,5	2º quadrante	0,4
2º quadrante	0,8	2º quadrante	0,3	Diagonal	0,0

O que ressalta de diferença entre as realizações das crianças e dos adolescentes é o uso da metade esquerda da fôlha, que enquanto nos de mais idade se coloca nos primeiros lugares de incidência, entre as crianças aparece no conjunto das localizações que poderiam ser englobadas sob a denominação de outras, dada a reduzida freqüência de cada uma. A localização “fôlha tôda” só poudo ser encontrada entre crianças em virtude da natureza do tema — desenho livre.

Podemos dizer que, embora nos três grupos de desenhos predominem o 4º quadrante, a zona central e a metade superior, no das crianças o 4º quadrante perde em importância, aumentando relativamente a incidência da zona central, e da metade superior. A orientação dos desenhos das crianças parece mais para o centro e para o alto, enquanto a dos adolescentes para o alto e para a esquerda.

D — Posição do papel

1 — Apresentação

As crianças estudadas, em grande maioria, *respeitaram a posição da fôlha que lhes foi apresentada*, isto é, com a dimensão maior paralela ao bordo da mesa. Em 25,0% dos casos houve inversão da posição, sendo o papel usado na vertical.

Não se apresentaram diferenças estatisticamente significantes em relação à idade e ao sexo dos sujeitos.

2 — *Discussão*

Apesar de se tratar de um fenômeno de fácil constatação, exigindo apenas o cuidado prévio de apresentar a fôlha de papel sempre em determinada posição, tem sido muito pouco investigado. Sabemos de duas pesquisas com adolescente (Lourenção van Kolck, 1966 e 1967) que apresentam dados comparáveis com os nossos e de estudos sobre o teste da Casa-árvore e pessoa, como os de Hammer (1954), focalizando aspectos de interpretação psicológica.

Fazendo um cotejo dos dados desta pesquisa com os daquelas duas citadas acima, verificamos que as crianças inverteram a posição do papel em proporção bem mais elevada, que os adolescentes. Para estes, no desenho da figura humana encontramos 4,7% de inversão na posição da fôlha e no teste da árvore, 6,1%, o que daria uma média de 5,4%, apenas. Enquanto entre os adolescentes o fato pode ser atribuído ao acaso, entre as crianças, a porcentagem de 25,0% merece ser considerada.

Poderia ser atribuída à própria natureza da tarefa a ser executada? Para os desenhos da figura humana e da árvore as fôlhas foram apresentada em posição vertical, isto é, com a maior dimensão perpendicular ao eixo do corpo do sujeito, já que a temática em ambos os casos apresenta disposição vertical. No caso do desenho livre a posição horizontal, isto é, a do papel "deitado", parece-nos a mais adequada para propiciar campo próprio ao desenho de paisagens, cenas, conjuntos de objetos, animais, etc.

Parece que, em primeira aproximação ao problema, os temas específicos da figura humana e da árvore, com sua exigência mais definida na direção da verticalidade, exerceram uma ação mais decisiva no sentido de levar os adolescentes a maior respeito à posição da fôlha. As crianças, em face de uma tarefa menos precisa, não sentiram com tal intensidade o apêlo da disposição da fôlha e puderam altera-la mais para atender as conveniências do que desejavam desenhá-la.

E — O uso das cores

1 — Apresentação

Tendo sido oferecido à criança oportunidade para usar lapis de côr em sete tonalidades padronizadas, pode-se verificar que apenas 9, isto é, 1,8% dos casos, não quiseram colorir seus desenhos.

Em grande maioria (73,6%), o desenho é *colorido em todos seus aspectos*; em 24,6% dos casos vê-se *côr em alguns elementos do desenho*.

O uso das sete tonalidades em um mesmo desenho pode ser visto em 18,4% dos casos; enquanto nos restantes aparecem uma, duas ou mais, mas não tôdas, combinadas ou isoladas.

Em 44,4% dos desenhos, as *côres são pintadas em traços fortes*, extravasando ou quase os limites delineados; em 21,6% encontramos *côres misturadas para nuances*, e em 10,4% são vistas *côres fortes dispostas em camadas*, dando o efeito de roupa de arlequim.

As *côres mais usadas são: amarelo e vermelho* (com porcentagens muito aproximadas: 81,4% e 81,2%, respectivamente); *marrom e azul* (76,2% e 70,8%, respectivamente). *Preto, verde e roxo* aparecem com as incidências de 48,8%, 42,8% e 35,4%.

Diferenças de sexo, estatisticamente significantes ao nível de 5%, são encontradas com relação a três dos pontos focalizados: *Côr em alguns aspectos do desenho*, *Côres fortes em camadas* e *Uso do Roxo*.

Essas diferenças podem ser assim expressas:

Os meninos, em comparação com os sujeitos do sexo feminino, apresentam mais desenhos com colorido em alguns aspectos, com *côres fortes em camadas* e com uso de roxo.

Diferenças de idade são constatadas em maior número. São significantes ao nível de 1% as referentes a: *Côr em todos os aspectos*; *Uso de tôdas as côres*; *Uso do Azul, do Vermelho, do Verde e do Amarelo*; e *Côres em traços fortes excedendo o contôrno do desenho*. São significantes ao nível de 5%, as relativas a: *Uso do Marrom e do Roxo*.

Podem ser traduzidas da seguinte forma:

a — De 8 para 9 anos aumenta bastante o colorido em todos os aspectos do desenho, que se mantém aos 10 anos, para cair aos 11 anos a um nível aproximado ao do de 7 e 8 anos.

b — De 10 para 11 anos cai a porcentagem do uso de tôdas as côres que vinha se mantendo constante.

c — De 8 para 9 anos aumenta o uso do verde que se mantém até aos 10 anos, para cair aos 11 anos a um nível aproximado ao dos 7 anos.

d — De 7 para 10 anos aumenta o uso do amarelo, que cai depois, aos 11 anos a um nível igual ao de 7 anos.

e — De 8 para 9 anos aumenta o uso do vermelho, que se mantém aos 10 anos e cai aos 11 anos a um nível próximo ao dos 7 e 8 anos.

f — De 8 para 9 anos aumenta o uso do azul, que se mantém aos 10 anos e cai aos 11 anos a um nível próximo ao dos 7 e 8 anos.

g — De 8 para 9 anos aumenta o uso do marrom, que se mantém aos 10 anos e cai aos 11 anos a um nível igual ao de 7 anos.

h — De 10 para 11 anos cai o uso do roxo que vinha se mantendo constante.

i — De 7 para 11 anos cai o uso de côres em traços fortes excedendo ao contôrno do desenho.

2 — *Discussão*

Luquet (1927) em obra clássica sôbre o desenho infantil aborda, no capítulo do colorido, o problema do interêsse da criança pela côr. Afirma, de início, que as opiniões dos estudiosos são divergentes e que as conclusões que vai apresentar, baseadas principalmente na análise dos desenhos da pequena Simonne, nas idades de 3 anos e 5 meses a 8 anos e 8 meses, são indicações de generalização muito relativa.

Apesar de existirem grandes diferenças individuais, podemos dizer que a criança desde muito cedo é sensível à côr em si mesma, independente do objeto em que se encontra ou de sua aplicação na representação de objetos. Muitas crianças sentem prazer em colorir as fôlhas de papel, espalhando uma só côr sôbre tôda a superfície; outras escrevem a legenda ou seu nome com letras coloridas, às vêzes cada uma com côr diferente.

Freqüentemente usam as côres para efeito decorativo, sem relação funcional com o objeto representado, mas com a evolução do grafismo, o colorido assume também seu papel realista. Estas duas funções — decorativa e realista — teriam seu sentido próprio: a primeira se apresentaria quando a côr não é mais que um caráter acidental do objeto representado; a segunda quando é essencial a êle. Um mesmo desenho pode reunir as duas; por exemplo, no de Simone, aos 7 anos e 3 meses (Luquet, 1927, pg. 118), o barco está pintado em camadas nas côres: azul, vermelho, amarelo e marrom, com as velas em marrom e vermelho e o mastro em vermelho; a êsse colorido decorativo se contrapõe o realista do céu e da água — azuis; e da bandeira — azul, branco e vermelho.

Sôbre a incidência do colorido nos desenhos infantis, Eng (1954) conclui de estudos biográficos, que a criança nos primeiros 5 ou 6 anos prefere representar as formas gerais dos objetos por esboços não coloridos e que por volta dos 6 anos começa a colorir seus desenhos mais freqüentemente. De acôrdo com as observações de Levinstein, as crianças da escola primária preferem desenhar com lápis coloridos, quando podem obtê-lo. Sômente algumas preferem lápis comum. Em geral, o contôrno é desenhado a lápis comum e preenchido com côres.

Alschuler e Hattwick (1951) encontram que, nas crianças de escolas maternas há grande tendência para trabalhar com a côr mais que com a forma; o primeiro e grande arranco na ênfase da côr ocorre entre 3 anos e 3 anos e 6 meses, isto é, quando a criança ganhou suficiente contrôle de seu corpo para permitir que a auto-expressão sobrepuje a mera manipulação.

Com referência ao uso do lápis de côr, vemos que nossos dados corroboram as conclusões dos estudos citados: crianças brasileiras de 7 a 11 anos põem muito colorido em seus desenhos — esmagadora maioria usa os lápis coloridos e, de maneira geral, para pintar todos os aspectos ou partes do desenho.

Quando à variedade das côres colocadas em cada desenho, os dados da nossa pesquisa apresentam-se concordes com os resultantes de estudos realizados por Munro e outros (1942) no "Cleveland Museum of Art", com centenas de crianças, desde a escola elementar até o ginásio. Ao todo nove mil desenhos foram analisados, sob inume-

ros aspectos. Resultaram da aplicação do “teste dos sete desenhos” que são: 1) tema favorito; 2) um homem; 3) de memória — a sala de aula da escola; 4) de imaginação; 5) decorativo; 6) cópia de um *slide* de uma pintura; 7) figura de um animal, projetada como parte de um filme. No que diz respeito ao uso de cores, verificou-se que dos 6 aos 10 anos as crianças usam quatro ou mais cores em um desenho e a partir dessa idade há um rápido decréscimo: 2 a 3 cores, e aumento na preferência pelos desenhos monocromáticos. Enquanto os meninos mostram esse declínio de maneira mais evidente, as meninas podem ir até 12, 13 anos com a apresentação de quatro ou mais cores.

Lindberg e Eysenk (apud Hammer, 1958a) demonstraram, também, uma diminuição no número de cores empregadas, com o aumento da idade da criança.

Nossas crianças, de 7 a 11 anos, em 81,6% dos casos colocarem uma, duas ou mais cores, mas não todas, em seus desenhos. Apesar de terem sete cores à sua disposição preferiram usar algumas delas apenas. O estudo evolutivo demonstra um decréscimo no uso de todas as cores, dos 10 aos 11 anos.

Os dados apresentados por Waehner (1946) com referência aos desenhos e pinturas de adolescentes focalizadas sob outro ângulo, discordam dos nossos sob certos aspectos. Lemos às pgs. 48 e 54: “Quanto menor a variedade de cor que usam em um desenho, menor a porção do todo que é pintado. O número de quadros coloridos, em relação ao conjunto do mesmo indivíduo, é usualmente mais do que 50%, quando combinado com uma grande variedade de cores em um quadro. . . Todas as adolescentes ajustadas apresentaram uma variedade de cores acima de 3 (três) por quadro; elas usaram pelo menos 3 (três) cores mas, em média, 5 (cinco); algumas chegaram a usar 7 (sete) ou 8 (oito) cores. A variedade de cores no grupo bem ajustado foi, de maneira geral, algo mais alto que a média total. No grupo mal ajustado houve maiores extremos: algumas com 8 cores em um desenho, outros com duas ou menos”. Voltaremos a esta relação entre variedade de cores e ajustamento quando apresentarmos a interpretação psicológica dos resultados que estamos discutindo aqui.

Resta-nos ainda, no plano da comparação com outros estudos, abordar o aspectos da seleção da côr. Escreve Bicudo (1954-55), à pg. 68: "Observou-se que as crianças normais usam tôdas as côres, porém, mais o vermelho e o azul; usam pouco preto e quase nenhum branco puro. É diferente a escala de côr usada pelas crianças deprimidas: pouco vermelho, mais cores misturadas e preto. Não se encontrou nenhum grupo de crianças apáticas à seleção de côr. Os débeis mentais repetem padrões estereotipados, com côres diferentes; esta repetição é devida à pobreza de memória e falta de iniciativa para seleção".

As crianças desta pesquisa, em vários pontos se aproximam das afirmações acima citadas: não se revelaram indiferentes à seleção de côr, pois, acusaram definidas preferências por algumas, porém, de maneira geral usaram tôdas; e o vermelho e o azul estão nos primeiros postos de escolha. Ocorrem, entretanto, algumas divergências: a forte incidência do amarelo, não mencionado por Bicudo, e a porcentagem relativamente alta do preto.

Segundo as conclusões de Alschuler e Hattwick (1951, pgs. 414 e 416) sôbre as côres quentes e frias, nossas crianças, usando mais as primeiras, isto é, vermelho e amarelo, (pois as côres frias representadas pelo marrom, azul, verde, preto e roxo se apresentam em segundo lugar na ordem de preferência) estão dentro do que é normal para a infância pré-escolar.

F — *Transparência*

1 — *Apresentação*

Em grande maioria os desenhos estudados não apresentam transparências. Estas aparecem em 12,4% dos casos em um dos elementos do desenho, e, em 2,0%, em vários elementos. Transparência no desenho todo é encontrada apenas em dois casos, isto é, em 0,4% do total.

Não são assinaladas diferenças significantes em relação à idade e ao sexo dos sujeitos.

2 — *Discussão*

Este aspecto, que freqüentemente chama a atenção no desenho dos pequenos, foi primeiro estudado por Luquet (1927) nas produções de Simonne e de algumas outras crianças francesas e belgas. Considerando-a um procedimento relativamente simples para por em evidência os elementos invisíveis de um objeto, Luquet cita vários exemplos: casas, cujos móveis e habitantes são vistos em seu interior, como se a fachada fosse transparente; árvores cujas raízes são visíveis através da terra; homem à cavalo com a perna de segundo plano desenhada sobre o corpo do animal, etc.

Analisa também os casos de representação de órgãos internos, reportando-se mais a alguns desenhos de crianças alemãs e irlandesas. As idades das crianças apontadas nesses exemplos vão de 3,5 a 8 anos.

Além dessa informação, entretanto, pouco mais encontramos para comparação com nossos dados. Não aparecem resultados estatísticos, a não ser duas indicações incompletas: 1) à pg. 177, de que em uma coleção de desenhos de “homens”, feitas por quatro mil escolares d’Anvers, de ambos os sexos, de 3 a 13 anos, apenas um apresentou vísceras no interior do corpo; 2) à pg. 178, a constatação de que em vinte escolares belgas, de 5 a 6 anos, solicitados a desenharem um enterro, dezoito representaram o morto no caixão.

De maneira geral, podemos dizer que a coleção de desenhos de Luquet apresentava um grande número de objetos representados simultaneamente com seu exterior e interior, mas com referência a nossa pesquisa pouco nos permite concluir.

O mesmo se passa com o estudo de Rabelo (1933, pg. 560), que descreve casos em que se vêem “bonecos completos por trás de cadeiras, montados em cavalos, ou dentro de automóveis”, mas que nada apresenta de porcentagens representativas.

Dados estatisticamente comparáveis com os de nossa pesquisa encontramos no trabalho de Boussion-Leroy (1950), em que quatro mil e quinhentas crianças, de ambos os sexos, de escolas maternas e primárias de Paris, de 5 a 13 anos, foram solicitadas a desenharem uma casa, um barco, um carro e uma dama. Apesar da limitação determinada pelo tema imposto, a apresentação dos resultados em termos de porcentagens possibilita um cotejo.

Tomando a faixa de idade que nos interessa, isto é, de 7 a 11 anos, verificamos que a média de freqüência foi de 12,0% no total de meninos e meninas. A freqüência de transparência em nossa pesquisa no grupo total — meninos e meninas de 7 a 11 anos — foi de 14,6%, bem aproximada, portanto.

Convém, porém, assinalar que os quatro temas dados às crianças francesas foram especialmente escolhidos pelo fato de favorecerem a apresentação de objetos em transparência e que, portanto, em desenhos livres poder-se-ia esperar uma incidência menor.

A análise do quadro nº 8, em que a freqüência dos desenhos com transparência, expressa em porcentagens, aparece discriminada pelas idades das crianças brasileiras e francesas, leva a uma impressão inicial de diferenças sensíveis na evolução do fenômeno.

Entretanto, o cálculo da significância das diferenças aplicado às porcentagens das crianças brasileiras revela ausência de diferenças significantes, tanto de um ano para outro, como de 7 para 11

Quadro nº 8

Transparência em desenhos de crianças brasileiras e francesas, em função da idade, expressa em porcentagens.

IDADE	PESQUISA	
	BRASILEIRA	FRANCESA
7	8,8	20,5
8	13,8	15,5
9	18,7	9,5
10	15,0	8,0
11	16,6	6,5
Média	14,6	12,0

anos. Aliás, êsse fato já foi apontado na Apresentação dos Resultados referentes à Transparência, à pg. 33. E' verdade que no quadro nº 8 as porcentagens são vistas em função do total de sujeitos da faixa de idade, enquanto na Tabela nº 9, de onde resultou o fato apontado na pg. 33, as porcentagens são em função do total de sujeitos da pesquisa.

Com referência aos dados franceses, o teste de significância não poudé ser feito porque a autora (Boussion Leroy, 1950, pgs. 277-279) não fornece os totais de cada faixa de idade, necessários aos cálculos. Informa apenas que os grupos de idade se compõem de um número médio de 500 sujeitos, metade de cada sexo. A análise da significância das diferenças parece não ter constituído preocupação. Na base das porcentagens apresentadas concluiu por uma tendência à diminuição progressiva com a idade.

Essa diminuição, entretanto, não parece tão progressiva assim. De 7 para 8 e de 8 para 9 anos as diferenças de 5,0 e 6,0 respectivamente, apresentam probabilidade de serem significantes, mas as de 9 para 10 e de 10 para 11 devem ser atribuídas ao acaso.

