



Instituto Superior de Psicologia Aplicada

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO  
EM PSICOLOGIA EDUCACIONAL

Margarida de Melo Grandvaux Barbosa

Representação de Acontecimentos através do Desenho  
com Crianças de 3/4 e 5/6 anos

ORIENTADOR: Prof. Doutora Isabel Matta  
Instituto Superior de Psicologia Aplicada



17237

2005

C

Instituto Superior de Psicologia Aplicada

Registo de Dissertação

Reg. 17237

Data 7/8/07

TEL: 21 901 07 01 • info@ispa.pt

## **Agradecimentos**

À Professora Doutora Isabel Matta por toda a atenção, motivação, acompanhamento, disponibilidade e pelas oportunidades que me foi dando ao longo de todo este percurso.

A todas as crianças, que contribuíram para este estudo pois sem elas teria sido impossível realizá-lo!

Muito obrigada!

## Índice

<b>I – Introdução</b>	1
<b>II – Enquadramento Teórico</b>	3
1. Conhecimento de Acontecimentos	3
2. Representação de Acontecimentos	4
2.1. Estrutura Script	5
2.2. Aquisição, Função e Aplicação dos Scripts	8
2.3. Estrutura Narrativa	11
3. Linguagem	14
3.1. Linguagem e Representação de Acontecimentos	15
3.2. Função Reguladora da Linguagem	16
4. O Desenho Infantil	20
4.1. A Estrutura do Significado	21
4.2. A Evolução do Desenho Infantil	22
4.3. Garatujas: os primeiros desenhos das crianças	27
4.4. Desenho da Figura Humana	28
4.5. Desenho da Casa	29
4.6. Desenho da Árvore e Elementos da Natureza	31
4.7. Desenho da Figura Animal	31
4.8. Desenho de Objectos Motorizados	32
5. Hipóteses e Variáveis	33
<b>III – Metodologia</b>	38
1. Amostra	38
2. Material	38
3. Procedimento	39
<b>IV – Descodificação dos Dados</b>	41
4.1. Descodificação dos dados referentes ao Desenho	41
4.1.1. Grelha de Análise da Complexidade do Desenho	42
a) Caracterização das categorias referentes à actividade Gráfica do Desenho	43
b) Caracterização das categorias referentes aos Elementos Desenhados	45
c) Caracterização das categorias referentes aos dois Tipos de Acontecimentos	
4.2. Descodificação dos dados referentes às Verbalizações	54
a) Verbalizações Espontâneas	55
b) Verbalizações Induzidas pelo Experimentador	58

4.3. Descodificação dos dados relativos aos Níveis de Estruturação Narrativa	58
4.4. Tratamento Estatístico	60
<b>V – Apresentação dos Resultados</b>	61
5.1. Análise dos Desenhos	61
5.1.1. <u>Análise Intra-Grupal: 3 – 4 anos</u>	62
a) Actividade Gráfica	62
b) Elementos Desenhados	67
5.1.2. <u>Análise Intra-Grupal: 5 – 6 anos</u>	77
a) Actividade Gráfica	77
b) Elementos Desenhados	82
5.1.3. <u>Análise Inter-Grupal: “Um Dia de Escola”</u>	92
a) Actividade Gráfica	92
b) Elementos Desenhados	98
5.1.4. <u>Análise Inter-Grupal: “Uma Festa de Anos”</u>	108
a) Actividade Gráfica	108
b) Elementos Desenhados	114
5.2. Análise das Verbalizações	125
5.2.1. <u>Análise Intra-Grupal: 3 – 4 anos</u>	127
a) Verbalizações Espontâneas	127
b) Momentos das Verbalizações Espontâneas	129
c) Verbalizações Induzidas pelo Experimentador	131
5.2.2. <u>Análise Intra-Grupal: 5 – 6 anos</u>	132
a) Verbalizações Espontâneas	132
b) Momentos das Verbalizações Espontâneas	134
c) Verbalizações Induzidas pelo Experimentador	135
5.2.3. <u>Análise Inter-Grupal: “Um Dia de Escola”</u>	136
a) Verbalizações Espontâneas	136
b) Momentos das Verbalizações Espontâneas	139
c) Verbalizações Induzidas pelo Experimentador	140
5.2.4. <u>Análise Inter-Grupal: “Uma Festa de Anos”</u>	141
a) Verbalizações Espontâneas	141
b) Momentos das Verbalizações Espontâneas	143
c) Verbalizações Induzidas pelo Experimentador	144
5.3. Análise dos Níveis de Estruturação Narrativa	145
<b>VI – Discussão dos Resultados</b>	151
<b>VII – Conclusão</b>	160

<b>Referências Bibliográficas</b>	163
<b>Anexos</b>	170
Anexo 1: Exemplar de dois tipos de Desenho e respectivos Protocolos	
Anexo 2: Grelha dos Desenhos → Análise Intra-Grupal: 3-4 anos	
Anexo 3: Grelha dos Desenhos → Análise Intra-Grupal: 5-6 anos	
Anexo 4: Grelha dos Desenhos → Análise Inter-Grupal: “Um Dia de Escola”	
Anexo 5: Grelha dos Desenhos → Análise Inter-Grupal: “Uma Festa de Anos”	
Anexo 6: Tratamento Estatístico dos Desenhos	
Anexo 6: Tratamento Estatístico das Verbalizações	

## Lista de Quadros

Quadro nº 1: Categorias da Grelha de Análise da Complexidade do Desenho	42
Quadro nº 2: Categorias referentes à Actividade Gráfica do Desenho	43
Quadro nº 3: Descrição da Categoria Garatuja	45
Quadro nº 4: Descrição da Categoria “Figura Humana”	46
Quadro nº 5: Descrição da Categoria “Casa”	48
Quadro nº 6: Descrição da Categoria “Árvore”	49
Quadro nº 7: Descrição da Categoria “Figura Animal”	50
Quadro nº 8: Descrição da Categoria “Elementos da Natureza”	50
Quadro nº 9: Descrição da Categoria “Objectos Motorizados”	51
Quadro nº 10: Descrição da Categoria referente ao Acontecimento “Um Dia de Escola”	52
Quadro nº 11: Descrição da Categoria referente ao Acontecimento “Uma Festa de Anos”	52
Quadro nº 12: Categorias de Análise das Verbalizações Espontâneas	56
Quadro nº 13: Categorias de Análise das Verbalizações Induzidas pelo Experimentador	58
Quadro nº 14: Caracterização dos Níveis de Estruturação Narrativa	59
Quadro nº 15: Percentagens totais dos 2 Acontecimentos para as 5 Categorias referentes à Actividade Gráfica (3-4 anos)	62
Quadro nº 16: Percentagens totais dos 2 Acontecimentos para a Categoria Garatuja (3-4 anos)	67
Quadro nº 17: Percentagens totais dos 2 Acontecimentos para as 6 Categorias (3-4 anos)	69
Quadro nº 18: Percentagens totais de Representação das 6 Categorias, nos 2 tipos de Acontecimentos e percentagens médias dos mesmos (3-4 anos)	73
Quadro nº 19: Total de detalhes apresentados nas 6 Categorias, nos 2 tipos de Acontecimentos (3-4 anos)	74
Quadro nº 20: Total da representação das 6 Categorias e enquadramento no desenho, nos 2 tipos de Acontecimentos (3-4 anos)	74
Quadro nº 21: Percentagens totais dos 2 Acontecimentos para as 5 Categorias referentes à Actividade Gráfica (5-6 anos)	78
Quadro nº 22: Percentagens totais dos 2 Acontecimentos para a Categoria Garatuja (5-6 anos)	82
Quadro nº 23: Percentagens totais dos 2 Acontecimentos para as 6 Categorias (5-6 anos)	83
Quadro nº 24: Percentagens totais de Representação das 6 Categorias, nos 2 tipos de Acontecimentos e percentagens médias dos mesmos (5-6 anos)	86
Quadro nº 25: Total de detalhes apresentados nas 6 Categorias, nos 2 tipos de Acontecimentos (5-6 anos)	87
Quadro nº 26: Total da representação das 6 Categorias e enquadramento no desenho, nos 2 tipos de Acontecimentos (5-6 anos)	88
Quadro nº 27: Percentagens totais dos 2 Grupos Etários para as 5 Categorias referentes à Actividade Gráfica (“Um Dia de Escola”)	93
Quadro nº 28: Percentagens totais dos 2 Grupos Etários para a Categoria Garatuja (“Um Dia de Escola”)	98
Quadro nº 29: Percentagens totais dos 2 Grupos Etários para as 6 Categorias (“Um Dia de Escola”)	99
Quadro nº 30: Percentagens totais de Representação das 6 Categorias, nos 2 Grupos Etários e percentagens médias dos mesmos (“Um Dia de Escola”)	100
Quadro nº 31: Total de detalhes apresentados nas 6 Categorias, nos 2 Grupos Etários (“Um Dia de Escola”)	100
Quadro nº 32: Total da representação das 6 Categorias e enquadramento no desenho, nos 2 Grupos Etários (“Um Dia de Escola”)	101
Quadro nº 33: Percentagens totais dos elementos específicos “Um Dia de Escola” nos 2 Grupos Etários	106
Quadro nº 34: Percentagens totais dos 2 Grupos Etários para as 5 Categorias referentes à Actividade Gráfica (“Uma Festa de Anos”)	108

Quadro nº 35: Percentagens totais dos 2 Grupos Etários para a Categoria Garatuja (“Uma Festa de Anos”)	114
Quadro nº 36: Percentagens totais dos 2 Grupos Etários para as 6 Categorias (“Uma Festa de Anos”)	115
Quadro nº 37: Percentagens totais de Representação das 6 Categorias, nos 2 Grupos Etários e percentagens médias dos mesmos (“Uma Festa de Anos”)	116
Quadro nº 38: Total de detalhes apresentados nas 6 Categorias, nos 2 Grupos Etários (“Uma Festa de Anos”)	117
Quadro nº 39: Total da representação das 6 Categorias e enquadramento no desenho, nos 2 Grupos Etários (“Uma Festa de Anos”)	
Quadro nº 40: Percentagens totais dos elementos específicos “Uma Festa de Anos” nos 2 Grupos Etários	123
Quadro nº 41: Frequências (absolutas e relativas) das Verbalizações Espontâneas (3-4 anos)	128
Quadro nº 42: Distribuição das várias Categorias das Verbalizações Espontâneas pelos momentos da tarefa (3-4 anos)	130
Quadro nº 43: Frequências (absolutas e relativas) das Verbalizações Espontâneas (5-6 anos)	132
Quadro nº 44: Distribuição das várias Categorias das Verbalizações Espontâneas pelos momentos da tarefa (5-6 anos)	134
Quadro nº 45: Frequências (absolutas e relativas) das Verbalizações Espontâneas (“Um Dia de Escola”)	137
Quadro nº 46: Distribuição das várias Categorias das Verbalizações Espontâneas pelos momentos da tarefa (“Um Dia de Escola”)	139
Quadro nº 47: Frequências (absolutas e relativas) das Verbalizações Espontâneas (“Uma Festa de Anos”)	142
Quadro nº 48: Distribuição das várias Categorias das Verbalizações Espontâneas pelos momentos da tarefa (“Uma Festa de Anos”)	143
Quadro nº 49: Distribuição dos Níveis de Estruturação Narrativa pelos 2 Grupos Etários e os 2 tipos de Acontecimentos	146

## Lista de Gráficos

Gráfico nº 1: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Configuração Estática/Dinâmica (3-4 anos)	63
Gráfico nº 2: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Ocupação da Folha A4 (3-4 anos)	64
Gráfico nº 3: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Utilização da Cor (3-4 anos)	64
Gráfico nº 4: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Proporção entre os vários Elementos (3-4 anos)	65
Gráfico nº 5: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Posição dos vários Elementos (3-4 anos)	66
Gráfico nº 6: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Garatujas (3-4 anos)	68
Gráfico nº 7: Distribuição Quantitativa das 6 Categorias (“Um Dia de Escola”; 3-4 anos)	70
Gráfico nº 8: Distribuição Quantitativa das 6 Categorias (“Uma Festa de Anos”; 3-4 anos)	71
Gráfico nº 9: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Configuração Estática/Dinâmica (5-6 anos)	78
Gráfico nº 10: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Ocupação da Folha A4 (5-6 anos)	79
Gráfico nº 11: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Utilização da Cor (5-6 anos)	80
Gráfico nº 12: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Proporção entre os vários Elementos (5-6 anos)	80
Gráfico nº 13: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Posição dos vários Elementos (5-6 anos)	81
Gráfico nº 14: Distribuição Quantitativa das 6 Categorias (“Um Dia de Escola”; 5-6 anos)	84
Gráfico nº 15: Distribuição Quantitativa das 6 Categorias (“Uma Festa de Anos”; 5-6 anos)	85
Gráfico nº 16: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Configuração Estática/Dinâmica (“Um Dia de Escola”)	93
Gráfico nº 17: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Ocupação da Folha A4 (“Um Dia de Escola”)	94
Gráfico nº 18: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Utilização da Cor (“Um Dia de Escola”)	95
Gráfico nº 19: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Proporção entre os vários Elementos (“Um Dia de Escola”)	96
Gráfico nº 20: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Posição dos vários Elementos (“Um Dia de Escola”)	97
Gráfico nº 21: Total dos elementos específicos “Um Dia de Escola” nos 2 grupos etários	107
Gráfico nº 22: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Configuração Estática/Dinâmica (“Uma Festa de Anos”)	109
Gráfico nº 23: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Ocupação da Folha A4 (“Uma Festa de Anos”)	110
Gráfico nº 24: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Utilização da Cor (“Uma Festa de Anos”)	111
Gráfico nº 25: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Proporção entre os vários Elementos (“Uma Festa de Anos”)	112
Gráfico nº 26: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Posição dos vários Elementos (“Uma Festa de Anos”)	113
Gráfico nº 27: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Garatujas (“Uma Festa de Anos”)	114
Gráfico nº 28: Total dos elementos específicos “Uma Festa de Anos” nos 2 grupos etários	124
Gráfico nº 29: Total de Verbalizações Emitidas	125
Gráfico nº 30: Total de Verbalizações Espontâneas	126

Gráfico nº 31: Total de Verbalizações Induzidas pelo Experimentador	126
Gráfico nº 32: Percentagens dos Totais das Verbalizações Espontâneas em cada Acontecimento (3-4 anos)	127
Gráfico nº 33: Comparação dos 2 acontecimentos em relação às 3 categorias das Verbalizações Espontâneas (3-4 anos)	129
Gráfico nº 34: Comparação dos 2 acontecimentos em relação às Verbalizações Espontâneas emitidas nos 3 momentos da tarefa (3-4 anos)	130
Gráfico nº 35: Comparação dos 2 acontecimentos em relação às Verbalizações Induzidas pelo Experimentador (3-4 anos)	131
Gráfico nº 36: Percentagens dos Totais das Verbalizações Espontâneas em cada Acontecimento (5-6 anos)	132
Gráfico nº 37: Comparação dos 2 acontecimentos em relação às 3 categorias das Verbalizações Espontâneas (5-6 anos)	133
Gráfico nº 38: Comparação dos 2 acontecimentos em relação às Verbalizações Espontâneas emitidas nos 3 momentos da tarefa (5-6 anos)	134
Gráfico nº 39: Comparação dos 2 acontecimentos em relação às Verbalizações Induzidas pelo Experimentador (5-6 anos)	135
Gráfico nº 40: Comparação das Percentagens das Verbalizações Espontâneas emitidas pelos 2 grupos etários (“Um Dia de Escola”)	136
Gráfico nº 41: Comparação dos 2 grupos etários relativamente às 3 categorias das Verbalizações Espontâneas (“Um Dia de Escola”)	138
Gráfico nº 42: Comparação dos 2 grupos etários em relação às Verbalizações Espontâneas emitidas nos 3 momentos da tarefa (“Um Dia de Escola”)	139
Gráfico nº 43: Comparação das Percentagens das Verbalizações Induzidas pelo Experimentador emitidas pelos 2 grupos etários (“Um Dia de Escola”)	140
Gráfico nº 44: Comparação dos 2 grupos etários em relação às Verbalizações Induzidas pelo Experimentador (“Um Dia de Escola”)	141
Gráfico nº 45: Comparação das Percentagens das Verbalizações Espontâneas emitidas pelos 2 grupos etários (“Uma Festa de Anos”)	141
Gráfico nº 46: Comparação dos 2 grupos etários relativamente às 3 categorias das Verbalizações Espontâneas (“Uma Festa de Anos”)	142
Gráfico nº 47: Comparação dos 2 grupos etários em relação às Verbalizações Espontâneas emitidas nos 3 momentos da tarefa (“Uma Festa de Anos”)	144
Gráfico nº 48: Comparação das Percentagens das Verbalizações Induzidas pelo Experimentador emitidas pelos 2 grupos etários (“Uma Festa de Anos”)	145
Gráfico nº 49: Comparação dos 2 grupos etários em relação às Verbalizações Induzidas pelo Experimentador (“Uma Festa de Anos”)	145
Gráfico nº 50: Distribuição dos Níveis de Estruturação Narrativa pelos 2 tipos de acontecimento (3-4 anos)	147
Gráfico nº 51: Distribuição dos Níveis de Estruturação Narrativa pelos 2 tipos de acontecimento (5-6 anos)	148
Gráfico nº 52: Distribuição dos Níveis de Estruturação Narrativa pelos 2 grupos etários (“Um Dia de Escola”)	149
Gráfico nº 53: Distribuição dos Níveis de Estruturação Narrativa pelos 2 grupos etários (“Uma Festa de Anos”)	149

## Resumo

No seguimento de alguns trabalhos realizados na área das representações de acontecimentos e, principalmente com base em investigações no âmbito do quadro teórico de K. Nelson, surge o nosso estudo.

Com ele, pretendemos recolher mais informações que revelem a ligação existente entre a estruturação temporal dos acontecimentos e a familiaridade com os mesmos, o desenho e a sua complexidade e, por último, a linguagem e a sua função reguladora.

Para que fosse possível atingir o objectivo a que nos propusemos, baseámo-nos no paradigma da produção de *scripts*, de maneira a compararmos o desempenho das crianças numa tarefa de produção de desenhos e as verbalizações associadas ao mesmo, para dois tipos de acontecimentos: “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”.

A amostra é constituída por 60 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, distribuídas por dois grupos: 3/4 anos e 5/6 anos.

Assim sendo, esperávamos que as crianças mais novas, ao explicarem os seus desenhos, recorressem a mais etiquetas/descrições, comparando-as com as crianças mais velhas, de quem aguardávamos relatos mais estruturados, complexos e elaborados, isto é, mais próximos da estrutura narrativa das histórias.

A par desta complexidade verbal, também aguardávamos uma outra complexidade, mas desta feita a nível gráfico. Sendo assim, esperávamos que as crianças mais velhas elaborassem desenhos mais pormenorizados, complexos e com maior número de elementos desenhados, em relação às crianças mais novas.

Os dados analisados segundo as grelhas construídas por nós, foram sujeitos a uma confirmação estatística. Para isso, realizámos uma análise de variância multivariada para comparar os dois grupos etários e os dois tipos de acontecimentos, na análise das verbalizações, da complexidade da estrutura narrativa e da complexidade dos desenhos. Também utilizámos o teste de Anova de Friedman para comparar os elementos específicos dos dois acontecimentos.

Através dos resultados, verificámos que são as crianças mais novas que emitem mais enunciados espontâneos durante a realização do desenho, em ambos os acontecimentos.

Constatámos que tanto as crianças mais novas, como as mais velhas, emitiram mais enunciados induzidos no acontecimento “Uma festa de anos”. Em ambos os acontecimentos, foram sempre as crianças de 5/6 anos que emitiram mais enunciados induzidos.

Comparando os dois grupos etários, também constatámos que em ambos os grupos, a maioria dos enunciados foram do tipo *Descrição/Etiquetagem*, embora as crianças mais velhas também tenham revelado um número bastante significativo (estatisticamente significativo), comparativamente com as crianças mais novas, de enunciados *Acção /Acontecimento*.

Observou-se então, que as crianças do grupo dos 3/4 anos apresentaram níveis de estruturação narrativa mais baixos do que as do grupo dos 5/6 anos.

Por último, relativamente ao nível das produções gráficas, constatámos que foi no grupo das crianças mais velhas que estas se mostraram mais complexas, evidenciando-se quanto à organização do desenho e aos elementos específicos de cada acontecimento. Embora, não tenhamos encontrado diferenças significativas entre os dois tipos de acontecimentos, no geral foi no acontecimento “Um dia de escola” que as crianças desenharam mais elementos.

## I. Introdução

Se procurarmos a definição de desenho, muito facilmente iremos encontrar a palavra arte e que, é através desta que conseguimos representar graficamente uma imagem, traçando-a de maneira mais ou menos complexa sobre uma superfície.

Ao desenhar, a criança afirma o que pensa, estrutura a confiança que tem em si mesmo, afirma as suas sensações e as suas percepções sobre os seres, as coisas e o mundo. O desenho veicula o pensamento e tem necessidade de ser experimentado para evoluir.

O desenho é uma das actividades mais comuns durante a infância, e são considerados como a expressão da própria criança e, todos aqueles que a rodeiam não lhe são indiferentes.

O desenho da criança não é apenas uma simples actividade gráfica, juntamente com o desenho surgem também verbalizações (enunciados verbais) por parte das crianças. Algumas delas, chegam mesmo a construir verdadeiras histórias à volta do desenho.

Segundo Luquet (1987), por volta dos dois/três anos surgem os primeiros grafismos, acompanhados dos primeiros enunciados *à posteriori*, a partir dos quatro anos essa situação altera-se e, o número de elementos capazes de serem desenhados aumenta (Cambier, 1990), e as verbalizações começam a estar presentes durante a realização do desenho (Deleau, 1990). Essas verbalizações, por um lado são uma descrição dos elementos do desenho, e por outro lado surgem como uma auto-regulação aquando da realização do desenho.

Existe uma linguagem que acompanha o desenho das crianças e, muitas vezes, são essas verbalizações que nos permite alcançar as ideias e a representação do mundo quotidiano da criança. Sendo assim, são as representações que a criança faz, diariamente, das suas vivências que permitem a esta construir a sua realidade e que intervêm em diferentes aspectos, como a própria linguagem.

Foi este mundo das representações que atraiu K. Nelson e os seus colaboradores (1986). A importância do estudo das representações de acontecimentos no conhecimento do funcionamento e desenvolvimento cognitivo das crianças é, segundo Nelson (1986) muito importante, pois as representações situam-se na base do pensamento esquemático, não só das crianças, como também dos adultos. Nelson (1986) defende que as representações de acontecimentos podem ser o único meio de

acesso à estrutura do pensamento das crianças muito pequenas. O mesmo também é possível através de esquemas subjacentes às representações, entre as quais se encontram os scripts (Schank & Abelson, 1977).

Nos seus estudos Nelson e al. (1986) verificaram que, desde muito cedo (por volta dos três anos) as crianças são capazes de relatar histórias sobre acontecimentos diários. Segundo a autora, as crianças vão adquirindo diversas representações das situações diárias com que se deparam. Se estas situações são desconhecidas para a criança, é natural que ela ainda não possua uma representação estável e sinta mais dificuldade em lidar com a situação. Dai que, conforma a criança vai evoluindo, vai construindo cada vez mais representações e experienciando situações novas que lhe permitem alargar o seu leque de representações.

Também relativamente à actividade gráfica, a evolução da situação revela-se semelhante. À medida que a criança se vai desenvolvendo, vai adquirindo um maior número de informações gráficas, assim como os seus pormenores, que lhe irão permitir passar de menos rabiscos a representações mais complexas e pormenorizadas. Esta evolução é defendida por diversos autores que se preocupam e interessam pelo estudo do desenvolvimento do desenho infantil, entre os quais Luquet (1969/1987), Osterrieth (1976, cit. por Cambier, 1990), Di Leo (1987), Cambier (1990), Gândara (1998).

De acordo com todos os pressupostos apresentados, no nosso estudo vamos tentar verificar até que ponto, a idade dos sujeitos e o tipo de acontecimento (script forte e script fraco), podem influenciar nas representações destes.

Para isso, através da actividade gráfica iremos propor a elaboração de dois desenhos sobre “Uma festa de anos” (script fraco) e “Um dia de escola” (script forte), a crianças de 3/4 anos e de 5/6 anos. Posteriormente, iremos analisar a complexidade dos desenhos, das verbalizações emitidas durante a tarefa, e dos relatos das crianças acerca dos seus desenhos. Através dos dados obtidos, iremos tentar averiguar a influência nos desenhos e verbalizações, da idade da criança e do tipo de acontecimento.

## II. Enquadramento Teórico

### 1. Conhecimento de Acontecimentos

Farrar, Friend e Forbes (1993), salientaram que o conhecimento de acontecimentos é uma das primeiras forma de representação do conhecimento desenvolvida pelas crianças.

Vygotsky (1979) foi um dos primeiros autores a enfatizar o papel importante da actividade social no desenvolvimento dos processos cognitivos. Mais tarde, vários autores seguiram esta linha teórica e sublinharam a importância das interacções sociais ao longo de todo o processo de desenvolvimento.

Segundo Brazelton (1981), as crianças nascem com capacidade para iniciarem e estabelecerem ligações com a mãe, ou seja, com uma disponibilidade para interagir no mundo social.

Também Matta (1999) faz referência à precocidade com que os bebés observam e/ou interagem em situações mais ou menos rotineiras, esforçando-se para compreender o mundo social. E é nesta participação activa em experiências sociais rotineiras que são construídas as significações partilhadas.

Para perceber um pouco mais sobre o que as crianças realmente sabem, Nelson (1986) aprofundou o estudo do conhecimento das crianças acerca do seu mundo familiar, ou seja, acerca de acontecimentos familiares. Sendo assim, procurou analisar a sua estrutura e os conteúdos desse conhecimento, nomeadamente como varia com a idade e com a experiência das crianças.

Nelson e colaboradores (1986) também se interessaram em estudar o desenvolvimento cognitivo de crianças pequenas, a partir daquilo que elas sabem e não a partir daquilo que ainda não sabem, comparativamente com o adulto.

Nelson (1986), baseada num estudo que realizou, constatou que as crianças com apenas três anos de idade são sensíveis à estrutura temporal dos acontecimentos e, já são capazes de relatar, de uma forma ordenada, os diferentes actos que constituem os acontecimentos familiares.

Desta forma, Nelson et all (1986), defendem que as estruturas do conhecimento baseado nos acontecimentos vividos, são a primeira forma de conhecimento das crianças, a partir do qual desenvolvem as categorias e classes de objectos.

Sendo assim, o conhecimento da realidade é representado simbolicamente na mente da criança, formando a primeira forma representacional de uma experiência.

## **2. Representação de Acontecimentos**

Segundo Nelson (1986), a representação de acontecimentos tem um papel importante no pensamento e na linguagem das crianças, representando uma base para a sua acção e interacção. Sendo assim, a representação de acontecimentos revela-se importante para a estrutura cognitiva das crianças e para o seu funcionamento.

Diversos autores defendem que a capacidade representativa de acontecimentos, sucede das experiências que o indivíduo vivência diariamente, no seu meio sócio-cultural (Mandler, 1983; Nelson, 1981, 1985, 1986; Roux & Gilly, 1994; Siegel, 1997 cit. por Matta, 1999).

Nelson (1986) sustenta que a todas as representações mentais de um indivíduo correspondem crenças, pensamentos e conhecimentos que este possui acerca do mundo real.

Deste modo, Mandler (1983) define *representação* como o conjunto de conhecimentos adquiridos pelo indivíduo, que se encontram estruturados de determinada forma. Sendo assim, para o autor, a representação de acontecimentos, seria caracterizada por uma sequência de acções e constantes mudanças de estado, que pela frequência com que ocorreriam, possibilitariam ao indivíduo o desenvolvimento de expectativas em relação a determinada situação.

As crianças pensam em termos de acontecimentos, e é pela sua experiência de vida e pela sua capacidade de representar e partilhar esta experiência que evoluem.

Como referiu Nelson (1986), no dia-a-dia as crianças adquirem esquemas de orientação que são fundamentais para dar um significado adequado aos diferentes contextos. Sendo assim, dependendo das experiências que a criança vive, ela pode deparar-se com situações que se encontram muito bem representadas ou, com situações para as quais ainda não possui uma representação estável (e.g. se for pedido a uma criança para fazer um desenho sobre a escola, este deve ser melhor elaborado do que um desenho sobre o Jardim Zoológico).

Por volta do primeiro ano de vida, as representações de acontecimentos significativos para as crianças tornam-se operativas, embora ainda muito elementares, e

por volta dos dois anos de idade tornam-se muito importantes para o desenvolvimento cognitivo e linguístico das mesmas (Nelson, 1986). Podemos verificar um desenvolvimento acentuado nestas representações, entre os três e os cinco anos de idade, estas tornam-se mais ricas e complexas. É natural que, com a idade, se notem diferenças nas representações das crianças, visto que, as experiências e as interações nas situações quotidianas variam com a idade (e.g. é muito diferente um relato de uma criança de três anos, sobre um dia de escola, do de uma criança de seis anos).

Nelson (1986) defende que, é entre os cinco e os sete anos, que a criança desenvolve um repertório de representações estáveis, e é através da aquisição dessa estabilidade que ela consegue enfrentar uma realidade que, muitas vezes, lhe é desconhecida.

## **2.1. Estrutura Script**

A noção de script, foi um modelo estabelecido por Schank e Abelson (1977 cit. por Matta, 2001), como uma importante ferramenta teórica no estudo da representação do sujeito humano.

Segundo Schank e Abelson, o script é “... *uma estrutura que descreve sequências de acontecimentos apropriados num contexto particular. Um script é feito de aberturas (slots) e requerimentos acerca do que é que pode preencher essas aberturas. A estrutura é um todo interconectado e o que está numa abertura afecta o que pode estar noutra. O script manuseia situações diárias nomeadas...*” (cit. Schank & Abelson, 1977, pp. 41).

De acordo com Schank e Abelson (1977, cit. por Nelson, 1986) um script é uma sequência de acções ordenadas, apropriadas a um contexto particular espaço-temporal e organizado à volta de um objectivo. Os scripts especificam os actores, as acções e os apoios que são usados para carregar esses objectivos dentro de circunstâncias específicas.

A maneira como os acontecimentos são estruturados nos scripts, é muito idêntica à forma como esses acontecimentos se estruturam na vida real (Nelson, 1986).

Bower, Black e Turner (1979, cit. por Mandler, 1983) realizaram diversos estudos relativos às representações dos adultos, no que respeita a actividades de rotina. Através dos resultados constataram grandes semelhanças entre os scripts produzidos pelos vários adultos, acerca de uma mesma situação, o que levou os autores a admitirem

a existência de correspondência entre os scripts emitidos pelos sujeitos e a forma como esses sujeitos organizam a informação respectiva.

Posteriormente, Nelson e colaboradores (1986) também verificaram que a representação de acontecimentos, em esquema de script, também é utilizada por crianças, nos seus relatos acerca dos acontecimentos que conhecem.

Segundo Nelson (1986) a representação de acontecimentos é a forma fundamental de organização do conhecimento da criança. Como qualquer esquema, os scripts são construídos pela criança através da experiência, que por sua vez é adquirida através da participação nas rotinas diárias (inicialmente muito orientadas pelo adulto) e da observação dos acontecimentos, nos quais não participa directamente. Ao longo da infância, a criança adquire vários scripts como, os de ir a um restaurante, ir ao supermercado, ir à escola, ir a uma festa de anos, ir ao médico.

Geralmente, quando analisamos o discurso de uma criança, por exemplo de uma ida a um restaurante, podemos constatar que existe uma representação prototípica de uma “comum” ida a um restaurante. Como salientou Matta (2001), nesse discurso existe um *objectivo geral*, que é comer, existe uma *sequência de acções* (cenas) que, são apropriadas ao contexto e que ocorrem, geralmente, pela mesma ordem (e.g. sentar, encomendar a comida, comer, pagar a conta e sair). Existem cenas que se encadeiam e, que tem um objectivo (e.g. antes de comer é necessário entrar no restaurante, sentar-se, escolher o prato e fazer o pedido). Também podemos observar alguma variabilidade, devido a circunstâncias específicas, que podem acontecer no interior de cada cena (e.g. na cena comer: pode comer-se arroz ou massa, peixe ou carne).

Segundo Matta (2001), nós podemos agir de uma maneira flexível e adequada pois existe uma grande variedade de opções dentro de um mesmo script. French (1985, cit. por Matta, 2001) defende que é a flexibilidade que permite que os esquemas de acontecimentos sejam constructos cognitivos importantes e, que podem guiar a compreensão e o comportamento com eficácia.

A natureza do script é holística e divide-se em subscripts ou cenas, que estão organizadas hierarquicamente, e que são compostas por acções principais e acções subordinadas (Abelson, 1981 cit. por Nelson, 1986).

Os scripts são construídos a partir de situações de rotina do dia-a-dia e têm um valor preditivo permitindo assim, a realização de inferências (Matta, 2001), isto é, nas ocorrências futuras do mesmo acontecimento, os mesmos componentes básicos são esperados com a mesma organização.

Abelson (1981 cit. por Nelson, 1986) distinguiu dois tipos de scripts: scripts fracos e scripts fortes. Segundo o autor, um script fraco especifica os componentes do acontecimento mas não especifica a ordem pela qual eles ocorrem, enquanto que, um script forte, para além dos componentes, também especifica a ordem. Um script forte resulta de experiências mais organizadas, mais rotineiras e que, geralmente, têm uma sucessão de acontecimentos muito estável, sendo assim revela uma maior facilidade de representação para a criança pois é apreendida mais cedo e de uma forma mais organizada. Podemos considerar como scripts fortes, uma ida a um restaurante, um dia de escola.

Um script fraco, resulta de situações facilmente representadas mas, não tão organizadas, existe uma grande variabilidade. O que acontece é que esta estrutura temporal variável vai dificultar o trabalho das crianças, uma vez que cada vez que esta contacta com o acontecimento, este pode apresentar uma sequência temporal diferente. Um script fraco é, por exemplo uma festa de anos, e como facilmente percebemos, o acontecimento festa de anos pode dividir-se em três acções principais: abrir presentes, cantar os parabéns e soprar as velas. Algumas acções estão convencionalmente ordenadas, todos sabemos que primeiro cantamos os parabéns e, só depois sopramos as velas. A variabilidade temporal acontece em relação à abertura dos presentes, nós podemos abrir os presentes antes de cantar os parabéns ou depois (Abelson, 1981 cit. por Nelson, 1986). Sendo assim, o acontecimento festa de anos (script fraco) é composto por cenas que se podem conjugar de diferentes formas, mas é importante referir que algumas acções apresentam uma sequência temporal rígida (primeiro cantamos os parabéns e depois apagamos as velas).

Segundo Nelson (1986) existem certas características que diferenciam os scripts de outros tipos de organização esquemática, assim como existem características que são partilhadas entre as diversas estruturas esquemáticas em geral. A característica geral mais importante, é que o script, assim como outros esquemas, é um corpo organizado do conhecimento, implicando um todo e, o todo é mais do que a soma das partes, isto é, o preenchimento de um espaço afecta o que pode estar no espaço seguinte (Matta, 2001).

A estrutura script diferencia-se de outras estruturas esquemáticas pelos seus elementos básicos, as acções e, pela relação temporal e causal entre os actos (Nelson, 1986). Os scripts representam os acontecimentos que ocorrem ao longo do tempo, isto quer dizer que, as ligações entre os seus actos componentes são feitos temporalmente (um acto segue o outro). Os scripts são especificados no espaço e no tempo, e as

mudanças dentro do próprio script são associadas a mudanças na localização da acção (Nelson, 1986).

## **2.2. Aquisição, Função e Aplicação dos Scripts**

Relativamente à aquisição dos scripts, esta é feita desde muito cedo. Segundo Nelson (1985, 1986), o conhecimento do script é adquirido através das experiências diárias vividas, e logo de início, as crianças vão construindo generalizações acerca das suas experiências.

Os scripts das crianças são construídos a partir do que acontece num passado muito recente, em que as experiências anteriores às recentes podem servir de base para as suas expectativas do que poderá acontecer numa próxima vez.

Num primeiro momento, os scripts das crianças são adquiridos dentro dos contextos que são estruturados pelos adultos, ou seja, nas interacções participativas, mas é essencial referir que apesar de serem a forma mais importante, não são a única forma de aprendizagem. Também é a partir das primeiras experiências da criança, que se formam os primeiros scripts iniciais, que serão depois importantes para uma complexificação e flexibilização gradual, com o aumento da experiência e das capacidades cognitivas da criança, dá-se assim uma continuidade entre as primeiras experiências e as experiências posteriores.

Uma das questões importantes relativamente à representação de acontecimentos em crianças pequenas é, como crianças de diferentes idades relatam acontecimentos. Crianças com idades compreendidas entre os três e oito anos relatam acontecimentos familiares, organizados numa estrutura espaço-temporal-causal (Fivush & Slackman, 1986). No entanto, existem importantes diferenças associadas à idade, as crianças mais velhas, geralmente, relatam mais acções do que as crianças mais novas, independentemente do tipo de acontecimento. Além disso, os relatos de acontecimentos das crianças mais velhas tendem a ser mais probabilísticos, e utilizam mais acções condicionais e opcionais (Fivush & Slackman, 1986).

Numa série de estudos, Hudson (Fivush & Slackman, 1986) perguntou a crianças, com idades compreendidas entre os três e os sete anos, acerca de vários acontecimentos, depois da primeira experiência do mesmo. Os acontecimentos incluíam, uma ida à Disneylandia, uma viagem de avião e uma aula especial na escola.

O autor verificou que, depois da primeira experiência as crianças conseguiam elaborar uma descrição geral e bem organizada do acontecimento.

Após a primeira representação de acontecimento, no qual o indivíduo elaborava categorias de informações (actores, acções, objectos) e semelhanças estruturais (sequências temporais, espaciais, condicionais e opcionais) inseridas num conjunto de expectativas, a presença de um novo acontecimento irá fazer com que o indivíduo tente averiguar a veracidade destas. Sempre que forem confirmadas, dar-se-á um esforço e uma consolidação da primeira representação, que irá fortalecendo ao longo do tempo. Desta maneira, diremos que, ao interpretar determinado acontecimento, o indivíduo tem tendência a fazê-lo com base no que já conhece, procurando representações que apresentam uma série de características comuns ao novo acontecimento (Nelson, 1986).

Assim, o indivíduo ao possuir uma estrutura script de determinado acontecimento, é capaz de transmitir esse conhecimento para outras situações relacionadas com o mesmo tema (Nelson, 1986).

Para Schank e Abelson (1977), cada vez que nos deparamos com acontecimentos semelhantes, apenas temos que lembrar os anteriores, dos quais já elaborámos um esquema representativo e conseqüentemente expectativas. Para os autores, isto é uma medida de economia de armazenagem de episódios.

As expectativas elaboradas, segundo Nelson (1986) irão actuar sempre que voltamos a confrontar-nos com este acontecimento, tornando-se cada vez mais fortes e próximas da realidade.

É este tipo de pensamento esquemático que K. Nelson (1981) defende como característico da criança. Segundo Nelson (1981), os primeiros conceitos são construídos no decorrer dos progressivos acontecimentos, embora limitados a nível contextual por algum período de tempo. Logo que a criança conhece novos contextos, torna-se terminante a elaboração de novos scripts, mesmo que para isso baste aperfeiçoar o seu conhecimento através dos scripts anteriormente adquiridos de outras situações agora mais familiares.

Assim, existem certos acontecimentos para os quais o indivíduo está menos familiarizado, devido ao pouco contacto que têm com eles, enquanto que existem outros em que ele se sente mais familiarizado, como são caso das situações rotineiras.

Assim como a familiaridade, que se refere à frequência com que o indivíduo se confronta com determinado acontecimento, existem outros factores que são decisivos na construção da representação de acontecimentos, como a afectividade, ou seja, o

significado emocional que o acontecimento tem para o sujeito, o papel desempenhado pelo indivíduo, a idade e o número de acções que configuram a estrutura temporal e causal do acontecimento (Hudson, 1990).

Segundo Hudson (1990), o grau de familiaridade que a criança apresenta num determinado acontecimento, aumenta a quantidade, a organização e estruturação das recordações, ao mesmo tempo que diminui a precisão destas. Sendo assim, o discurso poderá ser mais exaustivo, melhor organizado sequencialmente e com um maior número de factores exteriores, onde é possível que se confundam os episódios específicos com o conhecimento geral do acontecimento.

Um estudo levado a cabo por Fivush e Slackman (1986), comprovou que à medida que a idade e a experiência de um certo acontecimento aumentam, os scripts tornam-se mais elaborados, mais complexos a nível temporal, mais organizados hierarquicamente, ao mesmo tempo que as representações desses acontecimentos se tornam mais abstractas. No entanto, esses mesmos autores constataram que as crianças podem ter uma representação geral e bem organizada de um acontecimento apenas com base numa única experiência. É importante notar, que este dado não inviabiliza o facto das representações de acontecimentos continuarem a desenvolver-se com o aumento da experiência que a criança tem com determinada situação.

A idade é um outro factor que influencia na representação de um acontecimento. Existem diferenças significativas na maneira como as crianças de diferentes idades relatam ao mais variados acontecimentos.

Num estudo Nelson e Gruendel (1986) constataram que, crianças com mais de cinco anos de idade revelam uma estrutura do conhecimento mais complexa, mencionando um maior número de acções, em comparação com crianças de idades compreendidas entre os três e os cinco anos.

Segundo Fivush e Slackman (1986) os scripts das crianças modificam-se em função do aumento da idade e, em função do crescimento da experiência com determinado acontecimento. Os scripts tornam-se mais elaborados, mais complexos a nível estrutural, hierarquicamente mais organizados e mais abstractos.

Em conclusão e segundo os autores Hudson, Shapiro e Sosa (1995), tanto o aumento da complexidade e organização dos scripts, como a sua elaboração, aumentam na proporção directa com a idade e o número de experiências de acontecimentos reais vividos.

Um outro factor que influencia na representação de um acontecimento é a afectividade, que pode realçar alguns dos aspectos do acontecimento e enaltecê-los, tornando-o mais memorável. Alguns exemplos desses acontecimentos são, uma ida ao circo ou uma festa de anos, que poderão ser recordados devido ao seu valor de entretenimento, assim como outros acontecimentos que podem ter mais significado para a criança devido à centralidade do seu papel ou ao seu grau de participação.

Segundo Nelson e Gruendel (1986) a afectividade e a experiência (e.g. vestir-se) em relação a um acontecimento conduzem a relatos mais extensos por parte das crianças, enquanto que a familiaridade têm mais influência na consistência dos acontecimentos.

Relativamente aos relatos verbais emitidos acerca dos acontecimentos, Matta, Pires e Machado (1998, cit. por Matta, 2001), realizaram um estudo com crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos, em que lhes eram apresentados dois tipos de acontecimentos: um dia na escola e uma festa de anos. Tinham como objectivo verificar até que ponto a estrutura dos acontecimentos rotineiros pode influenciar o desenvolvimento conitivo-linguístico. Concluíram que, a par com a influência da idade, os acontecimentos mais familiares e estruturados (um dia na escola) vão influenciar o grau de complexidade dos relatos linguísticos das crianças.

Por tudo o que foi referido anteriormente, podemos concluir que os scripts estabelecem uma base comum de conhecimento entre os indivíduos de uma mesma cultura, o que deste modo facilita as interacções pessoais nela existentes. Os scripts funcionam como organizadores sociais e cognitivos do individuo, o que permite a adopção por parte deste, de comportamentos mais adequados quando expostos a situações familiares e de uma maior facilidade e eficácia na resolução de problemas, uma vez que a sua capacidade preditiva consegue revelar a sequência e as relações existentes entre os actos e elementos que constituem esses acontecimentos.