Portanto, uma verificação mais cuidadosa do quadro nº 8 aponta uma diferença essencial entre os dois grupos de crianças: enquanto no das brasileiras a porcentagem de transparência se mantém com os anos, no das francesas verifica-se diminuição progressiva dos 7 aos 9 anos, com manutenção posterior da porcentagem até os 11 anos.

A transparência nos desenhos tem sido muito focalizada em relação à figura humana feita por adolescentes e adultos e eventualmente por crianças. Nessas condições os estudos de Gunsburg (1952) levam-no a considerar a transparência, em desenhos de adultos deficientes, um sinal de inquietante ausência do senso da realidade, que se constitui em indício patológico se aparece em conjunção com outros sinais. Levy (1959) também vai nessa direção quando afirma que o desenhar a anatomia interna indica esquizofrenia; o mesmo acontecendo com Kahn e Giffen (1960) com Arruda (1958) e com Montague (1956).

Entretanto êsses autores não apresentam dados objetivos que permitam comparação com os da presente pesquisa.

G — *Perspectiva*

1 — *Apresentação*

Em 31,4% dos casos, os desenhos apresentam *perspectiva*, seja em um elemento apenas (24,4%), seja em vários (7,0%).

Com relação ao sexo não foram constatadas diferenças estatisticamente significantes. Entretanto, uma *análise evolutiva* aponta diferenças significantes que podem ser assim traduzidas:

1 — De 10 para 11 anos cai a porcentagem de ausência de perspectiva que vinha se mantendo constante.

2 — De 7 para 11 anos aumenta a porcentagem de perspectiva em vários elementos do desenho.

2 — *Discussão*

O problema da perspectiva nos desenhos de crianças tem sido especialmente estudado por alguns dos mais renomados pesquisadores no campo do grafismo infantil.

Passy (citado por Eng, 1954 e por Rouma, 1947) em 1891 na França, solicitando às crianças que desenhassem objetos que apresentavam dificuldades na representação da perspectiva, encontrou que elas não percebiam como as dimensões variam com a distância, que não apreendiam as mudanças de forma determinadas pela perspectiva e que, embora não reconhecessem objetos conhecidos representados em perspectiva consistente, eram capazes de facilmente identificar os desenhos de objetos feitos por outras crianças, incorretos na perspectiva e quase sem nenhuma forma. Conclui, então, que as crianças creem ver os objetos como os representam.

Alguns anos depois, Clark (apud os mesmos autores — Eng e Rouma), realizou investigações com crianças de 6 a 16 anos de idade em quatro diferentes escolas, nos Estados Unidos, obtendo desenhos de uma maçã atravessada horizontalmente por um pino e colocada obliquamente em relação ao observador e de um livro colocado em ângulo de uma forma especial. Suas observações meticolosas podem assim ser resumidas: antes da idade de sete anos as crianças em geral não fazem tentativas para desenhar os objetos em sua correta posição; aos nove anos, 45% já consegue representar a posição real, mas sem os demais detalhes e à medida que a idade aumenta progride a representação da perspectiva com a correta representação das partes do objeto e de sua relação entre si.

Os estudos de Kerschensteiner (apud Eng, 1954), publicados em 1905 em Munich, Alemanha, conduzem à uma esquematização

de fases no desenvolvimento da representação gráfica do espaço. Encontramos aí, que tentativas claramente identificadas, embora não bem sucedidas, podem ser vistas em crianças de 6 anos de idade. Representações bem sucedidas, mas incompletas, aparecem em um terceiro estágio; e a representação pictórica do espaço todo com uso de perspectiva de linhas, contornos de superfícies, mudança de proporções com a distância e uso de sombras e luzes refletidas, que constituiria o quarto estágio, raramente é alcançada antes dos 15 anos. Mesmo aí será resultado da imitação.

As investigações de Rouma (1947) sobre a representação de perspectiva de objetos isolados e em conjunto em um espaço dado, conduziram à conclusões que assim podem ser resumidas: 1º) a princípio, a criança desenha o que conhece de um objeto sem se preocupar se ele é parcial ou completamente invisível por razões de perspectiva; 2º) a seguir, ela coloca muitos planos, um sobre outro; pessoas ou objetos mais distantes em um plano acima dos que estão próximos e assim por diante; 3º) começa a estabelecer conexão entre os diferentes planos manifestando-a principalmente pela direção; parece, então, o desenho como se tivesse sido composto de diferentes pontos de vista; 4º) finalmente surge o sentido de terceira dimensão: os diversos planos já não se delimitam, mas penetram. A criança, então, apreende intuitivamente as leis da perspectiva e procura usá-las, mas continua a fazer muitos enganos ou erros.

Luquet (1927) na descrição da fase do realismo intelectual ou lógico, apresenta os recursos usados pela criança para a representação do espaço com perspectiva. Um dos primeiros seria o “plano” que consiste em representar o objeto contra o solo como se estivesse sendo visto de cima; o que leva a algo insólito, mas possível, e correspondendo mesmo à perspectiva real em certos casos. Algo mais complicado e de efeito mais absurdo é o “rebatimento” em que cada parte do objeto é desenhada ao lado do corpo do mesmo, por exemplo, as rodas de um carro uma de cada lado. Combinado com a representação no plano, o “rebatimento” permite por em relevo elementos que não apareceriam se fôsse usado apenas o primeiro processo. Essa combinação do “plano” com “rebatimento” leva a uma mudança de ponto de vista, que é o terceiro processo analisado por Luquet, considerado como bastante freqüente nos desenhos de crian-

ças. Na fase do realismo visual, então, a criança vai se submetendo pouco a pouco às leis da perspectiva.

A pesquisa ora em discussão, dentro do tópico perspectiva apenas considerou a presença de elementos que denunciassem a representação mais aproximada da correta. Não foram levados em consideração esses recursos apontados por Luquet na fase do realismo intelectual, mas sim os próprios do realismo visual. Os desenhos classificados entre os 31,4%, o foram por apresentar algum elemento, como perspectiva de linhas ou mudança de proporções com a distância, mesmo que a realização não fôsse correta.

A esse propósito assinalamos que Chesquière-Dierickx (1961) também considerou a perspectiva ter sido descoberta pela criança quando um detalhe do desenho a revelasse de modo inequívoco, mesmo que em imperfeita execução.

Esse pesquisador, analisando 300 desenhos livres de crianças de 4 a 15 anos interessou-se especialmente pela perspectiva, como uma das técnicas gráficas, cujo aparecimento pode ser tomado como indício de maturação. Escreve êle à pg. 180: "A perspectiva consiste em reconstituir a visão em profundidade e comporta a utilização de linhas de fuga, a diminuição dos objetos proporcional ao seu afastamento, a colocação em relação à linha do horizonte. A grande maioria das crianças descobre esses três procedimentos por ensaios e erros ou por intuição. A criança muito pequena justapõe os desenhos isolados. Depois um tema central aparece . . . e a criança ordena os detalhes em relação ao conjunto, seu lugar sendo mais ou menos correto, mas o que está longe é desenhado por cima do que está próximo . . . Enfim, constatamos a utilização de linhas de fuga: caminhos conduzindo à casa, casa vista de três quartos. Estas são as primeiras formas elaboradas de perspectiva que encontramos".

Como resultado da investigação feita, o autor chega a estabelecer uma evolução dos desenhos em função da idade, onde podemos encontrar, à pg. 181: "Aos sete anos a criança sente a perspectiva, mas não utiliza ainda as técnicas. Os diferentes planos são superpostos; os objetos afastados são do mesmo tamanho que os próximos; nada de linhas de fuga. Aos 8 anos, aparecimento de linhas de fuga, de distânciamentos. Esta idade marca uma transição muito nítida na

utilização de técnicas elaboradas da perspectiva . . . De 9 a 11 anos, aperfeiçoamento das descobertas”.

Na tabela apresentada no trabalho de Ghesquière-Dierickx constatamos que o ponto ótimo da utilização da perspectiva se situa na idade dos 13 anos, e que na faixa de idade que nos interessa (7 a 11 anos) a porcentagem média de desenhos com perspectiva é de 46,8%.

Em face desses dados, a incidência de perspectiva nos desenhos da presente pesquisa (31,4%) nos parece um pouco baixa.

Entretanto a comparação com os relatos de outras pesquisas nos mostra que, de maneira geral, em face das dificuldades apresentadas pela perspectiva, nossos resultados estão razoáveis para as idades consideradas.

Assim é que Naville (1951a), fazendo uma revisão de várias pesquisas sobre o desenvolvimento do desenho até a idade de 14 anos, escreve, à pg. 39: “Não há tentativa de perspectiva antes dos sete anos . . . O respeito à perspectiva não é adquirido senão dos 9 aos 12 anos, com um salto aos 10 anos”.

Corroboração a esses dados é encontrada na pesquisa realizada por Munro e outros (1942) com desenhos de centenas de crianças da escola elementar e do ginásio, no “Cleveland Museum of Art” nos E.U.A. O uso da perspectiva apareceu de forma consistente aos 11 anos de idade e, dentre os aspectos estudados, foi considerada uma característica rara na representação do desenvolvimento da habilidade pictórica.

A pesquisa de Leroy (1951), com desenhos de 4.500 crianças das escolas primárias e maternais de Paris, conclui que o desejo de exprimir uma perspectiva já se manifesta em alguns desenhos feitos aos 4 anos; aos 5-6 anos começam a aparecer, a título excepcional, as primeiras tentativas, mas só a partir dos 8 anos, é que essas tentativas podem ser bem sucedidas, e ainda assim excepcionalmente. Comenta a autora que a partir dos 7-8 anos, o senso crítico se desenvolve e as crianças começam a corrigir, em alguns casos fáceis, os erros de perspectivas cometidos por outras crianças. Parece que o poder de crítica e a compreensão das leis da perspectiva precede o poder de executar perspectivas corretas. Os casos de perspectivas bem resolvidas aumentam regularmente com a idade até os 12 anos, considerada por Leroy como o estágio da perspectiva infantil.

Outra das conclusões dessa pesquisa que interessa mencionar aqui é a de que as crianças com atraso na escolaridade revelam também atraso bem nítido na aquisição das leis da perspectiva, seja no plano da crítica seja no da execução. As crianças avançadas na escolaridade que são, provavelmente na maior parte, de inteligência superior à média, apresentam resultados melhores que as de inteligência normal, quando desenhavam em perspectiva.

IV — INTERPRETAÇÃO PSICOLÓGICA

A — *Significado dos aspectos analisados*

1 — *Tema dos desenhos*

Os temas preferidos pelas crianças em seus desenhos podem fornecer inferências para a caracterização psicológica do grupo se interpretados em seu significado profundo, com base nos conceitos psicanalíticos.

Desde que desenhos espontâneos e livres pertencem ao plano da fantasia, assim como os sonhos e outras associações, a interpretação psicanalítica tem considerado o conteúdo dos desenhos de forma semelhante à do conteúdo manifesto nos sonhos. Morgenstern (1937) teve a idéia, e demonstrou ser possível, interpretar psicanaliticamente o conteúdo do desenho de crianças, acompanhando o curso do tratamento dentro da técnica psicoanalítica. Mac Intosh e Pickford (1941-43) usaram os desenhos e pinturas da mesma forma que os sonhos, com seus significados correspondentes a vários níveis de experiência, nas análises de crianças pequenas demais para as associações verbais, mas grandes para a ludoterapia. Numerosos outros especialistas, entre os quais citamos Baudoin (1951), Berge (1946), Dolto-Marette (1948) e Rambert (1945) também usaram a interpretação de desenhos livres como método de psicanálise infantil, contribuindo para o desenvolvimento da técnica.

Cabe, porém sem dúvida a Jung o grande papel de pesquisador e expositor sistemático da interpretação dos símbolos nos desenhos e em outras produções individuais, inclusive sonhos.

Baseada nas idéias de Freud e seus seguidores, e em especial nas de Jung, é a seguinte a interpretação psicológica que propomos aos dados da presente pesquisa, no referente ao tema.

As crianças estão expressando em seus desenhos sempre a própria pessoa sob formas várias, seja por diferentes graus de profun-

didática, seja por distintos aspectos de identificação. Podemos falar em um impulso para a auto-representação profundamente inconsciente que as leva a encontrar os temas adequados à expressão de si mesmo.

Assim, o desenho da *casa*, primeiro tema na preferência de nossos sujeitos, mostra a representação da própria personalidade, como diz Otaola (s.d., pg. 229), mas também sua relação com a mãe. Para Freud (1948, pg. 134) a casa é a “única representação típica, isto é, regular da totalidade da personalidade humana” — e assim ela aparece em primeiro lugar nos desenhos estudados. Mas também ela está vinculada à mulher e à mãe (Freud, 1948, pgs. 136 e seguintes). Em Jung (apud Otaola, s.d., pg. 198) uma das representações arquetípicas do princípio feminino e do ímago materno é a casa.

A *árvore* também pode ser considerada nessa linha (Jung, 1962) ou segundo Diamond (1964) como símbolo de identificação parental. Mas ainda pode ser vista, sob outro ângulo: o de símbolo de desenvolvimento psíquico. A árvore é a figura arquetípica da renovação e da vida perene do espírito e “em sentido mais amplo representa a vida do cosmos, sua densidade, proliferação, geração e regeneração” (Cirlot, 1958, pg. 91). Tomada em seu ciclo anual de morte (aparente) e ressurreição (posterior) estará expressando justamente a renovação e a imortalidade da “alma”. Por sua forma esquemática se reduzir fundamentalmente à da cruz, o mesmo simbolismo se aplica a ambas. Vemos no cristianismo, a cruz como uma árvore da vida; a cruz da Redenção é o símbolo do sacrifício e do martírio, mas também, e por isso mesmo, da salvação eterna. Na cruz os opostos se unificam: o bem e o mal, o masculino e o feminino, a vida e a morte; é ela o símbolo da oposição e da conciliação dos contrários e como tal, símbolo do “eu”, isto é, da unidade própria do ser humano. Na árvore, como na cruz, a direção vertical a torna o símbolo da relação entre os três mundos — o inferior ou infernal, o central ou terrestre e o superior ou celeste. A própria árvore contém em si esses três elementos — raiz, tronco e copa — que partindo dos extratos inferiores se dirigem às regiões superiores. A árvore se desenvolve na direção de contínuo aperfeiçoamento e também aparece como expressão de crescimento psíquico. Teríamos então, no

segundo lugar na ordem dos temas, a manifestação arquetípica do desenvolvimento psicológico das crianças estudadas.

O desenho de *flores, frutos e folhagens*, em terceiro lugar, acentua êsse aspecto de desenvolvimento e renovação contínuos, acrescentando, porém, o de emotividade, gosto pela aparência e ornamento, a admiração do efêmero e do momentâneo (Koch, 1958, pg. 318), a busca do resultado rápido, a impaciência e o realismo estreito e imediato (Koch, 1958, pg. 327 e seguinte). Flôres e frutos são as partes mais perecíveis da planta, mas também, junto com as folhagens são elementos de decoração e fantasia. De certa maneira, como lembra Orr (1958, pg. 19) indicam “uma certa ingenuidade, uma ausência de astúcia e do instinto que visa a auto-proteção”. Crianças de cidades suíças forneceram no Rorschach freqüentes interpretações de flôres e ramos floridos.

Tomando em conjunto os segundo e terceiro temas — árvores, flôres, frutos e folhagens — e englobando-os sob a designação de *plantas* ou *vegetais*, vemos que estamos diante de algo bem profundo e representativo, pois, como afirma Aeppli (1951, pgs. 405 e seguinte): “Em oposição ao que realmente ocorre do ponto de vista histórico-naturalista, as plantas aparecem como símbolo onírico de um conteúdo mais profundo e mais desenvolvido que o representado pelos animais”.

Os *objetos*, quarto posto na preferência do grupo estudado, possuem um simbolismo que depende mais de sua natureza, mas segundo Cirlot (1958, pgs. 319-320) “todo objeto constitui uma construção material em que aparecem conteúdos específicos inconscientes” ... “Ao lado de seu simbolismo específico, derivado de sua forma, função, caráter, origem, côr, etc., os objetos, em si, são sempre símbolos do mundo, isto é, expressões particulares de uma ordem material que expõe tanto a irracionalidade cega do contínuo, como a organização estrutural que os define como objetos contrapostos ao sujeito”.

Vemos pois que as crianças estudadas começaram por desenhar representações arquetípicas, revelando estar ainda sob influxo das forças instintivas. Os componentes inconscientes e pré-conscientes de seu psiquismo é que se manifestam nos desenhos, assumindo os arquetipos acima analisados: *casa, árvore, flôres, frutos e folhagens*,

isto é, *plantas*. A personalidade como um todo está simbolizada, assim como o desenvolvimento psicológico próprio da fase; e de passagem, a relação com a figura materna, “fonte de vida e estabilização interior, base e pivot do desenvolvimento” (Orr, 1958, pg. 25).

A seguir, como que em uma tentativa de fuga de projeções tão profundas, aparecem os desenhos de *objetos*, que bem expressam o medo de se perder dentro da fantasia, a procura de algo real e concreto. Nossas crianças desenhavam “coisas” antes de seres humanos. A *figura humana* aparece apenas em quinto lugar, na ordem das preferências dos temas. O fato revela identificação consigo mesmo, mas ainda não prevalente, pois a par da identificação com vegetais e objetos vários. A criança está desenvolvendo seu esquema corporal a partir da imagem que tem do próprio corpo, mas esse esquema ainda não é completo, evidentemente, pois a criança não está ainda profundamente socializada e “humanizada”.

E’ por isso que a identificação com *animais* se apresenta logo a seguir. Segundo Jung (apud Cirlot, 1958, pg. 88) os animais representariam “a psiqué não humana, o infra-humano instintivo, assim como o lado psíquico inconsciente”. Eles expressariam uma energia não diferenciada, ainda não racionalizada nem submetida ao império da vontade (Cirlot, 1958); “a natureza e o acúmulo das forças instintivas, o que há de selvagem e de doméstico, o mais simples e o mais aparentemente incoerente de nossa natureza” (Aeppli, 1951, pg. 380).

E a representação de si mesmo prossegue com os *veículos* — sétimo posto na ordem das preferências. Para Cirlot (1958, pg. 418-419) “todo veículo expressa o corpo, incluindo o cérebro e o pensamento, isto é, o espírito em seu aspecto existencial”. Aeppli (1951, pg. 284) afirma que “o auto expressa freqüentemente a pessoa do sonhador, isto é, o que este representa”; e Otaola, (s.d.) escreve à pg. 203: “em geral pode simbolizar o curso da própria vida, a sorte do destino particular ou compartilhado com uma ou várias pessoas”.

O uso de *motivos ornamentais* em certo número de desenhos pode por um lado, acentuar o sentido de emocionabilidade e fantasia próprio das flôres e folhagens, e, por outro, ser tomado como sinal de relação com o cosmos. Cirlot (1958, pg. 326) discorre sobre a

ornamentação como “símbolo da autoridade cósmica, do desdobramento espacial e da saída do caos...”

E por fim, as frequências de *motivos patrióticos e geográficos* podem ser vistas como efeito da aprendizagem escolar de muitos dos sujeitos estudados; e a reduzida incidência de *motivos geométricos e religiosos* como sinal da dificuldade do uso consciente de símbolos e idéias abstratas.

Vemos, portanto, que o grupo estudado apresenta um quadro não estranho para a idade: as crianças revelam-se presas à figura materna e de certa forma, ingênuas e pouco amadurecidas. Estão desenvolvendo a identificação consigo mesmas, porém, ainda se identificam, no plano da fantasia, com animais e “coisas”.

2 — *Tamanho em relação à fôlha*

Os autores especializados em interpretação de desenhos são concordes em atribuir ao tamanho significados definidos no plano da avaliação de si mesmo, de características de auto expansão ou de fantasias super compensatórias. A relação entre os tamanhos do desenho e da fôlha de papel expressa a relação dinâmica entre o sujeito e seu ambiente.

Assim é que desenhos muito pequenos são apresentados por pessoas com sentimentos de inferioridade e inadequação e possivelmente com tendências para fuga do ambiente. Waehner (1946, pg. 22) relata que as moças cujos desenhos eram muito pequenos foram caracterizadas, por vários procedimentos outros, “como ansiosas, tímidas, constrictas ou altamente auto-controladas”. Acrescenta a seguir, que uma preferência por tamanhos pequenos é “mais indicativa de constrição, reduzida agressividade, ou ansiedade, do que de ajustamento ou desajustamento”. Alschuler e Hattwick (1951, pg. 89) encontraram, em sua pesquisa com crianças de 2 1/2 a 5 1/2 anos, que a pintura ou desenho em áreas restritas estão em geral, “em paralelo com tendências ao isolamento e a comportamento emocionalmente dependente”. Elkisch (1945) conclui que a compressão nos desenhos indica sentimento de desconforto, de invalidez e de estar sob pressão. Levy (1959) afirma que, em face de dese-

nhos pequenos podemos pensar em sentimentos de inadequação ou de inferioridade diante das exigências do ambiente.

Por outro lado, desenhos muito grandes, que tendem a fazer pressão contra os bordos da fôlha, segundo Hammer (1958, pg. 64) “denotam sentimento de constrição por parte do ambiente — e isto é digno de nota — concomitante ação ou fantasia super compensatória”. Apesar de Waehner (1946, pg. 20) citar o fato de que “tamanhos pequenos são mais significativos de redução de energia, do que os grandes, de aumento de energia ou agressividade”, Precker (1950) afirma que tamanhos exagerados podem ser considerados com evidência de agressividade e descarga motora. Levy (1959) também considera que desenho grande é sinal de que o sujeito está respondendo às pressões do ambiente com sentimentos de expansão e agressão.

Quanto a um tamanho equilibrado, Alschuler e Hattwick (1951) afirmam que as crianças que fizeram pinturas proporcionadas à fôlha de papel tenderam, como grupo, a um comportamento adaptativo. “Eram geralmente bem ajustadas, tinham contacto fácil com crianças e adultos, participavam facilmente e trabalhavam com propósito; eram procuradas e populares” (pgs. 91-92).

Como pudemos verificar, *em resumo*, nossas crianças fizeram desenhos de tamanho médio, com orientação para os tamanhos maiores, o que concorda com a afirmação de Waehner (1946, pg. 20) de que “tamanhos grandes e médios são mais naturais, em média; tamanhos grandes particularmente para crianças pequenas. A preferência por tamanhos grandes diminui com o aumento da idade...”.

Estariam então indicando a energia, agressividade e auto afirmação das crianças estudadas; mas como a incidência de tamanhos pequenos não é desprezível, também certa inadequação e inferioridade sentidas por elas. Como grupo, não se afastam muito do esperado para a idade.

3 — *Localização na fôlha*

Os significados atribuídos às diferentes localizações do desenho no papel são relativamente coerentes nos escritos dos psicólogos especializados.

Para Levy (1954) a localização na metade superior da fôlha, quando produzida por crianças, expressa altos níveis de realização para cuja consecução elas se esforçam constantemente; quando apresentado por adultos seria indicativo de “estar no ar”. Alschuler e Hattwick (1951) verificaram que as crianças cujos desenhos apresentavam pronunciada tendência a se localizarem no topo da página, revelaram altos padrões e altas aspirações. Algumas vezes a estatura da criança influiu, mas as aspirações elevadas também estavam envolvidas. Buck (apud Hammer, 1958, pg. 70) vem em apoio dessas idéias, acrescentando algo mais: “quanto mais o ponto médio do desenho está acima do centro da página, tanto maior a possibilidade de: a) o sujeito sente que aspira muito alto, que seu objetivo é relativamente inatingível; b) o sujeito tende a buscar satisfação na fantasia mais que na realidade; ou c) tende a conservar-se distante e relativamente inacessível”.

A respeito da metade inferior ainda Buck afirma: “quanto mais o ponto médio do desenho está abaixo do centro da página tanto mais é possível que: a) o sujeito sinta insegurança e inadequação que levam à depressão, ou b) o sujeito esteja prêso à realidade ou orientado para o concreto. Em Levy (1959, pg. 276) encontramos algo nessa linha: “aqueles cujos desenhos estão localizados na base da página parecem ser mais estáveis, calmos e firmemente enraizados. Ocasionalmente indivíduos deprimidos ou derrotados podem fazer o mesmo”. Os dados de Alschuler e Hattwick (1951) são consistentes com a primeira parte das afirmações de Levy: as crianças que pintaram, de maneira pronunciada, a base da página distinguiram-se pelo fato de serem as mais estáveis, mais firmemente enraizadas, com disposição calma e plácida.

A metade esquerda da fôlha é considerada por Koch (1952, pgs. 12 a 14) como expressão das relações do sujeito com o seu “Eu”, a vida interior ou o “espírito”, a mãe e o passado. Seria interpretada então como introversão, subjetividade, contemplatividade, rejeição, inibição, cautela. A direita, focalizando as relações com o você (o outro), os fatos, o pai e o futuro, seria expressão de extraversion e de contacto ativo com a vida. Essas idéias, desenvolvidas do esquema de Grünwald (Kock, 1958, pg. 33), tem seus pontos em

comum com as “zonas do campo gráfico” de Pulver e com o “simbolismo do espaço vivido” de Arthus, também apresentados por Koch.

Levy (1959) compartilha do principal das idéias de Koch, ao afirmar que aqueles cujos desenhos estão no lado esquerdo da página são freqüentemente introvertidos e auto conscientes. Quanto ao lado direito acrescenta que em sua experiência raramente os encontrou com desenhos; quando êste ocorreu, várias interpretações eram cabíveis, mas o único fator presente a todos os casos pareceu ser na direção de negativismo ou rebelião.

Buck (apud Hammer, 1958) sugere que a esquerda, é mais relacionada com comportamento emocional e impulsivo, enquanto a direita, com aspectos intelectuais (predominância de satisfações intelectuais sobre as emocionais). Estas idéias se aproximam, em suas bases, das de Koch.

As crianças de Alschuler e Hattwick (1951), através do uso dos lados esquerdo e direito da página em suas relações com a utilização preferencial de uma das mãos, parecem indicar que o lado da página correspondente à mão dominante expressa o comportamento aberto, enquanto o lado oposto reflete seus sentimentos reprimidos.

Com referência ao centro da página, ponto em que, pela maior incidência do fenômeno é possível fazer comparações de grupo, as crianças das duas autoras mencionadas acima revelaram-se mais auto-dirigidas e mais auto-centradas, mas, também, mostraram comportamento mais afetuoso e mais adaptativo do que aquelas crianças que colocaram seus desenhos fora do centro.

Levy (1959) concorda em que os sujeitos cujas figuras são cuidadosamente centradas são usualmente auto-dirigidos, adaptativos e centrados em si mesmos. E Wolf (apud Hammer, 1958) encontrou que, se não levada a extremos de meticulosidade, a centralização dos elementos gráficos é indicativa de “alta segurança”.

Com referência aos quadrantes, dos esquemas de Grünwald, de Pulver e de Arthus, todos apresentados por Koch (1958, pgs. 27, 28 e 33), podemos considerar como significados: para o primeiro (superior-direito) o de contacto ativo com a vida, rebelião e ataque, projetos para o futuro; para o segundo (inferior-direito) o de zona dos impulsos, desejos e conflitos, obstinação e teimosia; para o terceiro (inferior-esquerdo) o de fixação a estágio primitivo, conflitos,

egoísmo e regressão; e para o quarto (superior-esquerdo) o de zona da passividade, de expectativa diante da vida, de inibição, reserva e nostalgia.

Este último quadrante, que mais nos interessa porque o preferido por nossas crianças, é objeto de discussão no tocante a seu significado. Em geral os pesquisadores concordam em que é muito empregado. Hammer (1958, pg. 70) escreve: "Se um canto é escolhido para a localização, mais freqüentemente é o superior-esquerdo". Entretanto, o sentido a atribuir a êsse fenômeno é passível de controvérsia.

Denis (1958), Denis e Raskin (1960) e Taylon (1960) investigando precisamente êste ponto, chegaram à conclusão que hábitos de escrita são mais responsáveis pelo uso do quarto quadrante que aspectos da personalidade. O fato do indivíduo, ao escrever, começar do topo esquerdo ou direito da folha, determinaria em parte a localização do desenho. Esta seria um resultante da transferência de hábitos de escrita aprendidos muito cedo na escola primária.

As pesquisas de Noller e Weider (1950), já citados por ocasião da discussão dos resultados, serão coerentes com esta idéia se aceitarmos que as crianças menores, nos primeiros anos da escola, por estarem em uma situação constante de treino da escrita, se vejam em aguda fase de transferência de hábitos super-praticados. À medida que passam do 1º para o 8º grau vão deslocando gradualmente seus desenhos em direção ao centro — como afirmam os dois pesquisadores. Seria então a diminuição da transferência por enfraquecimento da prática?

Não possuímos elementos, no momento, para decidir sobre êste ponto. Devemos porém, lembrar que, como foi assinalado no capítulo da discussão dos resultados, as crianças estudadas apresentaram incidência bem menor de localização no 4º quadrante, que os adolescentes pesquisados nos desenhos da árvore e da figura humana. Como funcionariam aqui as constatações de Noller e Weider? Tratando-se de sujeitos da mesma população — crianças e adolescentes de quatro grandes centros urbanos da região centro-sul do país — escolhidos ao acaso, segundo a mesma técnica, enfim, pesquisados em igualdade de condições — tempo, época do ano, etc. — não se pode explicar facilmente, através das idéias apresentadas,

acima, a maior frequência do 4º quadrante nos desenhos dos adolescentes. Poderiam eles ser considerados em regressão, como quer Buck (apud Hammer, 1958)?

Pensamos que, sem desprezar completamente a influência dos hábitos da escrita, podemos aceitar as idéias de interpretação propostas pelos autores citados por Koch.

Assim sendo, nos resultados de nossa pesquisa neste particular, vemos como características psicológicas do grupo de crianças estudadas: 1) da fusão da localização na metade superior com o 4º quadrante — altos níveis de realização, objetivos elevados com energia suficiente para buscar atingi-los, mas coloridos, ao mesmo tempo, por certa reserva, inibição e passividade; 2) da zona central — certo equilíbrio e auto-direção, com comportamento afetuoso e adaptativo, assim como certo egocentrismo.

4 — *Posição do papel*

Uma vez que a fôlha de papel, nas técnicas que usam o grafismo, representa o ambiente, é interessante verificar o uso que os sujeitos fazem dela. Colocando-a sempre em u'a mesma posição frente ao sujeito, de certa maneira estávamos a lhe impor uma forma do ambiente, que ele poderia respeitar ou procurar modificar, já que nenhuma observação lhe era feita neste sentido. Pequenas mudanças, como certo ajustamento para a posição mais comum da escrita, não foram consideradas; apenas, aquelas que levavam a uma inversão da disposição inicial é que cabem aqui, pois são as que tem significado especial. Sugerem que o indivíduo está reagindo à imposição do ambiente, está se opondo a ele da forma como lhe foi apresentado.

Em Hammer (1954, pg. 46) à propósito dos desenhos da casa, árvore e pessoa, lemos: "Recusa a aceitar a página na posição apresentada é uma tendência que tem sido observada entre indivíduos negativistas, como u'a manifestação da rejeição de sugestões. Por exemplo, tais indivíduos parecem sentir que é um sinal de fraqueza aceitar as instruções literalmente, e são, aparentemente compelidos a vi-

rar a página, mesmo que assim alterem a relação dimensional vertical-horizontal ideal e tornem a própria tarefa bem mais difícil. Esta conclusão está de acordo com o que os clínicos tem observado em outras técnicas projetivas e parece representar a mesma reação que a tendência para virar as pranchas no Rorschach”.

Efetivamente, há lógica nessas afirmações que apresentam a mudança na disposição “imposta”, como sinal de oposição ao ambiente e de negativismo. Não podemos, entretanto, esquecer que a natureza do tema tem também algo a ver com o caso. É verdade que Hammer não despreza esse ponto, ao afirmar que a mudança se faz mesmo com alteração de uma disposição que seria a mais favorável para a execução da tarefa. Neste caso, então, podemos pensar em oposição e negativismo. Mas, naqueles em que o tema não exige a disposição que foi apresentada, a conclusão não nos parece tão imediata. Se o próprio sujeito sente o “apêlo” do tema que vai desenhar como não adequado à disposição da folha e muda esta para atender aquêle, não podemos falar em negativismo de forma direta. O sujeito está mudando o ambiente para facilitar a tarefa que tem a desempenhar: o desenho de figuras humanas, de árvores, etc. — motivos de verticalidade mais definida que não ficariam adequados na folha no horizontal. Será isso oposição ou uso inteligente do ambiente?

Parece-nos que, em se tratando de desenhos livres, com sua grande diversidade de temas possíveis, a modificação da posição do papel deve ser interpretada com mais cuidado. Pode ser considerada indicativo de rejeição de imposições, mas o sentido definido de negativismo só deverá ser atribuído se a realização do tema ficou dificultada. Se o sujeito inverteu a folha para adequar as relações dimensionais àquilo que pretendia representar, então, o desrespeito às sugestões vai na linha de um melhor uso do ambiente. A interpretação diferencial só pode ser obtida na consideração de cada caso individual.

Dessa maneira, como grupo, as crianças estudadas nesta pesquisa revelam aceitação do ambiente que lhes é apresentado; mas quase um terço delas demonstra manejar o ambiente, ou opondo-se a êle simplesmente ou usando-o de acordo com suas necessidades.

5 — *O uso das côres*

O significado da côr é aspecto bem pesquisado atualmente, com resultados concordantes entre os especialistas. É considerada a expressão da afetividade. Mais do que qualquer outro aspecto, o colorido oferece indícios sôbre a vida emocional e afetiva, em sua natureza e gráu de intensidade.

Através do colorido a criança revela-se emotivamente. A escolha de côres; a quantidade do colorido, seja no referente ao número de côres empregadas, seja quanto à área ou espaço colorido; o extravasamento da côr sôbre o contôrno inicial; os tons mais claros ou mais escuros, nos fornecem elementos para a avaliação do temperamento e dos estados emocionais.

Alschuler e Hattwick (1951) afirmam que as crianças tendem a revelar grande interêsse pela côr no período em que estão mais sob ação dos impulsos instintivos, isto é, quando ainda não estão socializadas. À medida que seu comportamento se torna mais controlado e adaptado, e portano, a impulsividade decresce, diminui também o interêsse pela côr. Nêste sentido, os sujeitos de nossa pesquisa ainda estão nêste período, pois, a quase toalidade dêles coloriu seus desenhos.

Na análise das principais teorias tipológicas, na fundamentação de algumas técnicas projetivas e em uma série de pesquisas e estudos experimentais encontramos os dados necessários para o estabelecimento de relações entre determinadas côres e certas variáveis da personalidade.

Assim é que as tipologias de Kretschmer (1921), de Jaensch (1957), de Jung (1947) e de Sheldon-Stevens (1951), através das idéias originais dos autores ou de estudos de outros pesquisadores (Dogliani e Senini, 1962), nos permitem atribuir em dicotomia, as côres amarelo e vermelho aos tipos ciclotímico, integrado, extravertido, viscerotônico e somatotônico; e os tons azul e verde aos tipos esquizotímico, desintegrado, introvertido e cerebrotônico.

A fundamentação teórica de certas técnicas projetivas, em especial a das Pirâmides Coloridas de Pfister (Pfister, 1950; Heiss e Hiltmann, 1950 e 1951; Hiltmann, 1958), nos leva ao valor sintomático das côres: amarelo, vermelho, azul, verde, laranja, roxo, marrom,

prêto, branco e cinza. Interpretadas em isolado, ou e principalmente, configuradas em síndromes (normal, de estimulação, de atividade e acromática) essas tonalidades fornecem indicações sobre a afetividade do sujeito estudado.

De maneira geral, os resultados de estudos experimentais citados por Osterrieth (1957), Hammer (1958a), Kadis (1959), Schaie e Heiss (1964) e da pesquisa clássica de Alschuler e Hattwick (1951) concordam com as principais idéias de interpretação das cores propostas pelo teste das Pirâmides.