### **2.3. Estrutura Narrativa**

Para além dos scripts, existem outras formas esquemáticas de organização e representação do conhecimento, os episódios, que se definem como um acontecimento específico onde a acção remonta ao tempo passado e o uso de indicadores pessoais, temporais e espaciais específicos é uma constante, como por exemplo “*quando eu fiz*

*quatro anos*”, e a estrutura narrativa que corresponde a um nível mais abstracto de representação (Nelson & Gruendel, 1986).

A estrutura narrativa foi primeiramente abordada sob o ponto de vista literário e linguístico, donde resultou um pressuposto base ainda hoje utilizado na análise da estrutura semântica dos discursos narrativos dos indivíduos e, só mais tarde, foi estudada enquanto esquema subjacente e organizador do pensamento (Bronckart, 1985 cit. por Fayol, 1985; Mandler, 1983).

Um exemplo de um esquema geral diz respeito ao conhecimento que temos acerca da estrutura dos acontecimentos nas histórias tradicionais, como os contos, fábulas ou mitos. Assim que ouve o início da história “Era uma vez...”, o sujeito elabora uma série de expectativas de como poderá ser o conteúdo da história, ou seja, as variáveis são visíveis apesar da estrutura especificar uma sequência de acontecimentos (Mandler, 1983).

Para Nelson e Gruendel (1986), a estrutura narrativa envolve uma maior abstracção do que os scripts, isto porque não se trata de acontecimentos rotineiros e, como sublinhou Rodrigo (1990), as histórias são compostas por elementos ligados causal e não temporalmente, como no caso dos scripts. As histórias apresentam algumas marcas narrativas características do estado inicial “Era uma vez...”, do estado de transformação “...certo dia” e do estado final “...e viveram felizes para sempre”. Se observarmos com atenção as marcas narrativas referidas anteriormente, podemos constatar que estas marcas se encontram presentes em todas as histórias ou contos tradicionais que nos contaram quando éramos crianças.

São precisamente as histórias tradicionais contadas inúmeras vezes, que vão permitir a apreensão gradual da estrutura sequencial invariante dos acontecimentos narrados (ordem canónica), que irá ser interiorizada sob a forma de um esquema (Fayol, 1985). Segundo Mandler (1983) este “esquema ideal de história” vai dotar o indivíduo de um plano de abstracção geral de acção que lhe irá permitir compreender e abordar com coerência todas as situações com que se deparará, sobretudo as situações menos familiares. Para compreender as situações mais familiares, as crianças recorrem à estrutura script (Nelson, 1981).

Podemos aferir que as histórias tradicionais partilham muitas das características dos scripts. Ambas consistem em sequências de acções familiares, ordenadas de uma forma específica e contendo marcas iniciais e finais (Mandler, 1983). No entanto, estas

duas estruturas também apresentam as suas diferenças, prendendo-se estas com o nível de abstracção e descrição dos acontecimentos.

O esquema narrativo envia-nos para um nível de abstracção superior, onde as relações entre acções não seguem mais, como no script, uma ordem exclusivamente temporal, mas também causal (Rodrigo, 1995), onde a estrutura global da história, sem se basear num conteúdo específico (variedade no conteúdo), origina uma estrutura mais abstracta. No que respeita à descrição dos acontecimentos, verificamos na estrutura narrativa a existência de marcas de discurso, que não se apresentam num esquema tipo script (Nelson, 1981).

Sendo assim, espera-se que o indivíduo utilize o esquema narrativo em situações pouco conhecidas (Mandler, 1983), enquanto que nas situações bem conhecidas utilize a estrutura script. Segundo Nelson (1981), dependendo do grau de familiaridade que o indivíduo tem com o acontecimento que pretende descrever, irá optar por um ou outro esquema de representação.

É importante referir, que as produções narrativas não se assemelham tanto assim às dos adultos (Fayol, 1985). Sendo a narrativa um esquema bastante complexo, onde a possibilidade de sobreposição de diversos actores, problemas, enredos, espaços, tempos e finais que partilham valores inerentes à história, se encontram patentes (Nelson, 1981) verificamos que, apenas a partir dos três anos de idade, isto é, quando a adquire os meios linguísticos necessários, a criança se sente capaz de elaborar por si só, produções narrativas ligadas apenas a acontecimentos por ela vividos (Magee & Sutton-Smith, 1983 cit. por Fayol, 1985).

Segundo Nelson (1981) o esquema narrativo é bastante precoce, contudo só aparece completo a partir dos oito anos de idade.

Shapiro e Hudson (1991) defendem que para as histórias poderem ser correctamente elaboradas, são necessários dois pontos cruciais, a coerência e a coesão. Para que as narrações sejam coerentes, o indivíduo tem de conseguir organizar temporal e causalmente o conhecimento que possui, de maneira a torná-lo significativo para ele próprio e para os outros. Em relação à coesão, esta passa pelo uso de esquemas linguísticos que possibilitam a criação de uma teia de informações que permitam organizar um todo.

Segundo Pepina (1971, cit. por Fayol, 1985) é durante os anos elementares da escola que se dá um aumento da complexidade das histórias e das suas conformidades para um esquema ideal de história.

Através de um estudo, Shapiro e Hudson (1991) constataram que crianças de quatro anos de idade possuem a capacidade de utilizar os esquemas narrativos na compreensão e recordação de histórias sequenciadas canonicamente. Os autores também verificaram que as histórias de crianças na idade pré-escolar são referenciadas no passado, com o objectivo de indicar que os acontecimentos em causa já aconteceram, enquanto que utilizam o presente apenas para fazer algum tipo de comentário.

Applebee (1978, cit. por Fayol, 1985) demonstrou que a grande parte das crianças de cinco anos, utilizam a marca inicial “Era uma vez...”, os verbos no passado, mas ainda não recorrem à marca final “...e viveram felizes para sempre”.

Seidman, Nelson e Gruendel (1986) realizaram um estudo no qual analisaram as histórias de crianças com idades compreendidas entre os quatro e os oito anos de idade. De acordo com os critérios: abertura, descrição de cenas, introdução de actores, existência de pelo menos um episódio, existência do problema, sua resolução e conclusão. Os autores apenas registaram 7% de histórias no grupo etário dos oito anos, enquanto as crianças mais novas produziram sobretudo relatos sob a forma de script e episódios. Assim, este estudo permitiu concluir que por volta dos quatro anos, a criança possui a capacidade de relatar acontecimentos na forma de script, o que levará mais tarde à utilização de marcas narrativas, mas só mais tarde, entre os seis e oito anos, é que a criança começa a utilizar a estrutura narrativa.

Por volta dos nove, dez anos de idade, a criança já domina por completo o esquema ideal de história, contudo, apenas por volta dos onze anos e meio, é que o esquema narrativo das crianças se aproxima do dos adultos.

### **3. Linguagem**

O dicionário define linguagem como um sistema de signos que serve para expressar ideias e sentimentos.

Segundo Luque e Vila (1995) a aquisição da linguagem consiste em aprender a usá-la como instrumento para regular as nossas interações com os outros, do que somos progressivamente capazes à medida que conhecemos e compartilhamos os significados convencionais no seio de uma determinada comunidade.

A criança vive em sociedade, comporta-se como aqueles que a rodeiam e, experiência aquilo que o contexto sócio-cultural lhe permite. Deste modo, Luque (1991) afirma que, a linguagem é uma herança valiosa que a criança recebe e, segundo Taylor

(1985, cit. por Nelson, 1996), ela possibilita a comunicação com os outros, a aquisição e organização de diversos conhecimentos.

### **3.1. Linguagem e Representação de Acontecimentos**

Várias investigações demonstram que existe uma relação entre a representação de acontecimentos e a aquisição da linguagem. Segundo Nelson (1986), a representação de acontecimentos é uma base para o desenvolvimento semântico e sintáctico, pois assim como os jogos simbólicos, os desenhos e as imagens mentais, também as palavras são exemplos de símbolos (Riviére, 1996).

Com base na teoria de Vygotsky, a linguagem tem na sua origem uma intenção comunicativa e, não é apenas uma “ferramenta” utilizada no desenvolvimento cognitivo. Sendo assim, verificamos que as representações de acontecimentos fornecem uma estrutura no enquadramento interactivo do contexto social, possibilitando às crianças, a partir das suas interacções com os outros, a aprendizagem do significado das palavras e das construções gramaticais (Nelson, 1986).

Nelson (1986), defende que o conhecimento do mundo real surge às crianças, quase exclusivamente a partir da experiência diária e, sendo assim é necessário que este represente para elas próprias os aspectos do mundo que as rodeia, a partir de uma fonte indirecta de conhecimento, a linguagem.

Também foram desenvolvidos vários estudos sobre a linguagem das crianças em situações mais ou menos familiares.

Matta, Pires e Machado (1998, cit. por Matta, 2001) observaram os relatos de crianças, com idades entre os três anos e os seis anos, sobre dois acontecimentos quotidianos, “Um dia de escola” e “Uma festa de anos” e verificaram que, quanto maior é a familiaridade e estruturação dos acontecimentos, maior é a influência na complexidade das representações verbalizadas (tornam-se mais complexas) e nos termos linguísticos utilizados pelas crianças.

Snow, Perlmann e Nathan (1987, cit. por Farrar, Friend & Forbes, 1993) obtiveram resultados que vão no mesmo sentido, ao realizarem um estudo, em que observaram que o discurso das crianças é mais complexo numa situação familiar, relativamente a uma situação não familiar.

### **3.2. Função Reguladora da Linguagem**

A análise da formação da linguagem interior e o papel que esta tem, em relação ao comportamento da criança, iniciou-se com as investigações de Vygotsky, que focaram o comportamento de crianças de 3-5 anos, em situações em que estas se encontravam em dificuldades para resolver uma tarefa (cit. por Luria, 1979/1984).

Para além de Vygotsky, outros psicólogos como Piaget, estudaram este tipo de linguagem que as crianças utilizavam. Piaget (cit. por Luria, 1979/1984) utilizou o nome de “linguagem egocêntrica” para a descrever, uma vez que não era dirigida a outras pessoas, não era comunicativa.

Vários estudos (cit. por Luria, 1979/1984) demonstraram que a linguagem egocêntrica, que é utilizada pelas crianças mais pequenas, conforme elas vão crescendo, torna-se num sussurro. Na etapa seguinte, esta linguagem desaparece e apenas ficam os movimentos dos lábios, através dos quais se podia afirmar que a linguagem se tinha “interiorizado”, e tinha-se convertido, no que se pode chamar, “linguagem interior”.

Segundo Piaget (cit. por Luria, 1979/1984) a criança quando nasce é um ser “autista”, que vive em si mesmo, comunicando pouco a pouco com o mundo externo. Sendo assim, no início a linguagem da criança, é uma linguagem egocêntrica, dirigida a si mesmo e não aos adultos. Apenas de modo progressivo, segundo a opinião de Piaget, a conduta da criança começa a socializar-se e, juntamente socializa-se a linguagem, que se converte progressivamente em meio de comunicação.

Vygotsky (1979) partiu de posições exactamente contrárias às de Piaget, relativamente à interpretação da linguagem interior.

Vygotsky considerava que a suposição acerca do carácter “autista”, das primeiras etapas do desenvolvimento da criança, não era correcta, ele considerava que a criança desde o nascimento era um ser social.

Segundo Vygotsky, no início a criança está ligada à mãe fisicamente, isto é, de forma biológica, mas está sempre ligada à mãe socialmente e, esta relação social com a mãe manifesta-se, por exemplo quando a mãe comunica com o bebé, se dirige a ele com palavras e, o ensina a cumprir as suas indicações desde a mais tenra idade (ibidem).

De acordo com o enfoque de Vygotsky, no início a criança dirige a criança dirige a linguagem social ao adulto e dirige-se a ele pedindo ajuda, logo o que acontece é que a criança começa a analisar por si mesmo a situação com a ajuda da linguagem, e vai tentando encontrar possíveis soluções para essa situação e, finalmente por meio da

linguagem começa a planear o que não pode fazer ou o que pode (cit. por Luria, 1979/1984). Assim, segundo a opinião de Vygotsky, origina-se a função intelectual e, com ela a função reguladora da linguagem da criança.

Por isso, a dinâmica de Vygotsky (1979), deve considerar-se como a formação de novos tipos de actividades psíquicas, ligados ao aparecimento de novas funções da linguagem. A linguagem interior da criança conserva as funções analíticas, planificadoras e reguladoras, que no início eram inerentes à linguagem do adulto.

Segundo a opinião de Vygotsky (cit. por Luria, 1979/1984), com o aparecimento da linguagem interior surge a acção voluntária completa, como sistema de auto-regulação que, se realiza com a ajuda da própria linguagem da criança, no início exteriorizada e, mais tarde interiorizada.

Para Vygotsky (1979, cit. por Ramírez, 1985), a sua hipótese sobre o desenvolvimento da auto-regulação, articula-se à volta da noção de linguagem egocêntrica.

Os estudos de Luria (1979/1984), vêm reforçar a ideia da função reguladora da linguagem. Ele enfatiza que a palavra, não é apenas um instrumento do pensamento, mas também funciona na regulação dos processos psíquicos superiores. Segundo ele, *“a actividade verbal, além de ser um meio de generalização e uma fonte de pensamento, é também um meio para regular o pensamento”*.

Segundo Luria (1979/1984), a origem da função reguladora da linguagem é a capacidade da criança se submeter à linguagem do adulto. Esta linguagem, que frequentemente é acompanhada por gestos (indicadores), é a primeira etapa que apresenta consideradas modificações, na organização da actividade psíquica da criança.

O que acontece, é que a designação do objecto e um gesto indicador, por parte da mãe, reorganiza a atenção da criança e define o objecto mencionado, de entre os restantes. Consequentemente, a atenção da criança começa a subordinar-se à acção da linguagem do adulto. Deste modo, Vygotsky (cit. por Luria, 1979/1984) afirma que, é no que foi referido anteriormente, que consiste a primeira etapa da formação de um tipo novo de acções da criança, organizadas sobre uma base social.

É por volta dos três anos de idade, que surge o processo de formação progressiva da possibilidade da criança se submeter a uma instrução verbal do adulto. Este processo foi objecto de várias investigações (Luria, 1957 cit. por Luria, 1979/1984).

A linguagem do adulto provoca um aumento da atenção por parte das crianças. Bronshtein (cit. por Luria, 1979/1984) revelou que esse aumento da atenção, acontece desde muito cedo, por exemplo quando a mãe começa a falar com o bebé, a sucção é interrompida.

Mais tarde, vários estudos foram minuciosamente descritos por Bruner (1973 cit. por Luria, 1979/1984).

Para Luque e Vila (1995) a primeira linguagem da criança é indissociável do contexto e da actividade, é uma linguagem funcionalmente ligada à acção e, sendo assim, o seu valor comunicativo e a sua compreensibilidade dependem dela. Mais tarde e, à medida que a criança adquire a capacidade de ultrapassar os limites da situação de enunciação e aludir a objectos, acções ou relações não presentes, a sua linguagem vai-se tornando independente da acção.

Mas o verdadeiro nascimento da função reguladora da linguagem, ocorre mais tarde, quando a mão começa a unir a palavra a um objecto e quando a reacção da criança adquire um carácter específico.

Segundo Luria (cit. por Luque e Vila, 1995) a origem e a evolução da função auto-reguladora da linguagem é um processo mediado por uma transferência tripla.

Nos primeiros anos, a linguagem que desempenha uma influência reguladora no comportamento da criança é a linguagem do adulto, a partir das suas propriedades físicas, como o tom, a intensidade e o ritmo, ela funciona como um estímulo inibidor ou impulsor.

Por volta dos três anos, dá-se a primeira transferência: a regulação torna-se autónoma, no entanto continua a ser necessário que a linguagem auto dirigida seja audível porque a criança continua a agir a partir das suas propriedades impulsivas.

É aos quatro anos e meio que, ocorrem as outras duas transferências da função reguladora da linguagem: o significado do que se diz começa a ser efectivo e sendo assim o carácter audível e exteriorizado da verbalização auto reguladora perde o seu sentido funcional, o que leva a que a linguagem se interiorize.

Os resultados dos estudos de Tinsley e Waters (1982, cit. por Ramírez, 1985), levaram a concluir que as crianças entre os 2 e os 3 anos de idade, necessitam de verbalizar mais do que as crianças mais velhas, o que revela que as crianças mais novas apresentam menos domínio da linguagem interior. Também concluíram que, as verbalizações são mais efectivas em tarefas complexas, face às tarefas mais simples e

que, as crianças mais velhas que, usualmente não verbalizam muito, têm necessidade de o fazer quando a tarefa se torna mais complexa.

Goodman (cit. por Ramírez, 1985) também verificou, que as crianças emitem mais verbalizações nos momentos mais complexos da resolução de uma tarefa.

Luque (1981) desenvolveu um estudo com crianças entre os 3 anos e 2 meses e os 5 anos e 8 meses de idade. Os resultados mostraram que, até aos 3 anos e 6 meses as verbalizações auto-reguladoras eram praticamente inexistentes, aumentando progressivamente entre os 3 anos e 6 meses e os 4 anos e 6 meses. Entre os 4 anos e 6 meses e os 5 anos e 6 meses, verificou-se um aumento significativo no número de verbalizações auto-reguladoras, enquanto que a partir dos 5 anos e 6 meses observou uma progressiva diminuição das mesmas.

Segundo Luque (1981) os resultados anteriormente referidos devem-se ao facto de que, antes dos 5 anos e 6 meses as crianças serem ainda muito pequenas para utilizarem verbalizações auto-reguladoras e, depois dessa idade já conseguirem bons resultados nas suas tarefas, sem necessitarem de recorrer a este método.

Para além disso, Ramírez (1987), num estudo que realizou, concluiu que independentemente das capacidades das crianças, existem outro tipo de condições que influenciam o número de verbalizações egocêntricas emitidas pelas crianças. Essas condições são: a possibilidade de interacção social que, permite à criança, ao mesmo tempo que se concentra na resolução da tarefa, emitir verbalizações reguladoras da acção; a existência de um ambiente facilitador da comunicação; a presença de um interlocutor, que seja capaz de iniciar um possível diálogo.

Luque (1991) investigou as verbalizações reguladoras da acção, emitidas por crianças entre os 3 e os 5/6 anos de idade. O autor, através dos resultados obtidos neste estudo, observou que os enunciados reguladores da acção não se apresentam, da mesma forma, mas podem-se subdividir em: não relacionados com a tarefa, contextualmente relacionados com a tarefa, descontextualizados da tarefa, mas relacionados com o problema (de antecipação), perguntas dirigidas ao experimentador e pedidos de ajuda ao mesmo.

Segundo Luque (1991), os dados obtidos mostraram que foram as verbalizações dirigidas para o problema, as perguntas ao experimentador e as verbalizações contextualmente referidas à tarefa, que contribuem para a mediação e regulação da actividade da criança.

#### **4. O Desenho Infantil**

Desde muito cedo a maioria das crianças demonstra muito interesse e prazer em desenhar, o que realça a importância da actividade artística no desenvolvimento infantil (Cox, 1992/1995).

O desenho infantil começou a ser estudado na década de 1880. O primeiro trabalho sobre o desenho como fenómeno expressivo, foi realizado por Corrado Ricci, em Bolonha, em 1887. Ricci estudou a evolução do desenho da figura humana, mas centrou-se mais em aspectos estéticos e na evolução da cor e as suas relações com a arte primitiva (Campos, 1969/2000).

O grande interesse no grafismo infantil, terá ocorrido entre os anos 1900 e 1915, período em que apareceram duas grandes investigações internacionais. A de Lambrecht em 1906, com desenhos recolhidos em diversos países e culturas e a de Claparède em 1907. A primeira não foi concluída e a segunda constitui na tentativa de estabelecer estágios de desenvolvimento em paralelo à capacidade intelectual geral. As tentativas de estabelecer parâmetros do desenvolvimento psicológico infantil, através do desenho baseiam-se no facto de que, no entender de Van Kolck (1981 cit. por Flores-Mendoza, Abad & Lelé, 2005), o grafismo da criança constituir uma expressão do desenvolvimento em geral, isto é, poder-se estabelecer as fases de desenvolvimento de diversas dimensões psicológicas, como a percepção visual, a psicomotricidade, o desenvolvimento conceptual e outros.

Por meio do desenho a criança brinca, criando ela própria as suas personagens e o ambiente. Ela não precisa de transformar nada, procura o que quer no seu íntimo e traça-o no papel, por exemplo um pescador e o seu barco em alto mar, e em algumas situações, enquanto desenha poderemos ouvi-la a falar com as suas personagens e a seguir o fio da história até ao fim (Salvador, 1988).

Para Cambier (1990), a actividade gráfica é uma expressão de nós próprios e daquilo que somos em determinado momento da nossa história pessoal e, resultado de um processo de integração progressiva da nossa experiência e do conhecimento do mundo que nos rodeia. Sendo assim, situações, expressões pessoais e percepções do mundo, interligam-se com as intenções da acção, inserindo a actividade gráfica no campo das significações individuais e culturais.

Para Piaget (1978) o desenho é como uma actividade simbólica, a criança tem o mesmo prazer funcional do que no jogo simbólico e, tenta imitar a realidade através da imagem mental, adquirindo assim o estatuto de função semiótica. Através desta função, a criança consegue evocar objectos ou acontecimentos ausentes, o que irá possibilitar à criança a utilização de significantes diferenciados.

A maior parte dos desenhos possui encanto, novidade, simplicidade e uma apresentação fresca, que é fonte do prazer puro. Os desenhos são simplesmente “bonitos de se ver”.

A criança que desenha sente-se responsável pela sua obra, assumindo os elementos que a compõem e o seu resultado final, tanto no que fica produzido na sua folha de papel, como as emoções que despertaram nela.

#### **4.1 A estrutura do significado**

A criação do significado nas imagens visuais implica uma determinada maneira de estruturar o pensamento. Esta estrutura provém da maneira como os indivíduos organizam as respostas para si próprios e para os outros e, da maneira como as desenvolvem, em relação com o material que utilizam para exprimir essas mesmas respostas (Gândara, 1998).

As crianças começam a ter ideias dos materiais utilizados na pintura e no desenho através de acções sensoriais, as acções são lhes reveladas através de actos exploratórios, que mais tarde serão repetidos ou imitados. Através da manipulação de materiais a criança descobre novas possibilidades que estes oferecem e conseqüentemente novas acções são integradas com outras sequências, surgindo como esquemas numa nova dinâmica. Como resultado deste tipo de aprendizagem a criança vai adquirindo vários conceitos básicos, como por exemplo comprido e curto, espesso e fino, largo e estreito, luminoso e escuro, áspero e macio (Burton, 1980; Smith, 1983, citados por Gândara, 1998).

Em determinado momento, as crianças começam a relacionar as suas acções e respostas aos materiais, construindo outros conjuntos de respostas derivadas das suas experiências e sentimentos vividos no mundo do seu dia a dia. Conforme isto acontece, a criança começa a dar forma a imagens, representando categorias de objectos e acontecimentos. Assim como as crianças aprendem a interiorizar as suas impressões do mundo para o seu uso futuro, também o seu repertório sensorial de compreensão do

limite da linha. da forma e da cor é interiorizado de maneira a criar a base a partir da qual podem escolher conceitos sobre materiais específicos com determinadas ideias (Burton, 1980; Smith, 1983, citados por Gândara, 1998).

Com a evolução do desenvolvimento, a criança elabora imagens mais complexas das suas respostas ao mundo, ou seja, as imagens primárias que representam categorias gerais diferenciam-se para representar sub-categorias das experiências. Por exemplo, o que começa por ser a representação da categoria geral “uma pessoa”, mais tarde irá ser “a minha mãe”, “o meu pai”. Numa fase posterior, outras diferenciações são feitas pelas crianças, consoante ela se interessa por representar pessoas que desempenham funções específicas, como o polícia ou o bombeiro.

Conforme as imagens se vão pormenorizando e enriquecendo, combinam-se em composições, ilustrando e representando acontecimentos e vivências das experiências directas da criança. É importante salientar que, consoante a significação representada pelas imagens, variam também as próprias imagens que se tornam mais ricas de pormenores. Os contornos começam a corresponder às características visuais mais importantes dos seres humanos e das suas acções e, conseqüentemente são incluídos pormenores como penteados e vestidos (Burton, 1980; Gaitskel e Hurwitz, 1982; Lowenfeld e Brittain, 1982; Smith, 1983, citados por Gândara, 1998).

#### **4.2 A evolução do desenho infantil**

O desenvolvimento progressivo do desenho implica mudanças significativas que, no início, dizem respeito à passagem dos rabiscos iniciais da garatuja para construções cada vez mais ordenadas, fazendo surgir os primeiros símbolos. Essa passagem é possível, devido às interacções da criança com o acto de desenhar e com os desenhos de outras pessoas.

Para Luquet (1969) o melhor termo para caracterizar o desenho infantil no seu conjunto, é o **realismo**. O desenho é realista pela natureza dos seus motivos e pelo seu fim.

O papel principal do desenho infantil é representar qualquer coisa. A concepção de um desenho que não represente alguma coisa para a criança, é tão estranho para ela, que algumas crianças que não chegam a encontrar uma interpretação exacta para o seu desenho, declaram que este representa “uma coisa” (Luquet, 1969).

Segundo Luquet (1969) existem três fases na evolução do desenho infantil, o realismo fortuito, o realismo falhado e o realismo intelectual.

Na fase do **realismo fortuito**, a criança viu imagens nos livros, na televisão e sabe reconhecer o que representam, também sabe que há traços que se parecem com determinados objectos. Viu outras crianças e adultos a desenharem e verificou que os mais velhos possuem o poder de fazer desenhos propriamente ditos. Assim poderíamos pensar que a tendência para a imitação na criança a levaria a fazer desenhos, mas, apesar disso a criança continua com as suas linhas simples, sem intenção figurativa, porque apesar de reconhecer essa faculdade nos outros, não acredita que a possui.

A certa altura a criança reconhece uma analogia entre um dos seus desenhos e um objecto real, mas isto é um facto fortuito, que a enche de alegria e que a faz aperceber-se de que ela também pode fazer desenhos que se parecem com alguma coisa.

A partir daqui a criança tem a tendência para fazer uma interpretação de todos os seus desenhos. Essa interpretação será extremamente flutuante, pois os seus desenhos feitos sem intenção figurativa podem parecer-se tanto com uma coisa como com outra, mas a criança poderá ver nele a representação de qualquer coisa.

A primeira fase do desenho infantil é um realismo fortuito que se transforma em realismo intencional.

Na fase do **realismo falhado** a criança chega ao desenho propriamente dito, e tenta ser realista. Mas esta intenção defronta-se ao princípio com obstáculos que dificultam a sua manifestação. O desenho quer ser realista mas não chega a sê-lo. É o que chamaremos a fase do realismo falhado.

Os desenhos das crianças têm uma característica fundamental, o realismo. Os desenhos são tanto melhores para ela quanto mais se parecem com o objecto representado, mas, para alcançar esta semelhança, vai defrontar-se com séries dificuldades.

O primeiro obstáculo é de ordem física. A criança ainda não sabe dirigir e controlar os movimentos gráficos, apesar de ela saber explicar correctamente o que quer desenhar falta-lhe uma certa habilidade gráfica.

A intenção realista encontra ainda um outro obstáculo, de ordem psíquica, que é o carácter ao mesmo tempo limitado e descontínuo da atenção infantil. Apesar de conhecer todos os pormenores do objecto, não os põe todos, pois se esquece de alguns, absorva na realização de outros que naquele momento são mais importantes para ela.

Depois de superadas as dificuldades de controlo do traço, o realismo do desenho infantil aparece com toda a sua amplitude, por esse razão a esta última fase chamamos de **realismo intelectual**.

Mas é um realismo que não é igual ao do adulto, enquanto que para este deve ser como uma fotografia do objecto (realismo visual), para a criança ser parecido é conter todos os elementos reais, apesar de não serem visíveis (realismo intelectual). Se um elemento é importante, sairá no desenho, mesmo que a criança tenha que utilizar procedimentos como a transparência e o abatimento (e.g. através da casca do ovo ver-se-á o pinto que está dentro).

É importante salientar que apesar das crianças passarem por estas fases em idades semelhantes, não há duas crianças que façam uma evolução idêntica. Estas fases não são estritamente delimitadas, pois pode acontecer que uma criança avance ou retroceda no processo e que as fases se sobreponham.

As várias fases variam no momento do aparecimento, na duração e na clareza com que se manifestam. Da mesma maneira que a criança passa do bulbuciar à palavra, do gatinhar ao andar, também evolui nos seus desenhos em função das características que lhe são próprias e do ambiente que a rodeia.

Seguindo uma linha diferente, Osterrieth (1976 cit. por Cambier, 1990) propôs uma evolução da actividade gráfica em função da idade da criança.

### **Entre os 2 e os 3 anos – Período de garatujas**

As crianças começam a desenhar os primeiros traços entre os 9 e 10 meses e os 2 anos, conforme as circunstâncias e as condições de vida de cada uma.

Elas começam a ter ideias dos materiais utilizados na pintura e no desenho através de acções sensoriais, as acções são lhes reveladas através de actos exploratórios, que mais tarde serão repetidos ou imitados (Burton, 1980; Smith, 1983, citados por Gândara, 1998).

Nesta fase a criança experimenta mais do que exprime. A coordenação motora desenvolve-se, o que permite que a crianças consiga segurar com mais firmeza os materiais que utiliza para realizar o desenho.

Segundo Osterrieth (1976 cit. por Cambier, 1990), por volta dos 2 anos, surgem os primeiros traços, que são grossos e ligeiramente verticais, e as garatujas circulares.

Ao desenvolvimento motor associa-se a mudança perceptiva e a possibilidade de coordenação oculo-motora, permitindo por exemplo, aos 2 anos, limitar o traço da criança ao espaço definido pela folha de papel.

Osterrieth (1976 cit. por Cambier, 1990) sublinha a importância e o papel da função simbólica na passagem a uma actividade gráfica representativa. Muito precocemente aparece na criança um prazer de jogar com o “objecto/traço”. Esse prazer, que a criança sente, é semelhante ao que ela experimenta no jogo simbólico.

Segundo Cambier (1990), por volta dos 2 anos, a criança experimenta um verdadeiro “vocabulário” gráfico. Nesta altura a criança experimenta uma procura de formas, de linhas e uma articulação entre estas formas e linhas, que permitem a elaboração de um sistema de expressão gráfica.

As principais características gráficas são numerosas: linhas paralelas, “grosseiramente” verticais ou horizontais, linhas onduladas, ziguezagues, garatujas, tracejados, formas mais ou menos circulares, espirais e anéis concêntricos (Cambier, 1990).

### **Aos 3 anos – Fase de esquematismo**

Por volta dos 3 anos, a criança poderá ter consciência de uma habilidade, o que a faz produzir mais e melhores representações gráficas: ela multiplica as experiências, manipula os instrumentos e os suportes, experimenta os seus “traços” e os seus efeitos.

Neste período as principais aquisições relativamente às representações gráficas são: presença de formas circulares, de tamanhos diferentes e perfeitamente fechadas. A criança também demonstra um excelente controle perceptivo-motor.

### **Entre os 4 e os 5 anos – Fase do realismo convencional**

Segundo Osterrieth (1976 cit. por Cambier, 1990), entre os 4 e os 5 anos os progressos são consideráveis.

A linguagem gráfica organiza-se, isto é, impõe-se um certo número de regras sintácticas, como por exemplo em relação à horizontalidade e verticalidade, à maneira de utilizar certos elementos (traços horizontais para os braços, e traços verticais para as pernas), surgem indicações de relações topológicas, relações de simetria entre os elementos e relações de inclusão (Cambier, 1990).

Nesta altura, podemos observar as primeiras figuras claramente identificadas, de pessoas e casas, e de uma maneira mais elementar, as primeiras cenas ou acontecimentos.

O desenho é composto por grafismos ou esquemas bem diferenciados, dispostos em linha, e muitas vezes, como que a flutuar, de uma maneira aparentemente independente, num espaço organizado: uma ou mais pessoas, o sol na parte superior da folha, uns rabiscos azuis indicando o céu, uma ou mais casas com alguns detalhes, a árvore, flores, erva, um animal, ou outros objectos consoante o tema (Cambier, 1990).

É também por esta altura, que o desenho do girino se começa a diversificar, sucedendo-se esquemas variados, por exemplo o “girino-mulher” é diferente do “girino-homem”. Do mesmo modo, o desenho da casa enriquece-se com elementos diferenciados (Cambier, 1990).

Esta é também a idade: das **transparências** que é um processo que põe em evidência os elementos invisíveis de um objecto, esses elementos são representados como se aqueles que os ocultam, que são tornados transparentes, permitissem vê-los. E dos **rebatimentos**, que são aplicados sobretudo ao que poderíamos chamar os suportes dos objectos (pés de animais, rodas de viaturas), e que consiste em rebatê-los de cada lado do corpo como se tivessem unidos por um eixo, à volta do qual se poderia fazê-los girar (Luquet, 1969).

### **A partir dos 6 anos – Diferenciação das evoluções individuais**

Os 6 anos constituem uma idade de mudanças. A escolaridade irá influenciar a maneira de ser e de fazer da criança. A escola contribui para a construção do “projecto de desenhador” (Cambier, 1990).

Entre os 6 e os 9 anos, o procedimento do desenho de uma pessoa, de uma casa, ou de outro qualquer tema, irá incluir mais detalhes. Esses detalhes combinarão entre si de uma forma coerente. Assim os traços da cara, os cabelos, e eventualmente o chapéu, aparecem como dependentes uns dos outros, eles estão desenhados em proporção à pessoa. Da mesma maneira, a porta, as janelas, a chaminé da casa serão relacionadas com os outros detalhes do desenho da casa (Cambier, 1990).

Segundo Cambier (1990), nesta idade a escolha das cores é feita com uma objectividade, o que demonstra um interesse crescente por uma representação do tipo naturalista.

### **4.3 Garatujas: os primeiros desenhos das crianças**

Os primeiros desenhos das crianças são usualmente chamados de **garatujas** e a maioria das crianças sente muito prazer com esta actividade.

Na garatuja, a criança tem como hipótese que o desenho é simplesmente uma acção sobre uma superfície, e ela sente prazer ao constatar os efeitos visuais que essa acção produz. No decorrer do tempo, as garatujas, que reflectiam sobretudo o prolongamento de movimentos rítmicos de ir e vir, transformam-se em formas definidas que apresentam maior ordenação, e que se podem estar a referir a objectos naturais, objectos imaginários ou mesmo a outros desenhos.

Salvador (1988) afirma que a criança começa a desenhar e não pretende, ao princípio, fazer uma imagem, mas pretende unicamente fazer linhas. Como em tantas outras manifestações, a criança chega ao desenho pela imitação dos adultos (e.g. ao imitar a escrita a criança consegue encher uma folha de várias garatujas horizontais).

Segundo Cox (1992/1995), inicialmente a criança ao mover o braço para a frente e para trás vai produzir garatujas onduladas, mas com a prática ela desenvolve o controle necessário para produzir esse efeito deliberadamente e é capaz de manter os seus traços dentro dos limites do papel.

Durante este período, a criança pode realizar formas elementares, mas não existe relação nenhuma entre essa forma e o objecto.

A pesquisadora Rhoda Kellogg (1970, cit por Cox, 1992/1995), através da sua grande colecção de desenhos infantis, identificou vinte tipos de garatujas, tais como *linha horizontal única, linha diagonal única, linha vertical múltipla, linha tortuosa aberta, linha ondulante ou em ziguezague, linha espiral, círculo de linha múltipla sobreposta, círculo imperfeito*, entre outras.

Vygotsky (1979) refere que nos primeiros desenhos das crianças, ao pedirmos para desenharem o acto de correr, podemos observar que o seu desenho é apenas a dramatização por gestos do próprio acto, sendo o movimento da mão o que corresponde a essa acção, por outro lado, se pedirmos para desenhar o acto de saltar, a sua mão move-se “saltando”. Sendo assim, Vygotsky afirma que os primeiros desenhos da criança são, apenas gestos representativos destes, antes de serem “verdadeiros desenhos”.

#### **4.4 Desenho da Figura Humana**

A figura humana é uma das primeiras formas reconhecíveis que as crianças desenham, e permanece como um dos temas favoritos até pelo menos os 10 anos de idade (Maitland, 1895; McCarty, 1924; Martin, 1939 citados por Cox, 1992/1995).

O primeiro estudo, bem sucedido e sistemático do desenho da figura humana para avaliação do desenvolvimento infantil, foi o trabalho de Goodenough, realizado em 1926 na Universidade de Minnesota. Conhecido como “*Teste do Desenho da Figura Humana*”, o teste de Goodenough (1926) tinha como objectivo analisar o aparecimento, no desenho, de partes do corpo humano conforme aumentava a idade cronológica. As diferenças que surgiam no desenho das crianças proporcionavam, assim, um instrumento de medida. No estudo de Goodenough foram escolhidos, catalogados e observados 4.000 desenhos de crianças do pré-escolar e da escola primária. O estudo tinha como objectivo identificar as diferenças existentes nas produções do grupo de crianças mais velhas e observar as mudanças que ocorriam durante o desenvolvimento das crianças mais novas. A escala final de Goodenough, era constituída por 51 itens, cuja aplicação e avaliação estatística permitiu à autora, a conclusão de que a criança desenha o que ela sabe e não o que ela vê.

Segundo Cox e Parkin (1986, cit por Cox, 1992/1995) por volta dos 3 anos de idade aparecem os primeiros desenhos da figura humana. Nesta idade, as crianças desenham “figuras de girino”, que são geralmente compostas por uma linha única envolvendo uma área aproximadamente circular que pode ter traços faciais. Essa forma circular é colocada sobre o que parecem ser duas pernas. Muitas crianças omitem os braços até aos 5 anos de idade, mas no caso em que estão presentes, encontram-se ligados à cabeça (Portridge, 1902; Gesell, 1925; Hurlock e Thomsom, 1934, cit por Cox, 1992/1995).

Na sua maioria estas figuras são muito simples, mas por vezes podem ser acrescentados outros elementos como o cabelo (Cox, 1992/1995).

Para Cox e Parkin (1986, cit por Cox, 1992/1995), mais tarde a “figura de girino” desenvolve-se de maneira que o círculo representa apenas a cabeça e detalhes como a barriga e os braços são transferidos para uma parte mais baixa.

Com o desenvolvimento das crianças, os seus desenhos da figura humana também se tornam mais diferenciados e, por volta dos 5 anos de idade, já se conseguem

observar desenhos em que o tronco é claramente distinto da cabeça (Koppitz, 1968 cit por Cox, 1992/1995).

É também por volta desta idade que começam a desenhar mais partes do corpo, como as mãos, os pés, os braços e as pernas, e mais detalhes como as sobrancelhas e cílios e peças de vestuário.

Para Cox (1992/1995) as mãos podem ser desenhadas de muitos modos. As crianças mais pequenas usualmente utilizam linhas únicas para representar braços e pernas, mas por volta dos 6 anos de idade, a maioria desenha pares de linhas para limitar uma região (Koppitz, 1968; Papadakis, 1989 cit por Cox, 1992/1995).

O aparecimento dos dedos das mãos, em número correcto e em duas dimensões, costuma coincidir com a entrada na escola, onde a criança é obrigada a utilizar as mãos com maior precisão (Salvador, 1988)

Segundo Salvador (1988), por volta dos 10 anos, a imagem do corpo amadurece. As personagens tornam-se mais representativas, limam-se as desproporções e, em geral, todos os elementos da figura humana já estão ligados harmoniosamente.

Para que a criança desenhe uma figura humana, Cox (1992/1995) sublinha a importância da criança perceber quais as partes que são usualmente incluídas e as que são opcionais, saber como cada parte é desenhada e onde ficam situadas.

#### **4.5. Desenho da Casa**

Além da figura humana, o desenho da casa é também um tema de representação favorito da criança (Bairrouillet, Fayol & Chevrot, 1994). Desde muito cedo que a casa aparece nos grafismos das crianças.

Baseados na escala de desenvolvimento do desenho da figura humana criada por Goodenough (1926), Barrouillet, Fayol e Chevrot (1994) construíram uma escala de desenvolvimento do desenho da casa e, que utiliza o mesmo tipo de cotação proposto por Goodenough para o desenho da figura humana.

A escala de desenvolvimento do desenho da casa, foi construída a partir de 396 desenhos da casa, de crianças dos 2 anos aos 11/12 anos de idade. Na escala da casa, os autores apenas consideraram os detalhes que, aumentavam em função da idade da criança e, ignoraram todos aqueles que não variavam consoante a idade ou que eram extremamente raros.

Segundo os autores, as produções gráficas são tradicionalmente consideradas como um indicador do desenvolvimento cognitivo.

Alguns autores (Kerr, 1937; Markham, 1954, cit. por Barrouillet, Fayol & Chevrot, 1994) estudaram o desenho da casa e, constataram que assim como na figura humana, também na casa, existe um aumento do número de detalhes conforme aumenta a idade cronológica da criança e, uma ligação significativa entre o nível de figuração gráfica da casa e nível intelectual da criança.

Relativamente à análise qualitativa dos desenhos da casa, Barrouillet, Fayol e Chevrot (1994) chegaram à conclusão que as produções das crianças de 4 anos são muito diferentes de outro tipo de produções. Aos 4 anos, a casa é sempre representada de frente, sem janelas nem telhado (ou com um telhado plano), podemos dizer que nesta idade o traço da criança é “indeciso”. Por outro lado, 27% das crianças de 4 anos não conseguem ainda desenhar uma “verdadeira casa”.

Aos 5 anos, um importante progresso é observado nos desenhos, especialmente em relação aos detalhes, telhado, chaminé, fumo, porta, puxador da porta e janelas. A casa continua a ser desenhada de frente, mas nesta idade as crianças já desenharam duas janelas, apesar de não estarem proporcionais ao desenho da casa.

Segundo os autores, é aos 6 anos de idade que podemos observar a casa mais estereotipada. Nesta idade, existe uma forte tendência para desenharem duas janelas nos cantos superiores da casa, que continua a ser desenhada de frente. A chaminé é perpendicular ao telhado e, o fumo é desenhado em 96% dos casos.

Segundo Freinet (1977) aos 6 anos a criança desenhará uma casa verdadeira, correspondente à ideia que faz dela.

A casa apresenta-se fechada, e já não se verá o que se passa lá dentro (transparências), só à sua volta poderão descobrir-se algumas cenas originais, um sol brilhante ou um jardim à volta da casa.

É aos 7 anos de idade que as crianças começam a desenhar a chaminé verticalmente. A frequência das casas desenhadas de frente diminui e, a maioria das casas são desenhadas apresentando duas faces.

Os 7 anos são a idade em que as transparências são mais numerosas. Nesta idade, apesar do número e da posição das janelas não evoluir, os detalhes que lhes estão associados registam uma grande frequência, como os cortinados e as portadas.

Durante os 8 anos, a evolução do desenho da casa é mais ao nível quantitativo, do que qualitativo. Os autores (Barrouillet, Fayol & Chevrot, 1994) verificaram um aumento de detalhes, mas sem acontecer qualquer tipo de modificação ao nível do tipo de representação.

Barrouillet, Fayol e Chevrot (1994) constataram que aos 9 anos de idade, que a representação em perspectiva da casa é adoptada pela maioria das crianças, ao mesmo tempo que as transparências e, a representação da luz (candeeiro) no interior da casa desaparecem dos desenhos das crianças.