Uma apresentação mais completa de todos esses estudos, inclusive com informações sobre o cuidado necessário no uso desses dados, pode ser vista no trabalho de um de nós (Lourenção van Kolck, 1966a). Aí também são analisados outros estudos entre os quais o de Waehner (1949), o de Kadis (1959), além dos citados por Bell (1949) e por Hammer (1958a), que são orientados para a investigação do significado de detalhes no uso da cor, como por exemplo: mistura de tonalidades, transbordamento da cor sobre os contornos do desenho e quantidade do colorido empregado.

Todos esses dados são úteis para a interpretação de nossa pesquisa no referente ao colorido.

Antes de proceder a essa interpretação queremos assinalar que a fazemos em isolado apenas por necessidade metodológica. A cor não deve ser considerada um aspecto com significado de per si, apenas.

A escolha de cores e detalhes de sua utilização podem revelar muito sobre a base emocional e afetiva do indivíduo, porém, como afirmam Alschuler e Hattwick (1951), não indicam em que direção ou dentro de que limites as forças emocionais estão operando.

Todos os outros aspectos do desenho de um sujeito devem ser pesquisados, e uma dada conclusão, em cada caso individual, só pode ser validada, negada ou modificada, depois da consideração da dinâmica da personalidade do sujeito, obtida através de outras fontes de estudo.

Feita essa ressalva vejamos nossos dados:

A quase totalidade das crianças estudadas coloriu seus desenhos. E, em grande maioria, em todos os aspectos. Podemos ver

aí a intensidade de manifestação da vida emocional que, entretanto, parece sofrer certo contrôlo, pois o número de côres usadas não é grande, na maior parte dos casos. Como grupo, nossas crianças apresentam a diminuição do número de côres apontada como característica de desenvolvimento normal, não se aproximando dos pacientes esquizofrênicos e maniaco-depressivos, nem dos débeis mentais.

Em metade das crianças encontramos sinais de excesso de agressividade e de forte impulso de manifestação motora dos afetos, com correspondente insuficiência de contrôlo — côres em traços fortes extravasando, ou quase, os limites do desenho. Entretanto, em pequena parcela do grupo aparecem indícios de maior desenvolvimento da sensibilidade e do funcionamento intelectual, resultando em facilidade na expressão emocional, mas com comportamento adaptado ao ambiente — côres misturadas ou combinados para produção de nuances.

Da escôlha de côres inferimos que, como grupo, se apresentam como crianças extravertidas, cheias de dinamismo, com reações emocionais fortes, rápidas e bruscas. Sua forma de expressão é basicamente espontânea — ênfase do amarelo e do vermelho; e dado a presença de transbordamento da côr sôbre os contôrnos do desenho que corrobora a interpretação proposta por Brick — com expressões de hostilidade e agressão. São mais sociáveis e abertas, mas revelam, também, comportamento dependente e emocional, segundo a pesquisa de Alschuler e Hattwick.

A freqüência do marrom, em terceiro lugar, com porcentagem bem alta, aproximada da do azul, informa, na linha das conclusões dessas duas autoras, combinadas com as dos demais aqui citados, que o contrôlo das reações impulsivas que está se desenvolvendo, pesa bastante e leva a criança a abreagir no desenho “sujando” o papel. Podemos pensar em repressão (corroborado pela incidência do prêto), em contrôlo ainda não assimilado ou não aceito, em que os sentimentos e interêsses inibidos e não permitidos no comportamento aberto, encontram expressão, no desenho, no uso do marrom. Parecem indícios de caráter anal, em que encontramos: obstinação, teimosia, resistência à inovações, perseveração emocional, oposição e negativismo.

As tonalidades prêto e roxo sugerem inquietação, conflitos não solucionados, labilidade afetiva, mas também, sentimentos pouco diferenciados e depressão. Como se apresentam com porcentagens abaixo de cinquenta, podemos dizer que caracterizam apenas parte do grupo estudado.

O verde, em sua relação com a função de equilíbrio da afetividade, aparece com incidência que classificamos como moderada, tomando por base 50%: nem aumento que indicaria intensificação do estado emocional por acúmulo de tensões, nem diminuição que denota frieza e insegurança.

Na ordem de preferência, as cores quentes — amarelo e vermelho — prevaleceram, o que corrobora a interpretação da espontaneidade no comportamento emocional e de relações afetivas calorosas. Entretanto, a alta incidência das cores frias — azul, verde, marrom, prêto e roxo — indica também a existência de comportamento mais controlado e adaptativo, com repressão de afetos, sentimentos e emoções. Até certo ponto nossas crianças estão revelando um desenvolvimento próximo da idade pré-escolar, pois se aproximam em conjunto, do grupo estudado por Alschuler e Hattwick (1951).

Esse fato e a grande incidência do marrom, com seu significado de analidade, nos levam a pensar em certo atraso no desenvolvimento afetivo emocional. A escolha do marrom é própria também da puberdade, principalmente entre os sujeitos problemáticos, mas neste caso, o conjunto dos dados resultantes da interpretação do uso das cores, nos leva a considerar antes um atraso que um avanço no desenvolvimento.

6 — *Transparência*

Segundo Luquet (1927), a transparência é um dos processos da fase do realismo intelectual, que a criança revela em seus desenhos. Depois dos realismos fortuito e falho, que marcariam a evolução do desenho representativo, o realismo intelectual ou lógico representa o apogeu.

A criança visa deliberadamente reproduzir tudo que sabe existir nos objetos que vai representar, e não apenas o que pode ver neles. Todos os elementos reais de um objeto, mesmo invisíveis, seja do

ângulo em que é visto, seja independente de qualquer ponto de vista, são colocados no desenho. Como a lógica da criança, evidentemente, não é a do adulto, os resultados podem parecer disparatados e absurdos.

A transparência é um procedimento muito simples para a representação completa do objeto, pois permite apresentar as porções invisíveis com toda clareza. Deve desaparecer do desenho assim que se esboce a passagem para o realismo visual, última etapa no desenvolvimento do grafismo.

Podemos concluir que a incidência de transparência nos desenhos estudados denuncia que certo número de nossas crianças ainda está na fase do realismo lógico. Não podemos falar diretamente com números, pois, como já observamos na discussão dos resultados, Luquet não faz estatística de seus casos. Entretanto, como em nossa pesquisa não se apresenta uma tendência nítida de decréscimo da incidência do fenômeno, inferimos que até 11 anos, ainda o realismo lógico está presente em certo número das crianças estudadas.

Da comparação feita com os dados de Boussion-Leroy (1950) apesar das porcentagens médias serem aproximadas, podemos pensar em certo atraso, que, de acordo com as conclusões desse pesquisador, seria no plano intelectual. Afirma ele, à pg. 103: "O estágio da transparência parece estar situado entre 5 e 9 anos; a idade de 9 anos marcando uma etapa importante na evolução". E à página seguinte: "Parece existir uma ligação bem estreita entre a regressão da transparência e o desenvolvimento intelectual das crianças".

Gunsburg (1952) encontrando transparência em desenhos de adultos deficientes mentais corrobora sob certo aspecto, esta nossa conclusão.

Resumindo, então, em face da frequência de transparências nos desenhos estudados, verificamos que o grupo apresenta um conjunto de crianças que se revelam ainda em pleno realismo lógico, com indício de certo atraso mental.

7 — *Perspectiva*

O estudo da perspectiva nos desenhos de crianças está intimamente ligado ao da transparência. Para Luquet (1927) ambos apa-

recem no realismo intelectual ou lógico, isto é, naquela fase em que a criança procura desenhar o que sabe existir, sem se preocupar com a possibilidade de ser visto. A transparência, recurso dos mais simples, seria uma espécie de escamoteamento da perspectiva, pois coloca no primeiro plano, através de sua localização no interior de um outro, os objetos que em realidade estariam em segundo ou terceiro plano.

A representação da perspectiva, ainda segundo Luquet, no estágio do realismo lógico só se denuncia através de processos aparentemente absurdos: o desenho em “plano”, o “rebatimento” e a mudança de pontos de vista. À medida que essas soluções precárias para o problema são abandonadas e substituídas por realizações mais aproximadas das corretas, a criança estará penetrando na fase do realismo visual. O desenho passa a ser mais exato do ponto de vista de realismo, com sentido de perspectiva, relevo, espaço, supressão dos detalhes ocultos, etc.

Combinando essas conclusões de Luquet com as constatações de Naville (1951a), de que o respeito à perspectiva aparece entre 9 e 12 anos, de Munro e outros (1942) de que o uso da perspectiva marcou a faixa dos 11 anos, e as de Leroy (1951) de que 12 anos é a idade de ouro da perspectiva, consideramos as crianças estudadas como apresentando realização razoavelmente adequada à idade, neste particular.

Podemos também concluir que se diferenciam de psicóticos adultos, pois estes quando estudados por Anastasi e Foley (apud Bell, 1949) revelaram ausência de perspectiva em seus desenhos, assim como perspectiva exagerada e inconsistente.

B — *Caracterização psicológica do grupo*

Fazendo uma síntese das interpretações propostas para os vários aspectos analisados nos desenhos chegamos à seguinte caracterização psicológica das crianças estudadas.

Como grupo, elas revelam objetivos elevados, com energia suficiente para buscar atingi-los; impulso para a auto afirmação e certo egocentrismo. Mas, também, aspectos como certa reserva, inibição e passividade, inadequação e inferioridade estão presentes.

Denotam intensa manifestação de vida emocional. São extravertidas, cheias de dinamismo, com reações emocionais rápidas e bruscas. São sociáveis e abertas, mas revelam, também, comportamento dependente, emocional, de certa forma ingênuo e pouco amadurecido.

Apresentam uma forma de expressão espontânea, com livre manifestação de forte, e mesmo excessiva, hostilidade e agressão.

Em pequena parcela do grupo aparecem indícios de maior desenvolvimento da sensibilidade, com facilidade na expressão emocional, mas comportamento adaptado ao ambiente.

No grupo como um todo predomina o forte impulso para a manifestação motora dos afetos, mas surgem, paralelamente, indícios de certo controle. Este, estabelecido na base de repressão, parece pesar muito e levar a criança a abreagir, muitas vezes. É um controle ainda inadequado e insuficientemente desenvolvido. Podemos falar em indícios de caráter anal: obstinação, teimosia, perseverança emocional, resistência à inovações, oposição e negativismo. Em pequena parte do grupo encontramos sinais de inquietação, conflitos não solucionados, labilidade afetiva, sentimentos pouco diferenciados e depressão.

Como grupo, as crianças estudadas se diferenciam de pacientes psicóticos adultos, de esquizofrênicos e maníacos-depressivos e de débeis mentais.

De maneira geral, revelam-se presas à figura materna. Estão desenvolvendo a identificação consigo mesmos, porém ainda se identificam, no plano da fantasia, com animais e "coisas".

Pode ser atribuído, ao grupo como um todo, certo atraso no plano intelectual, assim como no desenvolvimento afetivo-emocional, que sob determinado ângulo parece próximo da idade pré-escolar.

C — *Diferenciação sexual*

Diferenças de realização em função do sexo só aparecem com referência ao Tema e ao Uso das Côres. Reunindo ambas teremos:

1 — *O sexo masculino*, em comparação com o feminino, desenha mais *Figuras Humanas, Animais e Veículos*, faz mais desenhos

com *colorido em alguns aspectos, com côres fortes em camadas e com uso de roxo.*

2 — O *sexo feminino*, em relação ao masculino, desenha mais *Árvores, Flôres, Frutos e Folhagens.*

Aplicando as idéias de interpretações, apresentadas no item A desta IV Parte, às diferenças acima apontadas, chegamos a uma descrição do masculino com relação ao feminino e vice-versa.

O *sexo masculino*, através dos temas, revela uma identificação em nível menos profundo do que a do *sexo feminino*. Este desenhando mais árvores está apresentando manifestações arquetípicas, enquanto os meninos estão mais próximos do próprio esquema corporal (desenho de figuras humanas).

O *sexo feminino* apresenta uma expressão mais direta do crescimento psíquico e do aperfeiçoamento contínuo, assim como de maior emotividade e fantasia, ao lado de certa ingenuidade e impaciência, de gosto pela aparência e pelo ornamento, de admiração pelo efêmero e momentâneo e de busca de resultados rápidos. Revelam-se as meninas, mais identificadas com a figura paterna.

Para caracterização do *sexo masculino* ainda contribuem os seguintes aspectos: menor diferenciação interior, isto é, uma energia mais instintiva, pouco racionalizada e submetida ao controle da vontade; maior mobilidade psíquica e agitação interior, maior labilidade afetiva ao lado de menor expressão emocional. Os meninos apresentam ainda maior necessidade de evasão e de velocidade, assim como evidenciam interesse por mecânica e, possivelmente, maior carga de tristeza e depressão.

D — *Visão evolutiva*

Reunidos em um quadro conjunto os vários aspectos focalizados como diferentes em função da idade encontramos o seguinte:

De 8 para 9 anos aumentam: a porcentagem dos motivos patrióticos, o uso da metade superior da folha; o uso do colorido em todos os aspectos do desenho, o uso do verde, do vermelho, do azul e do marron.

De 9 para 10 anos mantêm-se os aumentos acima apontados.

De 7 para 10 anos aumenta o uso do amarelo.

De 10 para 11 anos caem, a um nível aproximado ao dos 7 ou 8 anos, os aumentos acima apontados. Além disso, caem as porcentagens de vários aspectos que vinham se mantendo constantes: a do uso de tôdas as côres e do roxo, a da ausência de perspectiva e a dos motivos ornamentais.

De 7 para 11 anos cai a porcentagem do uso de côres em traços fortes excedendo o contôrno do desenho e aumenta a da perspectiva em vários elementos do desenho.

Alguns pontos podem ser ressaltados:

1 — Tomando o extremo superior das faixas de idade em relação ao extremo inferior verificamos que há *evolução* em vários sentidos:

a — aos 11 anos é menor que aos 7 anos: o uso de tôdas as côres, o de côres fortes excedendo o contôrno do desenho e o do roxo; a porcentagem de motivos ornamentais e a ausência de perspectiva.

b — aos 11 anos é maior que aos 7 anos: o uso da perspectiva em vários elementos do desenho.

c — aos 11 anos é aproximadamente igual aos 7 anos, após flutuações: a porcentagem de motivos patrióticos; do uso da metade superior da fôlha; do colorido em todos os aspectos do desenho e das côres: amarelo, vermelho, azul, verde e marron.

2 — A idade de 9 anos aparece como *significativa*, pois apresenta os seguintes aumentos em relação aos 8 anos:

a — da porcentagem dos motivos patrióticos,

b — do uso da metade superior da fôlha,

c — do colorido em todos os aspectos do desenho,

d — do uso das côres: vermelho, azul, verde e marron.

3 — A idade de 10 anos também é *significativa*, como continuação da anterior, mas com um aumento próprio. Assim são característicos dessa faixa de idade:

a — manutenção dos aumentos assinalados aos 9 anos,

b — aumento do uso do amarelo.

A *interpretação psicológica* desses fatos, baseada nas idéias discutidas no item A desta IV Parte, nos leva aos seguintes quadros descritivos:

1 — *A evolução psicológica do grupo* se revela na diminuição da falta de diferenciação interior e no decréscimo da mobilidade psíquica, da labilidade afetiva, da emocionabilidade e fantasia infantis, da necessidade de enfeitar o desenho para agradar e, portanto, para buscar aprovação e reconhecimento. Ainda se verifica um aumento do controle, que diminui a insuficiência de inibição e o possível excesso de agressividade.

As crianças de 11 anos, em relação às de 7 anos, apresentam um aumento na representação da perspectiva, em concordância com os resultados de pesquisas que situam a idade ótima para o desenvolvimento da perspectiva entre 11 e 13 anos.

A diminuição do uso de tôdas as cores no mesmo desenho ainda nos leva a pensar que as crianças estudadas não se justapõem aos quadros de esquizofrenia, mania nem debilidade mental.

2 — *A faixa de idade 9 — 10 anos*, significativa como assinalamos, se caracteriza por maior energia, atividade e vivacidade; maior dinamismo pessoal com aspirações bem precisas e objetivos altos; maior expressão da vida afetivo-emocional e das forças instintivas, com espontaneidade de manifestação. Entretanto revela-se maior desenvolvimento das funções de controle da afetividade, quer seja o controle racional e sublimado, quer o natural ou o repressivo.

Ao lado da força de manifestação afetiva aparecem sinais de processo de encaminhamento das reações impulsivas para um comportamento mais controlado.

As crianças dos 9 aos 10 anos se revelam mais sociáveis e abertas mas, também, com mais teimosia e obstinação e maior resistência psíquica. Apresentam ainda indícios de maior espiritualidade e civismo.

Reunindo os paradoxos, vemos que essa faixa de idade se configura como um acento de vários aspectos que lhe confere *expressão de muita força*, entre os quais o de estrutura do ego.

E — *Crítica à interpretação psicológica*

As descrições apresentadas nos itens anteriores resultaram da confluência de vários pontos das interpretações analisadas. Convém agora *ressaltar as discordâncias*, isto é, aqueles pontos em que os

dados de cada análise em isolado não levam às mesmas caracterizações do grupo como um todo, ou dos sub-grupos de idade e sexo.

A mais evidente discordância se nota entre o significado do uso da posição do papel e o do emprêgo da côr marrom. Praticamente igual número de crianças usou o papel na posição que lhe foi apresentada e colocou marrom em seus desenhos. Nas interpretações propostas para a mudança da posição do papel aparecem as idéias de oposição ao ambiente e de negativismo; portanto, nossas crianças respeitando a posição do papel estariam revelando aceitação do ambiente. Os dados de interpretação do uso da côr marrom levam a indícios de anidade, entre cujos traços, se colocam oposição e negativismo. Como as porcentagens de um e outro são 75,0%, e 76,2%, não podemos dizer que se refiram a porções diferentes do grupo estudado. Pelo menos 50% das crianças estariam revelando simultaneamente os dois traços discordantes, a se aceitar as interpretações propostas para os dois aspectos do desenho.

Quando da discussão e interpretação dos resultados desta pesquisa tivemos oportunidade de por em relêvo a dificuldade oferecida pelo significado da posição do papel. Fato semelhante ocorreu anteriormente na experiência de um de nós (Lourenção van Kolck, 1966 e 1967), com desenhos da figura humana e da árvore feitos por adolescentes.