A tendência do desenho da casa em perspectiva é reforçada aos 10 anos, ao mesmo tempo que, a base da casa é cada vez mais representada e, pode-se observar alguns “caminhos” que conduzem à porta da casa

#### **4.6. Desenho da Árvore e Elementos da Natureza**

Para além da figura humana e da casa, um outro tema clássico dos desenhos das crianças, são os elementos da natureza, mais especificamente, o sol, as flores, as nuvens.

Segundo Cambier (1990), são muitos elementos da natureza, como o sol, nuvens, chão, relva, flores, que as crianças utilizam para completar e colorir os seus desenhos.

Por volta dos 4/5 anos de idade, aparece a tendência à antropomorfização, ou seja, a emprestar características humanas a elementos da natureza, como o famoso sol com olhos e boca. Esta tendência deverá permanecer até por volta dos 7 ou 8 anos.

Também podemos considerar a evolução gráfica da árvore, muito semelhante com a evolução de outros elementos, uma vez que depois da criança conseguir desenhar uma árvore, vai modificando e acrescentando novos detalhes, como por exemplo, ramos, raízes, frutos, flores.

#### **4.7. Desenho da Figura Animal**

Os primeiros desenhos que as crianças fazem de animais são muito idênticos aos da figura humana (Graewe, 1935 cit por Cox, 1992/1995).

Cox (1992/1995) salienta que, embora as crianças possam utilizar detalhes característicos de animais, como orelhas pontiagudas e caudas, também podem utilizar os mesmos detalhes e elementos que usam para a figura humana.

A questão, de para que lado voltar a cabeça e onde colocar as pernas pode demorar mais tempo a ser resolvida.

#### **4.8. Desenho de Objectos Motorizados**

Relativamente aos objectos motorizados iremos utilizar o exemplo da evolução do desenho do automóvel, embora este seja extensível a todos os veículos.

Existe uma evolução do automóvel, análoga à da figura humana e da casa (Freinet, 1977).

Segundo Freinet (1977), no desenho do automóvel a carroçaria e as rodas são os primeiros elementos a serem desenhados, apesar do número de rodas ainda ser indefinido. Por volta dos 3/4 anos começam a notar-se elementos novos: o número de rodas correcto, ou seja, duas rodas de cada lado, o volante e o banco.

Até aos 4 anos o automóvel é exclusivamente desenhado por pormenores exteriores, como o volante, janelas, rodas.

A própria forma do automóvel, as rodas e o volante surgem muito cedo, pois elas representam os elementos essenciais da viatura.

É a partir dos 4 anos de idade que começamos a notar a presença de um condutor e de passageiros (Freinet, 1977).

Mas é mais tarde que surge o automóvel sob a sua forma definitiva: carroçaria, capot, rodas, motor, portas e condutor.

Por volta dos 6 anos começam a surgir novos atributos como os faróis, o pára-choques, o escape.

## II. Hipóteses e Variáveis

Neste estudo, propomo-nos verificar de que forma a estruturação temporal dos acontecimentos rotineiros e a familiaridade com os mesmos, poderão influenciar a complexidade dos relatos do ponto de vista linguístico e a complexidade das produções gráficas. Por outro lado, pretende-se determinar a relação existente entre o tipo de verbalizações emitidas e o nível evolutivo dos desenhos, ou seja, perceber se a linguagem ocupa uma função reguladora e facilitadora da actividade gráfica.

Segundo French (1986) as representações de acontecimentos vividos surgem de experiências que se repetem no dia-a-dia das crianças, característica essa que lhes permite apreender as características gerais de um determinado acontecimento, de maneira a antecipar e compreender novas experiências.

Como foi possível verificar ao longo de todo o enquadramento teórico, as representações que as crianças têm acerca do mundo necessitam de ser organizadas. Essa organização deve ser esquemática e deve obedecer a regras espaciais, temporais e causais. Só assim as representações de acontecimentos vão permitir ao individuo uma maior integração e adaptação ao mundo que o rodeia, uma vez que baseado nelas, poderá compreender, predizer e resolver situações que se lhe apresentem como desafios.

Vários autores (Lucariello, Kyratzis & Engel, 1986; Alves Martins & Mendes, 1986), defendem que se torna fundamental estudar e perceber as representações de acontecimentos, pois essas representações construídas sobre diferentes experiências constituem o contexto cognitivo ideal para a aprendizagem da linguagem.

Inicialmente, a linguagem vai-se progressivamente descontextualizando, vai-se tornando cada vez mais complexa na sua estrutura e nas suas funções, permitindo à criança a formulação verbal das suas metas, regulando-as.

É entre os 4-5 anos que a função reguladora da linguagem, assume a sua forma máxima, permitindo à criança a realização de actividades conscientes e reguladoras, através da planificação à *priori*, do que pretende realizar.

Sendo assim, por volta dos 4 anos, observamos um acompanhamento verbal, aquando a realização de um desenho, que por sua vez, diminui por volta dos 6 anos, altura em que a criança já planeia o desenho e que, coincidentalmente, o discurso egocêntrico se interioriza.

A par deste tipo de evolução, a actividade gráfica também evolui. Segundo Luquet (1987) à medida que a criança vai crescendo, vai sendo detentora de um número cada vez maior de informação, informação essa, que acompanhará os desenhos e os fará evoluir, tanto a nível da quantidade de pormenores, como da qualidade.

Os dois tipos de acontecimento utilizados no nosso estudo foram, “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”, que foram seleccionados tendo por base a teoria dos autores Schank e Abelson (1977).

Segundo a teoria de Schank e Abelson (1977), existem dois tipos de *scripts*: os *scripts* fortes e os *scripts* fracos. Transpondo estas estruturas para os acontecimentos representados neste estudo, pode-se considerar “Uma festa de anos” como um *script* fraco e “Um dia de escola”, como um *script* forte. Isto acontece, pois “Um dia de escola” é considerado um acontecimento com uma ordem invariante na sucessão dos actos e, uma experiência rotineira e familiar, ao contrário, “Uma festa de anos”, não tem uma ordem específica e, é considerado um acontecimento pontual, em que não se encontra qualquer tipo de regras impostas, o que resulta com que as actividades não tenham uma sequencialidade específica.

No nosso estudo optámos por utilizar um *script* forte e outro fraco, uma vez que estes influenciam de maneira diferente as representações do sujeito, que no nosso estudo se apresentam sobre a forma de verbalizações e produções gráficas. Sendo assim, e com base nas conclusões dos autores Hudson e Nelson (1983) relativamente à superior quantidade de actos lembrados pelas crianças quando o acontecimento referido lhes é familiar, no nosso estudo esperamos obter diferenças entre as verbalizações emitidas para o desenho sobre o acontecimento “Um dia de escola” e aquelas emitidas para o desenho sobre “Uma festa de anos”. Da mesma maneira, que esperamos verificar diferenças entre as produções gráficas, isto é, entre os desenhos sobre “Um dia de escola” e sobre “Uma festa de anos”.

Em relação à idade das crianças da nossa amostra, segundo vários autores (Fivush & Slackman, 1986; Nelson & Grundel, 1981, 1986; Slackman, Hudson & Fivush, 1986; Matta, 2000, cit. por Matta, 2001), a informação representada pela criança, sobre o seu conhecimento de acontecimentos e experiências quotidianas, enriquece entre os 2 e os 5-6 anos de idade. Aos 3 anos, a criança já consegue falar de acontecimentos familiares de forma organizada e, com alguma sequencialidade e, aos 5-6 anos, esses relatos são mais ricos, permitindo uma maior possibilidade de decomposição da estrutura geral, em cenas mais específicas.

À luz das concepções teóricas, foram colocadas hipóteses específicas operacionais, relativas à influência da idade e do tipo de acontecimento na complexidade dos relatos linguísticos, na forma como as verbalizações surgem associadas aos desenhos, na função reguladora da linguagem e complexidade do desenho.

**Hipótese 1: A idade das crianças e o tipo de acontecimento influencia na complexidade do discurso.**

1.1. Espera-se que nas verbalizações induzidas pelo experimentador, a propósito do desenho, as crianças mais novas emitam mais frequentemente verbalizações do tipo descritivo, enquanto que as crianças mais velhas emitam verbalizações mais complexas (ação/acontecimento), independentemente do tipo de acontecimento (“Um dia de escola”, “Uma festa de anos”);

1.2. Espera-se que para o acontecimento “Uma festa de anos” os relatos, produzidos pelas crianças, sejam mais do tipo descritivo, enquanto que para o acontecimento “Um dia de escola”, os relatos sejam mais complexos (ação/acontecimento), independentemente do grupo etário (3-4 anos, 5-6 anos)

**Hipótese 2: A idade das crianças e o tipo de acontecimento influencia na forma como as verbalizações surgem associadas ao desenho.**

2.1. Espera-se que as crianças mais novas verbalizem mais enunciados reguladores da acção durante a realização da tarefa, enquanto as crianças mais velhas verbalizem mais enunciados antes (antecipação) e depois (avaliação) da realização da tarefa, independentemente do tipo de acontecimento (“Um dia de escola”, “Uma festa de anos”);

2.2. Espera-se que no acontecimento “Uma festa de anos” sejam verbalizados mais enunciados reguladores da acção durante a realização da tarefa, enquanto no acontecimento “Um dia de escola”, os enunciados sejam produzidos antes e depois da realização da tarefa, independentemente do grupo etário (3-4 anos, 5-6 anos)

**Hipótese 3: A idade das crianças e o tipo de acontecimento influencia nas características do desenho.**

3.1. Espera-se que as crianças mais novas produzam desenhos menos evoluídos e detalhados, apresentando um menor número de elementos desenhados, enquanto as crianças mais velhas produzem desenhos mais evoluídos e detalhados, independentemente do tipo de acontecimento (“Um dia de escola”, “Uma festa de anos”);

3.2. Espera-se que no acontecimento “Uma festa de anos” os desenhos serão menos complexos e elaborados, apresentando um menor número de elementos desenhados, enquanto no acontecimento “Um dia de escola”, os desenhos serão mais complexos e elaborados, apresentando um número maior de elementos desenhados, independentemente do grupo etário (3-4 anos, 5-6 anos).

Para a elaboração dos desenhos as crianças tinham à sua disposição o seguinte material:

- folhas de papel branco de formato A4
- canetas de feltro de várias cores
- lápis de cor

Para além deste material, também utilizámos um gravador áudio para que as verbalizações das crianças fossem gravadas.

### **Procedimento**

Num primeiro contacto realizado com o Colégio onde recolhemos a nossa amostra, foi-nos solicitado um projecto da tese onde estivesse delineado o tipo de estudo, os seus objectivos e as suas exigências.

Depois de termos obtido autorização para realizarmos o estudo e de as educadoras das salas dos 3 e 5 anos terem sido contactadas, tivemos o primeiro contacto com as educadoras para lhes explicar que procedimentos iríamos realizar no decorrer da nossa recolha.

A fase seguinte foi a familiarização das crianças com a presença do experimentador. Esse contacto de correu durante uma manhã, tanto para o grupo dos 3 anos, como para o grupo dos 5 anos. Esta fase de familiarização com as crianças permitiu que durante a realização dos desenhos as crianças não se sentissem inibidas com alguém que lhes era estranho. A familiarização foi essencial principalmente para as crianças de 3 anos, uma vez que as crianças estavam pela primeira vez na escola e estavam habituadas apenas à presença da educadora e da auxiliar de acção educativa.

Após esta fase inicial, para a recolha dos dados da nossa amostra, foi necessário estar individualmente com cada criança.

Num primeiro momento, a cada criança foram colocadas algumas questões iniciais que permitiram contextualizar a tarefa proposta, tanto para o acontecimento “Um dia de escola”:

- *Gostas da escola?*
- *Tens muitos amigos?*
- *Tu vens todos os dias para a escola, não vens?! E sabes como é um dia de escola?*

- *E o que fazem num dia de escola?*

como para “Uma festa de anos”:

- *Tu já foste a uma festa de anos?*

- *Gostas de ir a festas de anos?*

- *Sabes como é uma festa de anos?*

- *E o que é que fazem numa festa de anos?*

Se em alguma ocasião o experimentador sentia por parte da criança algum tipo de dificuldade em responder às questões, estas eram incentivadas pelo experimentador que perguntava “*E mais?*” ou, se necessário reformulava as questões.

Em seguida, o experimentador fornecia à criança os materiais disponíveis e pedia-lhe que elaborasse um desenho sobre “Um dia de escola” e um outro sobre “Uma festa de anos”, através da instrução:

*“Olha, tens aqui esta folha e estas canetas e lápis e eu gostava que tu me fizesses um desenho sobre ... (diz-se o tema do desenho), pode ser? Então podes começar e quando terminares o desenho, diz-me”.*

Quando a criança dava por terminado o seu desenho, era-lhe pedido que o explicasse:

*“Agora, queria que tu me contasses como é este “dia de escola / festa de anos” que tu desenhaste”.*

Deixava-se que a criança explicasse verbalmente e, de forma livre o que desenhou.

Toda a tarefa foi gravada (audio) para posteriormente ser possível realizar uma análise pormenorizada das verbalizações das crianças.

A tarefa proposta às crianças não teve tempo limite, quando a criança dava por completa a sua descrição dos desenhos, dava-se por terminada a sessão de recolha.

O protocolo de recolha seguiu sempre este procedimento e foi realizado na sua totalidade pelo mesmo experimentador.

## IV. Descodificação dos Dados

### 4.1. Descodificação dos dados referentes ao Desenho

Para que fosse possível analisar de uma forma detalhada os 120 desenhos das crianças (60 sobre “Um dia de escola” e 60 sobre “Uma festa de anos”), foi criada uma Grelha de Análise da Complexidade do Desenho.

Ao decidirmos construir uma grelha que analisasse o desenho infantil começamos por analisar uma série de escalas já utilizadas nesta área, como a de Kellogg (1970) que identificou 20 tipos de garatujas, a de Goodenough (1926) e Cox (1993) que elaboraram uma Escala de Desenvolvimento do desenho da Figura Humana, a de Barrouillet, Fayol e Chevrot (1994) que criaram a Escala de Desenvolvimento do Desenho da Casa e a de Freinet (1977) que propôs uma Escala de Desenho, entre 1 ano de idade e os 7 anos.

A partir destas escalas seleccionamos alguns itens cujo o objectivo se aproximava do nosso.

Da reunião de vários itens das escalas citadas anteriormente, como também de itens que previamente verificámos que apareciam com uma certa frequência nos nossos desenhos, construímos a nossa Grelha de Análise da Complexidade do Desenho.

A grelha aborda diferentes aspectos relacionados com o desenho. Na primeira parte, a grelha apresenta cinco categorias gerais relacionadas com a actividade gráfica, são elas: *configuração estática/dinâmica*, *ocupação da folha A4*, *utilização da cor*, *proporção entre os vários elementos* e *posição dos vários elementos*.

A segunda parte, refere-se aos elementos desenhados e, é constituída por várias categorias: *garatujas*, *figura humana*, *casa*, *árvore*, *figura animal*, *elementos da natureza* e *objectos motorizados*. Cada uma das categorias anteriores é analisada do ponto de vista quantitativo, qualitativo e em relação à representação da categoria e o seu enquadramento no desenho.

Uma vez que os desenhos pedidos às crianças foram subordinados aos temas “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”, impôs-se a necessidade de criar mais duas categorias para que fosse possível analisar os pormenores e elementos relativos a cada um dos acontecimentos.

Em seguida, iremos caracterizar de uma maneira mais pormenorizada e exaustiva a Grelha de Análise da Complexidade do Desenho, construída por nós.

#### 4.1.1. Grelha de Análise da Complexidade do Desenho

A nossa grelha foi construída de uma forma bastante exaustiva com o objectivo de analisar vários aspectos e pormenores e a própria evolução dos desenhos das crianças.

**Quadro nº1: Categorias da Grelha de Análise da Complexidade do Desenho**

CATEGORIAS DE ANÁLISES DOS DESENHOS		
ACTIVIDADE GRÁFICA	Configuração Estática / Dinâmica	
	Ocupação da Folha A4	
	Utilização da Cor	
	Proporção entre os Vários Elementos	
	Posição dos Vários Elementos	
DESENHO NÃO FIGURATIVO	Garatujas	
DESENHO FIGURATIVO	Figura Humana	Análise Quantitativa
		Análise Qualitativa
		Representação da Figura Humana e Enquadramento no Desenho
	Casa	Análise Quantitativa
		Análise Qualitativa
		Representação da Casa e Enquadramento no Desenho
	Árvore	Análise Quantitativa
		Análise Qualitativa
		Representação da Árvore e Enquadramento no Desenho
	Figura Animal	Análise Quantitativa
		Análise Qualitativa
		Representação da Figura Animal e Enquadramento no Desenho
	Elementos da Natureza	Análise Quantitativa
		Análise Qualitativa
		Representação dos Elementos da Natureza e Enquadramento no Desenho
	Objectos Motorizados	Análise Quantitativa
		Análise Qualitativa
		Representação dos Objectos Motorizados e Enquadramento no Desenho
Características do Desenho “Um Dia de Escola”		
Características do Desenho “Um Dia de Escola”		

Através do **Quadro nº 1**, podemos facilmente perceber como a nossa grelha está organizada. Como já foi referido anteriormente, na grelha destacámos três grandes categorias de forma a analisar de uma forma mais informativa possível os desenhos.

Numa primeira parte, analisamos a actividade gráfica do desenho, ou seja, a organização do próprio desenho, através das categorias: *configuração estática/dinâmica, ocupação da folha A4, utilização da cor, proporção entre os vários elementos e posição dos vários elementos*.

A segunda parte da grelha é composta pelos elementos desenhados. Destes elementos fazem parte as categorias, *Garatujas: Figura Humana, Casa, Árvore, Figura Animal, Elementos da Natureza e Objectos Motorizados*.

No final da grelha, uma última categoria analisa especificamente os pormenores e tipo de elementos desenhados, relativamente aos acontecimentos “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”.

#### a) Caracterização das categorias referentes à Actividade Gráfica do Desenho

Quando iniciámos a análise detalhada dos desenhos, começámos a perceber que para além de existirem diferenças relativas ao tipo de elementos desenhados (Garatujas, Figura Humana, Casa, Elementos da Natureza...) também existiam diferenças em relação à própria organização do desenho, isto é, ao número de cores utilizadas, à ocupação da folha, à proporção entre os vários elementos, o que tornou importante uma análise a aspectos relacionados com a actividade gráfica.

**Quadro nº2: Categorias referentes à Actividade Gráfica do Desenho**

<b>Configuração estática / dinâmica</b>
Desenho estático
Existem dúvidas de acção
Desenho dinâmico (movimento)
Desenho com demonstração de movimento (ex: riscos)
<b>Ocupação da folha A4</b>
Desenho ocupa ¼ da folha
Desenho ocupa 2/4 da folha
Desenho ocupa ¾ da folha
Desenho ocupa toda a folha
- desenho centrado
- desenho espalhado

<b>Utilização da cor</b>
Utilização de uma cor
Utilização de duas cores
Utilização de três ou quatro cores
Utilização de mais de quatro cores
<b>Proporção entre os vários elementos</b>
Totalmente inadequada
Inadequada
Mais ou menos adequada
Adequada
<b>Posição dos vários elementos</b>
Respeita a linha de base da folha
Não respeita a linha de base da folha

De forma a tornar a nossa grelha mais compreensiva podemos observar o Quadro 2, com as cinco categorias que fazem parte da actividade gráfica do desenho.

A primeira categoria diz respeito à *configuração estática / dinâmica*. Segundo Cox (1992, 1995), por vezes as crianças incluem nos desenhos alguma indicação ou indício de que a figura ou objecto está em movimento ou prestes a se movimentar de um lugar para o outro. Essa indicação de movimento pode ser demonstrada através de linhas de movimento ou de uma linha tracejada.

O que pretendemos analisar, é se os desenhos demonstram algum tipo de movimento, se são estáticos ou se existem dúvidas de acção.

Relativamente à categoria seguinte, *ocupação da folha A4*, analisamos como a criança preenche o espaço da folha. Se a criança ocupa apenas  $\frac{1}{4}$ ,  $\frac{2}{4}$  ou  $\frac{3}{4}$  da folha ou a folha toda (e neste caso, se o desenho está no centro ou espalhado pela folha).

A categoria seguinte tem haver com o número de *cores* utilizadas pelas crianças, se utilizam apenas uma cor ou mais nos seus desenhos.

Em seguida, tentamos perceber se a *proporção entre os vários elementos* desenhados é inadequada ou adequada.

Cox (1992,1995) defende que as crianças conseguem dar alguma organização aos seus desenhos fazendo uso de uma “linha de solo”. Por vezes, utilizam como “linha

de solo” a beira da página, noutros casos utilizam uma que esteja apenas implícita, ao longo da qual as figuras são enfileiradas.

Ainda que os desenhos de crianças pequenas pareçam um tanto desordenados, com figuras espalhadas por toda a folha e em diferentes posições, em pouco tempo alguma organização se impõe e as figuras são dispostas na vertical. Uma “linha de solo” real ou implícita é usada para alinhar as figuras.

Assim sendo, a última categoria é a *posição dos vários elementos*, que analisa se a criança ao desenhar respeita ou não a linha de base da folha.

## b) Caracterização das categorias referentes aos Elementos Desenhados

### - Garatujas

Sendo a nossa amostra constituída por crianças de 3-4 e 5-6 anos, numa primeira análise constatámos que a grande diferença, relativamente aos elementos desenhados, se verifica quando distinguimos desenhos não figurativos, ou seja, garatujas e os elementos desenhados (desenhos figurativo).

**Quadro nº3: Descrição da Categoria Garatujas**

Garatujas
Linha horizontal única
Linha diagonal única
Linha vertical múltipla
Linha horizontal múltipla
Linha diagonal múltipla
Linha tortuosa aberta
Linha tortuosa fechada
Linha ondulante ou em ziguezague
Linha espiral
Círculo de linha múltipla sobreposta
Círculo único cruzado
Círculo imperfeito
Círculo perfeito

Com base nos 20 tipos de garatujas que Kellogg (1970, cit por Cox, 1992,1995) identificou, construímos a nossa categoria *Garatujas*, que distingue 13 tipos, como podemos observar no Quadro anterior.

**- Os seis elementos (Figura Humana, Casa, Árvore, Figura Animal, Elementos da Natureza, Objectos Motorizados)**

Seguida da categoria das *Garatujas*, surge a dos *desenhos figurativos*, que facilmente são identificados por qualquer pessoa. Fazem parte elementos como: *Figura Humana, Casa, Árvore, Figura Animal, Elementos da Natureza, Objectos Motorizados*. Todos estes elementos, uns em maior número que outros, se encontram nos nossos desenhos.

Para uma melhor compreensão da grelha, iremos apresentar cada uma das categorias.

Vários autores defendem que a figura humana é o tema preferido das crianças (Barrouillet, Fayol e Chevrot, 1994; Cox, 1992; Salvador, 1988). As crianças desenhavam-na antes de outros objectos, com mais frequência e durante mais tempo.

Sabendo que existe um aumento dos detalhes da figura humana associado à idade das crianças, achámos importante fazer uma análise exaustiva da figura humana.

Para isso tentámos incluir na nossa grelha, todos os detalhes que se podem associar à figura humana.

**Quadro nº4: Descrição da categoria “Figura Humana”**

<b>Figura Humana</b>	
<b>Análise quantitativa</b>	
Nenhuma figura humana	
Uma figura humana	
Duas figuras humanas	
Três ou mais figuras humanas	
<b>Análise qualitativa</b>	
<b>Cabeça</b>	
- proporcional ao conjunto da figura	
<b>Olhos</b>	
- pupilas	
- proporcionais ao conjunto da figura	
<b>Sobrancelhas</b>	
<b>Pestanas</b>	
<b>Nariz</b>	
- narinas	
- proporcional ao conjunto da figura	
<b>Bochechas</b>	
	<b>Boca</b>
	- dois lábios / dentes
	- proporcional ao conjunto da figura
	<b>Orelhas</b>
	- proporcionais ao conjunto da figura
	<b>Cabelo</b>
	- com adereços
	- com penteados (ex: tótós, rabo de cavalo)
	<b>Pescoço</b>
	- proporcional ao conjunto da figura
	<b>Tronco</b>
	- proporcional ao conjunto da figura
	<b>Braços</b>
	- braços de traço único
	- braços a duas dimensões
	- braços ligados à cabeça
	- braços correctamente ligados aos ombros
	- braços na vertical

- braços na diagonal
- braços na horizontal
- proporcionais ao conjunto da figura
Cotovelos
Mãos
- mãos nitidamente abertas
- mãos nitidamente fechadas
- mãos em perfil
- mãos "raios de sol"
- mãos "flor"
- proporcionais ao conjunto da figura
Dedos da mão
- número correcto de dedos
- número de dedos inferior a cinco
- número de dedos superior a cinco
- proporcionais ao conjunto da figura
Pernas
- pernas de traço único
- pernas a duas dimensões
- proporcionais ao conjunto da figura
Pés

- com dedos
- sem dedos
- número correcto de dedos
- proporcionais ao conjunto da figura
Vestuário
- uma peça de vestuário
- duas peças de vestuário
- três ou mais peças de vestuário
- peças de vestuário simples
- peças de vestuário enfeitadas ou decoradas
- sapatos
- chapéu
Representação da Figura Humana e Enquadramento no Desenho
Representação esquemática
Proporção adequada da f.h. no conjunto do desenho
Colocação correcta de todos os elementos constituintes f.h.
Colocação correcta da f.h. no conjunto do desenho
Diferenciação do género sexual das diferentes figuras
Figura humana desenhada de perfil
Transparências

Através do Quadro apresentado anteriormente, podemos verificar que a subcategoria *Figura Humana* foi subdividida em três partes: a que se refere à análise quantitativa, a referente à análise qualitativa e à que nos informa da representação da Figura Humana e o seu enquadramento no desenho.

A primeira parte, refere-se ao número de vezes que a figura humana aparece nos desenhos das crianças. Relativamente à análise qualitativa temos 62 detalhes, dos quais a maior parte correspondem aos elementos que constituem a Figura Humana, como por exemplo, a cabeça, os braços, mãos, pernas, etc, mas também temos detalhes como o vestuário. A última parte, está ligada à representação da Figura Humana e o seu enquadramento no desenho, que nos informa de uma apresentação mais geral da Figura Humana e como esta está enquadrada no geral do desenho.

Uma outra categoria dos elementos desenhados é a *Casa*, que para além da figura humana, também é um tema de representação favorita das crianças (Barrouillet, Fayol e Chevrot, 1994).

**Quadro nº5: Discrição da categoria “Casa”**

Casa
<b>Análise quantitativa</b>
Nenhuma casa
Uma casa
Duas casas
Três ou mais casas
<b>Análise qualitativa</b>
Contorno da casa rectangular
- traço rectilíneo como base da casa
- margem inferior da folha como base da casa
Divisões da casa
Passeio / Estrada
Escadas
Telhado
- telhado paralelograma
- telhado triangular
Chaminé
- chaminé perpendicular ao telhado
- chaminé vertical ao telhado
- chaminé com fumo vertical
- chaminé com fumo perpendicular
- chaminé com fumo horizontal
Antena(s)
Telhas
Muro
- com tijolos
Porta
- puxador da porta
- porta acima da linha representativa do chão da casa
- proporcional ao conjunto da figura
Campainha
Portão
Janelas
- uma janela
- janelas ao alto, em cada lado da casa
- janelas a meio da casa, coladas ao lado
- janelas no telhado
- mais de duas janelas
- proporcionais ao conjunto da figura
- correctamente posicionadas (distintas dos lados da c.)
- correctamente alinhadas (na mesma linha horizontal)
- cortinas
- vidros (representados por uma cruz)
- batente da janela
- portadas
- varandas
Lâmpadas
Prédio
Moradia

Representação da Casa e Enquadramento no Desenho
Transparências
Rebatimentos
Perspectiva
Proporção adequada da casa no conjunto do desenho

Também nesta categoria e, seguindo o mesmo raciocínio de todas as categorias dos elementos desenhados, dividimos a mesma em três partes: análise quantitativa (o número de vezes em que aparece no desenho), análise qualitativa e representação da Casa e o seu enquadramento no desenho.

Na análise qualitativa, temos detalhes mais extensos e pormenorizados, como a chaminé e as janelas.

A categoria que se segue na nossa grelha é a *Árvore*, que apesar de não ser um tema tão frequente e preferido nos desenhos das crianças, também aparece com alguma regularidade nos desenhos das nossas crianças.

**Quadro nº 6: Descrição da categoria “Árvore”**

Árvore	
Análise quantitativa	
Nenhuma árvore	
Uma árvore	
Duas árvores	
Três ou mais árvores	
Análise qualitativa	
Copa	- tronco em proporção menor do que a copa
- copa redonda	Ramo(s)
- copa em cone	- no interior da copa
- copa encarcacolada	- no tronco
Tronco	- ramos cortados
- tronco em proporção maior do que a copa	Raiz
- tronco em proporção igual à copa	Frutos
	Ninho(s)
	Animais (ex: pássaros)
	Flores
	Representação da Árvore e Enquadramento no Desenho
	Transparências
	Proporção adequada da árvore no conjunto do desenho

Nesta categoria seguimos a mesma divisão das anteriores, fizemos uma análise quantitativa, qualitativa e por último a representação da Árvore e o seu enquadramento no desenho.

Ao contrário das duas categorias anteriores, a análise qualitativa da árvore não é tão extensa de detalhes.

A quarta categoria da nossa grelha é a *Figura Animal*, se por um lado é um elemento pouco frequente nos desenhos de crianças com as idades das que compõem a nossa amostra (3-4 e 5-6 anos), por outro lado, torna-se interessante perceber até que ponto é que a figura animal aparece ou não nos desenhos, que tipo de detalhes é que as crianças utilizam e, por último, como é que esta é representada e enquadrada no desenho.

**Quadro nº 7: Discrição da categoria “Figura Animal”**

Figura Animal	
Análise quantitativa	
Nenhuma figura animal	
Uma figura animal	
Duas figuras animais	
Três ou mais figuras animais	
Análise qualitativa	
Cabeça	
- proporcional ao conjunto da figura	
Olhos	
- pupilas	
- proporcionais ao conjunto da figura	
Sobrancelhas	
Nariz / Focinho	
- narinas	
- proporcional ao conjunto da figura	
Boca / Bico	
- proporcional ao conjunto da figura	
Orelhas	
- proporcionais ao conjunto da figura	
Pescoço	
- proporcional ao conjunto da figura	
Corpo	
- proporcional ao conjunto da figura	
Revestimento do corpo (ex: pêlos, penas, escamas)	
Patas / Asas	
- patas / asas de traço único	
- patas / asas a duas dimensões	
- número correcto de patas / asas	
- patas / asas correctamente ligadas ao corpo	
- proporcionais ao conjunto da figura	
Dedos / Garras	
- número correcto de dedos	
- com unhas	
- proporcionais ao conjunto da figura	
Cauda	
Representação da Figura Animal e Enquadramento no Desenho	
Representação esquemática (ex: pássaros)	
Figura animal desenhada de perfil	
Colocação correcta da f. a. No conjunto do desenho	
Proporção adequada da f. a. no conjunto do desenho	
Transparências	
Rebatimentos	

Quando começámos a observar os nossos desenhos, tivemos oportunidade de perceber que é bastante frequente as crianças desenharem um sol brilhante, por vezes com olhos e boca, nuvens e até mesmo flores. Sendo assim, criámos a categoria *Elementos da Natureza*, também esta categoria será analisada quantitativa e qualitativamente e em relação à sua representação e enquadramento no desenho.

**Quadro nº 8: Discrição da categoria Elementos da Natureza**

Elementos da Natureza	
Análise quantitativa	
Nenhum elemento da natureza	
Um elemento da natureza	
Dois elementos da natureza	
Três ou mais elementos da natureza	
Análise qualitativa	
Céu	
Sol	
- com raios	
- sem raios	
- com adornos (ex: óculos de sol)	
- com olhos, nariz, boca ...	
Nuvens	
Chuva	
Relâmpagos / Raios	
Vento	
Arco-Íris	
Neve	
Flores	
Montanha	
Água (ex: mar, rio)	
Chão	
- com pedras	
- com relva	
- com terra / areia	
Representação dos Elementos da Natureza e Enquadramento no Desenho	
Transparências	
Proporção adequada da árvore no conjunto do desenho	

A próxima categoria *Objectos Motorizados*, é uma categoria que apesar de não ser muito frequente, algumas crianças desenharam. Sendo assim, tentámos criar uma categoria que abrangesse o maior número possível de detalhes associados aos vários objectos motorizados que as crianças pudessem desenhar.

Em relação a este elemento, também analisamos o número de vezes em que aparece no desenho (análise quantitativa), os detalhes utilizados pelas crianças (análise qualitativa) e como este está representado e enquadrado no desenho.

**Quadro nº 9: Discrição da categoria “Objectos Motorizados”**

Objectos Motorizados	
<b>Análise quantitativa</b>	
Nenhum objecto motorizado	
Um objecto motorizado	
Dois objectos motorizados	
Três ou mais objectos motorizados	
<b>Análise qualitativa</b>	
Autocarro	
Camião	
Mota	
Avião / Foguetão	
Carro	
Forma correcta do objecto	
Rodas	
- número correcto	
- raios / jantes	
- proporcionais ao conjunto da figura	
Asas	
Cauda do avião / foguetão	
Janelas	
- número correcto	
- proporcionais ao conjunto da figura	
Portas	
- número correcto	
- proporcionais ao conjunto da figura	
	Pedais / Manipulos
	- número correcto
	- proporcionais ao conjunto da figura
	Volante / Guiador
	- raios interiores do volante
	- proporcional ao conjunto da figura
	Bancos / Assentos
	- colocação correcta do banco
	- colocação demasiado elevada do banco
	Tejadilho
	Faróis
	Condutor
	- colocação correcta do condutor
	- colocação demasiado elevada do condutor
	Passageiros
	- colocação correcta dos passageiros
	- colocação demasiado elevada dos passageiros
	Colocação correcta dos elementos constituintes do obj.mot.
	Representação dos Elementos da Natureza e Enquadramento no Desenho
	Perspectiva aérea dos obj. mot.
	Perspectiva frontal dos obj. mot.
	Perspectiva lateral dos obj. mot.
	Transparências
	Rebatimentos

### c) Caracterização das categorias referentes aos dois Tipos de Acontecimentos

No fim da grelha, apresentamos as duas grandes categorias que estão relacionadas com os temas dos desenhos que foram pedidos às crianças, “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”.

**Quadro nº 10: Descrição da Categoria referente ao Acontecimento “Um dia de escola”**

Características do desenho "Um dia de escola"
Escola
- interior da escola (ex: sala de aula, de judo, ginásio)
- exterior da escola (ex: recreio, fachada da escola)
Equipamentos de diversão (ex: baloiço, escorrega)
Professora / Educadora
Outros adultos
Amigos
- apenas do mesmo género sexual do autor do desenho
- dos dois géneros sexuais
Mesas
- mesas dos alunos
- mesa da professora / educadora
- proporcionais ao conjunto da figura
Cadeiras
- proporcional ao conjunto da figura
Quadro
- sem qualquer tipo de inscrição
- com inscrições (ex: letras, palavras)
Cadernos
Livros
Fichas
Canetas / Lápis
Brinquedos (ex: jogos, bonecos)
Bibes / Farda
Mochila / Pasta

**Quadro nº 11: Descrição da Categoria referente ao Acontecimento “Uma festa de anos”**

Características do desenho "Uma festa de anos"
Casa
- interior da casa
- exterior da casa
Características do local da festa (ex: piscina, McDonald's)
Adultos
Amigos
- apenas do mesmo género sexual do autor do desenho
- dos dois géneros sexuais
Presentes
Brinquedos

Equipamentos de diversão (ex: baloiço, "casa das bolas")
Bandeiras / Fitas
Confetis / Papelinhos
Balões
Chapéus bicudos
Loiças
Toalha(s) de mesa
Comidas (ex: doces, rebuçados, chocolates, gomas)
Bebidas
Cadeira(s)
- proporcional ao conjunto da figura
Mesa(s)
- mesa das comidas
- mesa do bolo de aniversário
- proporcional ao conjunto da figura
Velas
- velas acesas
- velas apagadas
Bolo de aniversário
- simples
- decorado
- bolo de uma dimensão de forma circular
- bolo de duas dimensões com um ou vários andares

Nesta categoria achámos que não fazia sentido fazermos uma análise quantitativa, qualitativa e a representação do “Um dia de escola” e “Uma festa de anos” e o seu enquadramento no desenho, sendo assim apenas temos os detalhes de ambos os acontecimentos.

Relativamente à cotação da grelha, baseamo-nos em formas já utilizadas, como a do teste do desenho da Figura Humana de Goodenough (1926) e Koppitz (1968) e da escala de desenvolvimento da Casa de Bannouillet, Fayole e Chevrot (1994). Assim sendo, os itens são cotadas tendo em consideração se existem (1 ponto) ou se não existem (0 pontos) no desenho em análise.

## 4.2. Descodificação dos dados referentes às Verbalizações

Após a transcrição das verbalizações emitidas pelas crianças *antes, durante e após* a realização da tarefa, foi realizada uma análise de conteúdo.

Inicialmente os discursos das crianças foram divididos em unidades de informação e, posteriormente foram agrupados em categorias, com base numa grelha elaborada para o efeito (Mendes, 2001).

O processo de divisão em unidades de informação foi realizado seguindo determinados critérios:

- a) Frase mínima (tipo designação)

*E.g.* “O sol”, “A casa”;

- b) Frase mínima (monossílabos; respostas a questões)

*E.g.* “Não”, “Sim”, “Gosto”;

- c) Frase mínima (sujeito, verbo e objecto)

*E.g.* “Vou fazer outra menina”, “Eu fui a uma festa de anos ”;

- d) Frase mínima com associação de um complemento de nome ou de uma subordinada relativa

*E.g.* “Era um menino que ia para a escola”, “Os meninos estavam a fazer uma roda”;

- e) Frase circunstancial

*E.g.* “...e depois brincam com lego”, “...e depois ficou cá sozinho, arrumou a caixa”;

Posteriormente à divisão das verbalizações, passámos a agrupá-las em categorias propostas por Frauenglass e Díaz (1987) e Luque (1987) relativamente às verbalizações de crianças de 3 a 6 anos de idade, na qual se baseou a grelha de Mendes (2001).

Na grelha foram consideradas dois tipos de verbalizações:

- **Verbalizações Espontâneas** (as que foram emitidas, de forma espontânea pelas crianças, ao longo da tarefa proposta);
- **Verbalizações Induzidas** (as que foram induzidas pelo experimentador, após o término da tarefa, com a instrução “*Agora, queria que tu me contasses como é este “Dia de escola / Festa de anos” que tu desenhaste*”);

#### **a) Verbalizações Espontâneas**

Relativamente às verbalizações espontâneas, emitidas pelas crianças ao longo da tarefa proposta, estas foram divididas em três grandes categorias

- Enunciados de Auto-Percepção;
- Enunciados Reguladores da Acção (que se divide nas subcategorias de referência ao Desenho e ao Acto Gráfico);
- Enunciados Dirigidos ao Experimentador.

As verbalizações classificadas consoante as três categorias anteriormente referidas também foram analisadas segundo o momento da sua emissão, ou seja, foram agrupadas em três momentos distintos:

- Antes (momento antes da criança começar a desenhar; antecipação);
- Durante (momento enquanto a criança executa o seu desenho);
- Depois (momento entre o final do desenho e antes da instrução dada pelo experimentador; avaliação).

Através do Quadro nº 12 podemos observar as três categorias e os momentos da tarefa, relativamente às verbalizações espontâneas.

**Quadro nº 12: Categorias de Análise das Verbalizações Espontâneas**

VERBALIZAÇÕES ESPONTÂNEAS		
Categoria de Enunciados		Momentos da Tarefa
Auto – Percepção		Antes
		Durante
		Depois
Reguladores da Acção	Referentes ao Desenho	Antes
	Referentes ao Acto Gráfico	Durante
		Depois
Dirigidos ao Experimentador		Antes
		Durante
		Depois

Passemos agora à caracterização de cada uma das categorias acima mencionadas.

#### **- Categoria Referente a Enunciados de Auto-Percepção**

Esta categoria abrange as verbalizações relacionadas, por um lado, com a percepção das crianças em relação às suas competências gráficas e motivações para a realização dos desenhos (e.g. “...é pá já me enganei”, “eu não sei fazer de outra maneira”), por outro lado, com as sensações físicas, esforço e certos sons das crianças (e.g. “Ah”, “Oops”) enquanto realizam o seu desenho.

#### **- Categoria Referente aos Enunciados Reguladores da Acção**

Tal como já foi referido anteriormente, a categoria de enunciados reguladores de acção divide-se em duas subcategorias: enunciados referentes ao Desenho e enunciados referentes ao Acto Gráfico.

Na subcategoria de enunciados referentes ao Desenho, incluímos verbalizações que estejam intimamente relacionadas com aspectos de planificação (verbalizações onde as crianças antecipam aquilo que pretendem desenhar, e.g. “Primeiro vou fazer a escola”, “a escola vai ser muito grande”), execução (verbalizações simultâneas à

elaboração do desenho e que acompanham a execução de cenas e elementos específicos, e.g. *“Fiz uma casa pequenina e uma grande”, “Esta era a menina que fazia anos”*) e avaliação (correspondem às verbalizações utilizadas pelas crianças para avaliar o que foi desenhado, e.g. *“Falta a porta”, “porque não vale a pena fazer mais”*) dos desenhos elaborados pelas crianças.

Relativamente à subcategoria de enunciados referentes ao Acto Gráfico, foram abrangidas as verbalizações relacionadas com aspectos formais da realização do desenho (forma, posição dos elementos e cor), isto é, à forma como se desenha (e.g. *“agora vamos ao vermelho”, “são estas as cores que eu preciso para o tapete”*) e, aspectos relacionados com constrangimentos em relação ao material utilizado para a elaboração dos desenhos (e.g. *“ainda falta os lápis... mas eu precisava era um novo”, “a caneta faz barulho”*).

#### **- Categoria Referente a Enunciados Dirigidos ao Experimentador**

A categoria enunciados Dirigidos ao Experimentador é caracterizada por verbalizações que não estão directamente relacionadas com a tarefa proposta às crianças.

Nesta categoria, abarcamos verbalizações que estão relacionadas com questões acerca de materiais e conteúdos a desenhar (e.g. *“São de quem (as canetas)?”, “Queria fazer uma festa de Carnaval”*), comentários, feitos pela criança, independentes da tarefa (histórias, acções ou acontecimentos particulares que não têm uma relação directa com o desenho, e.g. *“Hoje eu não posso correr porque estou constipada”, “a minha professora prometeu a uma menina que era ela a vir”*), e por fim, com perguntas / respostas orientadas directamente ao experimentador (e.g. *“Esse é que é o Mickey?”, “Vais mostrar isto à Dulce?”*).

## b) Verbalizações Induzidas pelo Experimentador

Esta categoria refere-se às verbalizações emitidas pelas crianças após o pedido do experimentador: *“Agora, queria que tu me contasses como é este “Dia de escola / Festa de anos” que tu desenhaste”*.

Através do Quadro 13, podemos observar que esta categoria está dividida em duas subcategorias: Descrição / Etiquetação e Acção / Acontecimento.