Em face do desconhecimento de pesquisas que ponham em dúvida o significado do marrom, tendemos a considerar, como responsável pela discordância apontada, a interpretação atribuída à mudança da posição do papel, que estaria a exigir maiores estudos.

Outro ponto em que surgem divergências é aquêle que se refere ao nível de desenvolvimento, ora aparecendo sinais de atraso mental, ora de normalidade; ora de desenvolvimento afetivo-emocional retardado, ora de adequado à idade. A conclusão pende para atraso em ambos, mas evidentemente a intensidade dêste não pode ser determinada na base dos dados disponíveis.

Em resumo, no conjunto dos aspectos analisados — tema, localização na fôlha, tamanho em relação à fôlha, posição do papel, uso de côres, perspectiva e transparência — as discordâncias na interpretação não são numerosas.

Convém ainda lembrar que dada a natureza do estudo feito — visão analítica, a tomar cada aspecto do desenho em isolado — êste resultado não é de estranhar. Insistimos sempre, no plano de interpretação do grafismo, que cada traço não tem sentido senão quando relacionado com os demais, na configuração geral do desenho. Dizemos com Hammer (1954, pg. 59) que “nenhum sinal isolado é de e por si mesmo, indicação conclusiva de alguma coisa”.

Ocorre também que a descrição apresentada para o grupo como um todo é um tipo de “fotografia compósita”, em que entram, aqui e ali, elementos de vários indivíduos muito diferentes entre si. Até certo ponto são previstas incoerências.

Em face dessas considerações, *concluimos pela consistência das interpretações propostas aos aspectos do desenho livre focalizados na presente pesquisa.*

Outro ângulo sob o qual as idéias de interpretação podem ser “testadas” é o da comparação da descrição obtida por seu intermédio com os dados da Psicologia da Criança.

Tomando apenas aqueles livros que trazem informes diretos sobre a personalidade da criança, principalmente na faixa de idade que nos interessa, podemos verificar certos pontos de contacto com nossos dados.

Por exemplo, Reca (1948), à pg. 46, menciona a necessidade de atividade própria da infância, como um dos característicos gerais. A constatação de que as crianças estudadas são cheias de dinamismo e dotadas de boa energia vital está coerente com essa característica.

Ainda a mesma autora descreve, às pgs. 134-135, os traços de forte agressividade que aparecem no comportamento das crianças nos anos que vão da primeira infância à idade escolar. Teríamos, então, na entrada do período que focalizamos com a presente pesquisa, um acento na agressividade, de maior ou menor intensidade e de maior ou menor duração de acôrdo com fatores individuais. Em face desse fato, as crianças estudadas revelam certo atraso pois, ainda estão manifestando “forte e mesmo excessiva hostilidade e agressão”.

No resumo sobre o período de latência, Blum (1955) nos dá outros elementos para essa afirmação. Escreve êle à pg. 112: “As reações hostis parecem desaparecer e a criança começa a se voltar para as outras pessoas de seu ambiente para estabelecer relações ami-

gáveis com elas". Citando as afirmações de Anna Freud, lembra que o Ego se torna mais forte em sua relação com o mundo exterior, e que paralelamente a uma diminuição da força dos instintos, o Ego adquire um novo aliado, o Super-ego em sua luta para controlar os impulsos.

As crianças estudadas devem estar, por força do fator cronológico, no período da latência acima descrito. Embora na interpretação dos dados do desenho a terminologia usada não tenha feito referência explícita a Ego ou Super-ego, podemos ver na descrição resultante alguns elementos que a eles podem se referir. O impulso para a auto afirmação e mesmo o egocentrismo não excessivo podem ser sinais do fortalecimento do ego, enquanto os indícios de controle de tipo mais repressivo falam de um super ego incipiente. Entretanto, a intensa manifestação afetiva está a indicar uma força de impulsos que não se enquadra na diminuição apontada por Anna Freud.

A descrição da faixa de idade 9-10 anos parece indicar que os aspectos de latência, consubstanciados na força de estrutura do ego, e nos sinais de um super ego incipiente, estão tão acentuados quanto os de uma pré-puberdade que se avizinha.

Por outro lado, a fixação à figura materna também aparece em nossas crianças, como algo que já deveria sido superado, a estarem elas na fase da latência.

Nesta, os pais como objetos de amor quase exclusivos são parcialmente substituídos por outro adulto — um tio ou tia, uma professora — e por outras crianças. Recebem os pais expressões sublimadas de afeição — ternura devoção, respeito; mas dividem, agora, com outros elementos do ambiente a primazia no afeto da criança.

A frequência à escola alargando consideravelmente o mundo da criança, através das possibilidades de contactos remotos no tempo e no espaço que a aprendizagem da leitura e da escrita oferecem, e das oportunidades de relacionamento mais extenso e amplo com outras pessoas que não as do círculo estritamente familiar, traz consigo modificações importantes no comportamento e na personalidade infantis. Sendo capaz de comparar os pais aos outros adultos que estão ganhando mais força afetiva em seu mundo ainda restrito, já

não os crê tão oniscientes e onipotentes como antes. A companhia de pessoas que se lhe parecem de maneira característica — as outras crianças da escola — também contribui para afastar o escolar do ambiente dos adultos autoritários, como assinala Sullivan no estudo de Blum (1955).

Por outro lado, segundo Anna Freud, os interesses dos meninos se concentram sobre as coisas que tem uma existencial real e objetiva. Alguns preferem ler histórias de descobertas, outros de descrições de animais e objetos estranhos, enquanto outros concentram a atenção em tudo que é mecânico, das mais simples formas às mais complicadas. O caso é que o objeto que os interessa deve ser concreto e não representar um produto da imaginação, como os contos de fada que tanto atraíram na segunda infância.

De certa maneira assinalamos essa busca do concreto por parte das crianças estudadas, ao interpretamos na análise dos temas dos desenhos, a presença de objetos no quinto posto da preferências.

Nos gradientes de crescimento, apresentados por Gesell e Ilg (1954) referentes à personalidade, encontramos alguns outros elementos para comparar com a caracterização do grupo estudado. Vemos aí a criança de sete anos mais consciente de si mesmo do que em anos anteriores, e de certa forma cheia de apreensões e temores, entre os quais desempenham papel importante os referentes à própria identidade. Dos oito para os nove anos, a tensão vai diminuindo e a vida se tornando mais simples. Aumenta seu interesse por pessoas e lugares distantes no tempo e no espaço; torna-se mais responsável, mais ocupado com suas tarefas, e muito ativo, com inúmeros interesses. Cada vez mais consciente de si mesmo, quer obter êxito e é bem ambicioso. É sensível, embora apresente atitudes de “Não me importa” e de ousadia.

O grupo como um todo revelou ambição no colocar bem alto os objetivos a atingir; apresentou também sinais de sensibilidade e indícios de certa inquietação e labilidade afetiva, em certa parcela de seus membros. Podemos ver aí a expressão das tensões que vigoram dos sete aos nove anos, já que dos dez anos aos onze, segundo Gesell e outros (1958) os temores diminuem em intensidade e a maioria das crianças se considera feliz.

Os aspectos de reserva, inibição e sentimentos de inferioridade, presentes na caracterização de parte do grupo, podem ter sua causa nos problemas focalizados por Gesell e Ilg, no período dos sete aos nove anos.

Também a descrição resumida de Césari (1955, pg. 15) para a terceira infância, isto é, dos sete aos onze anos, nos fornece elementos para considerar próprios da idade êsses aspectos, que seriam expressão de “acusado sentimento de inferioridade em face do adulto”. E a auto-crítica, que Bühler (1953) estuda minuciosamente na idade escolar, tem suas implicações no caso.

Da análise precedente podemos inferir que alguns dos traços psicológicos apresentados pelas crianças em estudo são próprios da fase de vida em que se encontram; enquanto outros seriam mais característicos de idades anteriores. De maneira geral, não aparecem inadequações ou situações inexplicáveis à luz da Psicologia da Criança, na caracterização psicológica do grupo estudado; os aspectos que não se enquadram definidamente na psicologia da idade escolar estão a indicar um atraso no desenvolvimento, atraso êsse que a consideração analítica de cada traço abordado no desenho já permitira apontar.

Em resumo: a comparação da caracterização psicológica do grupo, obtida através dos desenhos livres, com os dados da Psicologia da Criança, nos permite considerar válidas as idéias de interpretação usadas para se atingir tal caracterização.

V — CONCLUSÃO

Da análise feita nos desenhos livres de crianças de quatro grandes centros urbanos da zona centro-sul do país, podemos chegar às seguintes conclusões:

1 — *O estudo de aspectos objetivamente determinados* e passíveis de tratamento estatístico, tais como: tema preferido ao desenhar, localização do desenho na folha, posição do papel, tamanho do desenho em relação à folha, uso de cores, emprêgo da perspectiva e apresentação de transparências, leva a resultados interessantes para caracterizar as crianças estudadas como grupo “sui-generis”.

2 — *A comparação dos resultados*, em cada um dos aspectos assinalados, com os de outras pesquisas nacionais e estrangeiras permite resaltar aquilo que é próprio desse grupo e o que pode ser considerado comum aos desenhos de crianças em geral.

3 — *Em cada um dos aspectos* considerados no desenho livre de crianças é possível proceder a uma *interpretação psicológica*, na maioria das vezes, com base nos conceitos psicanalíticos. Os estudos experimentais com o grafismo fornecem também dados para essa interpretação, assim como as investigações realizadas com determinadas técnicas projetivas.

4 — Apesar de considerarmos que, na interpretação psicológica de desenhos, nenhum traço pode ser tomado isoladamente, mas sim com significado decorrente da configuração geral em suas inter-relações múltiplas, na presente pesquisa a *orientação* que permitiu tratamento objetivo *foi a analítica*. De certa maneira buscou-se superar esta dificuldade cotejando os dados resultantes da interpretação de cada aspecto, para se traçar o retrato do grupo como um todo. Esse ensaio permite a conclusão da funcionalidade da orientação analítica, quando realizada com os cuidados que fornecem a experiência clínica e a familiaridade com a técnica de interpretação em geral.

5 — Uma síntese das interpretações propostas aos aspectos focalizados nos desenhos permite chegar a uma *descrição psicológica do grupo como um todo*, que pode ser vista às pgs. 59-60.

6 — *Em resumo, pode ser atribuído, ao grupo como um todo*, certo atraso no plano intelectual, assim como no desenvolvimento afetivo emocional, que, sob determinado ângulo, parece próximo da idade pré-escolar.

7 — *A interpretação das diferenças estatisticamente significantes entre os dois sexos* leva a uma *descrição psicológica diferenciada dos meninos e das meninas*, que pode ser vista às pgs. 60-61.

8 — *Através da interpretação das diferenças estatisticamente significantes entre as faixas de idade* pode-se chegar à *análise da evolução psicológica do grupo*, que é apresentada às pgs. 62-63.

9 — *A análise dos pontos discordantes internamente na interpretação psicológica*, isto é, divergência entre os dados de cada aspecto em isolado, conduz ao levantamento de dúvidas quanto ao real significado do uso da posição do papel, sugerindo a necessidade de maiores estudos para o caso em especial do desenho livre, pelo menos.

10 — Em conjunto, a *crítica interna à caracterização psicológica* do grupo permite concluir pela consistência das interpretações propostas aos aspectos do desenho livre focalizados na presente pesquisa.

11 — *A comparação da caracterização psicológica do grupo com dados da Psicologia da Criança* nos leva a concluir pela adequação, de maneira geral, das idéias de interpretação usadas.

12 — Na base da análise objetiva de determinados traços do desenho livre, pode-se falar em certo atraso no desenvolvimento, porque tais traços aparecem mais caracteristicamente em desenhos de crianças mais novas. Comparando-se a descrição psicológica do grupo como um todo com os dados da Psicologia da Criança chega-se à conclusão semelhante. *As idéias de interpretação* utilizadas para essa passagem, do plano dos traços objetivamente identificáveis para o da descrição em abstrato, *podem ser consideradas eficientes e funcionais*.

13 — *A crítica interna* das interpretações propostas aos determinados aspectos do desenho, *como tentativa de validação de consistência interna*, conclui por uma resposta positiva.

14 — *O ensaio de validade de constructo* que é feito quando a caracterização psicológica do grupo é comparada com a psicologia da idade escolar, leva também a igual resultado.

15 — *Como resultante das considerações anteriores* podemos concluir pela validade das interpretações propostas aos aspectos estudados e daí inferir para o valor da interpretação psicológica dos desenhos livres.

VI — *SUMÁRIO*

Como parte de uma pesquisa mais ampla, envolvendo aspectos psicológicos da urbanização e industrialização, foram analisados quinhentos desenhos livres de crianças, de ambos os sexos, de idades compreendidas entre 7 e 11 anos, inclusive. Trata-se de amostra tomada ao acaso na população de quatro grandes cidades da zona centro-sul do país.

Os desenhos foram colhidos no próprio domicílio das crianças, em situação padronizada quanto ao papel, lápis e demais condições de aplicação.

Com o objetivo de contribuir para a caracterização psicológica das crianças que, dentro do esquema da pesquisa geral de industrialização foram estudadas por outros procedimentos, buscou-se considerar os aspectos significativos do desenho infantil. Procedeu-se então a uma análise minuciosa de cada desenho, em função de uma grande variedade de itens, englobados sob certas categorias.

Essas categorias são: tema, localização do desenho na folha, tamanho do desenho em relação à folha, posição do papel, transparências, perspectiva e uso de cores.

A primeira foi analisada em termos dos motivos preferidos pela criança ao desenhar e do aspecto de isolamento ou integração do tema. As freqüências de casas, árvores, flôres, frutos e folhagens, objetos, figuras humanas, animais, veículos, motivos patrióticos, geográficos, geométricos e religiosos, foram analisadas, assim como as incidências da exclusividade de um elemento ou de conjuntos desintegrados ou integrados.

Com relação à última categoria — uso de cores — estudou-se a quantidade do colorido em um desenho, em termos da extensão da área colorida e do número de cores empregadas; verificou-se a preferência pelas sete cores fornecidas às crianças, assim como detalhes na técnica de colorir: mistura de cores para produção de nuances e transbordamento da cor além dos contornos do desenho.

Cada uma das outras categorias forneceu vários elementos para a descrição detalhada do desenho livre de crianças.

Os dados foram sempre analisados em função do sexo e da idade dos sujeitos, na base de diferenças estatisticamente significantes.

Após a comparação com resultados de outras pesquisas nacionais e estrangeiras, procedeu-se à interpretação psicológica de seu significado.

Poude-se chegar a uma caracterização psicológica do grupo como um todo, assim como a uma descrição dos sub-grupos de sexo. Analisou-se também o aspecto evolutivo dos desenhos.

A crítica à interpretação psicológica foi organizada na base de uma análise interna das interpretações propostas, e de um cotejo da caracterização psicológica do grupo com os dados da Psicologia da Criança. Esses dois aspectos se constituíram em *ensaios de validação de consistência interna e de validação de constructo*, que permitiram *concluir pelo valor da interpretação psicológica de desenhos livres*.

SUMMARY

Five hundred children, boys and girls from 7 to 11 years old, inclusive, had their free drawings analyzed, as a contribution to a wider research about psychological features in urbanization and industrialization. They form a casual population sample from four big cities in the center-southern zone of Brasil.

The drawings were asked for in the children's own home, in standard situations with reference to paper, pencil and further application conditions.

In order to present the children psychological characterization — studied by other proceedings in the general research framework about industrialization — the significant features in the children drawings were taken into account. Then, each drawing was analysed in detail, with reference to a great variety of itens, gathered under certain categories.

These categories are: the theme, the placement on the drawing page, the size of the drawing, the position of the paper, transparencies, perspective and use of colour.

The first category was analysed in terms of the child's favorite drawing subjects and of the isolation or integration of the theme. The frequency of houses, trees, fruits and leaves, objects, human figures, animals, vehicles, patriotic, geographic, geometric and religious themes, as well as the occurrences of exclusivity of one element or of integrated or desintegrated sets were analysed.

As for the last category — the use of colour — the quantity of colour in each drawing was studied in terms of the range of the coloured field and the number of colours used; the preference for the seven colours children were provided with, as well as details in the colouring technique were noticed: colour mixture to obtain nuances and colour overlapping beyond the drawing contour lines.

Each category provided many elements for a detailed description of the children's free drawing.

Sex and age were always taken into account with reference to statistically significant differences, in the data analysis.

After comparing the results with other national or foreign researches, the psychological interpretation of their significance was given.

The analysis reached a psychological characterization of the group as a whole, besides a description of sex subgroups. The evolutive feature of the drawings were also analysed.

From the inner analysis of the proposed interpretations and the comparison between the group psychological characterization and Child Psychology data was formulated the criticism to the psychological interpretation. These two features established *tentative internal consistency validity and construct validity* that allowed to conclude for the value of the psychological interpretation of free drawing.