**Quadro nº 13: Categorias de Análise das Verbalizações Induzidas pelo Experimentador**

VERBALIZAÇÕES INDUZIDAS PELO EXPERIMENTADOR	
Enunciados Induzidos	Exemplos
Descrição / Etiquetação	“é um pião”
	“é o bolo com a Barbie”
	“isto é uma árvore”
	“isto é uma casa”
Acção / Acontecimento	“um pássaro passou por ali”
	“depois comprou uma saia e uns sapatos de palhaço”
	“primeiro o que eu vou fazer é pôr o casaco no cabide”
	“e depois eu vou fazer um trabalhinho”

A categoria **Descrição / Etiquetação** reporta a todos os enunciados descritivos e denominadores (etiquetas) que a criança utiliza para explicar o seu desenho. Enquanto que a categoria **Acção / Acontecimento** refere-se a enunciados que consideram acções e/ou acontecimentos específicos.

### 4.3. Descodificação dos dados relativos aos Níveis de Estruturação Narrativa

Todos os relatos finais das crianças sobre o seu desenho foram analisados relativamente à sua estruturação narrativa.

Para isso elaborámos uma grelha de análise dos níveis de estruturação narrativa, tendo por base o estudo de Esperet (1984, cit. por Fayol, 1985).

Fayol (1985) considera que inicialmente as crianças mais novas não estabelecem uma sequência narrativa do tipo história, que implica a activação de esquema canónico.

À medida que as crianças evoluem cognitivamente também os seus relatos se vão aproximando deste esquema narrativo. Enquanto essa etapa não acontece, elas vão utilizando sequências temporais, scripts e episódios muito incompletos.

No Quadro nº 14 podemos observar a descrição de cada um dos níveis de estruturação narrativa.

É importante sublinhar, que a classificação dos níveis de estruturação narrativa foi realizada com acordo entre dois juízes.

**Quadro nº 14: Caracterização dos Níveis de Estruturação Narrativa**

<b>Níveis de Estruturação Narrativa</b>	<b>Caracterização</b>	<b>Exemplos</b>
1	<b>Descrição / Etiquetagem:</b> descrever e/ou nomear as produções gráficas sem recorrer a índices narrativos	“É o boneco, é o sol, é o bebé, é a casa” (suj.11, 3anos;11m)
2	<b>Ausência de estrutura narrativa:</b> referir acções simples ou episódios particulares (1 ou 2 acções diferenciadas)	“Eu e a Bárbara estávamos a brincar no recreio” (suj.34, 5anos;7meses)
3	<b>Sequência de frases com uma estrutura básica:</b> sujeito, verbo e complemento	“... isto é uma casa. Isto são bolinhas e um boneco com ar para brincar. Nós saltamos para dentro das bolinhas e está lá um boneco e depois saltamos para cima dele” (suj.33, 5anos;9meses)
4	<b>Esboço inicial da estrutura narrativa:</b> referir acções mais complexas (3 acções diferenciadas e consecutivas)	“Ele estava na escola, estava a brincar no recreio e depois quando ele saiu não foi para dentro da escola, foi para fora e depois ele encontrou uma casa mas mandaram para fora da casa, os senhores mandaram embora porque pensavam que ele era rico” (suj.39, 5anos;11meses)
5	<b>Estrutura narrativa:</b> história completa (início, meio e fim)	(não é possível referir um exemplo, pois na nossa amostra nenhuma criança verbalizou um discurso de nível 5)

#### 4.4. Tratamento Estatístico

No tratamento dos dados e, com o objectivo de averiguar a validade das nossas hipóteses, recorreremos ao Programa Estatístico SPSS 10.0 for Windows.

Para tal, utilizaram-se testes não paramétricos, em detrimento dos paramétricos. A nossa escolha recaiu nos testes não paramétricos, pois a nossa amostra é pequena e a sua distribuição encontra-se afastada da normalidade.

Realizou-se uma análise de variância multivariada, para comparar os dois grupos etários e os dois tipos de acontecimentos.

Também utilizámos o teste de ANOVA Friedman, para compararmos os elementos específicos dos dois acontecimentos (“Um dia de escola” e “Uma festa de anos”).

O nível de significância utilizado, em ambos os casos, foi de 0.05 ( $\alpha = 95\%$ ).

## V. Apresentação dos Resultados

Neste capítulo iremos apresentar os resultados que recolhemos, em relação aos desenhos produzidos pelos dois grupos de crianças e as respectivas verbalizações emitidas durante a tarefa proposta.

Num primeiro momento, iremos apresentar os resultados referentes aos desenhos, tanto na situação “Um dia de escola”, como na “Uma festa de anos”.

Em seguida apresentaremos os resultados respeitantes às verbalizações emitidas pelas crianças durante a realização dos desenhos, e os resultados relativos aos níveis de estruturação narrativa.

### 5.1. Análise dos Desenhos

No sentido de verificarmos uma das hipóteses colocada, iremos analisar a complexidade gráfica dos 120 desenhos recolhidos anteriormente. Essa análise irá ser realizada com base na grelha de análise dos desenhos por nós construída.

A análise dos resultados dos desenhos, será feita em dois momentos de análise distintos. Num primeiro momento, iremos analisar individualmente cada grupo etário, 3-4 anos e 5-6 anos (**análise intra-grupal**) e, num segundo momento, o enfoque será dado a cada acontecimento, “Um dia de escola” e “Uma festa de anos” (**análise inter-grupal**).

A análise dos 120 desenhos foi feita por dois juízes, obtendo uma concordância de 100%.

### 5.1.1. Análise Intra-Grupai: 3 - 4 anos

#### a) Actividade Gráfica

Iniciamos a nossa análise pela primeira parte da Grelha de Análise dos Desenhos, a *Actividade Gráfica* e as cinco categorias que a compõem: *Configuração estática / dinâmica*, *Ocupação da folha A4*, *Utilização da cor*, *Proporção entre os vários elementos* e *Posição dos vários elementos*.

É importante referir que o número máximo de ocorrências nestas cinco categorias é igual a 30 com base no sistema de cotação, no qual cada item presente no desenho é cotado com 1 ponto e, a sua ausência com 0 pontos.

Através do **Quadro nº 15**, podemos observar de uma forma geral, os resultados obtidos pelas crianças de 3 - 4 anos, relativamente à *Actividade Gráfica*.

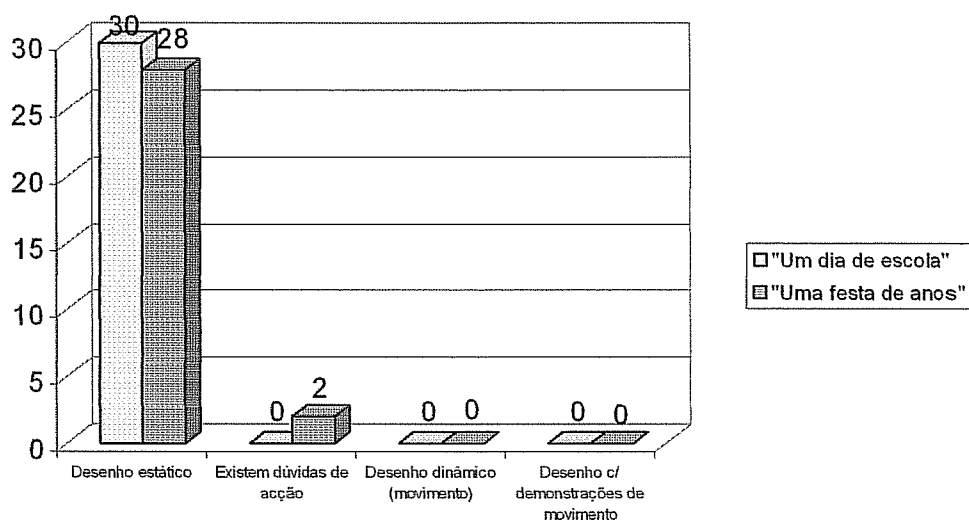
**Quadro nº 15: Percentagens Totais dos 2 Acontecimentos para as Cinco Categorias Referentes à Actividade Gráfica (3-4 anos)**

ACTIVIDADE GRÁFICA						
Categorias	Subcategorias	3 / 4 anos				
		Dia de Escola		Festa de anos		
		N	%	N	%	
Configuração estática / dinâmica	Desenho estático	30	100	28	93,3	
	Existem dúvidas de acção	0	0	2	6,6	
	Desenho dinâmico (movimento)	0	0	0	0	
	Desenho com demonstração de movimento	0	0	0	0	
Ocupação da folha A4	Desenho ocupa 1/4 da folha	2	6,6	1	3,3	
	Desenho ocupa 2/4 da folha	9	30	4	13,3	
	Desenho ocupa 3/4 da folha	0	0	4	13,3	
	Desenho ocupa toda folha	Desenho centrado	3	10	6	20
		Desenho espalhado	16	53,3	15	50
Utilização da cor	Utilização de 1 cor	8	26,6	9	30	
	Utilização de 2 cores	5	16,7	4	13,3	
	Utilização de 3 ou 4 cores	8	26,6	6	20	
	Utilização de mais de 4 cores	9	30	11	36,7	
Proporção entre os vários elementos	Totalmente inadequada	27	90	26	86,6	
	Inadequada	3	10	4	13,3	
	Mais ou menos adequada	0	0	0	0	
	Adequada	0	0	0	0	
Posição dos vários elementos	Respeita a linha de base da folha	1	3,3	0	0	
	Não respeita a linha de base da folha	29	96,6	30	100	

## 1. Configuração estática / dinâmica

Através desta categoria, tentámos perceber se as crianças de 3-4 anos realizam desenhos com “acção” ou, se pelo contrário, os seus desenhos são estáticos.

**Gráfico nº 1: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Configuração Estática/Dinâmica (3-4anos)**

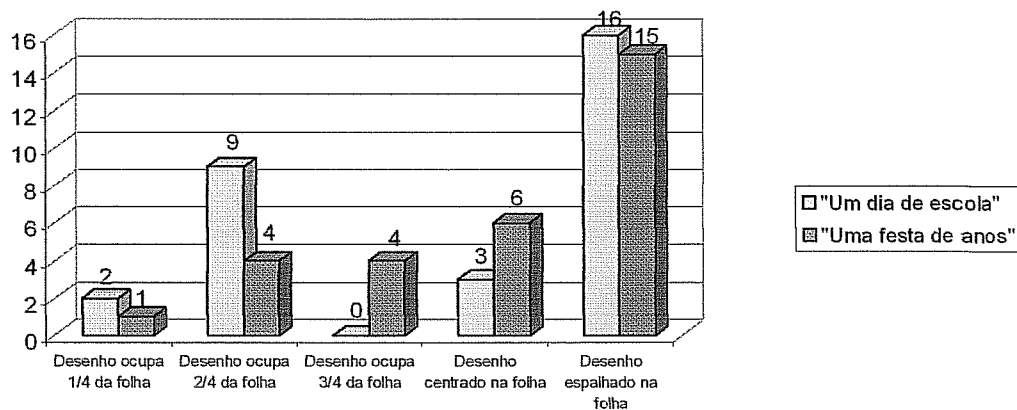


Através do **Quadro nº. 15** e do **Gráfico nº. 1**, podemos observar que, em ambos os acontecimentos, é na categoria *desenho estático* que encontramos um maior número de ocorrências (N= 30 para “Um dia de escola” e N= 28 para “Uma festa de anos”). Em relação ao acontecimento “Um dia de escola”, as 30 crianças realizaram o seu desenho com uma configuração *estática*. No acontecimento “Uma festa de anos”, apenas 2 crianças produziram um desenho onde *existem dúvidas de acção*, isto é, existem dúvidas de se estar perante um desenho estático ou dinâmico, enquanto que, nas restantes 28 crianças a configuração do desenho é *estática*.

## 2. Ocupação da folha A4

Em seguida, iremos observar como é que as crianças organizaram os seus desenhos, em termos de ocupação da folha.

**Gráfico nº 2: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Ocupação da Folha A4 (3-4anos)**

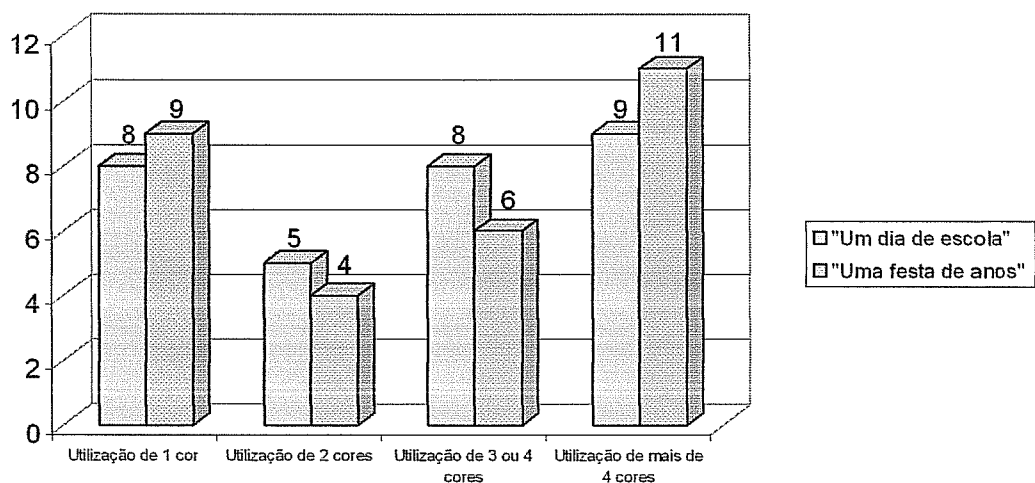


O Gráfico nº. 2 mostra-nos que, a maioria das crianças ao realizarem os desenhos, tanto com o tema “Um dia de escola”, como com “Uma festa de anos”, o fazem *espalhado pela folha* A4. Também é de salientar que, 9 crianças ao desenharem “Um dia de escola” ocuparam 2/4 da folha.

### 3. Utilização da cor

As cores utilizadas nos desenhos das crianças, são um dos aspectos mais apelativos, relativamente à estética do desenho. Sendo assim, em seguida iremos perceber quantas cores é que as crianças de 3-4 anos utilizaram nos seus desenhos.

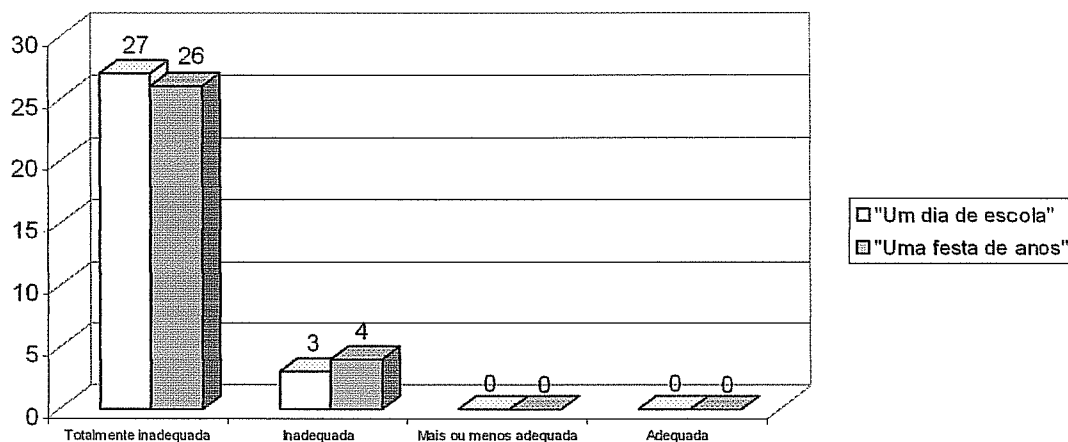
**Gráfico nº 3: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Utilização da Cor (3-4anos)**



No que se refere à *utilização da cor*, podemos observar que esta categoria apresentou uma distribuição muito variada. Apesar disso, podemos constatar que, tanto num “Dia de escola”, como numa “Festa de anos”, a maior parte das crianças utilizaram *mais de 4 cores* (N= 11 para “Uma festa de anos” e N= 9 para “Um dia de escola”). Para além da subcategoria *mais de 4 cores*, também verificamos uma grande utilização apenas *numa cor* (N= 9 para “Uma festa de anos” e N= 8 para “Um dia de escola”) e em *3 ou 4 cores* (N= 8 para “Um dia de escola” e N= 6 para “Uma festa de anos”).

#### 4. Proporção entre os vários elementos

**Gráfico nº 4: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria  
Proporção entre os vários Elementos  
(3-4anos)**

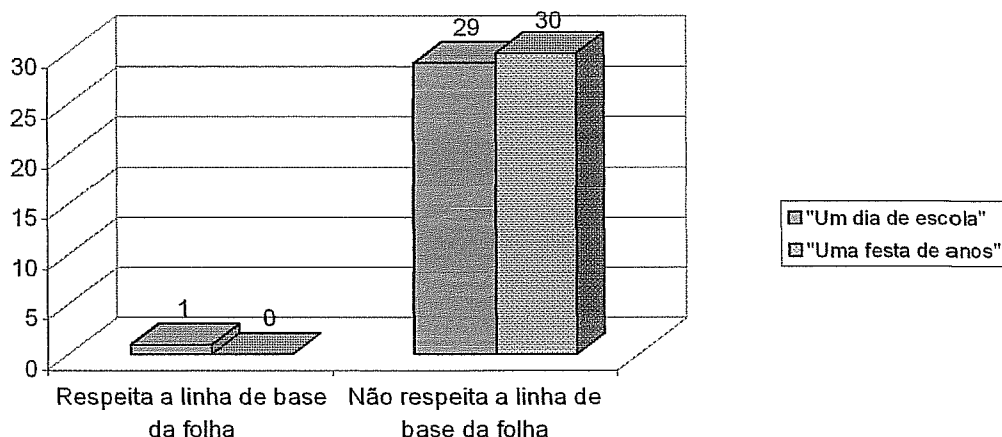


Ao observarmos os dois acontecimentos, apercebemo-nos que em ambos a subcategoria *totalmente inadequada* foi a que registou um maior número de ocorrências (N= 27 para “Um dia de escola” e N= 26 para “Uma festa de anos”). Relativamente a uma *proporção inadequada*, os casos foram muito poucos: 4 casos para “Uma festa de anos” e 3 para “Um dia de escola”. Em ambas as situações, a diferença entre os dois tipos de acontecimentos não foi muito divergente.

#### 5. Posição dos vários elementos

Ao criarmos esta subcategoria tencionávamos perceber, se crianças tão pequenas *respeitavam ou não a linha de base da folha*, quando realizavam os seus desenhos.

**Gráfico nº 5: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria  
Posição dos vários Elementos  
(3-4anos)**



Em relação à categoria *posição dos vários elementos*, através do Gráfico anterior, podemos verificar que a grande tendência das crianças foi *não respeitarem a linha de base da folha*, tanto no “Um dia de escola” (N= 29), como no “Uma festa de anos” (N= 30). Apenas uma criança *respeitou a linha de base da folha*, quando realizou o desenho sobre “Um dia de escola”.

Relativamente aos resultados da *atividade gráfica*, podemos concluir que as diferenças que, o grupo de crianças de 3-4 anos, apresentaram em relação aos 2 tipos de acontecimentos (“Um dia de escola” e “Uma festa de anos”) são muito pequenas. Essas diferenças são apenas de um ou dois casos.

Em relação aos desenhos “**Um dia de escola**”, verificámos que a totalidade são desenhos *estáticos* (N= 30), que na maioria o desenho está *espalhado pela folha A4* (N= 16) e, que utilizam mais de 4 cores (N= 9), que a proporção entre os vários elementos está *totalmente inadequada* (N= 27) e, finalmente, as crianças de 3-4 anos *não respeitam a linha de base da folha* (N= 27).

Relativamente ao acontecimento “**Uma festa de anos**”, aferimos que a maioria das crianças de 3-4 anos, também realizaram desenhos *estáticos* (N= 28) e, que metade das crianças *espalhou o seu desenho pela folha* (N= 15) e utilizou *mais de 4 cores* (N= 11). Em relação à proporção entre os vários elementos, esta é *totalmente inadequada* (N= 26) e a totalidade das crianças também *não respeitou a linha de base da folha* (N= 30).

Ao compararmos os dois tipos de acontecimentos através de uma análise de variância multivariada, relativamente à *actividade gráfica*, não foram apuradas quaisquer diferenças significativas entre si ( $p > 0.05$ ).

### b) Elementos Desenhados

Depois da *análise gráfica* dos desenhos, iremos analisar os *elementos desenhados* pelas nossas crianças de 3-4 anos. Considerámos como categorias pertencentes aos elementos desenhados: *garatujuas, figura humana, casa, árvore, figura animal, elementos da natureza e objectos motorizados*.

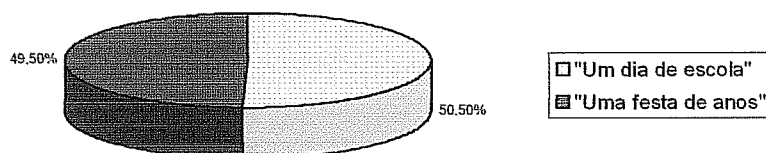
#### 1. Garatujuas

Sendo a nossa amostra composta por um grupo de crianças de 3-4 anos, achámos importante tentar perceber se as garatujuas têm ou não um lugar de primazia nos seus desenhos.

Quadro nº 16: Percentagens Totais dos 2 Acontecimentos para a Categoria Garatujuas (3-4 anos)

GARATUJAS					
Categoria	Subcategorias	3 / 4 anos			
		Dia de Escola		Festa de anos	
		N	%	N	%
Garatujuas	Linha horizontal única	6	20	7	23,3
	Linha diagonal única	5	16,7	8	26,6
	Linha vertical múltipla	13	43,3	12	40
	Linha horizontal múltipla	7	23,3	10	33,3
	Linha diagonal múltipla	16	53,3	9	30
	Linha tortuosa aberta	7	23,3	5	16,6
	Linha tortuosa fechada	9	30	3	10
	Linha ondulante ou em ziguezague	4	13,3	8	26,6
	Linha espiral	1	3,3	2	6,6
	Círculo de linha múltipla sobreposta	4	13,3	7	23,3
	Círculo único cruzado	7	23,3	8	26,6
	Círculo imperfeito	17	56,6	15	50
	Círculo perfeito	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>		<b>96</b>	<b>50,5</b>	<b>94</b>	<b>49,5</b>

**Gráfico nº 6: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Garatujas (3-4anos)**



Analisando o **Gráfico nº. 6**, apercebemo-nos que a diferença que existe entre os 2 acontecimentos, é muito pequena, efectivamente é de apenas 1% (50,5% para “Uma festa de anos” e 49,5% para “Um dia de escola”). Analisando detalhadamente o **Quadro nº. 16**, percebemos que, para ambos os acontecimentos, a subcategoria que registou um maior número de ocorrências foi a *círculo imperfeito* (N= 17 para “Um dia de escola” e N= 15 para “Uma festa de anos”). De seguida, para “Um dia de escola” foi a *linha diagonal múltipla* (N= 16) e a *linha vertical múltipla* (N= 13), enquanto que para “Uma festa de anos” foi, igualmente, a *linha vertical múltipla* (N= 12) e a *linha horizontal múltipla* (N= 10).

Após da realização da análise estatística, constatou-se que, entre “Um dia de escola” e “Uma festa de anos” não existiu uma diferença significativa ( $p > 0.05$ ).

## 2. Os seis elementos

De seguida, iremos analisar os resultados das restantes categorias que pertencem aos *elementos desenhados*, sendo elas: *figura humana*, *casa*, *árvore*, *figura animal*, *elementos da natureza* e *objectos motorizados*. Num primeiro momento, vamos efectuar uma análise quantitativa dos elementos desenhados pelas crianças e, num segundo momento uma análise qualitativa dos mesmos.

## 2.1. Análise Quantitativa

Através desta análise quantitativa, poderemos mais facilmente perceber quais das categorias foram mais representadas nos desenhos das crianças de 3-4 anos.

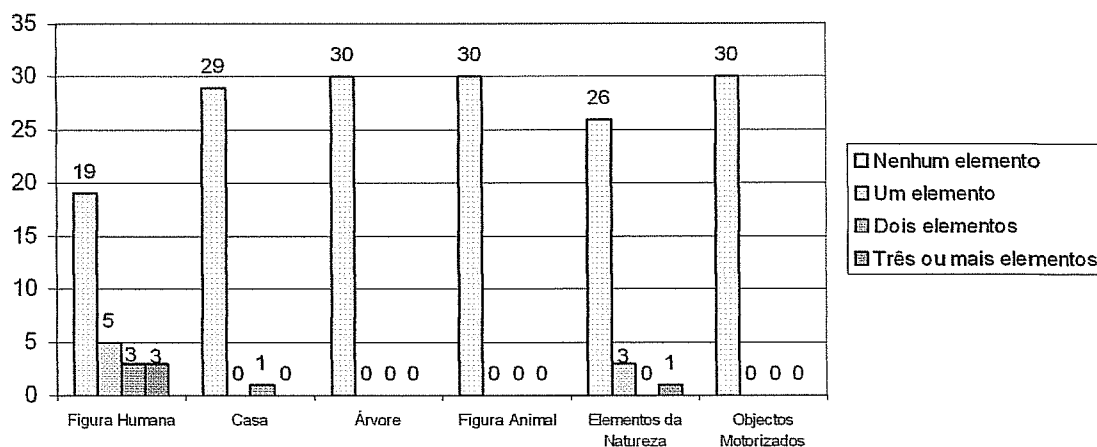
**Quadro nº 17: Percentagens Totais dos 2 Acontecimentos para as 6 Categorias (3-4 anos)**

ANÁLISE QUANTITATIVA									
	CATEGORIAS	Nenhum elemento		Um elemento		Dois Elementos		Três ou mais Elementos	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Dia de Escola	Figura Humana	19	63,3	5	16,7	3	10	3	10
	Casa	29	96,6	0	0	1	3,3	0	0
	Árvore	30	100	0	0	0	0	0	0
	Figura Animal	30	100	0	0	0	0	0	0
	Elem. Natureza	26	86,6	3	10	0	0	1	3,3
	Obj. Motorizados	30	100	0	0	0	0	0	0
TOTAL		164		8		4		4	
Festa de Anos	Figura Humana	19	63,3	6	20	1	3,3	4	13,3
	Casa	28	93,3	2	6,6	0	0	0	0
	Árvore	30	100	0	0	0	0	0	0
	Figura Animal	28	93,3	2	6,6	0	0	0	0
	Elem. Natureza	25	83,3	4	13,3	0	0	1	3,3
	Obj. Motorizados	29	96,6	1	3,3	0	0	0	0
TOTAL		159		15		1		5	

Através do **Quadro nº. 17**, podemos observar os resultados obtidos da análise quantitativa, para as 6 categorias. Para que a análise quantitativa seja mais perceptível, num primeiro momento, iremos analisar os resultados do acontecimento “Um dia de escola”, em seguida “Uma festa de anos” e, por último iremos comparar ambos os acontecimentos.

- “Um Dia de Escola”

**Gráfico nº 7: Distribuição Quantitativa das 6 Categorias**  
 (“Um dia de escola”; 3-4anos)



Através do **Quadro nº. 17** e do **Gráfico nº. 7**, relativamente à categoria *figura humana*, podemos verificar que a maioria das crianças de 3-4 anos, *não incluiu* a figura humana nos seus desenhos (N= 19, 63,3%). Das restantes crianças, 5 desenharam *uma* (16,7%), 3 desenharam *duas* (10%) e, finalmente, também 3 crianças desenharam *três ou mais figuras humanas* (10%).

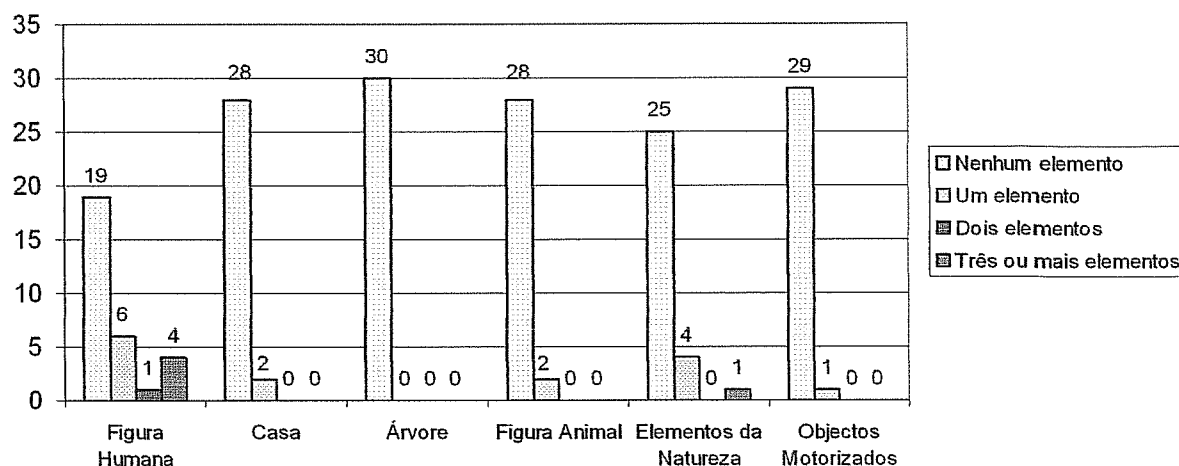
Em relação à categoria *casa*, podemos observar que das 30 crianças, 29 não desenharam *nenhuma casa* (96,6%) e, apenas 1 criança incluiu *duas casas* no seu desenho sobre “Um dia de escola” (3,3%).

Relativamente às categorias *árvore*, *figura animal* e *objectos motorizados*, podemos constatar que a totalidade das crianças *não incluiu* estes elementos nos seus desenhos (N= 30, 100%).

Por último, na categoria *elementos da natureza*, 26 crianças *não representaram* qualquer elemento (86,6%), face às restantes que desenharam *um* ou *três ou mais elementos da natureza* (N= 3, 10% para *um elemento* e N= 1, 3,3% para *três ou mais elementos*).

- “Uma festa de anos”

Gráfico nº 8: Distribuição Quantitativa das 6 Categorias (“Uma festa de anos”; 3-4anos)



Com base nos resultados obtidos, podemos observar que a maioria das crianças de 3-4 anos, *não incluiu a figura humana* nos seus desenhos (N= 19, 63,3%), 6 desenharam *uma figura humana* (20%), 1 desenhou *duas* (3,3%) e, 4 crianças desenharam *três ou mais figuras humanas* (13,3%).

Em relação às categorias *casa* e *figura animal*, os resultados foram iguais. Das 30 crianças, 28 não desenharam *nenhuma casa* (93,3%) e *nenhuma figura animal* (93,3%) e, apenas 2 crianças incluíram *duas casas* e *duas figuras animais* nos seus desenhos (6,6% para cada uma das categorias).

Relativamente à categoria *árvore*, podemos verificar *nenhuma* criança de 3-4 anos *incluiu* este elemento nos seus desenhos (N= 30, 100%).

Na categoria *elementos da natureza*, 25 crianças *não desenharam* qualquer elemento (83,3%), 4 desenharam *um elemento da natureza* (13,3%) e, 1 desenho *três ou mais elementos da natureza* (3,3%).

Finalmente na categoria *objectos motorizados*, apenas 1 criança representou *um objecto motorizado*, nos seus desenhos sobre “Uma festa de anos”. As restantes 29 crianças, *não incluíram* os *objectos motorizados* nos seus desenhos (96,6%).

## - Comparação entre os dois acontecimentos

Ao compararmos os dois tipos de acontecimentos, baseados no **Quadro 17** e nos **Gráficos 7 e 8**, apercebemo-nos que, foi nos desenhos sobre “Um dia de escola” que as crianças de 3-4 anos representaram mais *figuras humanas*, face aos desenhos “Uma festa de anos” (68,8% para “Um dia de escola” e 52,4% para “Uma festa de anos”).

Em relação à categoria *casa*, podemos verificar que aconteceu o contrário, foi no acontecimento “Uma festa de anos” que as crianças desenharam mais *casas* (9,5% para “Uma festa de anos” e 6,2% para “Um dia de escola”).

No que se refere à categoria *árvore*, esta foi a única categoria que não foi representada, em ambos os acontecimentos. Relativamente à *figura animal* e *objectos motorizados*, também não foram representados nos desenhos “Um dia de escola”, embora o tenham sido nos “Uma festa de anos” (9,5% para *figura animal* e 4,8% para *objectos motorizados*), apesar da sua expressão ter sido reduzida face às outras categorias.

Por último e, analisando o caso específico dos *elementos da natureza*, concluímos que, apesar da diferença entre os dois acontecimentos não ter sido muito grande, foi no “Um dia de escola” que as crianças representaram mais *elementos da natureza* (25% para “Um dia de escola” e 23,8% para “Uma festa de anos”).

Ao compararmos os dois tipos de acontecimentos e, para que essa análise fosse o mais possível fiável, recorremos a uma análise estatística (análise de variância multivariada) e, constatámos que as diferenças não são estatisticamente significativas ( $p > 0.05$ ). Contudo no elemento *figura animal*, em relação à subcategoria *uma figura animal*, apurámos uma diferença significativa (1,97)  $F = 5,292$ ,  $p < .001$ .

Com base na análise quantitativa, que foi feita anteriormente, podemos facilmente concluir quais as categorias que foram mais representadas nos desenhos das crianças de 3-4 anos.

**Quadro nº 18: Percentagens Totais de Representação das 6 categorias, nos 2 tipos de acontecimentos e percentagens médias dos mesmos (3-4 anos; “Um dia de escola”, “Uma festa de anos”)**

ANÁLISE QUANTITATIVA			
CATEGORIAS	Percentagens Totais de Representação (%)		
	3 – 4 anos		
	“Um dia de escola”	“Uma festa de anos”	Média
Figura Humana	68,8	52,4	60,6
Casa	6,2	9,5	7,9
Árvore	0	0	0
Figura Animal	0	9,5	4,7
Elementos da Natureza	25	23,8	24,4
Objectos Motorizados	0	4,8	2,4

Considerando os resultados apresentados no quadro anterior, podemos verificar que a *figura humana* foi o elemento mais desenhado pelas crianças, em ambos os acontecimentos (68,8% para “Um dia de escola” e 52,4% para “Uma festa de anos”). Em seguida, também para os dois acontecimentos, o outro elemento que as crianças mais incluíram nos seus desenhos, foram os *elementos da natureza* (25% para “Um dia de escola” e 23,8% para “Uma festa de anos”).

Em relação aos desenhos subordinados ao tema “Um dia de escola”, as crianças apenas incluíram mais um elemento, a *casa* (6,2%), enquanto que nos desenhos sobre “Uma festa de anos”, as crianças representaram mais elementos, a *casa* e a *figura animal* (9,5% para ambos os elementos) e os *objectos motorizados* (4,8%).

## 2.2. Análise Qualitativa

Em seguida, iremos apresentar os resultados da análise qualitativa, em relação a cada uma das categorias dos elementos desenhados e da representação dos vários elementos e enquadramento no desenho.

**Quadro nº 19: Total de detalhes apresentados nas 6 categorias, nos 2 tipos de acontecimentos (3-4 anos; “Um dia de escola”, “Uma festa de anos”)**

ANÁLISE QUALITATIVA		
CATEGORIAS	Total de Detalhes (N)	
	3 – 4 anos	
	“Um dia de escola”	“Uma festa de anos”
Figura Humana	89	104
Casa	7	13
Árvore	0	0
Figura Animal	0	12
Elementos da Natureza	8	10
Objectos Motorizados	0	5

Ao compararmos os dois acontecimentos, apercebemo-nos que existe uma supremacia do acontecimento “Uma festa de anos”, em relação ao número de detalhes nos vários elementos. Em ambos os acontecimentos, foi o elemento *figura humana* o mais representado a nível de detalhes (N= 104 para “Uma festa de anos” e N= 89 para “Um dia de escola”), em seguida a *casa* (N= 13 para “Uma festa de anos” e N= 7 para “Um dia de escola”) e os *elementos da natureza* (N= 10 para “Uma festa de anos” e N= 8 para “Um dia de escola”).

**Quadro nº 20: Total da representação das 6 categorias e enquadramento no desenho, nos 2 tipos de acontecimentos (3-4 anos; “Um dia de escola”, “Uma festa de anos”)**

Representação das Categorias e Enquadramento no Desenho		
CATEGORIAS	Total (N)	
	3 – 4 anos	
	“Um dia de escola”	“Uma festa de anos”
Figura Humana	0	0
Casa	0	0
Árvore	0	0
Figura Animal	0	2
Elementos da Natureza	0	0
Objectos Motorizados	0	1

Baseando-nos no **Quadro nº. 20**, constatamos que, apenas no acontecimento “Uma festa de anos” se verificaram ocorrências relativamente à *representação da figura*

*animal* e dos *objectos motorizados e enquadramento no desenho* (N= 2 para *figura animal* e N= 1 para *objectos motorizados*).

Seguidamente, iremos analisar mais pormenorizadamente as várias categorias, focando os detalhes mais significativos, em relação à *análise qualitativa* e à *representação das categorias e enquadramento no desenho*. Apenas a categoria *árvore* não irá ser focada, uma vez que não foi representada nos desenhos das crianças de 3-4 anos.

É de salientar que, o critério de selecção dos detalhes mais significativos, foi a média de cada categoria (se os detalhes têm um valor igual ou superior à media, então foram considerados significativos).

### Figura Humana

Em relação à categoria *figura humana* (**Anexo 2**) verificamos que, foram vários os detalhes que as crianças de 3-4 anos utilizaram nos seus desenhos. Tanto nos desenhos sobre “Um dia de escola”, como nos “Uma festa de anos”, as crianças quando desenharam *figuras humanas* consideraram detalhes como: *cabeça* (36,6% para “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”), *olhos* (36,7% para “Uma festa de anos” e 30% para “Um dia de escola”), *nariz* (23,3% para “Uma festa de anos” e 20% para “Um dia de escola”), *boca* (30% para “Uma festa de anos” e 26,6% para “Um dia de escola”), *cabelo* (23,3% para “Uma festa de anos” e 16,7% para “Um dia de escola”), *tronco* (20% para “Uma festa de anos” e 16,7% para “Um dia de escola”), *braços de traço único* (16,7% para “Uma festa de anos” e 13,3% para “Um dia de escola”), tendo sido alguns desses *braços desenhados na horizontal* (16,7% para “Uma festa de anos” e 10% para “Um dia de escola”), *mãos* (10% para “Uma festa de anos” e 3,3% para “Um dia de escola”), *pernas* (26,6% para “Um dia de escola” e 23,3% para “Uma festa de anos”), sendo a maioria de *traço único* (23,3% para ambos os acontecimentos) e *pés* (10% para “Uma festa de anos” e 6,6% para “Um dia de escola”). O detalhe *orelhas* apenas foi considerado, pelas crianças, nos desenhos sobre “Um dia de escola” (10%).

Relativamente à *representação da figura humana e enquadramento no desenho*, podemos observar que nenhuma subcategoria foi focada nos desenhos.

Ao compararmos os dois acontecimentos através de uma análise de variância multivarida, não foram apuradas quaisquer diferenças significativas entre si ( $p > 0.05$ ).

## Casa

Relativamente ao elemento *casa* (**Anexo 2**), podemos observar que as crianças quando a desenharam, tanto no “Um dia de escola”, como “Uma festa de anos”, utilizaram detalhes como, *contorno da casa rectangular* (6,6% para “Uma festa de anos” e 3,3% para “Um dia de escola”), *traço rectilíneo como base da casa* (3,3% para ambos os acontecimentos), *telhado* (3,3% para ambos os acontecimentos), *porta e porta acima da linha representativa do chão da casa* (3,3% para ambos os acontecimentos), para as crianças que desenharam uma *casa*, esta tomou a forma de uma *moradia* (3,3% para ambos os acontecimentos).

As crianças, apenas nos desenhos sobre “Um dia de escola”, desenharam um *telhado paralelograma* (3,3%). Enquanto que, apenas nos desenhos sobre “Uma festa de anos”, desenharam um *telhado triangular* (3,3%), *puxador da porta* (3,3%), *janelas* (3,3%), estando essas *janelas correctamente posicionadas (distintas dos lados da casa)* e, *correctamente alinhadas (Na mesma linha horizontal)* (3,3% para os dois detalhes).

Assim como na *figura humana*, também no elemento *casa*, não se verificou qualquer tipo de ocorrência na *representação da casa e enquadramento no desenho*.

No que se refere às diferenças entre os dois acontecimentos, estas não foram consideradas significativas ( $p > 0.05$ ), depois da análise realizada.

## Figura Animal

Aqui, uma vez que no acontecimento “Um dia de escola” nenhuma criança desenhou uma *figura animal*, foi no “Uma festa de anos” que as crianças de 3-4 anos revelaram alguns detalhes utilizados na elaboração da *figura animal* (**Anexo 2**). Esses detalhes foram, *cabeça* (6,6%), *olhos* (6,6%), *boca/bico* (6,6%), *corpo* (6,6%), *patas/asas* (3,3%), sendo as *patas/asas a duas dimensões* e em *número correcto* (3,3 para ambos os detalhes).

Relativamente à *representação da figura animal e enquadramento no desenho*, as crianças de 3-4 anos, nos desenhos “Uma festa de anos”, desenharam a *figura animal de perfil* (3,3%) e utilizaram *rebatimentos* (3,3%).

## Elementos da Natureza

Neste elemento (**Anexo 2**), as crianças em ambos os acontecimentos, utilizaram detalhes: *sol com raios* (13,3% para “Uma festa de anos” e 6,6% para “Um dia de escola”), *flores* (6,6% para ambos os acontecimentos). Apenas nos desenho sobre “Um dia de escola”, as crianças desenharam *chão de relva* (3,3%).

Em relação à *representação dos elementos da natureza e enquadramento no desenho*, não se verificaram ocorrências, nem no acontecimento “Um dia de escola”, nem “Uma festa de anos”.

Através da análise estatística feita, constatou-se que, entre “Um dia de escola” e “Uma festa de anos” não existiu uma diferença significativa ( $p > 0.05$ ), relativamente aos *elementos da natureza*.

### Objectos Motorizados

Mais uma vez, no elemento *objectos motorizados (Anexo 2)*, apenas nos desenhos sobre “Uma festa de anos”, as crianças revelaram alguns detalhes, como: *carro (3,3%)*, *de forma correcta (3,3%)*, *rodas em número correcto (3,3%)* e *tejadilho (3,3%)*.

Quando nos reportamos à *representação dos objectos motorizados e enquadramento no desenho*, as crianças desenharam-no numa *perspectiva lateral (3,3%)*.

Também aqui, através da análise estatística constatou-se que não existem diferenças significativas ( $p > 0.05$ ).

### **5.1.2. Análise Intra-Grupai: 5 - 6 anos**

Nesta parte, iremos apresentar e analisar os resultados do grupo etário 5-6 anos, para ambos os acontecimentos. Num primeiro momento, será apresentado o acontecimento “Um dia de escola” e, num segundo momento, o “Uma festa de anos”.