VII — BIBLIOGRAFIA

- 1 — AEPLI, E. — 1951 — El language de los sueños. L. Miracle, Ed., Barcelona, Espanha, 429 Pp.
- 2 — ALSCHULER, R. A. e HATTWICK, B. W. — 1943 — Easel painting as an index of personality in preschool children. *Am. J. Orthopsych.*, 13, 616-625.
- 3 — ALSCHULER, R. A. e HATTWICK, B. W. — Paiting and personality. 2 vols., Univ. Chicago Press, Chicago, U.S.A., VIII — VI — 590 Pp.
- 4 — ANZIEU, D. — 1960 — Les méthodes projectives. Press Univ. France, Paris, 286 Pp.
- 5 — ARRUDA, E. — 1958 — Esquema Corporal y Esquisofrenia. *Arq. Brasil. Psicotécnica*, 1-2, 58-61 + 1-15.
- 6 — BAUDOIN, C. — 1951 — L'ame infantine et la psychanalyse. Delachaux e Niestlé, Neuchatel, Suiça, 2º vol., 307 Pp.
- 7 — BELL, J. E. — 1949 — Projective techniques. Longmans, Green and Co. Nova York, U.S.A., XVI — 533 Pp.
- 8 — BENDER L. — 1952 — Child psychiatric techniques. Charles C. Thomas, Springfield, U.S.A., XI — 335 Pp.
- 9 — BENTON, A. L. — 1955 — The revised visual retention test. Clinical and experimental applications. State Univ. of Iowa, U.S.A., IV — 68 Pp.
- 10 — BERGE, A. — 1946 — Le facteur psychique dans l'enurésie. Ed. du Seuil, Paris, França.
- 11 — BICUDO, V. L. — 1954-55 — Linha, côr e espaço no desenho infantil. *Bol. Psicol., Soc. Psicologia*, São Paulo, 6-7, 21-24, 65-73.
- 12 — BINET, A. e SIMON, TH. — 1911 — La mesure du développement de l'intelligence chez les jeunes enfants. Soc. A. Binet, Paris, França.
- 13 — BLUM, G. S. — 1955 — Les théories psychanalytiques de la personnalité. Presss Univ. France, Paris, XI — 196 Pp.
- 14 — BOESCH, E. — 1949 — Un test par le dessin. In Klages, L. e outros, *Le diagnostic du caractère*. Presses Univ. France, Paris, França, 230-240.
- 15 — BOUSSION-LEROY, A. — 1950 — Dessins en transparence et niveau de développement. *Enfance*, nº 3-4, especial, *Le dessin chez l'enfant*, 276-287.
- 16 — BOUTONIER, J. — 1953 — Les dessins des enfants. Editions du Scarabée, Paris, França, 125 Pp.
- 17 — BRICK, M. — 1944 — Mental hygiene value of children's art work. *Amer. J. Orthopsych.*, 14, 136-146.

- 18 — BUCK, J. N. — 1948 — The H-T-P Technique: a qualitative and quantitative scoring manual. *J. Clin. Psych., Monogr. Supplement*, 5, 1-120.
- 19 — BÜHLER, CH. — 1953 — El desarrollo psicológico del niño. Ed. Lo-sada, Buenos-Aires, Argentina, 167 Pp.
- 20 — BÜHLER, K. — 1934 — El desarrollo espiritual del niño. Espasa-Calpe, Madrid, Espanha, 237-258.
- 21 — CAZULLO, C. L. e MONTANINI, R. — 1958 — La scelta di colori come metodo psicodiagnostico. *Rev. Patol. Nerv. Mentale*, Firenze, 39, 3, 105-130.
- 22 — CESA-BIANCHI, M, JACONO, G. e PERUGIA, A., — 1953 — II disegno como mezzo diagnostico della personalità. *Arch. Psicol. Neurol.*, 14, 207.
- 23 — CÉSARI, P. — 1955 — A Psicologia da Criança. Trad. Carvalho, P., Difus o Europ ia do Livro, S. Paulo, Brasil, 144 Pp.
- 24 — CHATEAU, J. — 1963 — Attitudes intellectuelles et spatiales dans le dessin. *Centre Nat. Recherche Scient.*, Paris, França, 184 Pp.
- 25 — CIRLOT, J. E. — 1958 — Dicionário de símbolos tradicionais. L. Miral , Ed., Barcelona, Espanha, 456 Pp.
- 26 — CORMAN, L. — 1964 — Le test du dessin de famille. Presses Univ. France, Paris, 162 Pp.
- 27 — DELLAERT, R. — 1962-63 — Le dessin libre en psychoth rapie. *Criança Portuguesa*, 21, 401-417.
- 28 — DENNIS, W. — 1958 — Handwriting conventions as determinants of human figure drawings. *J. Consult. Psych.*, 22, 4, 293-295.
- 29 — DENNIS, W. — 1966 — Group values through children's drawings. John Wiley, Nova York, USA., XIII — 210 Pp.
- 30 — DENNIS, W. e RASKIN, E. — 1960 — Further evidence concerning the effect of handwriting habits upon the location of drawings. *J. Consult. Psych.*, 24, 6, 548-559.
- 31 — DIAMOND, S. — 1954 — The house and tree in verbal fantasy: I. Age and sex differences in themes and content. *J. Proj. Techn.*, 18, 316-325.
- 32 — DIAMOND, S. — 1954a — The house and tree in verbal fantasy: II. Their different roles. *J. Proj. Techn.*, 18, 414-417.
- 33 — DOGLIANI, P. e SENINI, G. — 1962 — Principi e problemi di Psicologia clinica del colore. *Rass. Studi Psych.*, Siena, 51, 1, 97-116.
- 34 — DOLTO-MARETTE, F. — 1948 — Rapport sur l'interprétation psychanalytique des dessins au cours des traitements psychothérapiques. *Psych *, 3, 17, 324-346.
- 35 — ELKISCH, P. — 1945 — Children's drawings in a projective technique. *Psychol. Monogr.*, 58, 1, 266, V — 31 Pp.
- 36 — ENG, H. — 1954 — The Psychology of children's drawings. Routledge & Kegan Paul Ltd., Londres, Ingl., VIII — 223 Pp.

- 37 — FAY, H. M. — 1934 — Le teste du dessin. In *L'intelligence et le caractère*, Foyer Central d'Hygiène, Paris, 69-76.
- 38 — FERRARI, D. e MONTANINI, R. — 1959 — Applicazioni cliniche del test delle piramidi a colori. *Rev. Patol. Nerv. Mentale*, Firenze, 80, 3, 1083-1111.
- 39 — FREUD, S. — 1948 — Introducción al Psicoanálisis. In *Obras Completas*, vol. I, Ed. Biblioteca Nueva, Madrid, 1053 Pp.
- 40 — GAIARSA, J. A. — 1956 — Interpretação do símbolo "vaso" e suas variantes. Estudo simultâneo das funções psicofisiológicas do sistema muscular. *Rev. Psicol. Normal Patol.*, V, 3-4, 454-518.
- 41 — GAIARSA, J. A. — 1961 — O corpo e a terra. *Rev. Psicol. Normal Patol.*, VII, 1-3, 231-346.
- 42 — GARRETT, H. E. — 1962 — A Estatística na Psicologia e na Educação. Trad. Mello e Cunha, M. E. e Rocha, R., 2 vols. Edit. Fundo de Cultura, Rio, Brasil, 318 + 316 Pp.
- 43 — GESELL, A. e ILG, F. L. — 1954 — El niño de cinco a diez años. Ed. Paidós, Buenos-Aires, Argentina, 427 Pp.
- 44 — GESELL, A. e outros — 1958 — El adolescente de 10 a 16 anos. Trad. Loedel, E., Paidós, B. Aires, Argentina, 540 Pp.
- 45 — GHESQUIÈRE-DIERICKX, B. — 1961 — Comment dessinent les enfants: evolution du dessin selon l'âge. *Enfance*, 2, 179-183.
- 46 — GINSBERG, A. M. — 1956 — O teste da pirâmide de côres. *Rev. Psicol. Normal Patol.*, 2, 2, 342-354.
- 47 — GINSBERG, A. M. — 1959 — O teste de pirâmide de côres — sua validade e precisão. *Bol. Psicol.*, 36, 28-36.
- 48 — GOODENOUGH, F. L. — 1926 — Measurement of intelligence by drawings. *Yonkers-on-Hudson*, New York, U.S.A., 177 Pp.
- 49 — GRANGER, G. W. — 1955 — An experimental study of colour preferences. *J. Gener. Psych.*, 52, 3-20.
- 50 — GRANGER, G. W. — 1955a — An experimental study of colour harmony. *J. Gener. Psych.*, 52, 21-35.
- 51 — GUNSBURG, H. C. — 1952 — Le dessin du bonhomme dans la déficience mentale. *Rev. Psych. Appliquée*, 2, 280-303.
- 52 — HAMMER, E. F. — 1954 — Guide for qualitative research with H-T-P. *J. Gener. Psych.*, 51, 41-60.
- 53 — HAMMER, E. F. — 1958 — Expressive aspects of projective drawings. In Hammer, E. F. (Ed.), *The clinical application of projective drawings*, Ch. C. Thomas, Springfield, U.S.A., 59-79.
- 54 — HAMMER, E. F. — 1958a — The chromatic H-T-P, a deeper personality-tapping technique. In Hammer, E. F. (Ed.), *The clinical application of projective drawings*. Ch. C. Thomas, Springfield, U.S.A., 208-235.

- 55 — HEISS, R. e HILTMANN, H. — 1950 — Der psychologisch-diagnostische Wert von Farb-reaktionen. *Rev. Suisse Psych.*, IX, 4, 441-462.
- 56 — HEISS, R. e HILTMANN, H. — 1951 — Der Farbpjramiden-Test. Hans Huber, Berna, Suíça, 158 Pp.
- 57 — HILTMANN, H. — 1958 — Le test de pyramides des couleurs et les resultats cliniques obtenus. *Rev. Veritas, Inst. Psicol. Univ. Catol.*, Rio Grande do Sul, Brasil, 1-15.
- 58 — HUTCHINSON, B. — 1960 — Mobilidade e trabalho. INEP., Centro Brasil. Pesq. Educ., Rio de Janeiro, Brasil, VIII — 590 Pp.
- 59 — HUTCHINSON, B. — 1962 — Urbanização e industrialização. Cap. I e II de livro a ser publicado (lido nos originais). Rio de Janeiro, Brasil.
- 60 — JAENSCH, E. R. — 1957 — Eidética y exploración tipológica. Trad. Pope, E., Ed. Paidós, Buenos-Aires, Argentina, 167 Pp.
- 61 — JUNG, C. G. — 1947 — Tipos psicológicos. Trad. Serna, R., Ed. Sudamericana, Buenos Aires, Argentina, 576 Pp.
- 62 — JUNG, C. G. — 1962 — Símbolos de transformacion. Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina, 441 Pp.
- 63 — KADIS, A. L. — 1959 — Finger-painting as a projective technique. In Abt, L. E e Bellack, L. (Eds.), *Projective Psychology*, Grove Press, New York, U.S.A., 403-431.
- 64 — KAHN, T. e GIFFEN, M. B. — 1960 — Psychological techniques in diagnosis and evaluation. Pergamon Press, Londres, Ingl., XI — 164 Pp..
- 65 — KATZ, S. E. — 1931 — Color preferences in the insane. *J. Abn. Psych.*, 26, 203-211.
- 66 — KINGET, G. M. — 1952 — The drawing completion test. Grune e Stratton, New York, U.S.A., XV — 283 Pp.
- 67 — KINGET, G. M. — 1958 — The drawing completion test. In Hammar, E. F. (Ed.), *The clinical application of projective drawings*, Ch. C. Thomas, Springfield, U.S.A., 344-364.
- 68 — KOCH, C. — 1952 — The Tree Test. Hans Huber, Berna, Suíça, 87 Pp.
- 69 — KOCH, C. — 1952a — Le test de l'arbre. In Baumgarten, F., *La Psycho-technique dans le monde moderne*. Presses Univ. France, Paris, 221-222.
- 70 — KOCH, C. — 1958 — Le test de l'arbre. Trad. Marmy. E. e Niel, H., E. Vitte, Paris, 442 Pp.
- 71 — KOHLER, C. — 1952 — Les problèmes neuropsychiatriques et médico-pedagogiques de l'enfant. Presses Univ. France, Paris, 437 Pp.
- 72 — KOLCK, T. VAN — 1961 — O teste das pirâmides de Max Pfister. Apostila de aulas de curso proferido na Soc. Psicol. de S. Paulo, 21 Pp.
- 73 — KRETSCHMER, E. — 1921 — Constitución y caracter. Ed. Labor, Barcelona, Espanha.
- 74 — LANTZ, B. — 1950 — Children's spontaneous classroom paintings as a key to emotional disturbances. *Amer. Psychol.*, 5, 9, 467 (Abstract).

- 75 — LARK-HOROWITZ, B. e NORTON, J. — 1959 — Children's art abilities: developmental trends of art characteristics. *Child Developm.*, 30, 4, 433-452.
- 76 — LARK-HOROWITZ, B. e NORTON, J. — 1960 — Children's art abilities: the interrelations and factorial structure of ten characteristics. *Child Developm.*, 31, 3, 453-462.
- 77 — LEROY, A. — 1951 — Représentation de la perspective dans le dessins d'enfants. *Enfance*, 4, 286-307.
- 78 — LEVY, S. — 1959 — Figure drawings as a projective test. In Abt, L. E. e Bellack, L. (Eds.), *Projective Psychology*, Grove Press, New York, USA., XVI — 485 — XIV Pp, pgs. 257-297.
- 79 — LOMBARDI, V. — 1966 — Dinamica individuali espressa mediante l'uso dei colori. *Ann. Fren Scienzi Affini*, 79, 3, 262-283.
- 80 — LOURENÇÃO VAN KOLCK, O. — 1954-55 — Tendências atuais no estudo do desenho. *Bol. Psicol., Soc. Psicol.*, São Paulo, 6-7, 21-24, 3-9.
- 81 — LOURENÇÃO VAN KOLCK, O. — 1966 — Sobre a técnica do desenho da figura humana na exploração da personalidade. *Boletim nº 293 Psicol. Educ.*, nº 7, Fac. Filosofia, C. e Letras, U.S.P., S. Paulo, Brasil, 333 Pp.
- 82 — LOURENÇÃO VAN KOLCK, O. — 1966a — O uso de cores em desenhos livres de crianças. *Rev. Psicol. Normal Patol.*, 12, 1-2, 32-49.
- 83 — LOURENÇÃO VAN KOLCK, O. — 1967 — O teste da árvore em adolescentes de grandes centros urbanos brasileiros. *Boletim nº 303. Psicol. Educ.* nº 8, Fac. Filosofia, C. e Letras, U.S.P., São Paulo, Brasil, 130 Pp.
- 84 — LUQUET, G. H. — 1927 — Le dessin enfantin. *Libr. Félix Alcan*, Paris, 260 Pp.
- 85 — MACHOVER, K. — 1949 — Proyección de la personalidad en el dibujo de la figura humana. Trad. Gutierrez, J. M., *Cultural S. A.*, Havana, Cuba, XVI — 192 Pp.
- 86 — MALATO, M. T. e PLATANIA, S., La trasparenza nel disegno infantile e i suoi rapporti col livello intellettuale. *Contr. Inst. Psicologia*, 1950-52, 28, 429-440.
- 87 — MARINO, D. — 1957 — O desenho da criança. Edit. do Brasil, S. Paulo, 137 Pp.
- 88 — MARTIN, W. E. — 1951 — The expressions of feelings of security and insecurity in children's drawings. *Amer. Psychol.*, 6, 7, 307 (Abstract).
- 89 — MARTIN, W. E. — 1955 — Identifying the insecure child: III — The use of children's drawings. *J. Genet. Psychol.*, 86, 327-338.
- 90 — MAC INTOSH, J. R. e PICKFORD, R. W. — 1941-43 — Some clinical and artistic aspects of a child's drawings. *British J. Med. Psych.*, 19, 342-372.
- 91 — MINKOWSKA, F. — 1947 — Les dessins d'enfants, le test de Rorschach et la typologie constitutionnelle. *Compte rendu du Congrès Médecins Alien. Neurol.*, XLV session. Niort, França.

- 92 — MONTAGUE, J. A. — 1956 — Spontaneous drawings of the human form in childhood schizophrenia. In Anderson, H. H. e Anderson G. L. (Eds), *An introduction to Projective Techniques*, Prentice Hall, U.S.A., 370-385.
- 93 — MORGENSTERN, S. — 1937 — Psychanalyse infantile. Simbolismo et valeur clinique des créations imaginatives chez l'enfant. Denöel, Paris, França.
- 94 — MORGENSTERN, S. — 1939 — Le simbolismo et la valeur psychanalytique des dessins infantiles. *Rev. Fr. Psychanalyse*, 11-39.
- 95 — MORINO-ABBELE, L. — 1960 — Il disegno infantile como manifestazione di problemi della personalità. *Boll. Psicol. Appl.*, 37-39, 71-122.
- 96 — MUNRO, T. e outros — 1942 — Children's art abilities: studies at the Cleveland Museum of Art. *J. Exper. Educ.*, 11, 2, 97-155.
- 97 — NAPOLI, P. J. — 1946 — Finger painting and personality diagnosis. *Genet. Psych. Monogr.*, 34, 129-231.
- 98 — NAPOLI, P. J. — 1963 — Pinturas realizadas con los dedos. In Anderson e Anderson (Eds.), *Técnicas proyectivas del diagnostico psicologico*. Ed. Rialpe, Madrid, Espanha, 440-470.
- 99 — NAVILLE, P. — 1951 — Éléments d'une bibliographie critique relative au graphisme infantin jusqu'en 1949. In Naville, P. e outros, *Le dessin chez l'enfant*. Presses Univ. France, Paris, 129-222.
- 100 — NAVILLE, P. — 1951a — Caracteristiques du développement du dessin par groupes d'ages selon divers auteurs. In Naville, P. e outros, *Le dessin chez l'enfant*. Presses Univ. France, Paris, 35-40.
- 101 — NEDER, M. — 1954-55 — Como estudar desenhos de crianças. *Bol. Psicol., Soc. Psicol.* São Paulo, 6-7, 21-24, 139-144.
- 102 — NOLLER, P. e WEIDER, A. — 1950 — Objective studies of children's drawings of human figures. *J. Clin. Psych.*, 6, 319-325.
- 103 — ORR, M. — 1958 — Le test de Rorschach et l'ímago maternelle. *Groupement Français du Rorschach*, Paris, França, 104 Pp.
- 104 — OSTERRIETH, P. A. — 1957 — The use of drawings in personality diagnosis in Clinical Psychology. *Bull. Assoc. Intern. Psych. Appliquée*, 6, 1, 5-26.
- 105 — OTAOLA, J. R. — s/d, 1a. edição — El analisis de los sueños. Argos, Barcelona, Espanha, 359 Pp.
- 106 — OYAMA, T. e outros — 1962 — Affective dimensions of colours: a cross-cultural study. *Jap. Psych. Research*, 4, 2, 78-91.
- 107 — PASTO, T. A. e KIVISTO, P. — 1956 — Group differences in color choice and rejection. *J. Clin. Psych.*, 12, 379-381.
- 108 — PFISTER, M. — 1950 — Der Farbpyramiden test. *Psychol. Rundschau*, I, 3, 192-194.
- 109 — PRECKER, J. — 1950 — Painting and drawing in personality assessment: summary. *J. Techn. Proj.*, 14, 262-286.

- 110 — PRUDHOMMEAU, M. — 1947 — Le dessin de l'enfant. Presses Univ. France, XI — 174 Pp.
- 111 — QUEIROZ, A. M. — 1955 — Motivos ornamentais em desenhos de crianças. Rev. Psicol. Normal Patol. 1, 2, 370-381.
- 112 — RABELO, S. — 1933 — Características do desenho infantil. Encicl. Brasil. Educação, 4, 550-583.
- 113 — RAMBERT, M. L. — 1945 — La vida afectiva y moral del niño. Ed. Kapelusz, Buenos Aires, Argentina, XV — 227 Pp.
- 114 — RECA, T. — 1948 — Personalidad y conducta del niño. Ed. "El Ateneo", Buenos Aires, Argentina, 228 Pp.
- 115 — REY, A. — 1959 — Test de copie et reproduction de mémoire de figures géométriques complexes. Manuel. Centre Psych. Appliquée, Paris, França, 20 Pp.
- 116 — ROCHA, Z. — 1955 — Sobre a utilização do desenho no diagnóstico e no tratamento dos distúrbios emocionais da criança. Neurobiologia, 18, 2, 101-113.
- 117 — ROUMA, G. — 1947 — El lenguaje gráfico del niño. Trad. Ibanez, I.A., "El Ateneo", B. Aires, Argentina, 454 Pp.
- 118 — SCHAIE, K. W. — 1961 — A Q-sort study of color-mood association. J. Proj. Techn, 25, 341-346.
- 119 — SCHAIE, K. W. e HEISS, R. — 1964 — Color and Personality. Hans Huber, Bern, Suíça, 295 Pp.
- 120 — SCHWARTZ, A. A. e ROSENBERG, I. H. — 1955 — Observations on the significance of animal drawings. Amer. J. Orthopsychiat., 25, 729-746 (Abstract nº 7224, Psychol. Abstracts, 1956, 30, 5, 648).
- 121 — SHELDON, W. H. e STEVENS, S. S. — 1951 — Les variétés du tempérament. Trad. Ombredane, A., Presses Univ. France, Paris, VIII — 570 Pp.
- 122 — SMITH, H. P. e APPELFELD, S. W. — 1965 — Children's paintings and the projective expression of personality: an experimental investigation. J. Genet. Psych., 107, 2, 289-293.
- 123 — STORA, R. — 1963 — Étude historique sur le dessin. Bull. Psych., nº especial, Psych. Proj., 225 — XVII — 217, 266-307.
- 124 — TAYLOR, R. E. — 1960 — Figure location in student and patient samples. J. Clin. Psych., 2, 169-171.
- 125 — WAEHNER, T. S. — 1946 — Interpretation of spontaneous drawings and paintings. Genet. Psych. Monogr., 33, 3-70.
- 126 — WALLON, H. e outros — 1950 — Le dessin chez l'enfant. Enfance, nº especial, 3-4, IV — 403 Pp.
- 127 — WALLON, H. e LURÇAT, L. — 1958 — Le dessin du personnage par l'enfant: ses étapes et ses mutations. Enfance, 3, 177-211.

- 128 — WARNER, S. J. — 1959 — The color preference of psychiatric groups.
Psychol. Monogr. 63, n° 301, whole n° 6.
- 129 — ZECCA., G. — 1956 — Il comportamento grafico del bambino nelle
prime rappresentazioni degli indistinti naturali. Arch. Psicol. Neurol.
Psichiat., 17, 737.

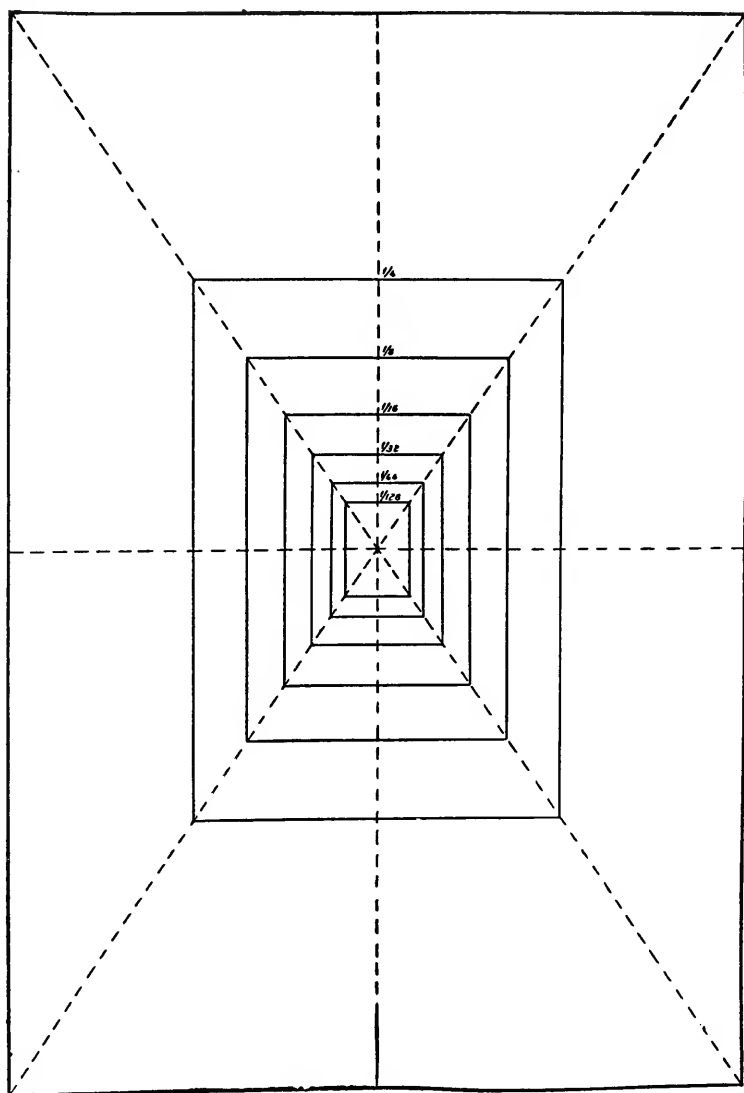
VIII — APÊNDICES

A — Enumeração dos itens para análise dos desenhos livres

- 1 — Paisagem
- 2 — Cena
- 3 — Casa em conjunto de elementos integrados
- 4 — Figura humana idem
- 5 — Animais idem
- 6 — Árvores idem
- 7 — Flores, frutos e folhagens idem
- 8 — Veículos idem
- 9 — Objetos idem
- 10 — Motivos religiosos idem
- 11 — Motivos patrióticos idem
- 12 — Motivos ornamentais idem
- 13 — Motivos geográficos idem
- 14 — Casa em conjunto de elementos desintegrados
- 15 — Figura humana idem
- 16 — Animais idem
- 17 — Árvores idem
- 18 — Flores, frutos e folhagens idem
- 19 — Veículos idem
- 20 — Objetos idem
- 21 — Motivos religiosos idem
- 22 — Motivos patrióticos idem
- 23 — Motivos ornamentais idem
- 24 — Casa só
- 25 — Figura humana só
- 26 — Animais só
- 27 — Árvores só
- 28 — Flores, frutos e folhagens só
- 29 — Veículos só
- 30 — Objetos só
- 31 — Motivos patrióticos só
- 32 — Motivos geográficos só
- 33 — Motivos geométricos só
- 34 — Título ou outras palavras escritas
- 35 — Número na casa
- 36 — História em quadrinho

- 37 — Desenho não identificado
- 38 — Uso da fôlha tôda ou quase
- 39 — $\frac{2}{3}$ da fôlha
- 40 — Metade da fôlha
- 41 — $\frac{1}{4}$ da fôlha
- 42 — $\frac{1}{8}$ da fôlha
- 43 — $\frac{1}{16}$ da fôlha
- 44 — $\frac{1}{32}$ da fôlha
- 45 — $\frac{1}{64}$ da fôlha
- 46 — Centro da fôlha
- 47 — 1º quadrante (superior direito)
- 48 — 2º quadrante (inferior direito)
- 49 — 3º quadrante (inferior esquerdo)
- 50 — 4º quadrante (superior esquerdo)
- 51 — Faixa central
- 52 — Metade superior
- 53 — Metade inferior
- 54 — Metade direita
- 55 — Metade esquerda
- 56 — Distribuído pela fôlha tôda
- 57 — Posição normal da fôlha
- 58 — Posição diferente
- 59 — Ausência de côr
- 60 — Côr em alguns aspectos
- 61 — Côr em todos
- 62 — Uso de tôdas as côres
- 63 — Verde
- 64 — Amarelo
- 65 — Vermelho
- 66 — Azul
- 67 — Marron
- 68 — Roxo
- 69 — Preto
- 70 — Côres misturadas para nuance
- 71 — Côres em traços fortes, extravasando, ou quase, o contôrno
- 72 — Côres fortes em camadas, tipo roupa de arlequim
- 73 — Ausência de transparência
- 74 — Transparência em um elemento apenas
- 75 — Transparência em vários elementos
- 76 — Transparência no desenho todo
- 77 — Ausência de perspectiva
- 78 — Perspectiva em um elemento apenas
- 79 — Perspectiva em vários elementos
- 80 — Perspectiva no desenho todo.

B — *Crivo de avaliação do tamanho em relação à folha.*



C — *Tablas.*

Tabela 1

Tema - conjuntos integrados: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos.

Idade Sexo Item	7 anos			8 anos			9 anos			10 anos			11 anos			Total			
	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	%
1	1	1	2	0	1	1	2	4	6	2	5	7	3	2	5	8	13	21	4,2
2	1	0	1	2	1	3	2	1	3	3	1	4	3	1	4	11	4	15	3,0
3	8	12	20	10	20	30	13	19	32	9	19	28	10	16	26	50	86	136	27,2
4	2	1	3	2	1	3	5	2	7	6	3	9	2	3	5	17	10	27	5,4
5	1	1	2	2	2	4	6	3	9	2	5	7	3	6	9	14	17	31	6,2
6	7	11	18	7	15	22	13	15	28	8	21	29	7	16	23	42	78	120	24,0
7	7	7	14	5	12	17	9	18	27	5	18	23	8	15	23	34	70	104	20,8
8	1	1	2	0	0	0	7	1	8	9	4	13	5	2	7	22	8	30	6,0
9	4	3	7	6	5	11	6	9	15	9	9	18	10	13	23	35	39	74	14,8
10	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2	0	2	0	0	0	2	1	3	0,6
11	2	0	2	0	0	0	2	2	4	3	2	5	3	1	4	10	5	15	3,0
12	3	5	8	3	6	9	6	8	14	7	7	14	0	3	3	19	29	48	9,6
13	0	0	0	1	1	2	1	1	2	0	2	2	2	0	2	4	4	8	1,6
Total	35	41	76	36	63	99	68	78	146	60	90	150	50	75	125	249	347	596	

Legenda:

1. Paisagem
2. Cena
3. Casa em conjunto de elementos integrados
4. Figura humana idem
5. Animais idem
6. Árvores idem
7. Flores, frutos e folhagens idem
8. Veículos idem
9. Objetos idem
10. Motivos religiosos idem
11. Motivos patrióticos idem
12. Motivos ornamentais idem
13. Motivos geográficos idem

Tabela 2

Tema - conjuntos desintegrados: distribuição ea função do sexo e da idade dos sujeitos

Idade Sexo Item	7 anos			8 anos			9 anos			10 anos			11 anos			Total			
	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	%
14	9	6	15	8	8	16	9	6	15	6	2	8	1	6	7	33	28	61	12,2
15	9	5	14	2	2	4	1	3	4	6	1	7	1	4	5	19	15	34	6,8
16	9	3	12	1	3	4	3	2	5	5	1	6	0	2	2	18	11	29	5,8
17	6	3	9	2	5	7	5	3	8	4	1	5	0	3	3	17	15	32	6,4
18	3	4	7	2	7	9	3	8	11	4	4	8	1	5	6	13	28	41	8,2
19	4	2	6	3	3	6	1	1	2	3	0	3	0	3	3	11	9	20	4,0
20	10	4	14	6	6	12	2	9	11	6	2	8	2	2	4	26	23	49	9,8
21	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	3	0	3	0,6
22	1	3	4	1	3	4	2	1	3	1	1	2	0	1	1	5	9	14	2,8
23	3	2	5	1	2	3	0	2	2	1	0	1	1	0	1	6	6	12	2,4
Total	54	32	86	26	39	67	26	35	61	36	12	48	6	26	32	148	144	292	

Legenda:

- 14. Casa em conjunto de elementos desintegrados
- 15. Figura humana, idem
- 16. Animais, idem
- 17. Árvores, idem
- 18. Flores, frutos e folhagens, idem
- 19. Veículos, idem
- 20. Objetos, idem
- 21. Motivos religiosos, idem
- 22. Motivos patrióticos, idem
- 23. Motivos ornamentais, idem

Tabela 3

Tema - motivos isolados e avulsos: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos

Idade	7 anos			8 anos			9 anos			10 anos			11 anos			Total			
Sexo Item	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	%
24	9	10	19	6	11	17	11	6	17	13	2	15	8	2	10	47	31	78	15,6
25	3	0	3	1	2	3	4	0	4	0	3	3	0	0	0	8	5	13	2,6
26	2	0	2	1	0	1	1	0	1	1	1	2	3	0	3	8	1	9	1,8
27	1	1	2	1	0	1	1	0	1	2	2	4	3	2	5	8	5	13	2,6
28	1	1	2	0	4	4	1	3	4	1	5	6	0	3	3	16	19	3,8	
29	2	0	2	4	2	6	5	0	5	4	1	5	3	0	3	18	3	21	4,2
30	5	3	8	2	2	4	3	1	4	3	1	4	4	1	5	17	8	25	5,0
31	1	1	2	0	0	0	4	1	5	2	1	3	0	1	1	7	4	11	2,2
32	0	1	1	0	3	3	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	4	5	1,0
33	0	0	0	1	0	1	2	0	2	1	3	4	1	1	2	5	4	9	1,8
34	0	0	0	2	0	2	3	4	7	4	3	7	0	2	2	9	9	18	3,6
35	1	0	1	3	9	12	6	9	15	4	7	11	3	9	12	17	34	51	10,2
36	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0,2
37	1	2	3	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2	4	0,8
Total	26	19	45	22	33	55	41	24	65	36	29	65	25	22	47	150	127	277	

Legendas

- 24. Casa, em isolado
- 25. Figura humana, idem
- 26. Animais, idem
- 27. Árvores, idem
- 28. Flores, frutos e folhagens, idem
- 29. Veículos, idem
- 30. Objetos, idem
- 31. Motivos patrióticos, idem
- 32. Motivos geográficos, idem
- 33. Motivos geométricos, idem
- 34. Título ou outras palavras
- 35. Número na casa
- 36. História em quadrinhos
- 37. Desenho não identificado

Tabela 4

Tema - os motivos preferidos: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos.

Idade	7 anos			8 anos			9 anos			10 anos			11 anos			Total			
	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	
A	f	28	29	57	26	41	67	37	36	73	33	29	62	25	27	52	149	162	311
	%	5,6	5,8	11,4	5,2	8,2	13,4	7,4	7,2	14,6	6,6	5,8	12,4	5,0	5,4	10,4	29,8	32,4	62,2
B	f	15	6	21	7	6	13	12	6	18	15	8	23	6	8	14	55	34	89
	%	3,0	1,2	4,2	1,4	1,2	2,6	2,4	1,2	3,6	3,0	1,6	4,6	1,2	1,6	2,8	11,0	6,8	17,8
C	f	13	4	17	6	6	12	12	6	18	11	8	19	9	9	18	51	33	84
	%	2,6	0,8	3,4	1,2	1,2	2,4	2,4	1,2	3,6	2,2	1,6	3,8	1,8	1,8	3,6	10,2	6,6	16,8
D	f	16	16	32	12	22	34	23	23	46	19	30	49	16	24	40	86	115	201
	%	3,2	3,2	6,4	2,4	4,4	6,8	4,6	4,6	9,2	3,8	6,0	9,8	3,2	4,8	8,0	17,2	23,0	40,2
E	f	11	12	23	7	23	30	13	29	42	10	27	37	9	23	32	50	114	164
	%	2,2	2,4	4,6	1,4	4,6	6,0	2,6	5,8	8,4	2,0	5,4	7,4	1,8	4,6	6,4	10,0	22,8	32,8
F	f	7	3	10	7	5	12	13	2	15	16	5	21	8	5	13	51	20	71
	%	1,4	0,6	2,0	1,4	1,0	2,4	2,6	0,4	3,0	3,2	1,0	4,2	1,6	1,0	2,6	10,2	4,0	14,2
G	f	19	10	29	14	13	27	11	19	30	18	12	30	16	16	32	78	70	148
	%	3,8	2,0	5,8	2,8	2,6	5,4	2,2	3,8	6,0	3,6	2,4	6,0	3,2	3,2	6,4	15,6	14,0	29,6
H	f	1	0	1	1	1	2	1	0	1	2	0	2	0	0	0	5	1	6
	%	0,2	0	0,2	0,2	0,2	0,4	0,2	0	0,2	0,4	0	0,4	0	0	0	1,0	0,2	1,2
I	f	4	4	8	1	3	4	8	4	12	6	4	10	3	3	6	22	18	40
	%	0,8	0,8	1,6	0,2	0,6	0,8	1,6	0,8	2,4	1,2	0,8	2,0	0,6	0,6	1,2	4,4	3,6	8,0
J	f	6	7	13	4	8	12	6	10	16	8	7	15	1	3	4	25	35	60
	%	1,2	1,4	2,6	0,8	1,6	2,4	1,2	2,0	3,2	1,6	1,4	3,0	0,2	0,6	0,8	5,0	7,0	12,0
K	f	1	2	3	1	5	6	3	5	8	3	7	10	5	2	7	13	21	34
	%	0,2	0,4	0,6	0,2	1,0	1,2	0,6	1,0	1,6	0,6	1,4	2,0	1,0	0,4	1,4	2,6	4,2	6,8
L	f	0	0	0	1	0	1	2	0	2	1	3	4	1	1	2	5	4	9
	%	0	0	0	0,2	0	0,2	0,4	0	0,4	0,2	0,6	0,8	0,2	0,2	0,4	1,0	0,8	1,8
Total		120	92	212	87	132	219	139	136	275	140	135	275	96	119	215	582	614	1196