#### **a) Actividade Gráfica**

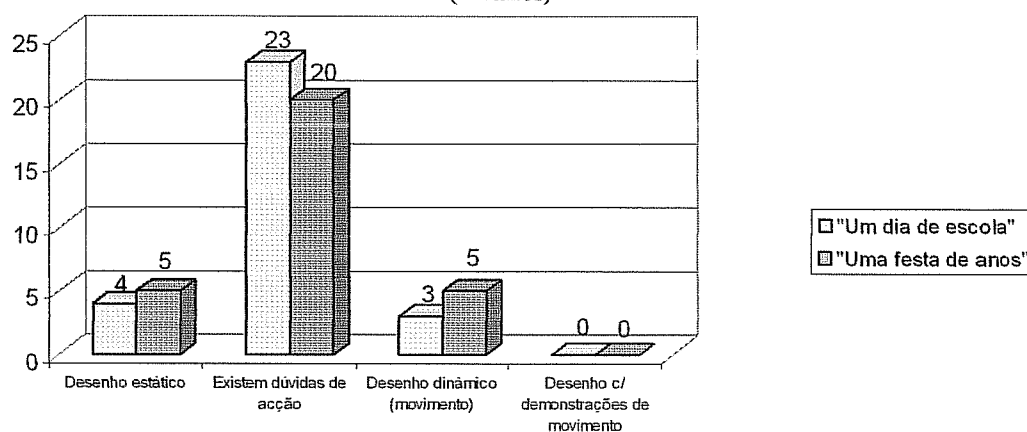
Relativamente à *Actividade Gráfica*, com base no **Quadro nº. 21**, podemos observar os resultados obtidos pelas crianças de 5 - 6 anos.

**Quadro nº 21: Percentagens Totais dos 2 Acontecimentos para as Cinco Categorias Referentes à Actividade Gráfica (5-6 anos)**

ACTIVIDADE GRÁFICA						
Categorias	Subcategorias	5 / 6 anos				
		Dia de Escola		Festa de anos		
		N	%	N	%	
Configuração estática / dinâmica	Desenho estático	4	13,3	5	16,7	
	Existem dúvidas de acção	23	76,7	20	66,6	
	Desenho dinâmico (movimento)	3	10	5	16,7	
	Desenho com demonstração de movimento	0	0	0	0	
Ocupação da folha A4	Desenho ocupa 1/4 da folha	1	3,3	1	3,3	
	Desenho ocupa 2/4 da folha	4	13,3	5	16,7	
	Desenho ocupa 3/4 da folha	2	6,6	4	13,3	
	Desenho ocupa toda folha	Desenho centrado	1	3,3	2	6,6
		Desenho espalhado	22	73,3	18	60
Utilização da cor	Utilização de 1 cor	1	3,3	1	3,3	
	Utilização de 2 cores	0	0	0	0	
	Utilização de 3 ou 4 cores	3	10	1	3,3	
	Utilização de mais de 4 cores	26	86,6	28	93,3	
Proporção entre os vários elementos	Totalmente inadequada	4	13,3	3	10	
	Inadequada	5	16,7	9	30	
	Mais ou menos adequada	12	40	10	33,3	
	Adequada	9	30	8	26,6	
Posição dos vários elementos	Respeita a linha de base da folha	24	80	24	80	
	Não respeita a linha de base da folha	6	20	6	20	

1. Configuração estática / dinâmica

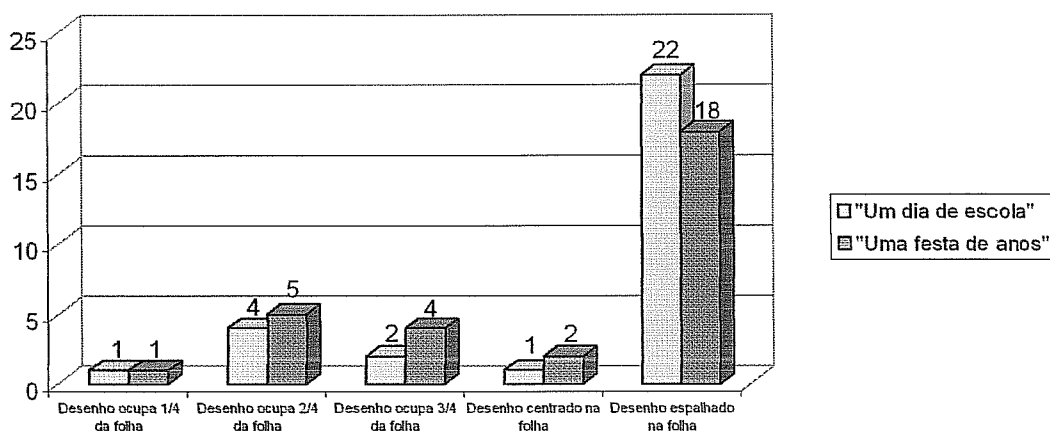
**Gráfico nº 9: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Configuração Estática/Dinâmica (5-6anos)**



Com base no **Quadro nº. 21** e no **Gráfico nº. 9**, podemos verificar que, para os dois tipos de acontecimentos, é na categoria *existem dividas de acção* que encontramos um maior número de ocorrências (N= 23 para “Um dia de escola” e N= 20 para “Uma festa de anos”). Relativamente às categorias do *desenho estático* (N= 5 para “Uma festa de anos” e N= 4 para “Um dia de escola”) e do *desenho dinâmico (movimento)* (N= 5 para “Uma festa de anos” e N= 3 para “Um dia de escola”), podemos observar que tiveram um número de ocorrências muito similar.

## 2. Ocupação da folha A4

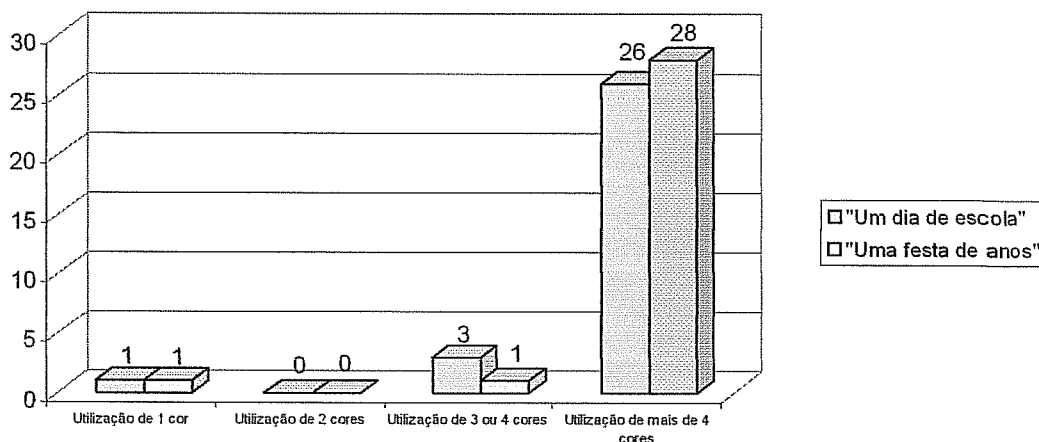
**Gráfico nº 10: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Ocupação da Folha A4 (5-6anos)**



A análise do gráfico anterior permite concluir que, em relação à *ocupação da folha*, a maioria das crianças, nos dois tipos de acontecimento, fizeram o *desenho espalhado na folha*, apesar de se verificar uma primazia no acontecimento “Um dia de escola” (N= 22 para “Um dia de escola” e N= 18 para “Uma festa de anos”). Relativamente às outras subcategorias, podemos observar que as ocorrências são muito similares. No desenho “Um dia de escola” 4 crianças *ocuparam 2/4 da folha*, 2 *ocuparam 3/4* e, as restantes, 1 *ocupou 1/4* e outra fez o *desenho centrado na folha*, em relação às 5 crianças que *ocuparam 2/4 da folha*, às 4 que *ocuparam 3/4*, a 2 que *centraram o desenho na folha* e 1 que *ocupou 1/4 da folha*, nos desenhos “Uma festa de anos”.

### 3. Utilização da cor

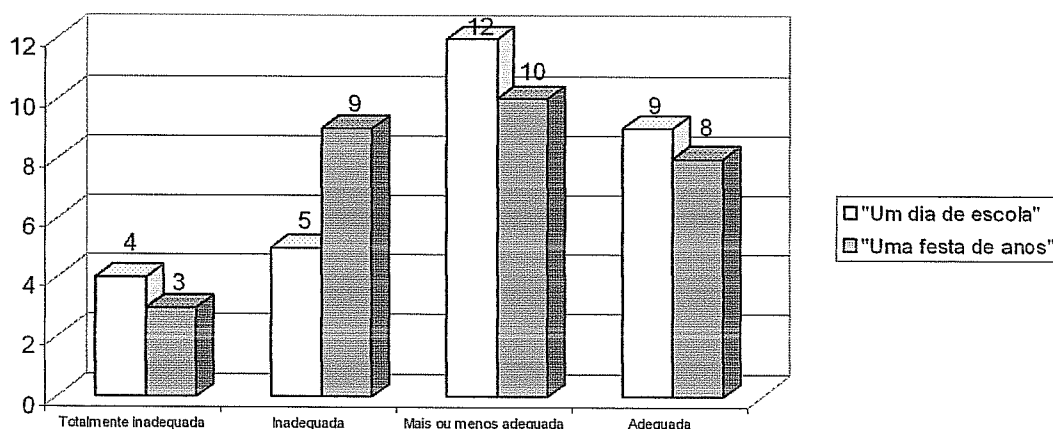
**Gráfico nº 11: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Utilização da Cor (5-6anos)**



Em relação à categoria *utilização da cor*, através do gráfico anterior, podemos verificar uma superioridade na subcategoria *utilização de mais de 4 cores*, em ambos os acontecimentos. Apesar da diferença entre os dois acontecimentos ter sido muito pouca, foi nos desenhos "Uma festa de anos" que se registaram mais casos da *utilização de mais de 4 cores* (N= 28 para "Uma festa de anos" e N= 26 para "Um dia de escola"). Na subcategoria *utilização de 3 ou 4 cores*, podemos observar 3 casos no "Um dia de escola" e 1 no "Uma festa de anos". Apenas 1 criança, em cada um dos acontecimentos, *utilizou 1 cor*, para realizar os seus desenhos.

### 4. Proporção entre os vários elementos

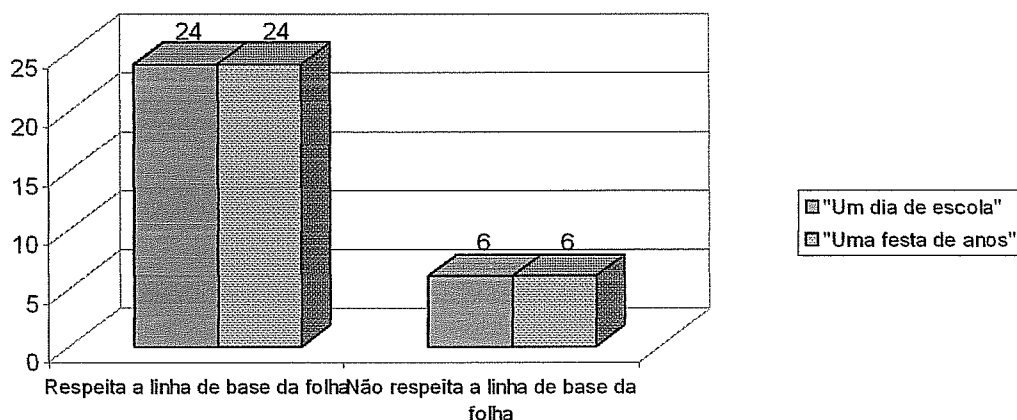
**Gráfico nº 12: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Proporção entre os vários Elementos (5-6anos)**



Analisando o **Gráfico nº. 12**, observamos que a categoria *proporção entre os vários elementos* apresentou uma distribuição muito variada. Em relação à subcategoria *totalmente inadequada*, podemos observar que no acontecimento “Um dia de escola” se verificou mais um caso, face ao acontecimento “Uma festa de anos” (N= 4 para “Um dia de escola” e N= 3 para “Uma festa de anos”). No que diz respeito à *proporção inadequada*, o número de casos apresentados foram ligeiramente superiores no acontecimento “Uma festa de anos” (N= 9 para “Uma festa de anos” e N= 5 para “Um dia de escola”). Por seu lado, foi na subcategoria *proporção mais ou menos adequada* que se registaram mais casos para ambos os acontecimentos (N= 12 para “Um dia de escola” e N= 10 para “Uma festa de anos”). No entanto, o número de casos em que a *proporção foi adequada*, também foi significativo (N= 9 para “Um dia de escola” e N= 8 para “Uma festa de anos”)

5. Posição dos vários elementos

**Gráfico nº 13: Comparação entre os 2 tipos de acontecimentos na categoria Posição dos vários Elementos (5-6anos)**



Em relação à categoria *posição dos vários elementos*, através do Gráfico anterior, podemos verificar que o número de casos é o mesmo para ambos os acontecimentos, tanto na subcategoria *respeita a linha de base da folha*, como na *não respeita a linha de base da folha*. A grande tendência das crianças foi *respeitarem a linha de base da folha*, tanto no “Um dia de escola” (N= 24), como no “Uma festa de anos” (N= 24). Apenas 6 crianças *não respeitaram a linha de base da folha*, quando realizaram os desenhos sobre “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”.

Relativamente aos resultados da *actividade gráfica*, podemos concluir que tanto para os desenhos “Um dia de escola”, como para os “Uma festa de anos”, a maioria são desenhos *onde existem dívidas de acção* (N= 23 para “Um dia de escola” e N= 20 para “Uma festa de anos”), o desenho está *espalhado pela folha A4* (N= 22 para “Um dia de escola” e N= 18 para “Uma festa de anos”) e, que *utilizam mais de 4 cores* (N= 28 para “Uma festa de anos” e N= 26 para “Um dia de escola”), que a proporção entre os vários elementos é *mais ou menos adequada* (N= 12 para “Um dia de escola” e N= 10 para “Uma festa de anos”) e, finalmente, as crianças de 5-6 anos *respeitam a linha de base da folha* (N= 24 para ambos os acontecimentos).

Ao compararmos os dois acontecimentos através de uma análise de variância multivarida, em relação à *actividade gráfica*, não foram apuradas quaisquer diferenças significativas entre si ( $p > 0.05$ ).

### b) Elementos Desenhados

Depois da *análise gráfica* dos desenhos e, como aconteceu com o grupo anterior, iremos analisar os *elementos desenhados* pelas nossas crianças de 5-6 anos.

#### 1. Garatujas

Quadro nº 22: Percentagens Totais dos 2 Acontecimentos para a Categoria Garatujas (5-6 anos)

GARATUJAS					
Categoria	Subcategorias	5 / 6 anos			
		Dia de Escola		Festa de anos	
		N	%	N	%
Garatujas	Linha horizontal única	0	0	0	0
	Linha diagonal única	0	0	0	0
	Linha vertical múltipla	0	0	0	0
	Linha horizontal múltipla	0	0	0	0
	Linha diagonal múltipla	0	0	0	0
	Linha tortuosa aberta	0	0	0	0
	Linha tortuosa fechada	0	0	0	0
	Linha ondulante ou em ziguezague	0	0	0	0
	Linha espiral	0	0	0	0
	Círculo de linha múltipla sobreposta	0	0	0	0
	Círculo único cruzado	0	0	0	0
	Círculo imperfeito	0	0	1	3,3
	Círculo perfeito	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>

Ao observarmos o quadro anterior, concluímos que em relação ao grupo de crianças de 5-6 anos, apenas se verificou 1 ocorrência no acontecimento “Uma festa de anos” (3,3%), face ao acontecimento “Um dia de escola” (0%). A subcategoria representada foi: *circulo imperfeito*.

## 2. Os seis elementos

### 2.1. Análise Quantitativa

Através da análise quantitativa, iremos perceber quais foram as categorias que as crianças de 5-6 anos mais representaram nos seus desenhos.

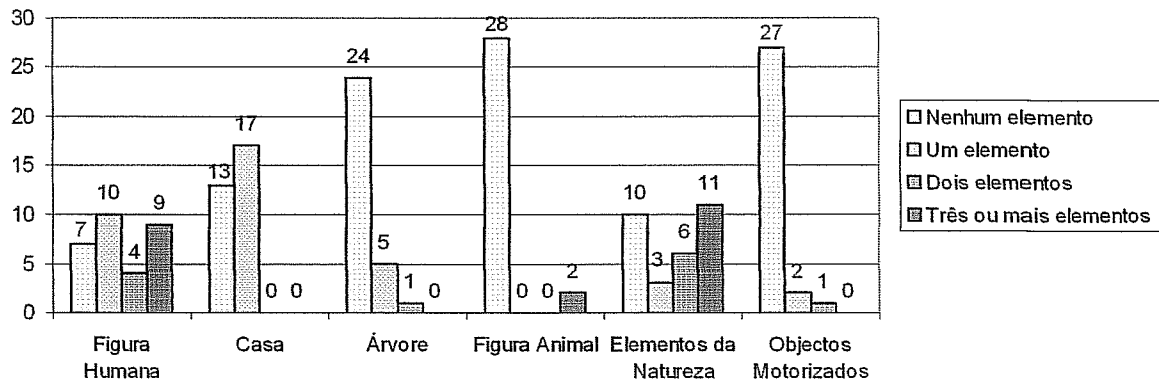
**Quadro nº 23: Percentagens Totais dos 2 Acontecimentos para as 6 Categorias (5-6 anos)**

ANÁLISE QUANTITATIVA									
	SUBCATEGORIAS	Nenhuma		Uma		Duas		Três ou mais	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Dia de Escola	Figura Humana	7	23,3	10	33,3	4	13,3	9	30
	Casa	13	43,3	17	56,6	0	0	0	0
	Árvore	24	80	5	16,7	1	3,3	0	0
	Figura Animal	28	93,3	0	0	0	0	2	6,6
	Elem. Natureza	10	33,3	3	10	6	20	11	36,6
	Obj. Motorizados	27	90	2	6,6	1	3,3	0	0
TOTAL		109		37		12		22	
Festa de Anos	Figura Humana	5	16,7	10	33,3	3	10	12	40
	Casa	14	46,6	16	53,3	0	0	0	0
	Árvore	26	86,6	4	13,3	0	0	0	0
	Figura Animal	27	90	3	10	0	0	0	0
	Elem. Natureza	18	60	3	10	3	10	6	20
	Obj. Motorizados	30	100	0	0	0	0	0	0
TOTAL		120		36		6		18	

O quadro anterior engloba bastante informação sobre a análise quantitativa dos desenhos das crianças, sendo assim iremos analisar, num primeiro momento, os resultados do acontecimento “Um dia de escola”, em seguida “Uma festa de anos” e, posteriormente, compará-los entre si.

- “Um Dia de Escola”

**Gráfico nº 14: Distribuição Quantitativa das 6 Categorias (“Um dia de escola”; 5-6anos)**



A análise do **Quadro nº. 23** e do **Gráfico nº. 14** permite concluir que, em relação à análise quantitativa, a *figura humana* apresentou uma distribuição muito variada. Das 30 crianças de 5-6 anos, 76,6% representaram a *figura humana* (10 desenharam *um elemento*, 9 *três ou mais elementos* e, 4 *dois elementos*). Apenas 7 crianças (23,3%) não desenharam *nenhum elemento*.

Relativamente à categoria *casa*, podemos observar que das 30 crianças, 17 desenharam *uma casa* (56,6%) e, 13 crianças não incluíram o elemento *casa* nos seus desenhos (43,3%).

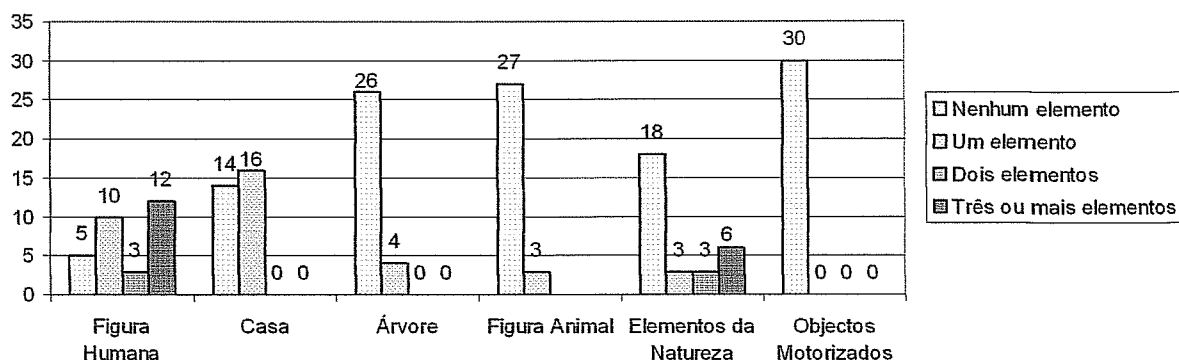
Em relação às categorias *árvore*, podemos observar que este elemento *foi representado* por apenas 6 crianças (20%). As restantes 24 crianças, *não desenharam* nenhuma *árvore* nos seus desenhos sobre “Um dia de escola” (80%).

No que se refere às categorias *figura animal* e *objectos motorizados*, podemos constatar que a maioria das crianças não os representou nos desenhos (N= 28, 93,3% para *figura animal* e N= 27, 90% para *objectos motorizados*). Apenas 2 crianças desenharam *três ou mais elementos* da *figura animal* (6,6%) e, 3 desenharam *1 e 2 elementos* dos *objectos motorizados* (9,9%).

Por último, na categoria *elementos da natureza*, apenas 10 crianças *não representaram* qualquer elemento (33,3%), face às restantes 20 crianças que desenharam (N= 11, 36,6% para *três ou mais elementos*, N= 6, 20% para *dois elementos* e, N= 3, 10% para *um elemento*).

- “Uma festa de anos”

Gráfico nº 15: Distribuição Quantitativa das 6 Categorias (“Uma festa de anos”; 5-6anos)



Com base nos resultados obtidos, podemos observar que 83,3% das crianças de 5-6 anos, *incluíram a figura humana* nos seus desenhos: 12 desenharam *três ou mais elementos* (40%), 10 desenharam *um elemento* (33,3%) e, 3 crianças desenharam *duas figuras humanas* (10%).

Relativamente à categoria *casa*, podemos constatar que 16 crianças desenharam *uma casa* (53,3%) e, as restantes 14 crianças não incluíram *nenhum elemento* (46,6%).

Em relação às categorias *árvore* e *figura animal*, os resultados foram muito idênticos. Das 30 crianças, 26 não desenharam *nenhuma árvore* (86,6%) e 27 *nenhuma figura animal* (90%) e, apenas 4 crianças incluíram *uma árvore* (13,3%) e, 3 *uma figura animal* nos seus desenhos (10%).

Na categoria *elementos da natureza*, 18 crianças *não desenharam* qualquer elemento (60%), 6 incluíram nos seus desenhos *três ou mais elementos* (20%) e, 3 desenharam *um* ou *dois elementos da natureza* (10%).

Finalmente na categoria *objectos motorizados*, podemos verificar que *nenhuma* criança de 5-6 anos *incluiu* este elemento nos seus desenhos sobre “Uma festa de anos” (N= 30, 100%).

- Comparação entre os dois acontecimentos

A partir da análise do **Quadro 23** e dos **Gráficos 14** e **15**, podemos verificar que, foi nos desenhos sobre “Uma festa de anos” que as crianças de 5-6 anos

representaram mais *figuras humanas*, face aos desenhos “Um dia de escola” (41,7% para “Uma festa de anos” e 32,4% para “Um dia de escola”).

Em relação à categoria *casa*, observamos que a tendência se mantém, isto é, mais uma vez é nos desenhos “Uma festa de anos” que se verifica um maior número de casas desenhadas (26,7%), face ao acontecimento “Um dia de escola” (23,9%).

Pelo contrário, na categoria *árvore*, foi no acontecimento “Um dia de escola” que as crianças representaram mais *árvores* (8,5%), em relação ao acontecimento “Uma festa de anos” (6,6%).

Relativamente à *figura animal* e aos *objectos motorizados*, estes apenas foram representados no acontecimento “Uma festa de anos” (5% para *figura animal* e 4,2% para *objectos motorizados*).

Por último e, analisando o caso específico dos *elementos da natureza*, concluímos que, foi no “Um dia de escola” que as crianças representaram mais *elementos da natureza* (28,2% para “Um dia de escola” e 20% para “Uma festa de anos”).

Ao compararmos os dois tipos de acontecimentos através de uma análise de variância multivarida, apurámos que não existem diferenças significativas ( $p > 0.05$ ).

**Quadro nº 24: Percentagens Totais de Representação das 6 categorias, nos 2 tipos de acontecimentos e percentagens médias dos mesmos (5-6 anos; “Um dia de escola”, “Uma festa de anos”)**

ANÁLISE QUANTITATIVA			
CATEGORIAS	Percentagens Totais de Representação (%)		
	5 – 6 anos		
	“Um dia de escola”	“Uma festa de anos”	Média
Figura Humana	32,4	41,7	37,1
Casa	23,9	26,7	25,3
Árvore	8,5	6,6	7,5
Figura Animal	2,8	5	3,9
Elementos da Natureza	28,2	20	24,1
Objectos Motorizados	0	4,8	2,1

Observando o quadro anterior, podemos concluir que, assim como no grupo das crianças mais novas, nos desenhos das crianças de 5-6 anos, a *figura humana* foi o elemento mais desenhado, em ambos os acontecimentos. Em seguida, temos os

elementos *casa* e *elementos da natureza*. Mas a estes juntou-se um novo, elemento que não constava nos desenhos das crianças de 3-4 anos, que é a *árvore*.

## 2.2. Análise Qualitativa

**Quadro nº 25: Total de detalhes apresentados nas 6 categorias, nos 2 tipos de acontecimentos (5-6 anos; “Um dia de escola”, “Uma festa de anos”)**

ANÁLISE QUALITATIVA		
CATEGORIAS	Total de Detalhes (N)	
	5 – 6 anos	
	“Um dia de escola”	“Uma festa de anos”
Figura Humana	465	507
Casa	212	169
Árvore	29	24
Figura Animal	6	23
Elementos da Natureza	84	53
Objectos Motorizados	25	0

Baseando-nos no quadro anterior, constatamos que foi no elemento *figura humana* que, em ambos os acontecimentos, verificamos o maior número de detalhes. Embora o acontecimento “Uma festa de anos” tenha revelado um predomínio, em relação ao “Um dia de escola” (N= 507 para “Uma festa de anos” e N= 465 para “Um dia de escola”).

Relativamente às categorias *casa*, *árvore*, *elementos da natureza* e *objectos motorizados*, podemos observar que foi nos desenhos sobre “Um dia de escola” que as crianças incluíram mais detalhes (N= 212 para *casa*, N= 29 para *árvore*, N= 84 para *elementos da natureza* e N= 25 para *objectos motorizados*), do que nos desenhos “Uma festa de anos” (N= 169 para *casa*, N= 24 para *árvore*, N= 53 para *elementos da natureza* e N= 0 para *objectos motorizados*).

Em relação à categoria *figura animal*, foi o acontecimento “Uma festa de anos”, o que revelou mais detalhes (N= 23 para “Uma festa de anos” e N= 6 para “Um dia de escola”).

**Quadro nº 26: Total da representação das 6 categorias e enquadramento no desenho, nos 2 tipos de acontecimentos (5-6 anos; “Um dia de escola”, “Uma festa de anos”)**

Representação das Categorias e Enquadramento no Desenho		
CATEGORIAS	Total (N)	
	5 – 6 anos	
	“Um dia de escola”	“Uma festa de anos”
Figura Humana	56	58
Casa	5	7
Árvore	0	0
Figura Animal	5	2
Elementos da Natureza	0	0
Objectos Motorizados	4	0

Em relação à *representação das categorias e enquadramento no desenho* e, considerando os dados apresentados no quadro anterior, podemos observar que onde se verificou um maior número de *representações*, para ambos os acontecimentos, foi na *figura humana* (N= 58 para “uma festa de anos” e N= 56 para “Um dia de escola”). Em seguida, temos a categoria *casa*, que foi mais *representada* através dos desenhos sobre “Uma festa de anos”, face aos desenhos sobre “Um dia de escola” (N= 7 para “Uma festa de anos” e N= 5 para “Um dia de escola”).

Relativamente às categorias *figura animal* e *objectos motorizados*, podemos observar que foi no acontecimento “Um dia de escola” que se revelaram mais *representações* (N= 5 para *figura animal* e N= 4 para *objectos motorizados*).

Em ambos os acontecimentos, as categorias *árvore* e *elementos da natureza* não revelaram qualquer tipo de *representação*.

Verifiquemos então, o que se passa mais pormenorizadamente nas várias categorias. Também com o grupo das crianças de 5-6 anos, iremos referir os detalhes mais significativos, que elas utilizaram nos seus desenhos sobre “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”.

### Figura Humana

Relativamente à categoria *figura humana* (**Anexo 3**), podemos observar que, as crianças de 5-6 anos ao desenharem *figuras humanas*, tanto nos desenhos “Um dia de escola”, como nos “Uma festa de anos”, consideraram vários detalhes: *cabeça* (83,3%

para “Uma festa de anos” e 76,7% para “Um dia de escola”), *olhos* (76,7% para ambos os acontecimentos), *nariz* (53,3% para “Uma festa de anos” e 50% para “Um dia de escola”), *boca* (73,3% para ambos os acontecimentos), *cabelo* (73,3% para “Uma festa de anos” e 70% para “Um dia de escola”), *tronco* (80% para “Uma festa de anos” e 76,6% para “Um dia de escola”), *braços* (76,6% para “Uma festa de anos” e 66,6% para “Um dia de escola”), sendo alguns desses *braços* desenhados *a duas dimensões* (56,6% para “Uma festa de anos” e 53,3% para “Um dia de escola”), *mãos* (56,6% para os dois acontecimentos), *pernas* (76,7% para “Uma festa de anos” e 66,6% para “Um dia de escola”), sendo a maioria *a duas dimensões* (50% para “Uma festa de anos” e 40% para “Um dia de escola”), *pés sem dedos* (50% para ambos os acontecimentos), *vestuário* (80% para “Uma festa de anos” e 73,3% para “Um dia de escola”), desse *vestuário*, as crianças desenharam *duas peças* (63,3% para “Uma festa de anos” e 46,6% para “Um dia de escola”) e, essas *peças eram de vestuário simples* (63,3% para “Uma festa de anos” e 60% para “Um dia de escola”).

Em relação à *representação da figura humana e enquadramento no desenho*, podemos observar algumas categorias com ocorrências significativas, a *proporção adequada da figura humana no conjunto do desenho* (50% para “Um dia de escola” e 43,3% para “Uma festa de anos”), a *colocação correcta da figura humana no conjunto do desenho* (73,3% para “Uma festa de anos” e 70% para “Um dia de escola”) e, a *diferenciação do género sexual das diferentes figuras* (66,6% para “Uma festa de anos” e 60% para “Um dia de escola”).

Ao compararmos os dois acontecimentos entre si através de uma análise de variância multivarida, não foram encontradas quaisquer diferenças significativas ( $p > 0.05$ ).

### Casa

Quando nos reportamos à *casa* (**Anexo 3**), podemos observar que as crianças quando a desenharam, tanto no “Um dia de escola”, como “Uma festa de anos”, utilizaram detalhes como, *contorno da casa rectangular* (50% para “Um dia de escola” e 36,7% para “Uma festa de anos”), algumas crianças utilizaram um *traço rectilíneo como base da casa* (30% para “Uma festa de anos” e 23,3% para “Um dia de escola”), enquanto que outras utilizaram a *margem inferior da folha como base da casa* (33,3% para “Um dia de escola” e 23,3% para “Uma festa de anos”), *telhado* (56,6% para “Um dia de escola” e 46,6% para “Uma festa de anos”), sendo em algumas situações um

*telhado triangular* (53,3% para “Um dia de escola” e 36,7% para “Uma festa de anos”), *porta* (46,6% para “Um dia de escola” e 33,3% para “Uma festa de anos”), *puxador da porta* (33,3% para “Um dia de escola” e 23,3% para “Uma festa de anos”), *janelas* (43,3% para “Um dia de escola” e 40% para “Uma festa de anos”), essas *janelas* estavam *correctamente posicionadas (distintas dos lados da casa)* (30% para “Um dia de escola” e 26,6% para “Uma festa de anos”), *correctamente alinhadas (na mesma linha horizontal)* (30% para “Um dia de escola” e 26,6% para “Uma festa de anos”)e, tinham *vidros (representados por uma cruz)* (43,3% para “Um dia de escola” e 33,3% para “Uma festa de anos”), para a maioria das crianças que desenharam uma *casa*, esta era uma *moradia* (46,6% para “Uma festa de anos” e 43,3% para “Um dia de escola”).

Em relação à *representação da casa e enquadramento no desenho*, as crianças ao desenharem a *casa*, utilizaram *transparências* (20% para “Uma festa de anos” e 10% para “Um dia de escola”).

No que se refere às diferenças entre os dois acontecimentos, estas não foram consideradas significativas ( $p > 0.05$ ), depois da análise estatística feita (análise de variância multivarida). Contudo, o detalhe *porta proporcional ao conjunto da figura*, a diferença entre os acontecimentos foi estatisticamente significativa (1,87)  $F = 5,495$ ,  $p < .001$ .

### Árvore

Passemos então, à categoria *árvore (Anexo 3)*. Esta categoria foi contemplada em ambos os acontecimentos, no grupo das crianças de 5-6 anos. Ao desenharem *árvores*, as crianças utilizaram detalhes, como: *copa* (20% para “Um dia de escola” e 13,3% para “Uma festa de anos”), em alguns desenhos, a *copa da árvore* era *redonda* (10% para “Um dia de escola” e 6,6% para “Uma festa de anos”)e, em outros era *encaracolada* (10% para “Um dia de escola” e 6,6% para “Uma festa de anos”), *tronco* (20% para “Um dia de escola” e 13,3% para “Uma festa de anos”)e, *tronco em proporção maior do que a copa* (16,7% para “Um dia de escola” e 10% para “Uma festa de anos”).

Relativamente à *representação da árvore e enquadramento no desenho*, podemos observar que nenhuma subcategoria foi focada nos desenhos.

Após a realização da análise estatística, as diferenças não foram consideradas significativas ( $p > 0.05$ ).

### Figura Animal

As crianças de 5-6 anos, em ambos os acontecimentos, revelaram alguns detalhes utilizados na elaboração da *figura animal* (**Anexo 3**). Esses detalhes foram, *boca/bico* (3,3% para ambos os acontecimentos), *orelhas* (3,3% para ambos os acontecimentos), *patas/asas* (10% para “Uma festa de anos” e 3,3% para “Um dia de escola”), sendo as *patas/asas a duas dimensões* (6,6% para “Uma festa de anos” e 3,3% para “Um dia de escola”), em *número correcto* (6,6% para “Uma festa de anos” e 3,3% para “Um dia de escola”) e, *correctamente ligadas ao corpo* (3,3% para os dois tipos de acontecimentos).

As crianças, apenas nos desenhos sobre “Uma festa de anos”, utilizaram detalhes, como: *cabeça* (6,6%), *olhos* (3,3%), desenhados *proporcionalmente ao conjunto da figura* (3,3%), a *boca/bico* e as *orelhas* também foram representadas *proporcionalmente ao conjunto da figura* (3,3% para ambos os detalhes), *corpo* (6,6%), *patas/asas proporcionais ao conjunto da figura* (3,3%), *dedos/garras*, em *número correcto* e *proporcionais ao conjunto da figura* (3,3% para cada detalhe).

Relativamente à *representação da figura animal e enquadramento no desenho*, as crianças de 5-6 anos, em ambos os acontecimentos, *colocaram correctamente a figura animal no conjunto do desenho* (6,6% para “Um dia de escola” e 3,3% para “Uma festa de anos”). Apenas nos desenhos sobre “Um dia de escola”, as crianças utilizaram uma *representação esquemática* (6,6%) e, uma *proporção adequada da figura animal no conjunto do desenho* (3,3%). Enquanto que, apenas nos desenhos sobre “Uma festa de anos”, as crianças *desenharam a figura animal de perfil* (3,3%).

Na maioria dos detalhes analisados, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas ( $p > 0.05$ ) entre os dois acontecimentos através de uma análise de variância multivariada. Contudo, estatisticamente, foi possível confirmar a existência de diferenças significativas entre os detalhes *cabeça* (1,97)  $F = 4,143$ ,  $p < .001$  e *corpo* (1,97)  $F = 4,143$ ,  $p < .001$ .

### Elementos da Natureza

Em relação à categoria *elementos da natureza* (**Anexo 3**), as crianças em ambos os acontecimentos, utilizaram alguns detalhes: *céu* (40% para “Um dia de escola” e 20% para “Uma festa de anos”), *sol* (50% para “Um dia de escola” e 33,3% para “Uma festa de anos”), em alguns desenhos o *sol* tinha *raios* (43,3% para “Um dia de escola” e 30% para “Uma festa de anos”), *nuvens* (30% para “Um dia de escola” e 20% para

“Uma festa de anos”), *chão* (30% para “Um dia de escola” e 23,3% para “Uma festa de anos”), sendo na maioria desenhos de *chão com relva* (23,3% para “Um dia de escola” e 16,7% para “Uma festa de anos”).

Em relação à *representação dos elementos da natureza e enquadramento no desenho*, não se verificaram ocorrências, nem no acontecimento “Um dia de escola”, nem “Uma festa de anos”.

Através da análise estatística realizada, constatou-se que entre os dois acontecimentos não existiu uma diferença significativa ( $p > 0.05$ ).

### Objectos Motorizados

Relativamente a esta categoria, uma vez que no acontecimento “Uma festa de anos”, nenhuma criança de 5-6 anos desenhou um *objecto motorizado (Anexo 3)*, foi no “Um dia de escola”, que as crianças revelaram alguns detalhes utilizados na sua elaboração. Esses detalhes foram, *autocarro* (3,3%), *carro* (6,6%), *de forma correcta* (6,6%), *rodas* (10%), *em número correcto* (3,3%), *raios/jantes* (3,3%), *proporcionais ao conjunto da figura* (3,3%), *janelas* (3,3%), *proporcionais ao conjunto da figura* (3,3%), *portas* (3,3%), *em número correcto* (3,3%), *bancos/assentos* (3,3%), *colocados de forma correcta* (3,3%) e *tejadilho* (10%).

Quando nos reportamos à *representação dos objectos motorizados e enquadramento no desenho*, as crianças, no acontecimento “Um dia de escola”, desenharam-no numa *perspectiva lateral* (10%) e utilizaram *transparências* (3,3%).

Após a análise estatística, verificámos que não existem diferenças significativas ( $p > 0.05$ ), entre os dois acontecimentos

### **5.1.3. Análise Inter-Grupai: “Um Dia de Escola”**

Neste sub capítulo, iremos utilizar a mesma estrutura de apresentação dos resultados que, utilizámos para o grupo anterior.

#### **a) Actividade Gráfica**

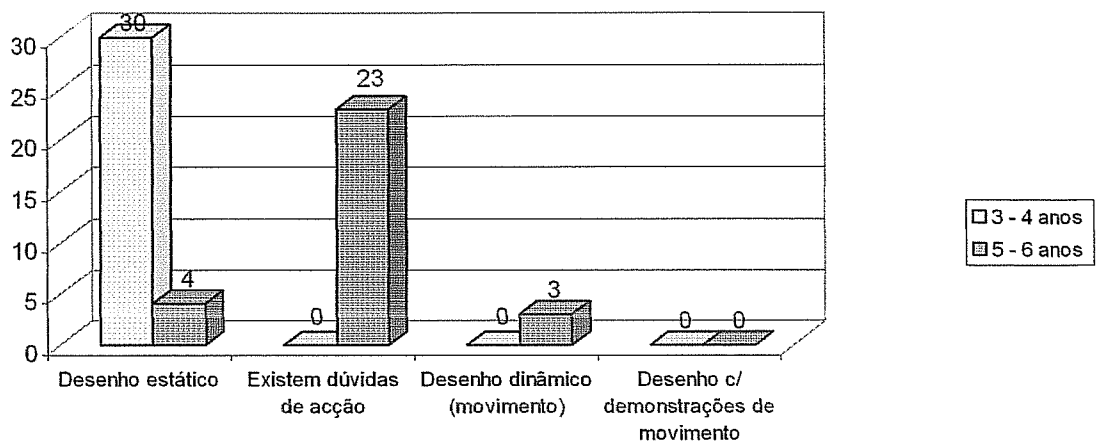
Através do **Quadro nº. 27**, podemos observar os resultados obtidos pelas crianças de 3-4 e 5-6 anos de idade, no acontecimento “Um dia de escola”.

**Quadro nº 27: Percentagens Totais dos 2 grupos etários para as Cinco Categorias Referentes à Actividade Gráfica (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6anos)**

ACTIVIDADE GRÁFICA						
Categorias	Subcategorias	“Um dia de escola”				
		3-4 anos		5-6 anos		
		N	%	N	%	
Configuração estática / dinâmica	Desenho estático	30	100	4	13,3	
	Existem dúvidas de acção	0	0	23	76,7	
	Desenho dinâmico (movimento)	0	0	3	10	
	Desenho com demonstração de movimento	0	0	0	0	
Ocupação da folha A4	Desenho ocupa 1/4 da folha	2	6,6	1	3,3	
	Desenho ocupa 2/4 da folha	9	30	4	13,3	
	Desenho ocupa 3/4 da folha	0	0	2	6,6	
	Desenho ocupa toda folha	Desenho centrado	3	10	1	3,3
		Desenho espalhado	16	53,3	22	73,3
Utilização da cor	Utilização de 1 cor	8	26,6	1	3,3	
	Utilização de 2 cores	5	16,7	0	0	
	Utilização de 3 ou 4 cores	8	26,6	3	10	
	Utilização de mais de 4 cores	9	30	26	86,6	
Proporção entre os vários elementos	Totalmente inadequada	27	90	4	13,3	
	Inadequada	3	10	5	16,7	
	Mais ou menos adequada	0	0	12	40	
	Adequada	0	0	9	30	
Posição dos vários elementos	Respeita a linha de base da folha	1	3,3	24	80	
	Não respeita a linha de base da folha	29	96,6	6	20	

1. Configuração estática / dinâmica

**Gráfico nº 16: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Configuração Estática/Dinâmica (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6anos)**



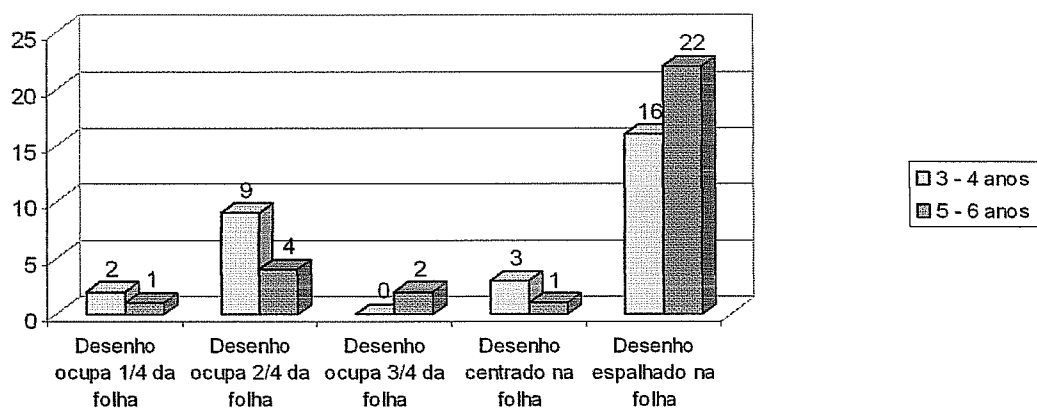
Com base no **Quadro nº. 27** e no **Gráfico nº. 16**, podemos verificar que todas as

crianças do grupo dos 3-4 anos fizeram um *desenho estático* (N= 30), enquanto as do grupo dos 5-6 anos, apenas 4 realizaram um *desenho estático* (N= 4). Na categoria *existem dívidas de acção*, encontramos a maioria dos desenhos das crianças de 5-6 anos (N= 23 para o grupo 5-6 anos). Relativamente à categoria do *desenho dinâmico (movimento)*, observamos apenas 3 casos, no grupo dos 5-6 anos (N= 3 para o grupo 5-6 anos).

As diferenças observadas, revelaram-se estatisticamente significativas (1,48) F= 166,763, p<.001, como mostrou a análise realizada (análise de variância multivariada).

## 2. Ocupação da folha A4

**Gráfico nº 17: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Ocupação da Folha A4 (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6anos)**

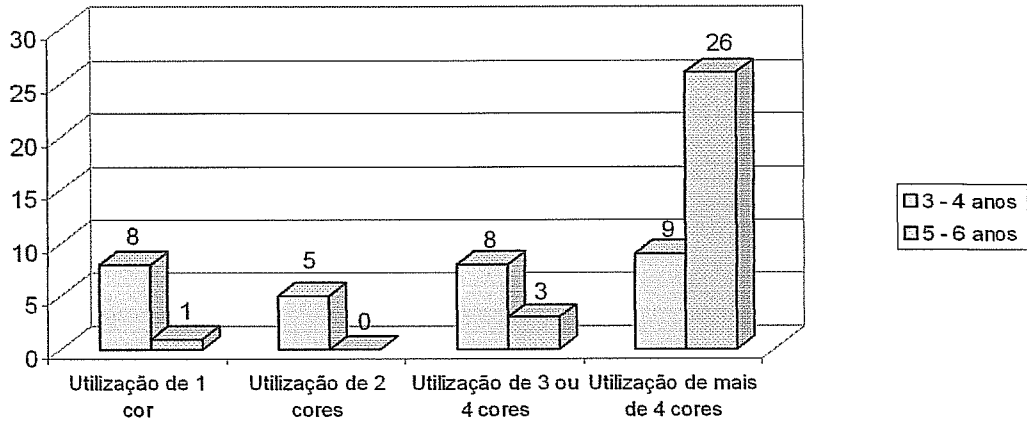


A análise do gráfico anterior permite concluir que, em relação à *ocupação da folha*, a maioria das crianças, nos dois grupos etários, fizeram o *desenho espalhado na folha*, apesar de se verificar uma superioridade no grupo das crianças de 5-6 anos (N= 22 o grupo de 5-6 anos e N= 16 para o grupo de 3-4 anos). Em seguida a subcategoria que, revelou mais ocorrências foi a *desenho ocupa 2/4 da folha*, revelando uma supremacia para o grupo dos 3-4 anos (N= 9 para o grupo 3-4 anos e N= 4 para o grupo 5-6 anos). Relativamente às outras subcategorias, podemos observar que as ocorrências são muito similares. No grupo das crianças de 3-4 anos, 3 crianças fizeram o *desenho centrado na folha* e, 2 ocuparam  $\frac{1}{4}$  da folha, enquanto que no grupo dos 5-6 anos, apenas 1 criança *centrou o desenho na folha*, 1 ocupou  $\frac{1}{4}$  da folha e, 2 ocuparam  $\frac{3}{4}$  da folha.

Ao compararmos os dois grupos etários, não foram apuradas quaisquer diferenças significativas entre si ( $p > 0.05$ ).

### 3. Utilização da cor

**Gráfico nº 18: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Utilização da Cor (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6anos)**



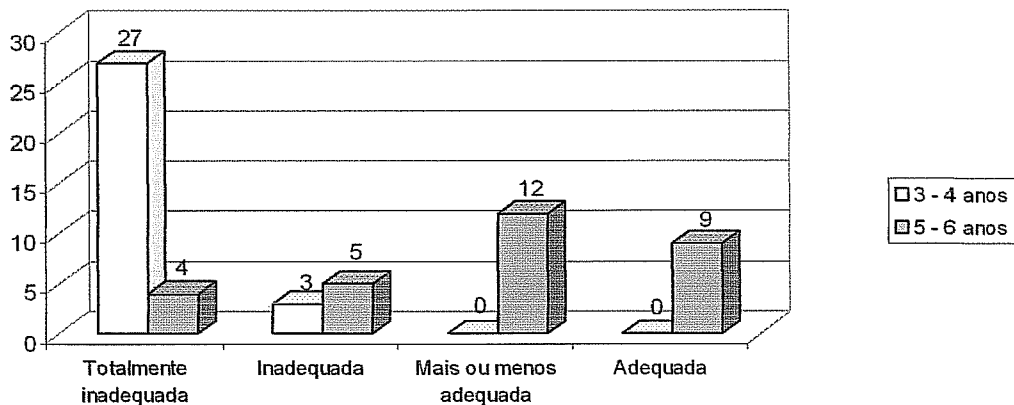
Em relação à categoria *utilização da cor*, através do gráfico anterior, podemos observar que a maioria das crianças de 5-6 anos *utilizaram mais de 4 cores* nos seus desenhos (N= 26), comparando com as 9 crianças de 3-4 anos.

Relativamente à *utilização da cor*, os resultados do grupo das crianças de 3-4 anos foram muito variados (N= 8 para *utilização de 1 e 3 ou 4 cores*, N= 5 para *utilização de 2 cores*), enquanto no grupo das crianças de 5-6 anos, predominou a *utilização de 4 cores*.

A diferença entre os grupos etários, revelou-se estatisticamente significativa como mostrou a análise realizada (3,22)  $F = 45,474$ ,  $p < .001$ , através de uma análise de variância multivarida.

#### 4. Proporção entre os vários elementos

**Gráfico nº 19: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria  
Proporção entre os vários Elementos  
("Um dia de escola"; 3-4 anos, 5-6anos)**



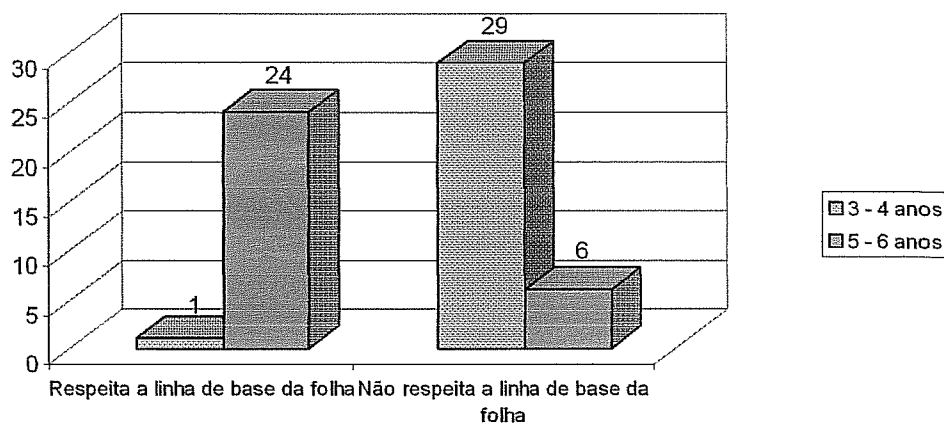
Analisando o **Gráfico nº. 19**, podemos observar que a maioria dos desenhos, das crianças do grupo dos 3-4 anos, apresentou uma *proporção entre os vários elementos totalmente inadequada* (N= 27), em relação às 4 crianças, do grupo dos 5-6 anos.

Pelo contrário, as restantes subcategorias apresentaram um maior número de casos no grupo de crianças de 5-6 anos, revelando uma ligeira superioridade a subcategoria da *proporção mais ou menos adequada* (N= 12 para o grupo 5-6 anos e N= 0 para o grupo 3-4 anos). A *proporção inadequada* dos desenhos, revelou 5 casos no grupo dos 5-6 anos, face aos 3 do grupo de crianças de 3-4 anos.

Relativamente à *proporção entre os vários elementos*, estatisticamente foi possível confirmar a existência de diferenças significativas, entre os dois grupos etários (2,00) F= 149,939, p<.001.

## 5. Posição dos vários elementos

**Gráfico nº 20: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria  
Posição dos vários Elementos  
("Um dia de escola"; 3-4 anos, 5-6anos)**



Através do **Gráfico nº. 20**, podemos observar que a maioria das crianças do grupo de 3-4 anos, *não respeitaram a linha de base da folha* (N= 29), enquanto as crianças de 5-6 anos, ao posicionarem os elementos dos seus desenhos, *respeitaram a linha de base da folha* (N= 24). Apesar de, também se terem verificado alguns casos, no grupo dos 5-6 anos, em que as crianças *não respeitaram a linha de base da folha* (N= 6) e, 1 criança de 3-4 anos que *respeitou*.

Através da análise estatística realizada através de uma análise de variância multivarida, podemos concluir que existem diferenças significativas entre os dois grupos etários (1,60)  $F= 183,725$ ,  $p<.001$ .

Relativamente aos desenhos das crianças de 3-4 anos, verificámos que a totalidade são desenhos *estáticos* (N= 30), que na maioria o desenho está *espalhado pela folha A4* (N= 16) e, que utilizam mais de 4 cores (N= 9), que a proporção entre os vários elementos está *totalmente inadequada* (N= 27) e, finalmente, as crianças de 3-4 anos *não respeitam a linha de base da folha* (N= 27).

Em relação ao grupo das crianças de 5-6 anos, percebemos que a maioria realizou desenhos *onde existem dúvidas de acção* (N= 23) e, que *espalharam o desenho pela folha* (N= 22), utilizaram *mais de 4 cores* (N= 26). Relativamente à proporção entre os vários elementos, esta é *mais ou menos adequada* (N= 12) e a maioria das crianças, *respeitaram a linha de base da folha* (N= 24).

## b) Elementos Desenhados

De seguida, iremos analisar os *elementos desenhados* pelos dois grupos etários, em relação ao acontecimento “Um dia de escola”.

### 1. Garatuja

**Quadro nº 28: Percentagens Totais dos 2 grupos etários para a Categoria Garatuja (“um dia de escola”: 3-4 anos, 5-6 anos)**

GARATUJAS					
Categoria	Subcategorias	“Um dia de Escola”			
		3 - 4 anos		5 - 6 anos	
		N	%	N	%
Garatuja	Linha horizontal única	6	20	0	0
	Linha diagonal única	5	16,7	0	0
	Linha vertical múltipla	13	43,3	0	0
	Linha horizontal múltipla	7	23,3	0	0
	Linha diagonal múltipla	16	53,3	0	0
	Linha tortuosa aberta	7	23,3	0	0
	Linha tortuosa fechada	9	30	0	0
	Linha ondulante ou em ziguezague	4	13,3	0	0
	Linha espiral	1	3,3	0	0
	Círculo de linha múltipla sobreposta	4	13,3	0	0
	Círculo único cruzado	7	23,3	0	0
	Círculo imperfeito	17	56,6	0	0
Círculo perfeito	0	0	0	0	
<b>TOTAL</b>		<b>96</b>	<b>50,5</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

A superioridade, relativamente ao número de garatuja, do grupo de crianças de 3-4 anos sobre as de 5-6 anos, verifica-se ao longo de toda a categoria. Sendo assim e, baseando-nos no quadro anterior, podemos afirmar que as crianças de 5-6, ao elaborarem o desenho sobre “Um dia de escola” não fizeram nenhum tipo de garatuja, enquanto as crianças mais pequenas utilizaram vários tipos, sendo os mais utilizados: o *círculo imperfeito* (N= 17), a *linha diagonal múltipla* (N= 16) e, a *linha vertical múltipla* (N= 13).

Com o objectivo de apurar a significância desta diferença, realizou-se análise de variância multivarida que, concluiu ser uma diferença significativa (**Anexo 6**).

2. Os seis elementos

2.1. Análise Quantitativa

Através da análise quantitativa, iremos perceber quais foram as categorias que foram mais representadas nos desenhos sobre “Um dia de escola”.

**Quadro nº 29: Percentagens Totais dos 2 grupos etários para as 6 Categorias (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6 anos)**

ANÁLISE QUANTITATIVA									
	SUBCATEGORIAS	Nenhuma		Uma		Duas		Três ou mais	
		N	%	N	%	N	%	N	%
3 / 4 anos	Figura Humana	19	63,3	5	16,7	3	10	3	10
	Casa	29	96,6	0	0	1	3,3	0	0
	Árvore	30	100	0	0	0	0	0	0
	Figura Animal	30	100	0	0	0	0	0	0
	Elem. Natureza	26	86,6	3	10	0	0	1	3,3
	Obj. Motorizados	30	100	0	0	0	0	0	0
TOTAL		164		8		4		4	
5 / 6 anos	Figura Humana	7	23,3	10	33,3	4	13,3	9	30
	Casa	13	43,3	17	56,6	0	0	0	0
	Árvore	24	80	5	16,7	1	3,3	0	0
	Figura Animal	28	93,3	0	0	0	0	2	6,6
	Elem. Natureza	10	33,3	3	10	6	20	11	36,6
	Obj. Motorizados	27	90	2	6,6	1	3,3	0	0
TOTAL		109		37		12		22	

A partir da análise do **Quadro 29**, podemos observar que, para ambos os grupos etários, o elemento mais representado pelas crianças, nos desenhos sobre “Um dia de escola”, foi a *figura humana* (76,6% para o grupo de 5-6 anos e 36,7% para o grupo de 3-4 anos).

Relativamente à categoria *casa*, verificamos que apenas 3,3% das crianças de 3-4 anos a realizaram, em relação a 56,6% das crianças de 5-6 anos.

Em relação, aos elementos *árvore*, *figura animal* e *objectos motorizados*, estes apenas foram representados no grupo dos 5-6 anos (20% para a *árvore*, 6,6% para a *figura animal* e 9,9% para os *objectos motorizados*).

Pelo contrário, na categoria *elementos da natureza*, as crianças de 3-4 anos também o desenharam, embora em menor número que as crianças de 5-6 anos (66,6% para o grupo de 5-6 anos e 13,3% para o grupo de 3-4 anos).

Relativamente à análise quantitativa, ao compararmos os dois grupos etários, através de uma análise de variância multivarida, apurámos que existem diferenças

significativas em todas as categorias (**Anexo 6**), excepto: *uma figura humana, duas figuras humanas, duas casas, duas árvores, um elemento da natureza*, onde não se verificaram diferenças estatisticamente significativas ( $p > 0.05$ ).

**Quadro nº 30: Percentagens Totais de Representação das 6 categorias, nos 2 grupos etários e percentagens médias dos mesmos (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6 anos)**

ANÁLISE QUANTITATIVA			
CATEGORIAS	Percentagens Totais de Representação (%)		
	“Um Dia de Escola”		
	3 – 4 anos	5 – 6 anos	Média
Figura Humana	36,7	76,6	56,6
Casa	3,3	56,6	29,9
Árvore	0	20	10
Figura Animal	0	6,6	3,3
Elementos da Natureza	13,3	66,6	39,9
Objectos Motorizados	0	9,9	4,9

Com base no **Quadro nº. 30**, podemos concluir que, tanto no grupo de crianças de 3-4 anos, como no de 5-6 anos, a *figura humana* foi o elemento mais desenhado. Em seguida, temos os elementos *casa* e *elementos da natureza*. O grupo dos 5-6 anos, também desenhou os restantes elementos que compõem a nossa grelha, a *árvore*, a *figura animal* e os *objectos motorizados*.

## 2.2. Análise Qualitativa

**Quadro nº 31: Total de detalhes apresentados nas 6 categorias, nos 2 grupos etários (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6 anos)**

ANÁLISE QUALITATIVA		
CATEGORIAS	Total de Detalhes (N)	
	“Um Dia de Escola”	
	3 – 4 anos	5 – 6 anos
Figura Humana	89	465
Casa	7	212
Árvore	0	29
Figura Animal	0	6
Elementos da Natureza	8	84
Objectos Motorizados	0	25

Relativamente ao número de *detalhes* utilizados para desenharem os vários elementos, a superioridade do grupo de 5-6 anos sobre o de 3-4 anos verifica-se em todas as categorias. Através do quadro anterior, podemos observar que foi no elemento *figura humana* que, ambos os grupos etários, utilizaram um maior número de detalhes. Embora o grupo dos 5-6 anos, tenha utilizado um número muito superior, relativamente ao grupo das crianças mais novas (N= 465 para o grupo 5-6 anos e N= 89 para o grupo 3-4 anos).

Em relação às categorias *casa* e *elementos da natureza* (os outros elementos desenhados pelas crianças de 3-4 anos), o número de *detalhes* continua a ser muito superior no grupo dos 5-6 anos (N= 212 para *casa* e N= 84 para *elementos da natureza*), face ao grupo dos 3-4 anos (N= 7 para *casa* e N= 8 para *elementos da natureza*).

Por último, nas categorias *árvore*, *figura animal* e *objectos motorizados*, apenas o grupo de crianças de 5-6 anos utilizou *detalhes* (N= 29 para *árvore*, N= 6 para *figura animal* e N= 25 para *objectos motorizados*).

**Quadro nº 32: Total da representação das 6 categorias e enquadramento no desenho, nos 2 grupos etários (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6 anos)**

Representação das Categorias e Enquadramento no Desenho		
CATEGORIAS	Total (N)	
	“Um Dia de Escola”	
	3 – 4 anos	5 -6 anos
Figura Humana	0	56
Casa	0	5
Árvore	0	0
Figura Animal	0	5
Elementos da Natureza	0	0
Objectos Motorizados	0	4

Observando os dados apresentados no quadro anterior, podemos constatar que apenas, no grupo dos 5-6 anos, se verificaram *representações das categorias e enquadramento no desenho*. Foi no elemento *figura humana* (N= 56 para o grupo 5-6 anos) que se verificou o maior número, seguido da *casa* (N= 5 para o grupo 5-6 anos), *figura animal* (N= 5 para o grupo 5-6 anos) e *objectos motorizados* (N= 4 para o grupo 5-6 anos).

Em seguida, iremos apresentar mais pormenorizadamente as várias categorias.

### Figura Humana

Ao compararmos os dois grupos etários (**Anexo 4**), relativamente ao acontecimento "Um dia de escola", apercebemo-nos que alguns detalhes da *figura humana* considerados significativos, apenas foram representados pelo grupo de crianças de 5-6 anos.

Apesar do número de detalhes representados ter sido em maior número nos desenhos das crianças de 5-6 anos, o grupo das crianças mais novas também utilizou detalhes. Sendo assim, os detalhes da *figura humana*, comuns aos dois grupos etários, foram: *cabeça* (76,7% para o grupo 5-6 anos e 36,7% para o grupo 3-4 anos), *olhos* (76,7% para o grupo 5-6 anos e 30% para o grupo 3-4 anos), *nariz* (50% para o grupo 5-6 anos e 20% para o grupo 3-4 anos), *boca* (73,3% para o grupo 5-6 anos e 26,6% para o grupo 3-4 anos), *cabelo* (70% para o grupo 5-6 anos e 16,7% para o grupo 3-4 anos), *tronco* (76,6% para o grupo 5-6 anos e 16,7% para o grupo 3-4 anos), *braços* (66,6% para o grupo 5-6 anos e 13,3% para o grupo 3-4 anos), em alguns casos *desenhados na diagonal* (30% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos), mas a sua maioria foram *desenhados na horizontal* (33,3% para o grupo 5-6 anos e 10% para o grupo 3-4 anos), *mãos* (56,6% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos), *pernas* (66,6% para o grupo 5-6 anos e 26,6% para o grupo 3-4 anos), *pés sem dedos* (50% para o grupo 5-6 anos e 6,6% para o grupo 3-4 anos), *vestuário* (73,3% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos).

Alguns detalhes, igualmente significativos, apenas foram representados nos desenhos das crianças de 5-6 anos, assim como: *olhos e braços proporcionais ao conjunto do desenho* (33,3% para os dois detalhes), *braços e pernas a duas dimensões* (53,3% para o detalhe *braços* e 40% para o detalhe *pernas*), *duas peças de vestuário* (46,6%), sendo *peças de vestuário simples* (60%) e, *sapatos* (30%).

Relativamente à *representação da figura humana e enquadramento no desenho*, também foi apenas no grupo dos 5-6 anos que, se verificaram ocorrências. As crianças desenharam-na: com *proporção adequada no conjunto do desenho* (50%), *colocação correcta da figura humana no conjunto do desenho* (70%) e, *diferenciação do género sexual das diferentes figuras* (18%).

Com o objectivo de apurar a significância das diferenças encontradas, realizou-se uma análise estatística (análise de variância multivarida), onde constatámos que em

todos os detalhes se verificou uma diferença significativa, entre os desenhos das crianças de 3-4 anos e de 5-6 anos (**Anexo 6**), excepto nos detalhes: *orelhas*, *braços de traço único* e *pernas de traço único*, onde as diferenças não são significativas ( $p > 0.05$ ).

### Casa

À semelhança do que aconteceu na categoria *figura humana*, também na categoria *casa* (**Anexo 4**), alguns detalhes dos desenhos sobre “Um dia de escola”, são comuns aos dois grupos etários, embora mais uma vez, as ocorrências sejam em maior número no grupo das crianças de 5-6 anos, face ao grupo de 3-4 anos.

Relativamente aos detalhes comuns aos dois grupos, estes foram: *contorno da casa rectangular* (50% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos), *traço rectilíneo como base da casa* (23,3% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos), *telhado* (56,6% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos), *porta* (46,6% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos) e, *moradia* (43,3% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos).

Alguns detalhes, apenas foram representados pelas crianças de 5-6 anos. Sendo estes: *margem inferior da folha como base da casa* (33,3%), *telhado triangular* (53,3%), *chaminé* (30%), sendo esta em alguns casos, *perpendicular ao telhado* (23,3%), *puxador da porta* (33,3%), *janelas* (43,3%), tendo sido desenhadas *ao alto, em cada lado da casa* (16,7%), *mais de duas janelas* (16,7%), *correctamente posicionadas (distintas dos lados da casa)* e, *correctamente alinhadas (na mesma linha horizontal)* (30% para os dois detalhes), *vidros (representados por uma cruz)* (43,3%) e, *porta e janelas proporcionais ao conjunto da figura* (23,3% para o detalhe *porta* e detalhe *janelas*).

Em relação à *representação da casa e enquadramento no desenho*, mais uma vez, apenas as crianças de 5-6 anos, utilizaram *transparências* (10%) e, o desenho da *casa estava proporcional em relação ao conjunto do desenho* (6,6%).

Segundo a análise estatística realizada, podemos verificar que em todos os detalhes se observou uma diferença significativa (**Anexo 6**), excepto nos detalhes: *telhado paralelo grama* e *porta acima da linha representativa da linha do chão* ( $p > 0.05$ ).

### Arvore

Uma vez que, apenas as crianças de 5-6 anos desenharam *árvores* (**Anexo 4**), nos desenhos sobre “Um dia de escola”, os detalhes sobre este elemento são apenas representativos do grupo etário dos 5-6 anos. Entre todos os detalhes que compõem a nossa grelha, os mais significativos foram: *copa* (20%), *copa redonda* (10%), *copa encaracolada* (10%), *tronco* (20%), sendo este em *proporção maior do que a copa* (16,7%), *ramo(s)* (6,6%), tendo sido desenhados no *interior da copa* (6,6%).

Em relação à *representação da árvore e enquadramento no desenho*, não se verificou qualquer tipo de ocorrências.

Através da análise estatística, podemos observar que, mais uma vez, na maioria dos detalhes se verificou uma diferença significativa (**Anexo 6**). Contudo nos detalhes, *tronco em proporção igual à copa e raiz*, não se verificaram diferenças significativas ( $p>0.05$ ), nos dois grupos etários.

### Figura Animal

Tal como na categoria anterior, também aqui podemos observar (**Anexo 4**), que apenas uma minoria de crianças de 5-6 anos desenharam *figuras animais*, tendo representado detalhes como: *boca/bico* (3,3%), *orelhas* (3,3%), *patas/asas a duas dimensões* (3,3%), *número correcto de patas/asas* (3,3%) e, *patas/asas correctamente ligadas ao corpo* (3,3%).

Relativamente à *representação da figura animal e enquadramento no desenho*, as crianças de 5-6 anos, nos desenhos sobre “Um dia de escola”, utilizaram a *representação esquemática* (6,6%), *colocaram correctamente e em proporções adequadas a figura animal no conjunto do desenho* (6,6% para *colocação correcta* e 3,3% para *proporção correcta*).

Ao compararmos os dois grupos etários entre si através de uma análise de variância multivarida, não foram encontradas quaisquer diferenças significativas ( $p>0.05$ ).

### Elementos da Natureza

No que se refere à categoria *elementos da natureza* (**Anexo 4**), podemos observar que, ambos os grupos etários representaram vários detalhes, mas mais uma vez, foi no grupo de crianças de 5-6 anos que essa representação foi mais expressiva. Em relação a ambos os grupos etários, estes representaram detalhes como, o *sol* (50%

para o grupo 5-6 anos e 6,6% para o grupo 3-4 anos), em alguns casos o *sol com raios* (43,3% para o grupo 5-6 anos e 6,6% para o grupo 3-4 anos), *flores* (16,7% para o grupo 5-6 anos e 6,6% para o grupo 3-4 anos), *chão* (30% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos) e, em alguns desenhos o *chão* era *com relva* (23,3% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos).

As crianças de 5-6 anos realizaram desenhos mais complexos, pois representaram mais detalhes dos *elementos da natureza*, face ao grupo dos 3-4 anos. Assim, as crianças mais velhas também utilizaram detalhes, como: *céu* (40%), o *sol com olhos, nariz e boca* (16,7%) e, *nuvens* (30%).

Em relação à *representação dos elementos da natureza e enquadramento no desenho*, não se verificaram ocorrências, nem no grupo das crianças de 3-4 anos, nem no grupo dos 5-6 anos.

No que se refere às diferenças entre os dois grupos etários, estas foram consideradas estatisticamente significativas (**Anexo 6**). Contudo, as diferenças, relativamente ao detalhe *flores*, não foram significativas ( $p > 0.05$ ).

### Objectos Motorizados

Através da grelha de análise (**Anexo 4**), podemos constatar, que mais uma vez, também nesta categoria apenas as crianças de 5-6 anos desenharam *objectos motorizados*. Sendo assim, todos os detalhes que iremos mencionar, apenas são representados pelas crianças de 5-6 anos de idade. Ao desenharem *objectos motorizados*, elas utilizaram detalhes como, *autocarro* (3,3%), *carro* (6,6%), desenhado de *forma correcta* (6,6%), *rodas* (10%), *em número correcto* (3,3%), *raios/jantes* (3,3%), desenhados *proporcionalmente ao conjunto da figura* (3,3%), *janelas* (3,3%), também elas *proporcionais ao conjunto da figura* (3,3%), *portas* e *em número correcto* (3,3%), *bancos/assentos* (3,3%), *colocados de forma correcta* (3,3%) e, *tejadilho* (10%).

Relativamente à *representação dos objectos motorizados e enquadramento no desenho*, as crianças de 5-6 anos desenharam-no numa *perspectiva lateral* (10%) e utilizaram *transparências* (3,3%).

Após a realização da análise estatística (análise de variância multivariada), as diferenças não foram consideradas significativas ( $p > 0.05$ ).

Seguidamente, iremos apresentar a última parte da *grelha de análise dos desenhos*. Esta parte refere-se, aos detalhes específicos dos dois tipos de acontecimentos, “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”. Sendo assim, iremos comparar os dois grupos etários em relação à percentagem de elementos específicos para cada tipo de acontecimento.

**- Elementos específicos do acontecimento “Um Dia de Escola”**

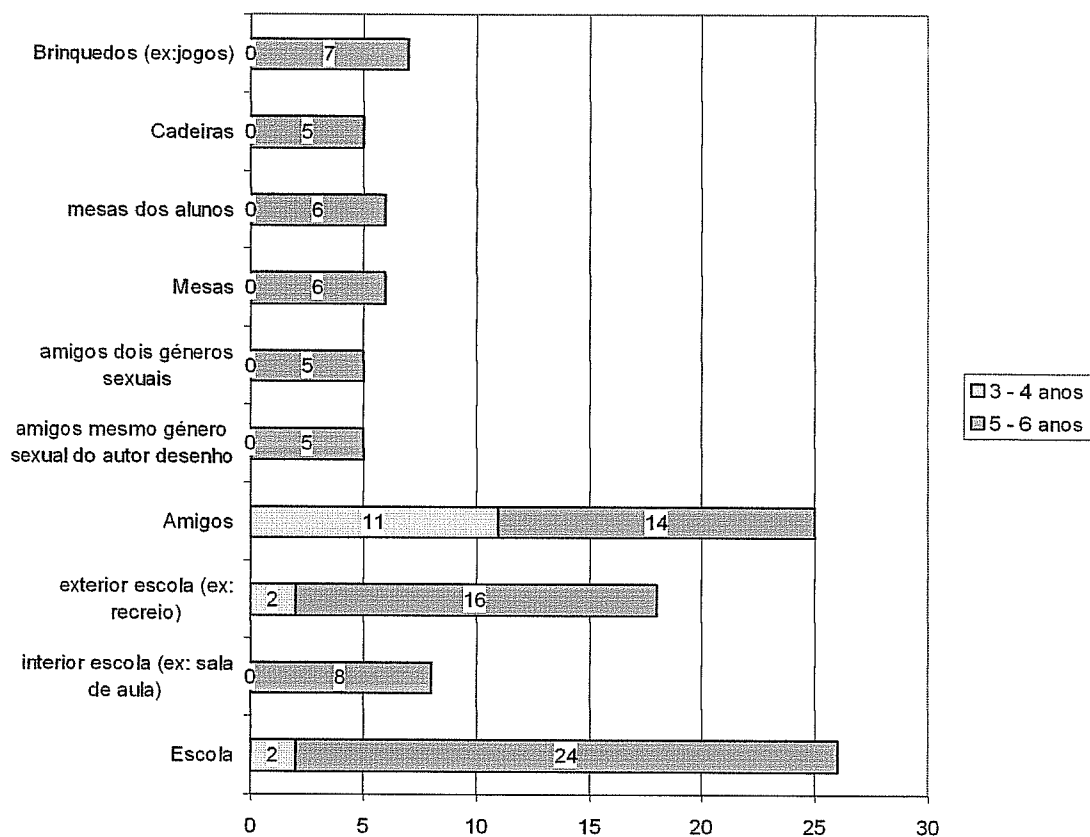
**Quadro nº 33: Percentagens Totais dos elementos específicos “Um dia de escola” nos 2 grupos etários (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6 anos)**

Elementos específicos do “Um dia de escola”				
	“Um dia de escola”			
	3 – 4 anos		5 – 6 anos	
	N	%	N	%
Escola	2	6,6	24	80
- interior da escola (ex:sala de aula, de judo, ginásio)	0	0	8	26,6
- exterior da escola (ex: recreio, fachada da escola)	2	6,6	16	53,3
Equipamentos de diversão (ex: baloiço, escorrega)	0	0	3	10
Professora / Educadora	0	0	0	0
Outros adultos	2	6,6	0	0
Amigos	11	36,7	14	46,6
- apenas do mesmo género sexual do autor do desenho	0	0	5	16,7
- dos dois géneros sexuais	0	0	5	16,7
Mesas	0	0	6	20
- mesas dos alunos	0	0	6	20
- mesa da professora / educadora	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	1	3,3
Cadeiras	0	0	5	16,7
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	1	3,3
Quadro	0	0	0	0
- sem qualquer tipo de inscrição	0	0	0	0
- com inscrições (ex: letras, palavras)	0	0	0	0
Cadernos	0	0	2	6,6
Livros	0	0	1	3,3
Fichas	0	0	1	3,3
Canetas / Lápis	0	0	1	3,3
Brinquedos (ex: jogos, bonecos)	0	0	7	23,3
Bibes / Farda	0	0	0	0
Mochila / Pasta	0	0	1	3,3
<b>TOTAL</b>	<b>17</b>		<b>107</b>	

Através do quadro anterior, podemos observar todos os elementos que fazem parte da nossa *grelha de análise do desenho*, específicos do acontecimento “Um dia de escola”. Como nos é permitido constatar através dos resultados, alguns elementos são mais significativos que outros, assim sendo no gráfico que iremos apresentar a seguir

apenas os elementos significativos (que foram encontrados através da média) serão contemplados.

**Gráfico nº 21: Total dos elementos específicos “Um dia de escola” nos 2 grupos etários (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6anos)**



Ao compararmos os dois grupos etários, apercebemo-nos que existe uma supremacia do grupo de 5-6 anos, em relação aos elementos específicos de “Um dia de escola”.

Observando o gráfico anterior, concluímos que, os elementos mais desenhados sobre o desenho “Um dia de escola”, pelas crianças de 3-4 anos foram, os *amigos* (N= 11; 36,7%) e, de seguida a *escola*, mais especificamente o *exterior da escola (ex: recreio, fachada da escola)* (N= 2; 6,6%). Enquanto as crianças de 3-4 anos apenas desenharam estes elementos, as crianças mais velhas representaram mais alguns. O elemento mais desenhado foi a *escola* (N= 24; 80%), em alguns casos foi desenhado o *interior da escola* (N= 8; 26,6%), mas na sua maioria, as crianças desenharam o *interior da escola* (N= 16; 53,3%). Assim como no grupo dos 3-4 anos, também aqui as crianças mais velhas representaram com grande expressividade, o elemento *amigos* (N= 14;

46,6%), em alguns casos eram do *mesmo género sexual do autor do desenho* (N= 5; 16,7%) e, noutros casos eram dos *dois géneros sexuais* (N= 15; 16,7%). Em relação, aos elementos relacionados com material escolar, o grupo de crianças de 3-4 anos não representou nenhum deles, enquanto o grupo de 5-6 anos representou, *mesas*, mais especificamente *mesas de alunos* (N= 6; 20%), *cadeiras* (N= 5; 16,7%) e, *brinquedos* (N= 7; 23,3%).

Relativamente às diferenças apuradas entre os dois grupos etários através do teste de ANOVA Friedman, estas foram consideradas significativas em todos os elementos sobre “Um dia de escola” (**Anexo 6**), excepto no elemento *amigos*, onde não se verificaram diferenças significativas entre as crianças mais novas e as mais velhas.

#### 5.1.4. Análise Inter-Grupual: “Uma Festa de Anos”

Relativamente ao acontecimento “Uma festa de anos”, os resultados serão apresentados da mesma forma que, foram para o grupo anterior.

##### a) Actividade Gráfica

**Quadro nº 34: Percentagens Totais dos 2 grupos etários para as Cinco Categorias Referentes à Actividade Gráfica (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6anos)**

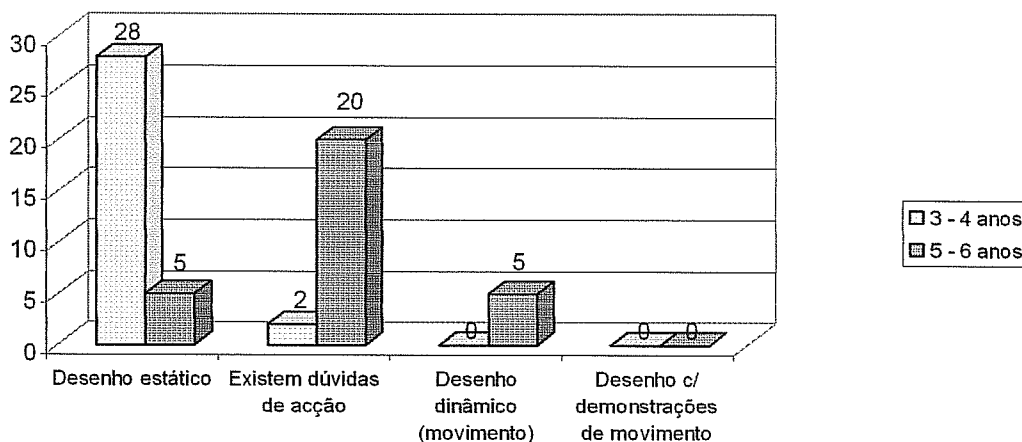
ACTIVIDADE GRÁFICA						
Categorias	Subcategorias	“Uma festa de anos”				
		3-4 anos		5-6 anos		
		N	%	N	%	
Configuração estática / dinâmica	Desenho estático	28	93,3	5	16,7	
	Existem dúvidas de acção	2	6,6	20	66,6	
	Desenho dinâmico (movimento)	0	0	5	16,7	
	Desenho com demonstração de movimento	0	0	0	0	
Ocupação da folha A4	Desenho ocupa 1/4 da folha	1	3,3	1	3,3	
	Desenho ocupa 2/4 da folha	4	13,3	5	16,7	
	Desenho ocupa 3/4 da folha	4	13,3	4	13,3	
	Desenho ocupa toda folha	Desenho centrado	6	20	2	6,6
		Desenho espalhado	15	50	18	60
Utilização da cor	Utilização de 1 cor	9	30	1	3,3	
	Utilização de 2 cores	4	13,3	0	0	
	Utilização de 3 ou 4 cores	6	20	1	3,3	
	Utilização de mais de 4 cores	11	36,7	28	93,3	
Proporção entre os vários elementos	Totalmente inadequada	26	86,6	3	10	
	Inadequada	4	13,3	9	30	

Posição dos vários elementos	Mais ou menos adequada	0	0	10	33,3
	Adequada	0	0	8	26,6
	Respeita a linha de base da folha	0	0	24	80
	Não respeita a linha de base da folha	30	100	6	20

Através do quadro anterior, podemos observar os totais da *actividade gráfica*, relativamente ao acontecimento “Uma festa de anos”.

1. Configuração estática / dinâmica

**Gráfico nº 22: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Configuração Estática/Dinâmica (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6anos)**

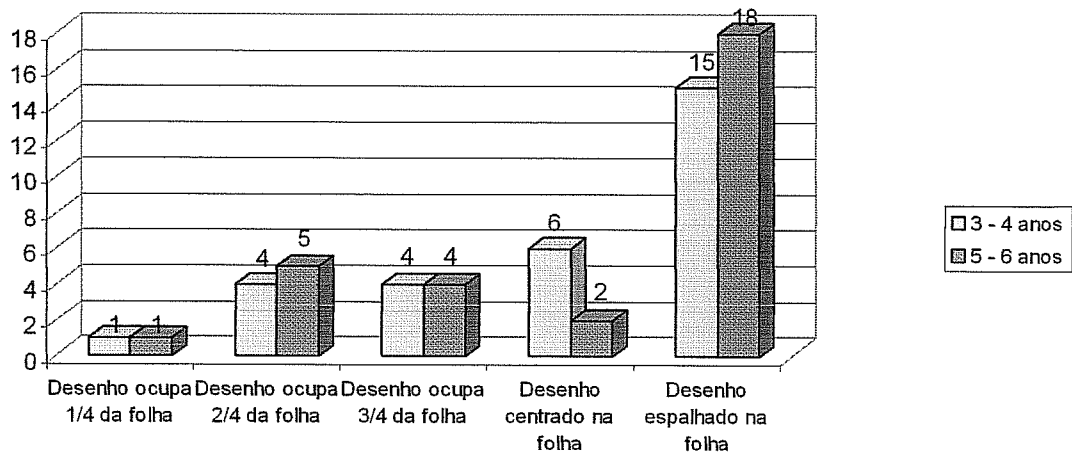


Através **Quadro nº. 34** e no **Gráfico nº. 22**, podemos observar que a maioria das crianças do grupo dos 3-4 anos, realizaram um *desenho estático* (N= 28), face às 5, do grupo dos 5-6 anos (N= 5). Na categoria *existem dúvidas de acção*, encontramos a maioria dos desenhos das crianças de 5-6 anos (N= 20 para o grupo 5-6 anos) e, apenas 2 crianças de 3-4 anos. Relativamente à categoria do *desenho dinâmico (movimento)*, observamos 5 casos, no grupo dos 5-6 anos.

As diferenças observadas através de uma análise de variância multivarida, revelaram-se estatisticamente significativas (1,53) F= 166,763, p<.001.

## 2. Ocupação da folha A4

**Gráfico nº 23: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Ocupação da Folha A4 (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6anos)**



Com base no gráfico anterior, podemos observar que, a maioria das crianças, nos dois grupos etários, fizeram o *desenho espalhado na folha*, apesar de se verificar uma ligeira supremacia no grupo das crianças de 5-6 anos (N= 18 o grupo de 5-6 anos e N= 15 para o grupo de 3-4 anos). Em seguida a subcategoria que, revelou mais ocorrências foi a *desenho ocupa 2/4 da folha* (N= 5 para o grupo 5-6 anos e N= 4 para o grupo 3-4 anos).

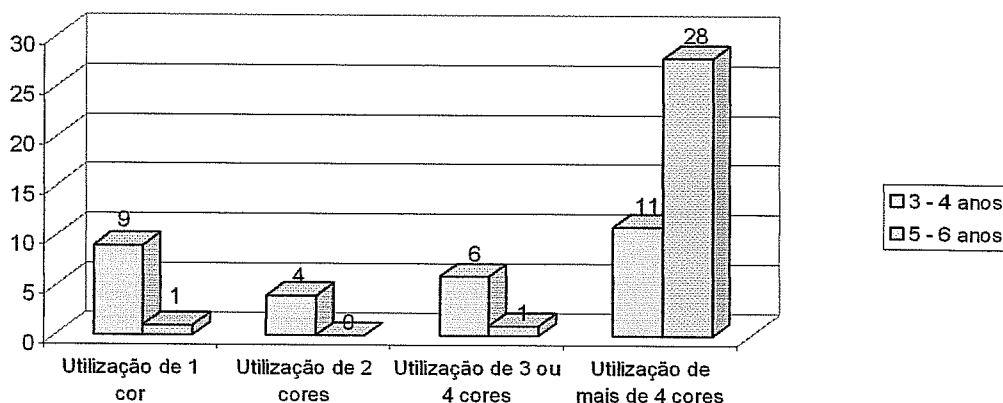
Algumas crianças de 3-4 anos, ao realizarem o desenho *centraram-no na folha* (N= 6), enquanto apenas 2 crianças, de 5-6 anos, o fizeram.

Em relação às restantes subcategorias, podemos observar que as ocorrências são idênticas. Nos dois grupos etários, 4 crianças *ocuparam 3/4 da folha* e, 1 criança ocupou com o seu desenho *1/4 da folha*, enquanto que na subcategoria *desenho ocupa 2/4 da folha*, temos uma diferença, entre os grupos, de apenas um caso (N= 5 para o grupo 5-6 anos e N= 4 para o grupo 3-4 anos).

Ao compararmos os dois grupos etários, não se observaram quaisquer diferenças significativas entre si ( $p > 0.05$ ).

### 3. Utilização da cor

**Gráfico nº 24: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Utilização da Cor (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6anos)**



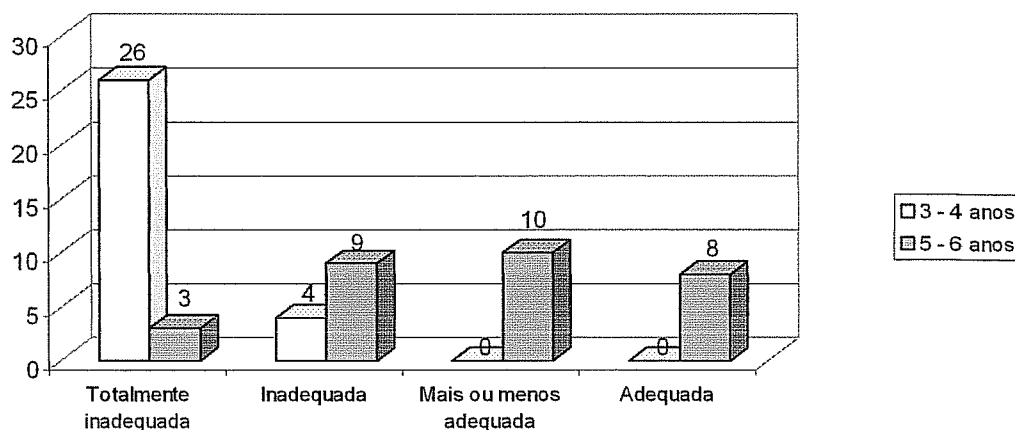
Através do gráfico anterior, podemos observar que a maioria das crianças de 5-6 anos *utilizaram mais de 4 cores* nos seus desenhos (N= 28), face às 11 crianças de 3-4 anos.