Legenda:

- A. Casa
- B. Figura humana
- C. Animais
- D. Árvore
- E. Flores, frutos e folhagens
- F. Veículos

- G. Objetos
- H. Motivos religiosos
- I. Motivos patrióticos
- J. Motivos ornamentais
- K. Motivos geográficos
- L. Motivos geométricos

Tabela 5

Tamanho em relação à fôlha: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos

Idade	7 anos			8 anos			9 anos			10 anos			11 anos			Total			
Sexo Item	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	
38	f	7	0	7	4	2	6	3	4	7	5	6	11	1	7	8	20	19	39
	%	1,4	0,0	1,4	0,8	0,4	1,2	0,6	0,8	1,4	1,0	1,2	2,2	0,2	1,4	1,6	4,0	3,8	7,8
39	f	5	3	8	3	6	9	9	5	14	9	7	16	5	5	10	31	26	57
	%	1,0	0,6	1,6	0,6	1,2	1,8	1,8	1,0	2,8	1,8	1,4	3,2	1,0	1,0	2,0	6,2	5,2	11,4
40	f	7	2	9	6	8	14	3	7	10	9	10	19	5	6	11	30	33	63
	%	1,4	0,4	1,8	1,2	1,6	2,8	0,6	1,4	2,0	1,8	2,0	3,8	1,0	1,2	2,2	6,0	6,6	12,6
41	f	4	9	13	5	11	16	11	13	24	10	9	19	13	10	23	43	52	95
	%	0,8	1,8	2,6	1,0	2,2	3,2	2,2	2,6	4,8	2,0	1,8	3,8	2,6	2,0	4,6	8,6	10,4	19,0
42	f	9	11	20	9	14	23	21	15	36	16	14	30	13	6	19	68	60	128
	%	1,8	2,2	4,0	1,8	2,8	4,6	4,2	3,0	7,2	3,2	2,8	6,0	2,6	1,2	3,8	3,6	12,0	25,6
43	f	6	7	13	5	9	14	9	2	11	7	6	13	7	6	13	34	30	64
	%	1,2	1,4	2,6	1,0	1,8	2,8	1,8	0,4	2,2	1,4	1,2	2,6	1,4	1,2	2,6	6,8	6,0	12,8
44	f	7	6	13	3	5	8	7	2	9	3	1	4	3	3	6	23	17	40
	%	1,4	1,2	2,6	0,6	1,0	1,6	1,4	0,4	1,8	0,6	0,2	0,8	0,6	0,6	1,2	4,6	3,4	8,0
45	f	6	2	8	2	2	4	0	1	1	0	1	1	0	0	0	8	6	14
	%	1,2	0,4	1,6	0,4	0,4	0,8	0,0	0,2	0,2	0,0	0,2	0,2	0,0	0,0	0,0	1,6	1,2	2,8
Total		51	40	91	37	57	94	63	49	112	59	54	113	47	43	90	257	243	500

Legenda:

38. Uso da fôlha toda ou quase

39. 2/3 da fôlha

40. Metade da fôlha

41. 1/4 da fôlha

42. 1/8 da fôlha

43. 1/16 da fôlha

44. 1/32 da fôlha

45. 1/64 da fôlha

Tabela 6

Localização na fôlha: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos.

Idade	7 anos			8 anos			9 anos			10 anos			11 anos			Total		
Sexo																		
Item	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T
46 f	7	5	12	1	10	11	12	8	20	10	6	16	7	3	10	37	32	69
46 %	1,4	1,0	2,4	0,2	2,0	2,2	2,4	1,6	4,0	2,0	1,2	3,2	1,4	0,6	2,0	7,4	6,4	13,8
47 f	4	2	6	2	4	6	1	0	1	1	0	1	0	1	1	8	7	15
47 %	0,8	0,4	1,2	0,4	0,8	1,2	0,2	0,0	0,2	0,2	0,0	0,2	0,0	0,2	0,2	1,6	1,4	3,0
48 f	1	1	2	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	2	2	4
48 %	0,2	0,2	0,4	0,0	0,2	0,2	0,2	0,0	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,8
49 f	3	3	6	1	0	1	0	0	0	4	0	4	2	1	3	10	4	14
49 %	0,6	0,6	1,2	0,2	0,0	0,2	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	0,4	0,2	0,6	2,0	0,8	2,8
50 f	9	10	19	11	16	27	16	11	27	13	15	28	16	11	27	65	63	128
50 %	1,8	2,0	3,8	2,2	3,2	5,4	3,2	2,2	5,4	2,6	3,0	5,6	3,2	2,2	5,4	13,0	12,6	25,6
51 f	4	6	10	2	2	4	6	2	8	2	4	6	5	4	9	19	18	37
51 %	0,8	1,2	2,0	0,4	0,4	0,8	1,2	0,4	1,6	0,4	0,8	1,2	1,0	0,8	1,8	3,8	3,6	7,4
52 f	4	8	12	6	10	16	16	14	30	8	15	23	7	7	14	41	54	95
52 %	0,8	1,6	2,4	1,2	2,0	3,2	3,2	2,8	6,0	1,6	3,0	4,6	1,4	1,4	2,8	8,2	10,8	19,0
53 f	4	2	6	1	2	3	0	2	2	4	1	5	2	0	2	11	7	18
53 %	0,8	0,4	1,2	0,2	0,4	0,6	0,0	0,4	0,4	0,8	0,2	1,0	0,4	0,0	0,4	2,2	1,4	3,6
54 f	1	2	3	3	3	6	0	3	3	2	0	2	1	3	4	7	11	18
54 %	0,2	0,4	0,6	0,6	0,6	1,2	0,0	0,6	0,6	0,4	0,0	0,4	0,2	0,6	0,8	1,4	2,2	3,6
55 f	4	0	4	4	3	7	3	0	3	3	1	4	1	4	5	15	8	23
55 %	0,8	0,0	0,8	0,8	0,6	1,4	0,6	0,0	0,6	0,6	0,2	0,8	0,2	0,8	1,0	3,0	1,6	4,6
56 f	10	1	11	6	6	12	8	9	17	12	12	24	6	9	15	42	37	79
56 %	2,0	0,2	2,2	1,2	1,2	2,4	1,6	1,8	3,4	2,4	2,4	4,8	1,2	1,8	3,0	8,4	7,4	15,8
Total	51	40	91	37	57	94	63	49	112	59	54	113	47	43	90	257	243	500

Legenda:

46. Centro

47. 1º quadrante (superior direito)

48. 2º quadrante (inferior direito)

49. 3º quadrante (inferior esquerdo)

50. 4º quadrante (superior esquerdo)

51. Faixa central

52. Metade superior

53. Metade inferior

54. Metade direita

55. Metade esquerda

56. Distribuído pela fôlha toda

Tabela 7

Posição do Papel: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos.

Idade	7 anos			8 anos			9 anos			10 anos			11 anos			Total		
	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T
Sexo																		
Item																		
57	f	42	31	73	30	43	73	45	33	78	45	37	82	32	37	69	194	181
	%	8,4	6,2	14,6	6,0	8,6	14,6	9,0	6,6	15,6	9,0	7,4	16,4	6,4	7,4	13,8	38,8	36,2
58	f	9	9	18	7	14	21	18	16	34	14	17	31	15	6	21	63	62
	%	1,8	1,8	3,6	1,4	2,8	4,2	3,6	3,2	6,8	2,8	3,4	6,2	3,0	1,2	4,2	12,6	12,4
Total		51	40	91	37	57	94	63	49	112	59	54	113	47	43	90	257	243
																	500	500

Legenda:

57. Posição normal da fôlha

58. Posição diferente

Tabela 8
Uso das cores - quantidade e detalhes no colorir: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos.

Idade	Sexo	7 anos			8 anos			9 anos			10 anos			11 anos			Total		
		M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T
59	f	1	2	3	0	0	0	0	0	0	0	0	2	3	1	4	4	5	9
	f	0,2	0,4	0,6	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,6	0,2	0,8	0,8	1,0	1,8
60	f	13	7	20	11	16	27	13	8	21	16	10	26	20	9	29	73	50	123
	f	2,6	1,4	4,0	2,2	3,2	5,4	2,6	1,6	4,2	3,2	2,0	5,2	4,0	1,8	5,8	14,6	10,0	24,6
61	f	37	31	68	26	41	67	50	41	91	43	42	85	24	33	57	180	188	368
	f	7,4	6,2	13,6	5,2	8,2	13,4	10,0	8,2	18,2	8,6	8,4	17,0	4,8	6,6	11,4	36,0	37,6	73,6
62	f	10	9	19	7	11	18	14	11	25	13	10	23	3	4	7	47	45	92
	f	2,0	1,8	3,8	1,4	2,2	3,6	2,8	2,2	5,0	2,6	2,0	4,6	0,6	0,8	1,4	9,4	9,0	18,4
70	f	8	7	15	4	12	16	13	15	28	12	16	28	11	10	21	48	60	108
	f	1,6	1,4	3,0	0,8	2,4	3,2	2,6	3,0	5,6	2,4	3,2	5,6	2,2	2,0	4,2	9,6	12,0	21,6
71	f	25	22	47	20	31	51	32	24	56	26	15	41	18	9	27	121	101	222
	f	5,0	4,4	9,4	4,0	6,2	10,2	6,4	4,8	11,2	5,2	3,0	8,2	3,6	1,8	5,4	24,2	20,2	44,4
72	f	5	5	10	4	6	10	9	3	12	10	2	12	7	1	8	35	17	52
	f	1,0	1,0	2,0	0,8	1,2	2,0	1,8	0,6	2,4	2,0	0,4	2,4	1,4	0,2	1,6	7,0	3,4	10,4
Total	99	83	182	72	117	189	131	102	233	120	97	217	86	67	153	508	466	974	

Legenda:

- 59. Ausência de cor
- 60. Cor em alguns aspectos
- 61. Cor em todos aspectos
- 62. Uso de todas as cores
- 70. Cores misturadas para nuance
- 71. Cores em traços fortes, atravessando o contorno
- 72. Cores fortes em camadas, tipo roupa de arlequim

Tabela 9
Idade das cores — escolha das cores; distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos.

Idade	Sexo	7 anos			8 anos			9 anos			10 anos			11 anos			Total		
		M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T
63	f	39	30	69	44	44	70	55	45	100	50	48	98	38	39	77	208	206	414
	f	7,8	6,0	13,8	8,8	11,0	11,0	9,0	20,0	20,0	10,0	9,6	19,6	7,6	7,8	15,4	41,6	41,2	82,8
64	f	38	29	67	33	50	83	53	44	97	51	42	93	32	35	67	207	200	407
	f	7,6	5,8	13,4	6,6	10,0	16,6	10,6	8,8	19,4	10,2	8,4	18,6	6,4	7,0	13,4	41,4	40,0	81,4
65	f	41	31	72	28	49	77	54	46	100	48	41	89	33	35	68	204	202	406
	f	8,2	6,2	14,4	5,6	9,8	15,4	10,8	9,2	20,0	9,6	8,4	17,8	6,6	7,0	13,6	40,8	40,4	81,2
66	f	34	27	61	27	42	69	48	40	88	46	40	86	23	27	50	178	176	354
	f	6,8	5,4	12,2	5,4	8,4	13,8	9,6	8,0	17,6	9,2	8,0	17,2	4,6	5,4	10,0	35,6	35,2	70,8
67	f	33	32	65	26	44	70	48	42	90	41	46	87	34	35	69	182	199	381
	f	6,6	6,4	13,0	5,2	8,8	14,0	9,6	8,4	18,0	8,2	9,2	17,4	6,8	7,0	13,8	36,4	39,8	76,2
68	f	22	15	37	17	16	33	25	22	47	26	13	39	9	12	21	99	78	177
	f	4,4	3,0	7,4	3,4	3,2	6,6	5,0	4,4	9,4	5,2	2,6	7,8	1,8	2,4	4,2	19,8	15,6	35,4
69	f	22	13	35	18	28	46	34	25	59	24	31	55	27	22	49	125	119	244
	f	4,4	2,6	7,0	3,6	5,6	9,2	6,8	5,0	11,8	4,8	6,2	11,0	5,4	4,4	9,8	25,0	23,8	48,8
Total	229	177	406	175	273	448	317	264	581	286	261	547	196	205	401	1203	1180	2383	

Legenda:

- 63. Verde
- 64. Amarelo
- 65. Vermelho
- 66. Azul
- 67. Marron
- 68. Roxo
- 69. Preto

Tabela 10

Transparência: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos.

Idade	7 anos			8 anos			9 anos			10 anos			11 anos			Total		
Sexo Item	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T
73	f	46	37	83	33	48	54	37	91	49	47	96	41	34	75	223	203	426
	%	9,2	7,4	16,6	6,6	9,6	10,8	7,4	18,2	9,8	9,4	19,2	8,2	6,8	15,0	44,6	40,6	85,2
74	f	5	3	8	2	9	8	12	20	7	4	11	6	6	12	28	34	62
	%	1,0	0,6	1,6	0,4	1,8	1,6	2,4	4,0	1,4	0,8	2,2	1,2	1,2	2,4	5,8	6,8	12,4
75	f	0	0	0	2	0	0	0	0	3	3	6	0	2	2	5	5	10
	%	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,6	0,6	1,2	0,0	0,4	0,4	1,0	1,0	2,0
76	f	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	2
	%	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2	0,0	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2	0,2	0,2	0,2	0,4
Total		51	40	91	37	57	63	49	112	59	54	113	47	43	90	257	243	500

Legenda:

- 73. Ausência de transparência
- 74. Transparência em um elemento apenas
- 75. Transparência em vários elementos
- 76. Transparência no desenho todo

Tabela 11

Perspectiva: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos.

Idade	7 anos			8 anos			9 anos			10 anos			11 anos			Total		
	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T
<u>Sexo</u>																		
<u>Item</u>																		
77 f	39	33	72	25	42	67	43	31	75	38	37	75	25	30	55	170	173	343
77 %	7,8	6,6	14,4	5,0	8,4	13,4	8,6	6,2	15,0	7,6	7,4	15,0	5,0	6,0	11,0	34,0	34,6	68,6
78 f	11	7	18	11	12	23	15	16	31	15	12	27	14	9	23	66	56	122
78 %	2,2	1,4	3,6	2,2	2,4	4,6	3,0	3,2	6,2	3,0	2,4	5,4	2,8	1,8	4,6	13,2	11,2	24,4
79 f	1	0	1	1	3	4	5	2	7	6	5	11	8	4	12	21	14	35
79 %	0,2	0,0	0,2	0,2	0,6	0,8	1,0	0,4	1,4	1,2	1,0	2,2	1,6	0,8	2,4	4,2	2,8	7,0
Total	51	40	91	37	57	94	63	49	112	59	54	113	47	43	90	257	243	500

Legenda:

- 77. Ausência de perspectiva
- 78. Perspectiva em um elemento apenas
- 79. Perspectiva em vários elementos

ÍNDICE DOS QUADROS

QUADRO Nº 1 — Distribuição da amostra em função de idade e sexo	11
QUADRO Nº 2 — Distribuição da amostra em função da escolaridade	12
QUADRO Nº 3 — Distribuição da amostra em função do "status" da família, através da ocupação do pai	13
QUADRO Nº 4 — Distribuição dos desenhos em função da integração em todos complexos	23
QUADRO Nº 5 — Comparação dos dados de duas pesquisas, com referência ao tamanho do desenho ..	25
QUADRO Nº 6 — Comparação de desenhos de crianças e de adolescentes quanto ao tamanho do desenho	26
QUADRO Nº 7 — Comparação das localizações nos desenhos de crianças e de adolescentes	29
QUADRO Nº 8 — Transparência em desenhos de crianças brasileiras e francesas, em função da idade, expressa em porcentagens	37

ÍNDICE DAS TABELAS

TABELA 1	— <i>Tema-conjuntos integrados: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos.</i>	95
TABELA 2	— <i>Tema-conjuntos desintegrados: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos ..</i>	96
TABELA 3	— <i>Tema-motivos isolados e avulsos: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos</i>	97
TABELA 4	— <i>Tema-motivos preferidos: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos</i>	98
TABELA 5	— <i>Tamanho em relação à fôlha: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos</i>	99
TABELA 6	— <i>Localização na fôlha: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos</i>	100
TABELA 7	— <i>Posição do papel: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos</i>	101
TABELA 8	— <i>Uso das côres-quantidade e detalhes no colorir: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos</i>	102
TABELA 9	— <i>Uso das côres-escôlha das côres: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos ..</i>	103
TABELA 10	— <i>Transparência: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos</i>	104
TABELA 11	— <i>Perspectiva: distribuição em função do sexo e da idade dos sujeitos</i>	105

ÍNDICE

I — INTRODUÇÃO	5
II — PROCEDIMENTO DA PESQUISA	9
A — Propósitos	9
B — Escolha da amostra	10
C — Os sujeitos estudados	11
D — O método usado	13
III — APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	17
A — Tema dos desenhos livres	17
B — Tamanho em relação à folha	24
C — Localização na folha	26
D — Posição do papel	29
E — Uso das cores	31
F — Transparência	35
G — Perspectiva	38
IV — INTERPRETAÇÃO PSICOLÓGICA	45
A — Significado dos aspectos analisados	45
B — Caracterização psicológica do grupo	61
C — Diferenciação sexual	62
D — Visão evolutiva	63
E — Crítica à interpretação psicológica	65
V — CONCLUSÃO	71
VI — SUMÁRIO	75
A — Em português	75
B — Em inglês	76
VII — BIBLIOGRAFIA	79
VIII — APÊNDICES	87
A — Enumeração dos itens para análise dos desenhos livres	87
B — Crivos de avaliação do tamanho em relação à folha e da localização na folha	89
C — Tabelas	93

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Reitor: — Prof. Dr. Luis Antônio da Gama e Silva

Vice-Reitor: — Prof. Dr. Alípio Buzi

FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS

Director: — Prof. Dr. Eurípedes Simões de Paula

Vice-Director: — Prof. Dr. Candino Lima da Silva Dias

Secretário Substituto: — Inc. Eduardo Marques da Silva Ayrosa