Podemos observar que as crianças de 3-4 anos, não têm um padrão específico relativamente ao número de cores que utilizaram nos desenhos sobre “Uma festa de anos”, (N= 9 para *utilização de 1 cor*, N= 6 para *utilização de 3 ou 4 cores* e N= 4 para *utilização de 2 cores*).

Em relação à *utilização da cor*, a diferença entre os grupos etários, revelou-se estatisticamente significativa (3,25)  $F= 45,474$ ,  $p<.001$ .

#### 4. Proporção entre os vários elementos

**Gráfico nº 25: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria  
Proporção entre os vários Elementos  
("Uma festa de anos"; 3-4 anos, 5-6anos)**



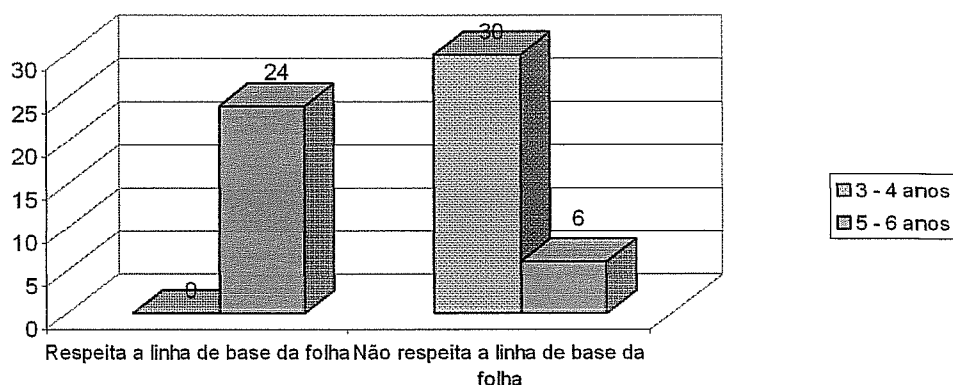
Podemos observar, que a maioria dos desenhos das crianças de 3-4 anos, apresentou uma *proporção entre os vários elementos totalmente inadequada* (N= 26), em relação a 3 crianças, do grupo dos 5-6 anos.

Como já se verificou com o acontecimento “Um dia de escola”, também aqui as restantes subcategorias apresentaram um maior número de casos no grupo de crianças de 5-6 anos. Das 30 crianças, do grupo de 5-6 anos, sobre “Uma festa de anos”, 10 elaboraram os seus elementos com uma *proporção mais ou menos adequada* e 8 com uma *proporção adequada*. A categoria *proporção inadequada* dos desenhos, também revelou ocorrências de ambos os grupos etários, mas sendo essas ocorrências superiores no grupo dos 5-6 anos (N= 9 para o grupo 5-6 anos e N= 4 para o grupo 3-4 anos).

Em relação a esta categoria, através de uma análise de variância multivarida foi possível apurar a existência de diferenças significativas, entre os dois grupos etários (1,95) F= 149,939, p<.001.

## 5. Posição dos vários elementos

**Gráfico nº 26: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria  
Posição dos vários Elementos  
("Uma festa de anos"; 3-4 anos, 5-6anos)**



A análise do **Gráfico nº. 26**, permite concluir que, a totalidade das crianças do grupo de 3-4 anos, *não respeitaram a linha de base da folha* (N= 30), enquanto que a maiorias das crianças de 5-6 anos, *respeitaram a linha de base da folha* (N= 24). Apesar de, algumas crianças do grupo dos 5-6 anos, *não terem respeitado a linha de base da folha* (N= 6).

Após a análise estatística, podemos concluir que existem diferenças significativas entre as crianças mais novas e as mais velhas (1,60)  $F= 183,725$ ,  $p<.001$ .

Em relação ao acontecimento “Uma festa de anos”, o grupo das crianças de 3-4 anos, na sua maioria realizou desenhos *estáticos* (N= 28), *espalhados pela folha A4* (N= 15), metade das crianças utilizaram mais de 4 cores (N= 15), a proporção entre os vários elementos está *totalmente inadequada* (N= 26) e, nenhuma criança *respeitou a linha de base da folha* (N= 30).

No grupo das crianças de 5-6 anos, constatámos que a maioria realizou desenhos *onde existem dívidas de acção* (N= 20), *espalharam o desenho pela folha* (N= 18)e, a maioria utilizou *mais de 4 cores* (N= 26) nos seus desenhos. Em relação à proporção entre os vários elementos, esta é *mais ou menos adequada* (N= 10) e a maioria das crianças, *respeitaram a linha de base da folha* (N= 24).

## b) Elementos Desenhados

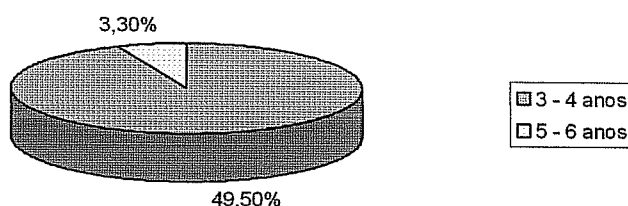
Nesta parte do capítulo, iremos analisar os *elementos desenhados* pelos dois grupos etários, em relação ao acontecimento “Uma festa de anos”.

### 1. Garatujas

**Quadro nº 35: Percentagens Totais dos 2 grupos etários para a Categoria Garatujas (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6 anos)**

GARATUJAS					
Categoria	Subcategorias	“Uma festa de anos”			
		3 – 4 anos		5 - 6 anos	
		N	%	N	%
Garatujas	Linha horizontal única	7	23,3	0	0
	Linha diagonal única	8	26,6	0	0
	Linha vertical múltipla	12	40	0	0
	Linha horizontal múltipla	10	33,3	0	0
	Linha diagonal múltipla	9	30	0	0
	Linha tortuosa aberta	5	16,6	0	0
	Linha tortuosa fechada	3	10	0	0
	Linha ondulante ou em ziguezague	8	26,6	0	0
	Linha espiral	2	6,6	0	0
	Círculo de linha múltipla sobreposta	7	23,3	0	0
	Círculo único cruzado	8	26,6	0	0
	Círculo imperfeito	15	50	1	3,3
	Círculo perfeito	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>		<b>94</b>	<b>49,5</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>

**Gráfico nº 27: Comparação entre os 2 grupos etários na categoria Garatujas (“Uma festa de anos”; 3-4anos, 5-6 anos)**



Analisando o **Quadro nº. 35** e o **Gráfico nº. 6**, apercebemo-nos que a diferença que existe entre os 2 acontecimentos, é muito elevada (49,5% para o grupo 3-4 anos e 3,3% para o grupo de 4-5 anos). Analisando detalhadamente o **Quadro nº. 35**, percebemos que, para o grupo dos 3-4 anos, as subcategorias que registaram um maior número de ocorrências foram a *círculo imperfeito* (N= 15), a *linha vertical múltipla* (N= 12) e a *linha horizontal múltipla* (N= 10), enquanto que para o grupo dos 5-6 anos, apenas uma criança realizou um *círculo imperfeito*.

O predomínio, relativamente ao número de garatujas, do grupo de crianças de 3-4 anos sobre as de 5-6 anos, verifica-se ao longo de toda a categoria.

Com o objectivo de perceber a significância da diferença, realizou-se uma análise de variância multivarida que, concluiu ser uma diferença significativa (**Anexo 6**).

## 2. Os seis elementos

### 2.1. Análise Quantitativa

Através desta análise, iremos observar quais foram as categorias mais representadas nos desenhos das crianças, relativamente ao acontecimento “Uma festa de anos”.

**Quadro nº 36: Percentagens Totais dos 2 grupos etários para as 6 Categorias (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6 anos)**

ANÁLISE QUANTITATIVA									
	SUBCATEGORIAS	Nenhuma		Uma		Duas		Três ou mais	
		N	%	N	%	N	%	N	%
3 / 4 anos	Figura Humana	19	63,3	6	20	1	3,3	4	13,3
	Casa	28	93,3	2	6,6	0	0	0	0
	Árvore	30	100	0	0	0	0	0	0
	Figura Animal	28	93,3	2	6,6	0	0	0	0
	Elem. Natureza	25	83,3	4	13,3	0	0	1	3,3
	Obj. Motorizados	29	96,6	1	3,3	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>		<b>159</b>		<b>15</b>		<b>1</b>		<b>5</b>	
5 / 6 anos	Figura Humana	5	16,7	10	33,3	3	10	12	40
	Casa	14	46,6	16	53,3	0	0	0	0
	Árvore	26	86,6	4	13,3	0	0	0	0
	Figura Animal	27	90	3	10	0	0	0	0
	Elem. Natureza	18	60	3	10	3	10	6	20
	Obj. Motorizados	30	100	0	0	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>		<b>120</b>		<b>36</b>		<b>6</b>		<b>18</b>	

Observando o quadro anterior, podemos concluir que, em ambos os grupos etários, o elemento mais representado pelas crianças, foi a *figura humana* (83,3% para o grupo de 5-6 anos e 36,6% para o grupo de 3-4 anos).

Em relação à *casa*, apenas 6,6% das crianças de 3-4 anos a desenharam, enquanto que 53,3% de crianças do grupo dos 5-6 anos, desenharam uma *casa*. O elemento *árvore*, apenas foi representado no grupo dos 5-6 anos (13,3%).

Ambos os grupos, desenharam uma *figura animal*, embora tenham sido mais as crianças de 5-6 anos a desenharem (13,3% para o grupo 5-6 anos e 6,6% para o grupo 3-4 anos).

No que se refere aos *elementos da natureza*, também podemos observar uma supremacia do grupo das crianças mais velhas (40%), face às mais novas (16,6%).

Finalmente, a categoria *objectos motorizados*, apresentou apenas 1 caso, no grupo de crianças com 3-4 anos, enquanto que as crianças mais velhas não desenharam qualquer tipo de *objecto motorizado*.

**Quadro nº 37: Percentagens Totais de Representação das 6 categorias, nos 2 grupos etários e percentagens médias dos mesmos (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6 anos)**

ANÁLISE QUANTITATIVA			
CATEGORIAS	Percentagens Totais de Representação (%)		
	“Uma festa de anos”		
	3 – 4 anos	5 – 6 anos	Média
Figura Humana	36,6	83,3	59,9
Casa	6,6	53,3	29,9
Árvore	0	13,3	6,6
Figura Animal	6,6	10	8,3
Elementos da Natureza	16,6	40	28,3
Objectos Motorizados	3,3	0	1,6

A análise do quadro anterior permite concluir que, em ambos os grupos etários, a *figura humana* foi o elemento mais desenhado, seguido da *casa* e dos *elementos da natureza*. O elemento *figura animal*, também foi desenhado pelas crianças dos dois grupos. Enquanto que a *árvore*, apenas as crianças de 5-6 anos a desenharam, ao contrário dos *objectos motorizados*, que apenas foram desenhados pelas crianças de 3-4 anos.

Em relação à análise quantitativa, ao compararmos estatisticamente os dois grupos etários através de uma análise de variância multivarida, verificámos que existem diferenças significativas na maioria das categorias (**Anexo 6**), excepto: *uma figura humana, duas figuras humanas, duas casas, duas árvores e um elemento da natureza* ( $p > 0.05$ ).

## 2.2. Análise Qualitativa

**Quadro nº 38: Total de detalhes apresentados nas 6 categorias, nos 2 grupos etários (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6 anos)**

ANÁLISE QUALITATIVA		
CATEGORIAS	Total de Detalhes (N)	
	“Uma Festa de Anos”	
	3 – 4 anos	5 – 6 anos
Figura Humana	104	507
Casa	13	169
Árvore	0	24
Figura Animal	12	23
Elementos da Natureza	10	53
Objectos Motorizados	5	0

Considerando os dados obtidos, verificamos que em relação ao número de *detalhes*, existe um predomínio do grupo de 5-6 anos sobre o de 3-4 anos em todos os elementos, excepto nos *objectos motorizados*. Analisando o quadro anterior, observamos que foi no elemento *figura humana* que, ambos os grupos etários, utilizaram um maior número de detalhes, destacando-se a superioridade do grupo das crianças mais velhas (N= 507 para o grupo 5-6 anos e N= 104 para o grupo 3-4 anos).

Relativamente às categorias *casa*, *figura animal* e *elementos da natureza*, o número de *detalhes* continua a ser maior no grupo dos 5-6 anos (N= 169 para *casa*, N= 23 para *figura animal* e N= 53 para *elementos da natureza*) comparando com o grupo dos 3-4 anos (N= 13 para *casa*, N= 12 para *figura animal* e N= 10 para *elementos da natureza*).

Finalmente, na categoria *árvore* apenas o grupo das crianças de 5-6 anos utilizou *detalhes* (N= 24 para o grupo 5-6 anos e N= 0 para o grupo 3-4 anos), enquanto que na categoria *objectos motorizados*, aconteceu o contrário, apenas o grupo dos 3-4 anos utilizou *detalhes* (N= 5 para o grupo 3-4 anos e N= 0 para o grupo 5-6 anos).

**Quadro nº 39: Total da representação das 6 categorias e enquadramento no desenho, nos 2 grupos etários (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6 anos)**

Representação das Categorias e Enquadramento no Desenho		
CATEGORIAS	Total (N)	
	“Uma Festa de Anos”	
	3 – 4 anos	5 -6 anos
Figura Humana	0	58
Casa	0	7
Árvore	0	0
Figura Animal	2	2
Elementos da Natureza	0	0
Objectos Motorizados	1	0

Através do quadro anterior, podemos observar que, relativamente à *representação das categorias e enquadramento no desenho*, existe uma primazia do grupo dos 5-6 anos, face ao dos 3-4 anos. Tendo em conta o grupo das crianças de 5-6 anos, foi no elemento *figura humana* (N= 58) que se verificou o maior número, seguido da *casa* (N= 7) e, finalmente, da *figura animal* (N= 2). Relativamente ao grupo das crianças de 3-4 anos, podemos verificar que no elemento *figura animal* se registaram 2 casos, e no *objectos motorizados*, apenas 1 caso.

Em seguida, iremos apresentar mais pormenorizadamente as várias categorias.

### Figura Humana

Ao compararmos os dois grupos etários (**Anexo 5**), relativamente ao acontecimento “Uma festa de anos”, verificamos que existe um predomínio do grupo de crianças de 5-6 anos, face aos de 3-4 anos.

Apesar disso, ambos os grupos etários, utilizaram detalhes comuns para representar a *figura humana*: *cabeça* (83,3% para o grupo 5-6 anos e 36,7% para o grupo 3-4 anos), *olhos* (76,7% para o grupo 5-6 anos e 36,7% para o grupo 3-4 anos), *nariz* (53,3% para o grupo 5-6 anos e 23,3% para o grupo 3-4 anos), *boca* (73,3% para o grupo 5-6 anos e 30% para o grupo 3-4 anos), *cabelo* (73,3% para o grupo 5-6 anos e 23,3% para o grupo 3-4 anos), *tronco* (80% para o grupo 5-6 anos e 20% para o grupo 3-4 anos), *braços* (76,6% para o grupo 5-6 anos e 16,7% para o grupo 3-4 anos), alguns

deles *desenhados na horizontal* (33,3% para o grupo 5-6 anos e 16,7% para o grupo 3-4 anos), *mãos* (56,6% para o grupo 5-6 anos e 10% para o grupo 3-4 anos), *pernas* (76,7% para o grupo 5-6 anos e 23,3% para o grupo 3-4 anos), *pés* (50% para o grupo 5-6 anos e 10% para o grupo 3-4 anos), sendo a sua maioria *sem dedos* (50% para o grupo 5-6 anos e 6,6% para o grupo 3-4 anos), *vestuário* (80% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos) e, *peças de vestuário simples* (63,3% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos).

Alguns detalhes, igualmente significativos, apenas foram representados nos desenhos das crianças de 5-6 anos, assim como: *olhos proporcionais ao conjunto da figura* (40%), *braços e pernas a duas dimensões* (56,6% para o detalhe *braços* e 50% para o detalhe *pernas*), *braços desenhados na diagonal* (46,6%), *duas peças de vestuário* (63,3%) e, *sapatos* (33,3%).

Relativamente à *representação da figura humana e enquadramento no desenho*, também foi apenas no grupo dos 5-6 anos que, se verificaram ocorrências. As crianças desenharam-na: com *proporção adequada no conjunto do desenho* (43,3%), *colocação correcta da figura humana no conjunto do desenho* (73,3%) e, *diferenciação do género sexual das diferentes figuras* (20%).

Através da análise estatística realizada através de uma análise de variância multivarida, podemos observar que na maioria dos detalhes se verificou uma diferença significativa entre os dois grupos etários (**Anexo 6**), excepto nos detalhes: *orelhas*, *braços de traço único* e *pernas de traço único* ( $p > 0.05$ ).

## Casa

Também na categoria *casa* (**Anexo 5**), alguns detalhes dos desenhos sobre “Uma festa de anos”, são comuns aos dois grupos etários, embora mais uma vez, as ocorrências sejam em maior número no grupo das crianças de 5-6 anos, relativamente ao grupo de 3-4 anos.

Relativamente aos detalhes comuns aos desenhos das crianças mais velhas e mais novas, estes foram: *contorno da casa rectangular* (36,7% para o grupo 5-6 anos e 6,6% para o grupo 3-4 anos), *traço rectilíneo como base da casa* (30% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos), *telhado* (46,6% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos), sendo em alguns casos um *telhado triangular* (36,7% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos), *porta* (33,3% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos), *puxador da porta* (23,3% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo

3-4 anos), *janelas* (40% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos), estando *correctamente posicionadas (distintas dos lados da casa) e correctamente alinhadas (na mesma linha horizontal)* (para ambos os detalhes: 26,6% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos) e, para algumas crianças que desenharam a *casa*, esta tomou a forma de uma *moradia* (46,6% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos).

Mais uma vez, certos detalhes, apenas foram representados pelas crianças de 5-6 anos: *margem inferior da folha como base da casa* (23,3%), *chaminé* (26,6%), sendo esta em alguns casos, *vertical ao telhado* (20%) e, em outros casos uma *chaminé com fumo vertical* (16,7%), *janelas ao alto, em cada lado da casa* (23,3%) e, *proporcionais ao conjunto da figura* (13,3%) e, *vidros (representados por uma cruz)* (33,3%).

Relativamente à *representação da casa e enquadramento no desenho*, as crianças de 5-6 anos, utilizaram *transparências* (20%).

Também nesta categoria, através da análise estatística, podemos observar que as diferenças existentes são significativas (**Anexo 6**), excepto nos detalhes: *telhado paralelograma* e *porta acima da linha representativa do chão* ( $p>0.05$ ).

### Árvore

Nos desenhos sobre “Uma festa de anos”, apenas as crianças de 5-6 anos desenharam *árvores* (**Anexo 5**), sendo assim os detalhes sobre este elemento, são apenas representativos do grupo dos 5-6 anos. Entre os detalhes que compõem a nossa grelha, os mais significativos foram: *copa* (13,3%), *copa redonda* (6,6%), *copa encaracolada* (6,6%), *tronco* (13,3%), sendo em alguns casos, *proporcionalmente maior do que a copa* (10%) e em outros, *igual à copa* (3,3%), *ramo(s)* (6,6%), tendo sido desenhados no *interior da copa* (6,6%), *raiz* (6,6%) e, *frutos* (6,6%).

Em relação à *representação da árvore e enquadramento no desenho*, não se verificou qualquer tipo de ocorrências.

As diferenças observadas, revelaram-se estatisticamente significativas, como mostrou a análise de variância multivariada (**Anexo 6**). Contudo, nos detalhes *tronco em proporção igual à copa*, *raiz* e *frutos* não se verificaram diferenças significativas ( $p>0.05$ ).

### Figura Animal

Aqui podemos observar (**Anexo 5**), que ambos os grupos etários desenharam *figuras animais*, embora as crianças de 5-6 anos tenham representado um maior número de detalhes. Apesar disso, ambos os grupos etários utilizaram detalhes comuns, como: *cabeça* (6,6% para ambos os grupos etários), *olhos* (6,6% para o grupo 3-4 anos e 3,3% para o grupo 5-6 anos), *boca/bico* (6,6% para o grupo 3-4 anos e 3,3% para o grupo 5-6 anos), *corpo* (6,6% para ambos os grupos etários), *patas/asas* (10% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos), *patas/asas a duas dimensões* (6,6% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos) e, *número correcto de patas/asas* (6,6% para o grupo 5-6 anos e 3,3% para o grupo 3-4 anos).

As crianças de 3-4 anos, representaram um detalhe que, as mais velhas não o fizeram. Esse detalhe foi a *cauda* (3,3%). Por sua vez, o grupo dos 5-6 anos representou vários detalhes, que as crianças mais novas não utilizaram nos seus desenhos e, foram eles: *olhos e boca/bico proporcionais ao conjunto da figura* (3,3% para cada detalhe), *orelhas* (3,3%), também elas *proporcionais ao conjunto da figura* (3,3%), *patas/asas de traço único* (3,3%), *patas/asas correctamente ligadas ao corpo e proporcionais ao conjunto da figura* (3,3%), *dedos/garras em número correcto* (3,3%) e, igualmente *proporcionais ao conjunto da figura* (3,3%).

Relativamente à *representação da figura animal e enquadramento no desenho*, tanto as crianças de 5-6 anos, como as de 3-4 anos, *desenharam a figura animal de perfil* (3,3% para ambos os grupos etários). Apenas o grupo dos 3-4 anos utilizaram *rebatimentos* (3,3%). Por outro lado, apenas o grupo dos 5-6 anos, *colocaram correctamente a figura animal no conjunto do desenho* (3,3%).

Ao compararmos os dois grupos etários entre si, não foram encontradas quaisquer diferenças significativas ( $p > 0.05$ ).

### Elementos da Natureza

No que se refere à categoria *elementos da natureza* (**Anexo 25**), podemos verificar que, tanto as crianças mais velhas, como as mais novas representaram vários detalhes, mas mais uma vez, foi no grupo de crianças de 5-6 anos que essa representação foi mais expressiva. Em relação a ambos os grupos etários, estes representaram detalhes como: *sol* (33,3% para o grupo 5-6 anos e 13,3% para o grupo 3-4 anos), que em alguns desenhos apareceu *com raios* (30% para o grupo 5-6 anos e

13,3% para o grupo 3-4 anos) e, *flores* (13,3% para o grupo 5-6 anos e 6,6% para o grupo 3-4 anos).

As crianças mais velhas realizaram desenhos mais complexos, pois representaram mais detalhes dos *elementos da natureza*, face ao grupo dos 3-4 anos. Assim, as crianças de 5-6 anos também utilizaram detalhes, como: *céu* (20%), *nuvens* (20%), *chão* (23,3%) que, na maioria dos desenhos era *com relva* (16,7%).

Em relação à *representação dos elementos da natureza e enquadramento no desenho*, não se verificaram ocorrências, em ambos os grupos etários.

Relativamente às diferenças entre as crianças mais novas e as mais velhas, estas foram consideradas estatisticamente significativas (**Anexo 6**). Contudo, no detalhe *flores*, as diferenças entre os grupos não foi significativa ( $p>0.05$ ).

### Objectos Motorizados

Considerando os dados apresentados na grelha de análise (**Anexo 5**), constatamos que, nesta categoria apenas as crianças de 3-4 anos desenharam um *objecto motorizado*. Sendo assim, os detalhes que iremos mencionar, apenas são representativos do grupo dos 3-4 anos. Elas utilizaram detalhes como, *carro* (3,3%), desenhado de *forma correcta* (3,3%), *rodas* (3,3%), *em número correcto* (3,3%), e, *tejadilho* (3,3%).

Relativamente à *representação dos objectos motorizados e enquadramento no desenho*, as crianças de 3-4 anos desenharam-no numa *perspectiva lateral* (3,3%).

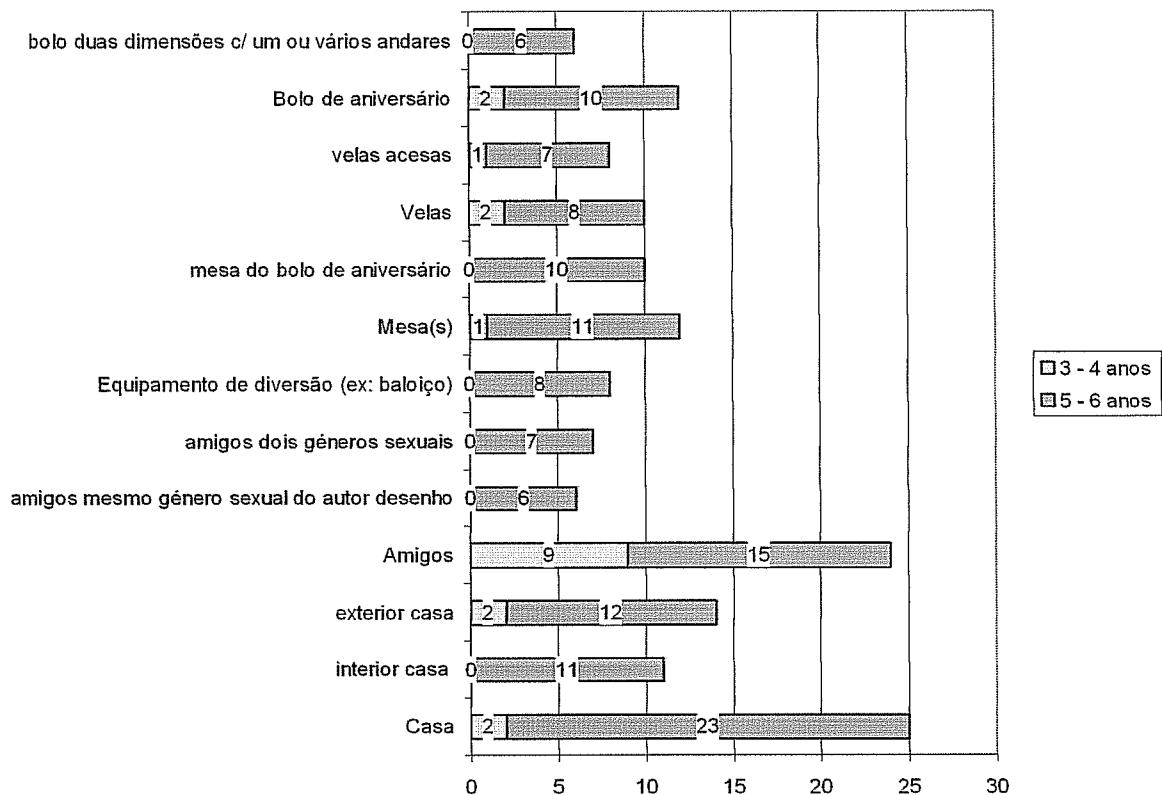
Após a realização da análise estatística (análise de variância multivarida), as diferenças apuradas não foram consideradas significativas ( $p>0.05$ ).

**- Elementos específicos do acontecimento “Uma Festa de Anos”**

**Quadro nº 40: Percentagens Totais dos elementos específicos “Uma festa de anos” nos 2 grupos etários (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6 anos)**

<b>Elementos específicos do “Uma festa de anos”</b>				
<b>Características do desenho “Uma festa de anos”</b>				
	<b>3 / 4 anos</b>		<b>5 / 6 anos</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Casa	2	6,6	23	76,7
- interior da casa	0	0	11	36,7
- exterior da casa	2	6,6	12	40
Características do local da festa (ex: piscina, McDonald's)	0	0	2	6,6
Adultos	1	3,3	1	3,3
Amigos	9	30	15	30
- apenas do mesmo género sexual do autor do desenho	0	0	6	20
- dos dois géneros sexuais	0	0	7	23,3
Presentes	0	0	4	13,3
Brinquedos	0	0	1	3,3
Equipamentos de diversão (ex: baloiço, "casa das bolas")	0	0	8	26,6
Bandeirolas / Fitas	0	0	2	6,6
Confêteis / Papelinhos	0	0	1	3,3
Balões	0	0	2	6,6
Chapéus bicudos	0	0	1	3,3
Loiças	0	0	3	10
Toalha(s) de mesa	0	0	0	0
Comidas (ex: doces, rebuçados, chocolates, gomas)	0	0	2	6,6
Bebidas	0	0	1	3,3
Cadeira(s)	0	0	3	10
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
Mesa(s)	1	3,3	11	36,7
- mesa das comidas	0	0	2	6,6
- mesa do bolo de aniversário	0	0	10	33,3
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	5	16,7
Velas	2	6,6	8	26,6
- velas acesas	1	3,3	7	23,3
- velas apagadas	0	0	1	3,3
Bolo de aniversário	2	6,6	10	33,3
- simples	0	0	5	16,7
- decorado	2	6,6	5	16,7
- bolo de uma dimensão de forma circular	1	3,3	3	10
- bolo de duas dimensões com um ou vários andares	0	0	6	20
<b>TOTAL</b>	<b>23</b>		<b>178</b>	

**Gráfico nº 28: Total dos elementos específicos “Uma festa de anos” nos 2 grupos etários (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6anos)**



Através do **Quadro nº. 40** e do gráfico anterior, ressalta-nos a predominância do grupo dos 5-6 anos, relativamente ao número de elementos específicos sobre “Uma festa de anos”, face ao grupo dos 3-4 anos.

Ambos os grupos etários, representaram elementos comuns. Em relação aos elementos mais gerais, relacionados com o desenho “Uma festa de anos”, os representados foram: *casa* (N= 23; 76,7% para o grupo 5-6 anos e N= 2; 6,6% para o grupo 3-4 anos), que foi o elemento mais desenhado pelo grupo de crianças de 5-6 anos, na sua grande maioria foi desenhado o *exterior da casa* (N= 12; 40% para o grupo 5-6 anos e N= 2; 6,6% para o grupo 3-4 anos), *amigos* (N= 15; 30% para o grupo 5-6 anos e N= 11; 36,7% para o grupo 3-4 anos), tendo sido o elemento mais desenhado pelas crianças de 3-4 anos. Em relação aos elementos que geralmente estão presentes numa festa de anos, ambos os grupos etários, representaram: *mesa(s)* (N= 11; 36,7% para o grupo 5-6 anos e N= 1; 3,3% para o grupo 3-4 anos), *velas* (N= 8; 26,6% para o grupo 5-6 anos e N= 2; 6,6% para o grupo 3-4 anos), alguma *velas acesas* (N= 7; 23,3% para o grupo 5-6 anos e N= 1; 3,3% para o grupo 3-4 anos) e, o *bolo de aniversário* (N= 10; 33,3% para o grupo 5-6 anos e N= 2; 6,6% para o grupo 3-4 anos).

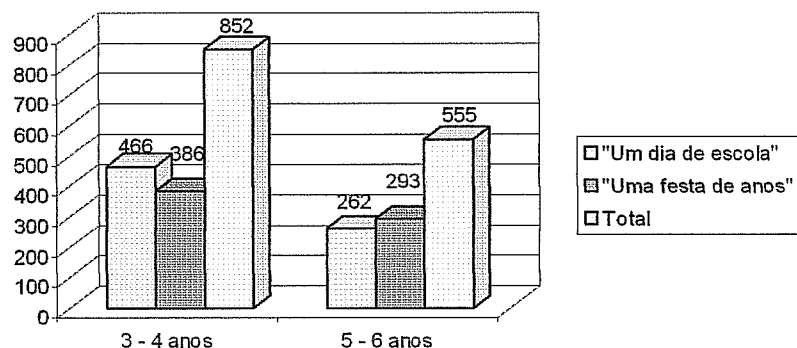
Alguns elementos da nossa grelha, apenas foram representados pelo grupo de crianças de 5-6 anos: *amigos apenas do mesmo género sexual do autor do desenho* (N= 6; 20%), *amigos dos dois géneros sexuais* (N= 7; 23,3%), *equipamento de diversão (ex: baloiço, “casa das bolas”)* (N= 8; 26,6%), *mesa do bolo de aniversário* (N= 10; 33,3%) e, *bolo de duas dimensões com um ou vários andares* (N= 6; 20%).

Em relação às diferenças entre os dois grupos etários apuradas através do teste de ANOVA Friedman, estas foram consideradas significativas em todos os elementos específicos da “Uma festa de anos” (**Anexo 6**), excepto nos elementos *amigos* e *bolo de aniversário* ( $p>0.05$ ).

## 5.2. Análise das Verbalizações

Em relação à análise das verbalizações emitidas pelas crianças aquando da tarefa proposta, num primeiro momento serão apresentados os resultados relativos ao número total de verbalizações emitidas e ao número total das verbalizações espontâneas e induzidas, para ambos os grupos etários (3–4 anos e 5–6 anos) e tipo de acontecimento (“Um dia de escola” e “Uma festa de anos”).

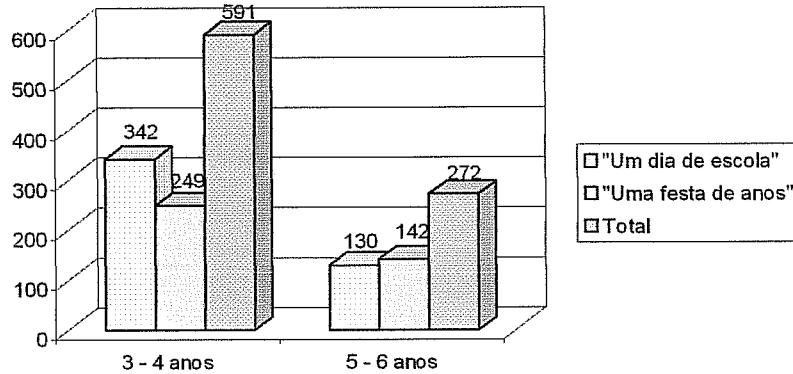
**Gráfico nº 29: Total de Verbalizações Emitidas**  
(3-4 anos, 5-6 anos; “Um dia de escola”, “Uma festa de anos”)



Através do gráfico anterior, podemos observar o **número total de verbalizações** que foram emitidas durante o decorrer da tarefa, para ambos os grupos etários. Fazendo uma leitura global, podemos afirmar que foram as crianças de 3–4 anos que emitiram mais verbalizações (N= 852). Também podemos observar, que o número total de verbalizações, para o grupo de crianças de 3–4 anos, foi mais elevado no acontecimento “Um dia de escola” (N= 466) do que no “Uma festa de anos” (N= 386), enquanto que no grupo de 5–6 anos a situação é contrária, pois o acontecimento “Uma festa de anos”

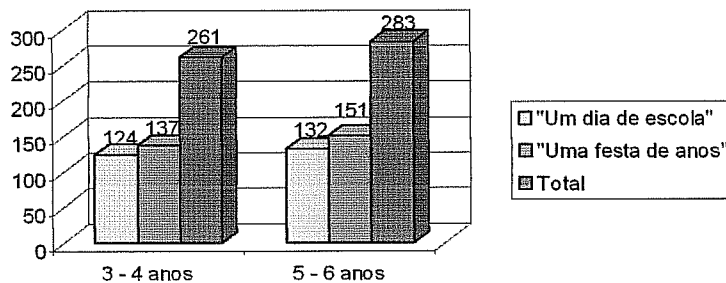
tem um número maior de ocorrências, comparando-o com “Um dia de escola” (N= 293 para Festa e N= 262 para Escola).

**Gráfico nº 30: Total de Verbalizações Espontâneas (3-4 anos, 5-6 anos; “Um dia de escola”, “Uma festa de anos”)**



Relativamente às **verbalizações espontâneas**, foi no grupo dos 3–4 anos que este tipo de verbalizações ocorreu com mais frequência (N= 591). Mais uma vez, para o grupo das crianças mais novas, foram emitidas mais verbalizações espontâneas no acontecimento “Um dia de escola” (N= 342), enquanto que no grupo dos 5–6 anos, o maior número de ocorrências aconteceu com “Uma festa de anos” (N= 142).

**Gráfico nº 31: Total de Verbalizações Induzidas pelo Experimentador (3-4 anos, 5-6 anos; “Um dia de escola”, “Uma festa de anos”)**



O Gráfico nº. 31, apresenta o número total de **verbalizações induzidas pelo experimentador**, ou seja, as verbalizações emitidas quando o experimentador pediu à criança para falar sobre o seu desenho. Através de uma análise ao Gráfico, podemos verificar que foi no grupo das crianças mais velhas (5–6 anos) que ocorreu um maior número de verbalizações (N= 283). É de realçar que, para ambos os grupos etários, foi

no acontecimento “Uma festa de anos” que se registou um número mais elevado de verbalizações (N= 137 no grupo 3-4 anos e N= 151 no grupo 5-6 anos).

Após uma análise mais geral das verbalizações das crianças emitidas ao longo da tarefa, iremos fazer uma análise mais exaustiva a cada grupo etário (3-4 anos e 5-6 anos). Em cada grupo, irão ser apresentados e analisados os resultados obtidos em cada tipo de acontecimento, procedendo-se, em seguida, à sua comparação.

### 5.2.1. Análise das Verbalizações Intra-Grupos

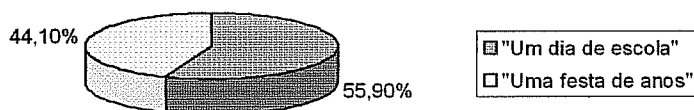
Em seguida, iremos apresentar e analisar os resultados obtidos em cada grupo etário (3-4 anos e 5-6 anos), comparando com ambos os acontecimentos (“Um dia de escola” e “Uma festa de anos”).

#### Análise Intra-Grupala: 3 - 4 anos

##### a) Verbalizações espontâneas

Num primeiro momento, iremos apresentar o total (em percentagem) das verbalizações espontâneas, nos dois tipos de acontecimento.

**Gráfico nº 32: Percentagens dos Totais das Verbalizações Espontâneas em cada Acontecimento (3-4 anos)**



Como podemos observar no **Gráfico nº. 32**, foi no acontecimento “Um dia de escola” que as crianças de 3-4 anos emitiram mais verbalizações espontâneas (55,9%), enquanto no “Uma festa de anos” a percentagem foi mais baixa (44,1%).

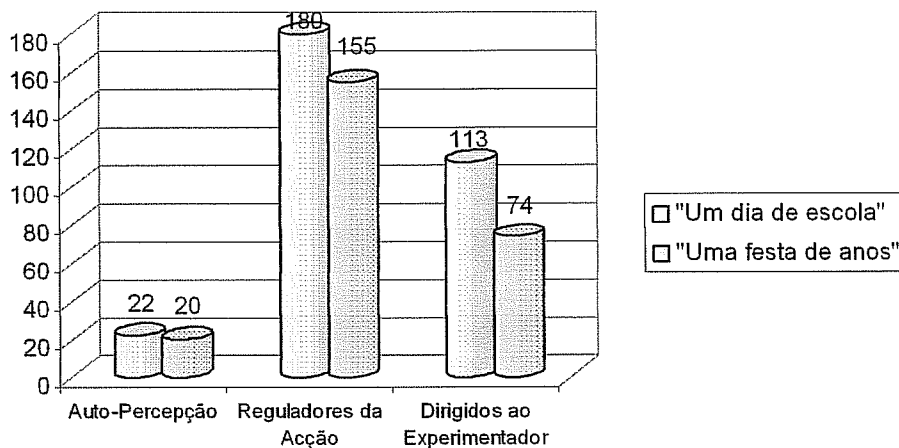
De forma, a que seja possível obter uma ideia dos resultados das verbalizações espontâneas, em seguida apresentamos um quadro com os valores totais e percentagens das três categorias que constituem as verbalizações espontâneas e os três momentos da tarefa. O quadro também possibilita uma comparação entre os 2 acontecimentos.

**Quadro nº 41: Frequências (absolutas e relativas) das Verbalizações Espontâneas (3-4 anos)**

<b>VERBALIZAÇÕES ESPONTÂNEAS</b>						
<b>Categorias e Momentos da Tarefa</b>		<b>3 – 4 anos</b>				
		<b>“Um dia de escola”</b>		<b>“Uma festa de anos”</b>		
		<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	
Auto-Percepção	Antes	2	0,6	4	1,6	
	Durante	18	5,8	15	6,0	
	Depois	2	0,6	1	0,4	
<b>Total Auto-Percepção</b>		<b>22</b>	<b>7,0</b>	<b>20</b>	<b>8,0</b>	
Reguladores da Acção	Referentes ao Desenho	Antes	2	0,6	1	0,4
		Durante	151	47,9	132	53,0
		Depois	5	1,6	1	0,4
		<b>sub total</b>	<b>158</b>	<b>50,1</b>	<b>134</b>	<b>53,8</b>
	Referentes ao Acto Gráfico	Antes	0	0	0	0
		Durante	22	7,0	20	8,1
		Depois	0	0	1	0,4
		<b>sub total</b>	<b>22</b>	<b>7,0</b>	<b>21</b>	<b>8,5</b>
<b>Total Reguladores da Acção</b>		<b>180</b>	<b>57,1</b>	<b>155</b>	<b>62,3</b>	
Dirigidos ao Experimentador	Antes	24	7,6	23	9,2	
	Durante	88	28,0	51	20,5	
	Depois	1	0,3	0	0	
<b>Total Dirigidos ao Experimentador</b>		<b>113</b>	<b>35,9</b>	<b>74</b>	<b>29,7</b>	
<b>TOTAL</b>		<b>315</b>	<b>100</b>	<b>249</b>	<b>100</b>	

Através do Quadro anterior, podemos fazer uma leitura bastante completa relativamente aos resultados das **verbalizações espontâneas** emitidas pelo grupo de crianças de 3-4 anos. Em seguida, iremos analisar os resultados, para o acontecimento “Um dia de escola” e para “Uma festa de anos” e, compará-los entre si.

**Gráfico nº 33: Comparação dos 2 acontecimentos em relação às 3 categorias das Verbalizações Espontâneas (3-4 anos; “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”)**



Ao compararmos os 2 acontecimentos, apercebemo-nos que existe uma ligeira supremacia do acontecimento “Um dia de escola” para as três categorias das verbalizações espontâneas. Das três categorias analisadas, a *Reguladores da Acção* foi a que apresentou um maior número de verbalizações, em relação a ambos os acontecimentos (N= 180 para “Um dia de escola” e N= 155 para “Uma festa de anos”). Em seguida, a categoria onde as crianças emitiram mais verbalizações foi a *Dirigidos ao Experimentador*, que apresentou um total mais elevado no acontecimento “Um dia de escola” (N= 113 para “Um dia de escola” e N= 74 para “Uma festa de anos”). Em relação à categoria de *Auto-Percepção*, esta foi a que apresentou um menos número de verbalizações, tanto para o acontecimento “Um dia de escola” (N= 22), como para “Uma festa de anos” (N= 20).

Ainda através do Gráfico, podemos concluir que foi na categoria *Dirigidos ao Experimentador* que se apresentou a maior diferença entre os dois tipos de acontecimentos.

No que se refere às diferenças entre os dois acontecimentos, estas não foram consideradas significativas, depois da análise de variância multivarida realizada ( $p > 0.05$ ).

### **b) Momentos das Verbalizações Espontâneas**

Em seguida, iremos apresentar os resultados e a análise dos vários **momentos da tarefa** e os enunciados totais para cada categoria das **verbalizações espontâneas**.

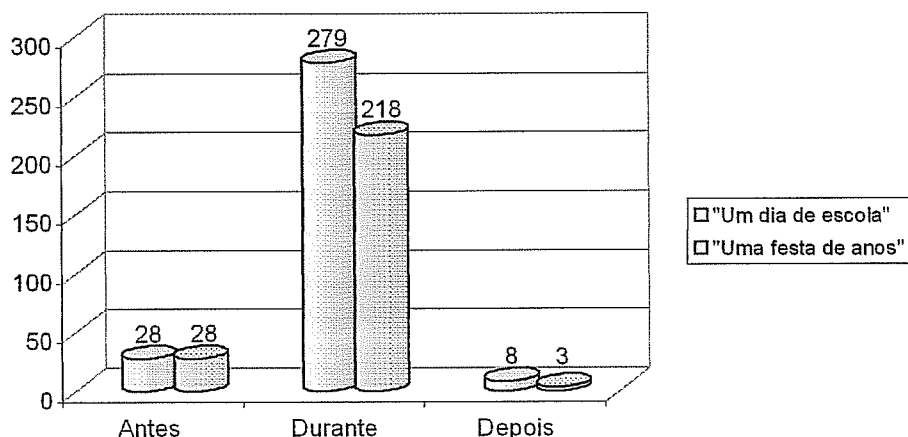
Através do **Quadro nº. 42**, podemos observar o total global dos enunciados emitidos, em cada um dos momentos de realização da tarefa proposta: *antes*, *durante* e *depois*.

**Quadro nº 42: Distribuição das várias categorias das Verbalizações Espontâneas pelos momentos da tarefa (3-4 anos; “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”)**

VERBALIZAÇÕES ESPONTÂNEAS				
Momentos da Tarefa	Categorias		3 – 4 anos	
			“Um dia de escola”	“Uma festa de anos”
Antes	Auto-Percepção		2	4
	Reguladores da Acção	Desenho	2	1
		Acto Gráfico	0	0
	Dirigidos ao Experimentador		24	23
<b>Total de Enunciados no Momento <i>Antes</i></b>			<b>28</b>	<b>28</b>
Durante	Auto-Percepção		18	15
	Reguladores da Acção	Desenho	151	132
		Acto Gráfico	22	20
	Dirigidos ao Experimentador		88	51
<b>Total de Enunciados no Momento <i>Durante</i></b>			<b>279</b>	<b>218</b>
Depois	Auto-Percepção		2	1
	Reguladores da Acção	Desenho	5	1
		Acto Gráfico	0	1
	Dirigidos ao Experimentador		1	0
<b>Total de Enunciados no Momento <i>Depois</i></b>			<b>8</b>	<b>3</b>

O Quadro anterior apresenta os resultados dos dois tipos de acontecimentos, em relação ao momento da tarefa. Para uma melhor compreensão dos mesmos, em seguida iremos analisar os dois acontecimentos e, compará-los entre si.

**Gráfico nº 34: Comparação dos 2 acontecimentos em relação às Verbalizações Espontâneas emitidas nos 3 momentos da tarefa (3-4 anos; “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”)**



Através do Gráfico anterior, podemos comparar os resultados dos 2 tipos de acontecimentos, relativamente aos momentos da tarefa. Constatámos que, para ambos

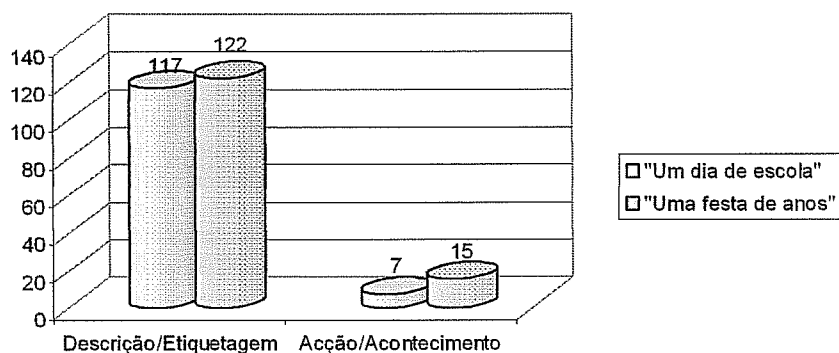
os acontecimentos, foi no momento *durante* que ocorreram mais verbalizações espontâneas por parte das crianças de 3-4 anos (N= 279 para “Um dia de escola” e N= 218 para “Uma festa de anos”). Através da análise do Gráfico, podemos constatar a superioridade em relação ao número de enunciados emitidos no momento *durante*, relativamente aos outros dois momentos. O momento *antes* apresentou, para ambos os acontecimentos, 28 enunciados, enquanto que o momento *depois* apresentou 8 enunciados para “Um dia de escola” e 3 para “Uma festa de anos”.

Ao compararmos os dois acontecimentos entre si, através de uma análise de variância multivarida, não foram apuradas quaisquer diferenças significativas ( $p>0.05$ ).

### c) Verbalizações Induzidas pelo Experimentador

Em seguida, iremos apresentar os resultados em relação às verbalizações que as crianças emitiram, após o pedido final do experimentador: “Agora, queria que tu me contasses como é este “Dia de escola / Festa de anos” que tu desenhaste”. Sendo assim, vamos analisar os dois tipos de acontecimentos e, compara-los entre si.

**Gráfico nº 35: Comparação dos 2 acontecimentos em relação às Verbalizações Induzidas pelo Experimentador (3-4 anos; “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”)**



Através do Gráfico anterior, podemos comparar os dois acontecimentos e, como é possível verificar foi no acontecimento “Uma festa de anos” que as crianças emitiram mais verbalizações Induzidas pelo Experimentador. Para ambos os acontecimentos, o tipo de verbalizações mais emitidas foram as descritivas/etiquetagem (N= 122; 89,05% para “Uma festa de anos” e N= 117; 94,36% para “Um dia de escola”).

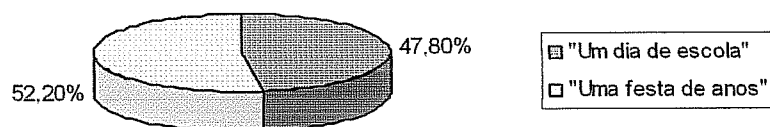
Através da análise estatística realizada, constatou-se que, entre “Um dia de escola” e “Uma festa de anos” não existiu uma diferença significativa ( $p>0.05$ ).

### Análise Intra-Grupai: 5 - 6 anos

Em relação aos resultados obtidos pelo grupo de crianças de 5-6 anos, estes irão ser analisados utilizando a mesma estrutura de apresentação que utilizámos para o grupo de crianças de 3-4 anos.

#### a) Verbalizações espontâneas

Gráfico nº 36: Percentagens dos Totais das Verbalizações Espontâneas em cada Acontecimento (5-6 anos)



Como podemos observar no Gráfico anterior, foi no acontecimento “Uma festa de anos” que as crianças emitiram mais verbalizações espontâneas (52,2%), enquanto no “Um dia de escola” a percentagem foi um pouco mais baixa (47,8%).

O Quadro seguinte apresenta os valores totais e percentagens das três categorias que constituem as verbalizações espontâneas e os três momentos da tarefa. O quadro também permite uma comparação entre os 2 acontecimentos.

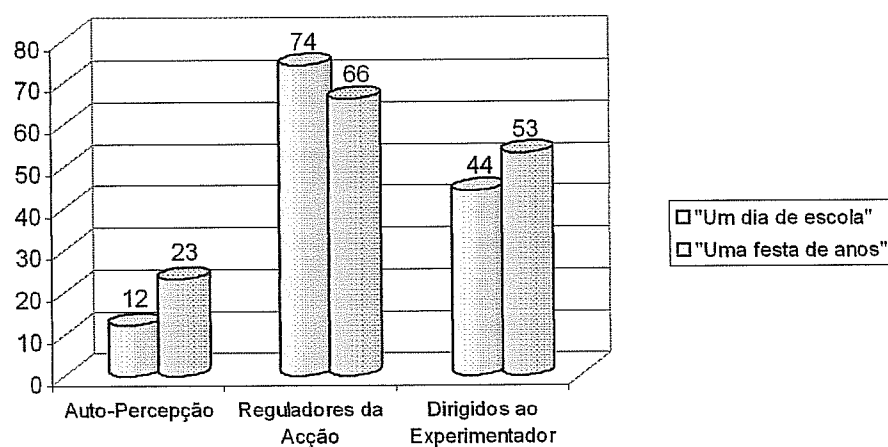
Quadro nº 43: Frequências (absolutas e relativas) das Verbalizações Espontâneas (5-6 anos)

VERBALIZAÇÕES ESPONTÂNEAS					
Categorias e Momentos da Tarefa		5 – 6 anos			
		“Um dia de escola”		“Uma festa de anos”	
		N	%	N	%
Auto-Percepção	Antes	0	0	3	2,1
	Durante	12	9,3	20	14,1
	Depois	0	0	0	0
<b>Total Auto-Percepção</b>		<b>12</b>	<b>9,3</b>	<b>23</b>	<b>16,2</b>

Reguladores da Acção	Referentes ao Desenho	Antes	2	1,5	1	0,7
		Durante	46	35,4	52	36,6
		Depois	0	0	1	0,7
		<b>sub total</b>	<b>48</b>	<b>36,9</b>	<b>54</b>	<b>38</b>
	Referentes ao Acto Gráfico	Antes	4	3,1	0	0
		Durante	22	16,9	12	8,5
		Depois	0	0	0	0
		<b>sub total</b>	<b>26</b>	<b>20</b>	<b>12</b>	<b>8,5</b>
<b>Total Reguladores da Acção</b>			<b>74</b>	<b>56,9</b>	<b>66</b>	<b>46,5</b>
Dirigidos ao Experimentador	Antes	17	13	16	11,3	
	Durante	26	20	37	26	
	Depois	1	0,7	0	0	
<b>Total Dirigidos ao Experimentador</b>			<b>44</b>	<b>33,8</b>	<b>53</b>	<b>37,3</b>
<b>TOTAL</b>			<b>130</b>	<b>100</b>	<b>142</b>	<b>100</b>

Com base em toda a informação que dispomos do Quadro anterior, em seguida iremos analisar os resultados, para os acontecimentos “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”.

**Gráfico nº 37: Comparação dos 2 acontecimentos em relação às 3 categorias das Verbalizações Espontâneas (5-6 anos; “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”)**



Comparando os 2 acontecimentos, podemos verificar que são os enunciados *Reguladores da Acção* (sobretudo *referentes ao desenho*) os mais frequentes em ambos os acontecimentos. Com base no Gráfico também podemos concluir que, foi na categoria *Auto-Percepção* que se apresentou a maior diferença entre os dois tipos de acontecimentos (N= 23 para “Uma festa de anos” e N= 12 para “Um dia de escola”).

Relativamente às diferenças entre os acontecimentos apuradas através de uma análise de variância multivariada, estas não foram consideradas significativas ( $p > 0.05$ ).

### b) Momentos das Verbalizações Espontâneas

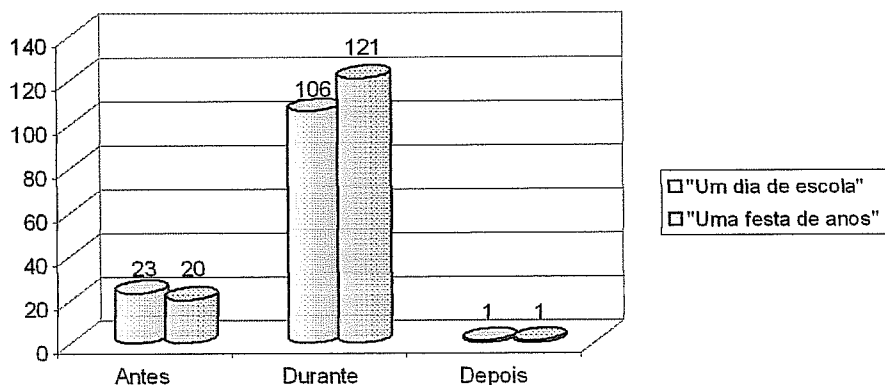
Através do Quadro que se segue, podemos observar o total global dos enunciados emitidos, em cada um dos momentos de realização da tarefa proposta, pelas crianças de 5-6 anos.

**Quadro nº 44: Distribuição das várias categorias das Verbalizações Espontâneas pelos momentos da tarefa (5-6 anos; “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”)**

VERBALIZAÇÕES ESPONTÂNEAS				
Momentos da Tarefa	Categorias		5 – 6 anos	
			“Um dia de escola”	“Uma festa de anos”
Antes	Auto-Percepção		0	3
	Reguladores da Acção	Desenho	2	1
		Acto Gráfico	4	0
	Dirigidos ao Experimentador		17	16
<b>Total de Enunciados no Momento <i>Antes</i></b>			<b>23</b>	<b>20</b>
Durante	Auto-Percepção		12	20
	Reguladores da Acção	Desenho	46	52
		Acto Gráfico	22	12
	Dirigidos ao Experimentador		26	37
<b>Total de Enunciados no Momento <i>Durante</i></b>			<b>106</b>	<b>121</b>
Depois	Auto-Percepção		0	0
	Reguladores da Acção	Desenho	0	1
		Acto Gráfico	0	0
	Dirigidos ao Experimentador		1	0
<b>Total de Enunciados no Momento <i>Depois</i></b>			<b>1</b>	<b>1</b>

Para uma melhor compreensão dos resultados, iremos analisar os acontecimentos e, compará-los entre si.

**Gráfico nº 38: Comparação dos 2 acontecimentos em relação às Verbalizações Espontâneas emitidas nos 3 momentos da tarefa (5-6 anos; “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”)**



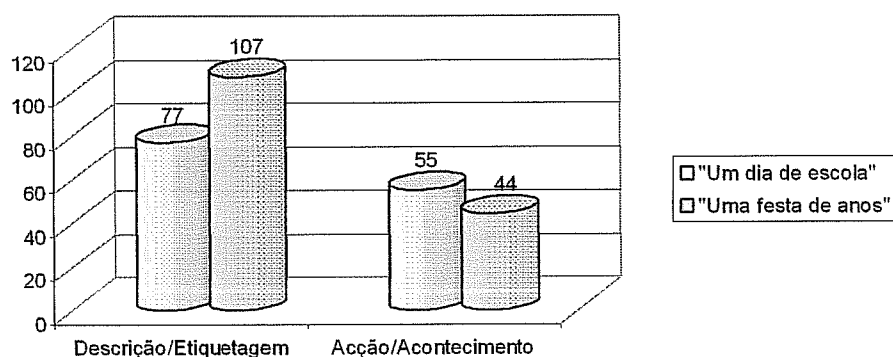
Tendo por base o Gráfico anterior, verificamos que para ambos os acontecimentos, foi no momento *durante* que ocorreram mais verbalizações espontâneas por parte das crianças de 5-6 anos (N= 121 para “Uma festa de anos e N= 106 para “Um dia de escola”). Através do Gráfico, podemos constatar a supremacia, relativamente ao número de enunciados emitidos no momento *durante*, em relação aos outros dois momentos. O momento *antes* apresentou 23 enunciados para o acontecimento “Um dia de escola” e 20 para “Uma festa de anos”, enquanto que o momento *depois* apresentou, para ambos os acontecimentos, apenas 1 enunciado.

No que se refere às diferenças entre os dois acontecimentos, estas não foram consideradas significativas ( $p>0.05$ ) através da análise de variância multivariada.

### c) Verbalizações Induzidas pelo Experimentador

Seguidamente, iremos apresentar os resultados e análise das verbalizações que as crianças emitiram, após o pedido final do experimentador: “*Agora, queria que tu me contasses como é este “Dia de escola / Festa de anos” que tu desenhaste*”. Seguindo o mesmo critério já utilizado anteriormente, vamos analisar os dois tipos de acontecimentos.

**Gráfico nº 39: Comparação dos 2 acontecimentos em relação às Verbalizações Induzidas pelo Experimentador (5-6 anos; “Um dia de escola” e “Uma festa de anos”)**



Ao compararmos os dois acontecimentos, apercebemo-nos que foi no acontecimento “Uma festa de anos” que as crianças emitiram mais verbalizações Induzidas pelo Experimentador.

Em relação à categoria *Descrição/Etiquetagem*, o número total de verbalizações para “Uma festa de anos” foi superior (N= 107), relativamente ao “Um dia de escola” (N= 77), enquanto que na categoria *Acção/Acontecimento* aconteceu o contrário, foi no

“Um dia de escola” que as crianças de 5-6 anos emitiram enunciados mais complexos (N= 55).

Através da análise de variância multivarida, apurámos que, entre os dois tipos de acontecimentos, não existem diferenças significativas ( $p>0.05$ ).

### 5.2.2. Análise das Verbalizações Inter-Grupos

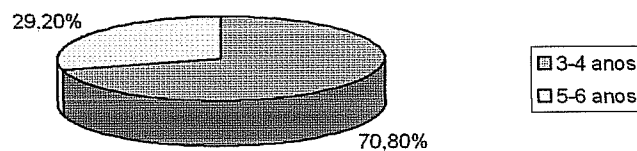
Em seguida, iremos apresentar e analisar os resultados dos dois grupos etários (3-4 anos e 5-6 anos), para ambos os acontecimentos. Num primeiro momento, será apresentado o acontecimento “Um dia de escola” e, num segundo momento, o “Uma festa de anos”.

A estrutura da apresentação dos resultados, irá seguir a mesma ordem como até aqui, primeiro apresentaremos os resultados das verbalizações espontâneas e, em seguida os das verbalizações induzidas pelo experimentador.

#### “Um Dia de Escola”

##### a) Verbalizações espontâneas

Gráfico n° 40: Comparação das Percentagens das Verbalizações Espontâneas emitidas pelos 2 grupos etários (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6anos)



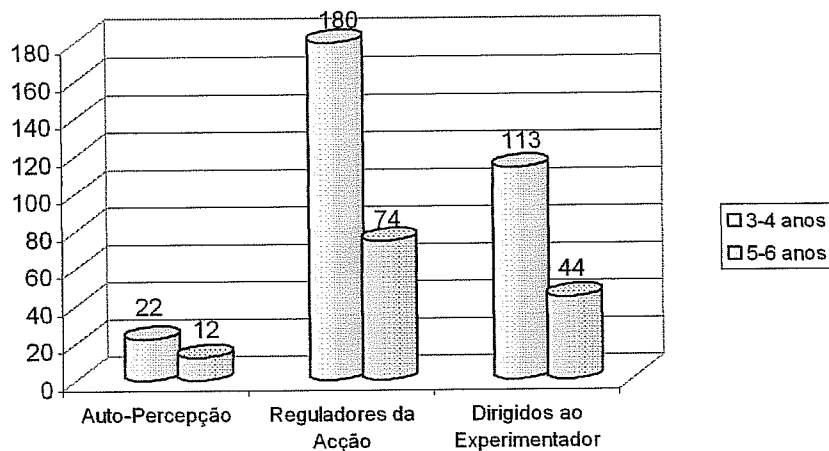
Em relação às **verbalizações espontâneas**, no acontecimento “Um dia de escola”, foi no grupo das crianças de 3-4 anos que foram emitidos mais enunciados (70,8%), face ao grupo dos 5-6 anos (29,2%).

Em seguida, iremos apresentar um quadro, com os resultados das três categorias que constituem as verbalizações espontâneas e os vários momentos da tarefa proposta, que possibilita a comparação dos 2 grupos etários, para o acontecimento “Um dia de escola”.

**Quadro nº 45: Frequências (absolutas e relativas) das Verbalizações Espontâneas (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6 anos)**

<b>VERBALIZAÇÕES ESPONTÂNEAS</b>						
<b>Categorias e Momentos da Tarefa</b>		<b>“Um Dia de Escola”</b>				
		<b>3 – 4 anos</b>		<b>5 – 6 anos</b>		
		<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	
Auto-Percepção	Antes	2	0,6	0	0	
	Durante	18	5,8	12	9,3	
	Depois	2	0,6	0	0	
<b>Total Auto-Percepção</b>		<b>22</b>	<b>7,0</b>	<b>12</b>	<b>9,3</b>	
Reguladores da Acção	Referentes ao Desenho	Antes	2	0,6	2	1,5
		Durante	151	47,9	46	35,4
		Depois	5	1,6	0	0
		<b>sub total</b>	<b>158</b>	<b>50,1</b>	<b>48</b>	<b>36,9</b>
	Referentes ao Acto Gráfico	Antes	0	0	4	3,1
		Durante	22	7,0	22	16,9
		Depois	0	0	0	0
		<b>sub total</b>	<b>22</b>	<b>7,0</b>	<b>26</b>	<b>20</b>
<b>Total Reguladores da Acção</b>		<b>180</b>	<b>57,1</b>	<b>74</b>	<b>56,9</b>	
Dirigidos ao Experimentador	Antes	24	7,6	17	13	
	Durante	88	28,0	26	20	
	Depois	1	0,3	1	0,7	
<b>Total Dirigidos ao Experimentador</b>		<b>113</b>	<b>35,9</b>	<b>44</b>	<b>33,8</b>	
<b>TOTAL</b>		<b>315</b>	<b>100</b>	<b>130</b>	<b>100</b>	

**Gráfico nº 41: Comparação dos 2 grupos etários relativamente às 3 categorias das Verbalizações Espontâneas (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6anos)**



Baseando-nos no **Quadro nº. 45** e no **Gráfico anterior**, constatamos que foram os *Enunciados Reguladores da Acção* que apresentaram um maior número de verbalizações para ambos os grupos etários (N= 180 para o grupo de 3-4 anos e N= 74 para o grupo de 5-6 anos). A diferença mais evidente, entre os dois grupos, também aconteceu na categoria *Reguladores da Acção*.

Analisando o número de verbalizações *Dirigidas ao Experimentador*, podemos observar que, mais uma vez, foram as crianças de 3-4 anos que verbalizaram um maior número de enunciados (N= 113 para o grupo de 3-4 anos e N= 44 para o grupo de 5-6 anos). Em relação à categoria de *Auto-Percepção*, esta foi a que registou um menor número de verbalizações espontâneas, para ambos os grupos (N= 22 para o grupo de 3-4 anos e N= 12 para o grupo de 5-6 anos).

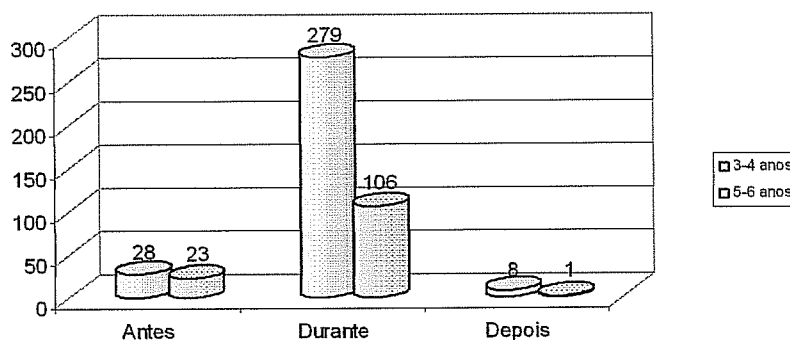
Com o objectivo de apurar a significância destas diferenças, realizou-se uma análise de variância multivarida que, concluiu ser uma diferença significativa nas categorias *Reguladores da Acção* (4,25)  $F= 8,718$ ,  $p<.001$  e *Dirigidos ao Experimentador* (2,62)  $F= 4,718$ ,  $p<.001$ . Contudo, na categoria *Auto-Percepção* as diferenças não foram consideradas significativas ( $p>0.05$ ).

## b) Momentos das Verbalizações Espontâneas

**Quadro nº 46: Distribuição das várias categorias das Verbalizações Espontâneas pelos momentos da tarefa (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6 anos)**

VERBALIZAÇÕES ESPONTÂNEAS				
Momentos da Tarefa	Categorias		“Um Dia de Escola”	
			3 – 4 anos	5 – 6 anos
Antes	Auto-Percepção		2	0
	Reguladores da Acção	Desenho	2	2
		Acto Gráfico	0	4
	Dirigidos ao Experimentador		24	17
<b>Total de Enunciados no Momento <i>Antes</i></b>			<b>28</b>	<b>23</b>
Durante	Auto-Percepção		18	12
	Reguladores da Acção	Desenho	151	46
		Acto Gráfico	22	22
	Dirigidos ao Experimentador		88	26
<b>Total de Enunciados no Momento <i>Durante</i></b>			<b>279</b>	<b>106</b>
Depois	Auto-Percepção		2	0
	Reguladores da Acção	Desenho	5	0
		Acto Gráfico	0	0
	Dirigidos ao Experimentador		1	1
<b>Total de Enunciados no Momento <i>Depois</i></b>			<b>8</b>	<b>1</b>

**Gráfico nº 42: Comparação dos 2 grupos etários em relação às Verbalizações Espontâneas emitidas nos 3 momentos da tarefa (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6anos)**



Através do **Quadro nº. 46** e do **Gráfico anterior**, ressalta-nos a superioridade do número de verbalizações espontâneas no momento *durante*, para ambos os grupos etários. Mas analisando com mais detalhe o Quadro e o Gráfico, percebemos que foram as crianças mais novas que apresentaram mais enunciados espontâneos no momento *durante* (N= 279 para o grupo de 3-4 anos e N= 106 para o grupo de 5-6 anos). Em relação aos momentos *antes* e *depois*, verificamos que mais uma vez, estes foram representados com mais enunciados no grupo dos 3-4 anos (N= 28 para o momento

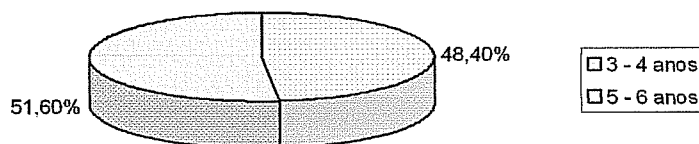
*antes* e N= 8 para o momento *depois*), face ao grupo dos 5-6 anos (N= 23 para o momento *antes* e N= 1 para o momento *depois*).

Através de uma análise de variância multivarida, foi possível confirmar a existência de diferenças significativas no momento *durante* (6,30)  $F= 6,795$ ,  $p<.001$ . Contudo, nos momentos *antes* e *depois* as diferenças não foram consideradas significativas ( $p>0.05$ ).

### c) Verbalizações Induzidas pelo Experimentador

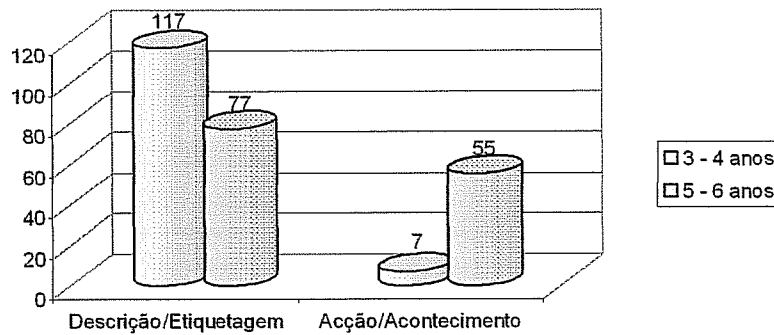
Em seguida, iremos comparar os dois grupos etários em relação às **verbalizações Induzidas pelo Experimentador**, no final da tarefa proposta.

**Gráfico n° 43: Comparação das Percentagens das Verbalizações Induzidas pelo Experimentador emitidas pelos 2 grupos etários (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6anos)**



Através do Gráfico anterior, podemos verificar que em relação às **verbalizações Induzidas pelo Experimentador**, apesar do grupo das crianças mais velhas terem verbalizado mais, a diferença entre os dois grupos etários é muito pequena. O grupo das crianças de 5-6 anos apresentou uma percentagem de **verbalizações Induzidas pelo Experimentador** um pouco mais alta (51,6%), face ao grupo de 3-4 anos (48,4%).

**Gráfico nº 44: Comparação dos 2 grupos etários em relação às Verbalizações Induzidas pelo Experimentador (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6anos)**



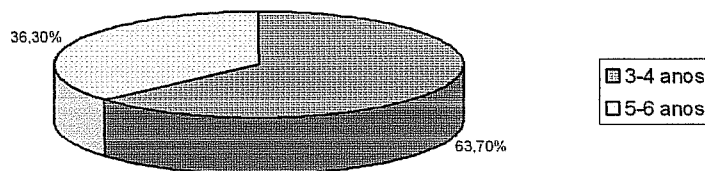
Ao compararmos os dois grupos etários, em relação às **verbalizações Induzidas pelo Experimentador**, apercebemo-nos que em relação aos enunciados *Descrição/Etiquetagem*, foram as crianças do grupo dos 3-4 anos que verbalizaram mais enunciados (N= 117), face às do grupo de 5-6 anos (N= 77). Em relação à categoria *Acção/Acontecimento*, os resultados foram completamente inversos, foi no grupo das crianças mais velhas (5-6 anos) que houve um maior número de enunciados (N= 55) relativos à *Acção/Acontecimento*, em comparação com as crianças mais novas (N= 7).

As diferenças apuradas entre os dois grupos etários, através de uma análise de variância multivarida, revelaram-se significativas (**Anexo 7**).

## “Uma Festa de Anos”

### a) Verbalizações espontâneas

**Gráfico nº 45: Comparação das Percentagens das Verbalizações Espontâneas emitidas pelos 2 grupos etários (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6anos)**

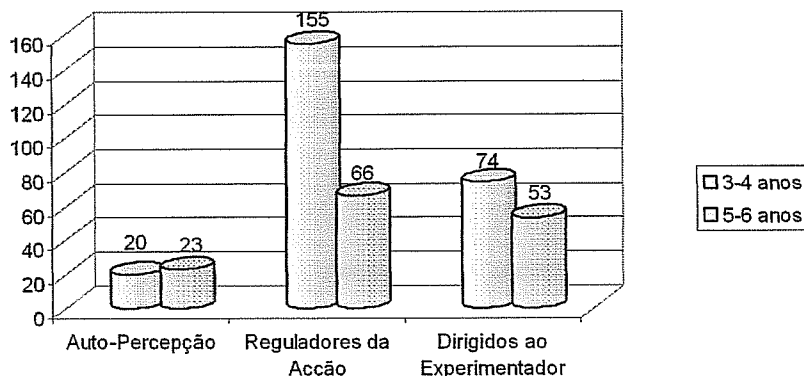


Relativamente às **verbalizações espontâneas**, no acontecimento “Uma festa de anos”, assim com no acontecimento anterior, foi no grupo das crianças de 3-4 anos que foram emitidos mais enunciados (63,7%), face ao grupo das crianças de 5-6 anos (36,3%).

**Quadro nº 47: Frequências (absolutas e relativas) das Verbalizações Espontâneas (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6 anos)**

VERBALIZAÇÕES ESPONTÂNEAS						
Categorias e Momentos da Tarefa		“Uma Festa de Anos”				
		3 – 4 anos		5 – 6 anos		
		N	%	N	%	
Auto-Percepção	Antes	4	1,6	3	2,1	
	Durante	15	6	20	14,1	
	Depois	1	0,4	0	0	
<b>Total Auto-Percepção</b>		<b>20</b>	<b>8</b>	<b>23</b>	<b>16,2</b>	
Reguladores da Acção	Referentes ao Desenho	Antes	1	0,4	1	0,7
		Durante	132	53	52	36,6
		Depois	1	0,4	1	0,7
		<b>sub total</b>	<b>134</b>	<b>53,8</b>	<b>54</b>	<b>38</b>
	Referentes ao Acto Gráfico	Antes	0	0	0	0
		Durante	20	8,1	12	8,5
		Depois	1	0,4	0	0
		<b>sub total</b>	<b>21</b>	<b>8,5</b>	<b>12</b>	<b>8,5</b>
<b>Total Reguladores da Acção</b>		<b>155</b>	<b>62,3</b>	<b>66</b>	<b>46,5</b>	
Dirigidos ao Experimentador	Antes	23	9,2	16	11,3	
	Durante	51	20,5	37	26	
	Depois	0	0	0	0	
<b>Total Dirigidos ao Experimentador</b>		<b>74</b>	<b>29,7</b>	<b>53</b>	<b>37,3</b>	
<b>TOTAL</b>		<b>249</b>	<b>100</b>	<b>142</b>	<b>100</b>	

**Gráfico nº 46: Comparação dos 2 grupos etários relativamente às 3 categorias das Verbalizações Espontâneas (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6anos)**



Analisando o **Quadro nº. 47** e no **Gráfico nº. 46**, observamos que foi a categoria *Reguladores da Acção* que apresentou um maior número de verbalizações,

tanto para o grupo das crianças mais novas, como das mais velhas (N= 155 para o grupo de 3-4 anos e N= 66 para o grupo de 5-6 anos). Foi também na categoria *Reguladores da Acção*, que se observou a maior diferença entre os dois grupos etários.

Analisando o número de verbalizações dos *Enunciados Dirigidos ao Experimentador*, podemos verificar que, também foram as crianças de 3-4 anos que verbalizaram um maior número de enunciados (N= 74 para o grupo de 3-4 anos e N= 53 para o grupo de 5-6 anos). Relativamente à categoria de *Enunciados de Auto-Percepção* e, ao contrário do que se passou nas outras duas categorias, foram as crianças de 5-6 anos que verbalizaram mais, apesar da diferença ser muito pouca. Esta categoria foi a que registou um menor número de verbalizações espontâneas, tanto para o grupo de 3-4 anos (N= 20), como para o de 5-6 anos (N= 23).

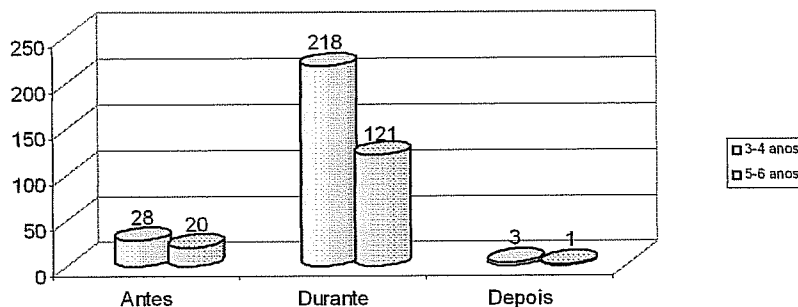
Em relação às categorias *Reguladores da Acção* (3,68)  $F= 8,718$ ,  $p<.001$  e *Dirigidos ao Experimentador* (2,12)  $F= 4,718$ ,  $p<.001$ , as diferenças entre os dois grupos etários, apuradas através de uma análise de variância multivariada, revelaram-se significativas. Relativamente à categoria *Auto-Percepção*, estas não foram consideradas significativas ( $p>0.05$ ).

### b) Momentos das Verbalizações Espontâneas

**Quadro n° 48: Distribuição das várias categorias das Verbalizações Espontâneas pelos momentos da tarefa (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6 anos)**

VERBALIZAÇÕES ESPONTÂNEAS				
Momentos da Tarefa	Categorias		“Uma festa de anos”	
			3 – 4 anos	5 – 6 anos
Antes	Auto-Percepção		4	3
	Reguladores da Acção	Desenho	1	1
		Acto Gráfico	0	0
	Dirigidos ao Experimentador		23	16
<b>Total de Enunciados no Momento Antes</b>			<b>28</b>	<b>20</b>
Durante	Auto-Percepção		15	20
	Reguladores da Acção	Desenho	132	52
		Acto Gráfico	20	12
	Dirigidos ao Experimentador		51	37
<b>Total de Enunciados no Momento Durante</b>			<b>218</b>	<b>121</b>
Depois	Auto-Percepção		1	0
	Reguladores da Acção	Desenho	1	1
		Acto Gráfico	1	0
	Dirigidos ao Experimentador		0	0
<b>Total de Enunciados no Momento Depois</b>			<b>3</b>	<b>1</b>

**Gráfico nº 47: Comparação dos 2 grupos etários em relação às Verbalizações Espontâneas emitidas nos 3 momentos da tarefa (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6anos)**



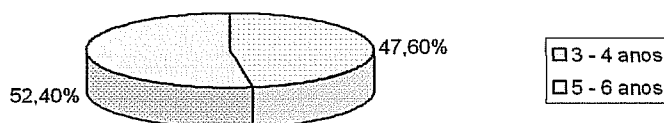
Tendo por base o Quadro e o Gráfico anterior, percebemos a supremacia do número de verbalizações espontâneas no momento *durante*, tanto para o grupo de crianças de 3-4 anos, como também para o grupo de 5-6 anos. Através do Gráfico nº....., podemos observar que foram as crianças mais novas que apresentaram mais enunciados espontâneos no momento *durante* (N= 218 para o grupo de 3-4 anos e N= 121 para o grupo de 5-6 anos). Em relação aos momentos *antes* e *depois*, verificamos que também estes foram representados com mais verbalizações no grupo dos 3-4 anos (N= 28 para o momento *antes* e N= 3 para o momento *depois*), em relação ao grupo dos 5-6 anos (N= 20 para o momento *antes* e N= 1 para o momento *depois*).

Através da análise de variância multivarida, foi possível confirmar a existência de diferenças significativas no momento *durante* (5,65)  $F= 6,795$ ,  $p<.001$ , embora nos momentos *antes* e *depois*, as diferenças não foram consideradas significativas ( $p>0.05$ ).

### **c) Verbalizações Induzidas pelo Experimentador**

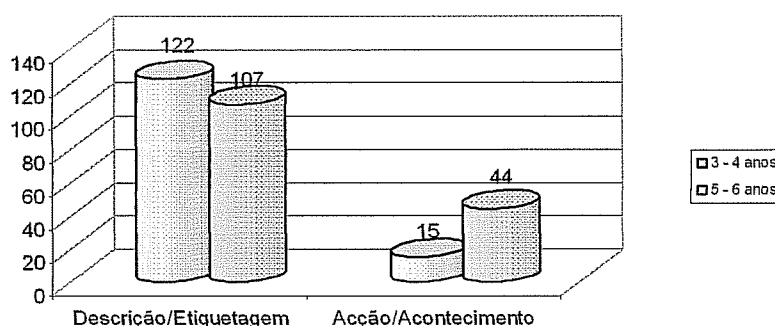
De seguida, iremos comparar os dois grupos etários em relação às **verbalizações Induzidas pelo Experimentador**.

**Gráfico nº 48: Comparação das Percentagens das Verbalizações Induzidas pelo Experimentador emitidas pelos 2 grupos etários (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6anos)**



A análise do Gráfico anterior permite concluir que, em relação às **verbalizações Induzidas pelo Experimentador**, foram as crianças do grupo dos 5-6 anos que verbalizaram em maior número (52,4%), relativamente às crianças de 3-4 anos (47,6%).

**Gráfico nº 49: Comparação dos 2 grupos etários em relação às Verbalizações Induzidas pelo Experimentador (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6anos)**



Considerando os dados obtidos, em relação às **verbalizações Induzidas pelo Experimentador**, verificamos que nos enunciados de *Descrição/Etiquetagem*, foram as crianças do grupo dos 3-4 anos que verbalizaram em maior número (N= 122), em relação às do grupo de 5-6 anos (N= 107). Relativamente à categoria *Ação/Acontecimento*, os resultados foram inversos, foi no grupo das crianças mais velhas (5-6 anos) que houve um maior número de enunciados (N= 44), face às crianças mais novas (N= 15).

Como mostrou a análise de variância multivarida, a diferença entre os dois grupos revelou-se significativa (**Anexo 7**).

### 5.3. Análise dos Níveis de Estruturação Narrativa

Em seguida, iremos apresentar os resultados e a análise dos **níveis de estruturação narrativa**, nos quais se enquadram os relatos finais das crianças, aquando

do pedido do experimentador (“Agora, queria que tu me contasses como é este “Dia de escola / Festa de anos” que tu desenhaste”) no final da tarefa proposta.

Para uma melhor organização dos resultados e análise dos mesmos, num primeiro momento serão apresentados os totais globais de cada grupo etário (3-4 e 5-6 anos), e os totais parciais de cada acontecimento (“Um dia de escola” e “Uma festa de anos”).

**Quadro nº 49: Distribuição dos Níveis de Estruturação Narrativa pelos 2 grupos etários e os 2 tipos de acontecimento (3-4 anos, 5-6 anos; “Uma festa de anos”, “Um dia de escola”)**

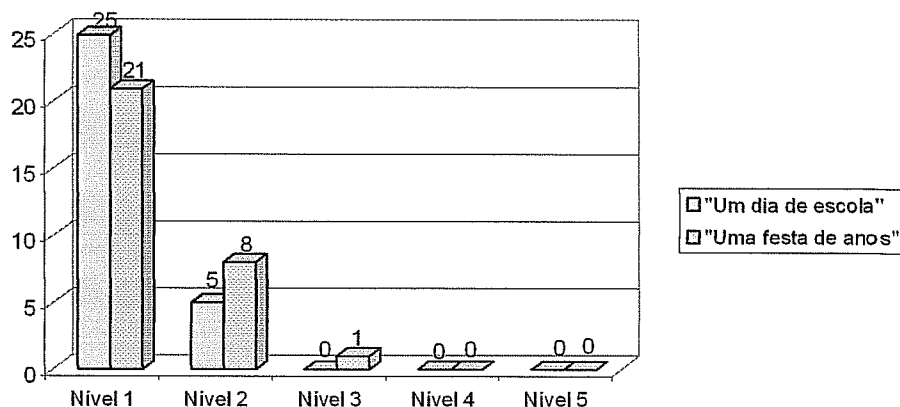
Níveis de Estruturação Narrativa	3 – 4 anos			5 – 6 anos		
	“Um dia de escola”	“Uma festa de anos”	Total	“Um dia de escola”	“Uma festa de anos”	Total
Nível 1	25	21	46	4	8	12
Nível 2	5	8	13	15	11	26
Nível 3	0	1	1	9	9	18
Nível 4	0	0	0	2	2	4
Nível 5	0	0	0	0	0	0

Observando o Quadro anterior, concluímos que em relação aos totais apresentados em cada grupo etário e, independentemente do tipo de acontecimento, as crianças mais novas emitiram mais relatos do **nível 1 e 2**, enquanto que as mais velhas do **nível 2 e 3**.

Depois de uma análise mais global, iremos apresentar os resultados de cada grupo etário, para os dois tipos de acontecimento e, posteriormente comparar os grupos entre si.

### Grupo 3 - 4 anos

**Gráfico nº 50: Distribuição dos Níveis de Estruturação Narrativa pelos dois tipos de acontecimento (3-4 anos; “Um dia de escola”, “Uma festa de anos”)**

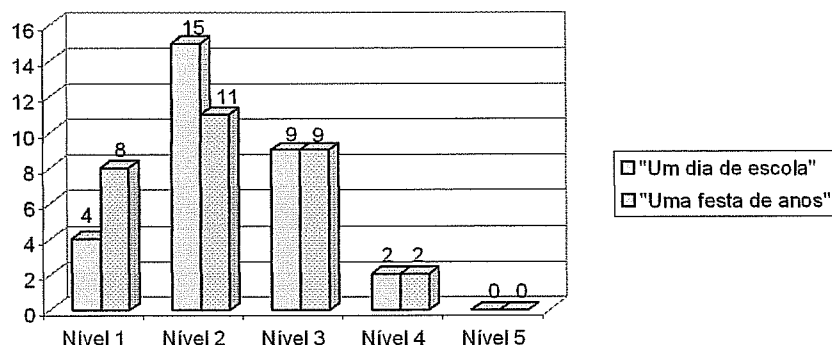


Com base no **Quadro nº. 49** e no **Gráfico nº. 50**, podemos verificar a distribuição dos *níveis de estruturação narrativa*, em relação ao grupo de crianças de 3-4 anos, nos dois tipos de acontecimento. Como podemos observar, tanto para o acontecimento “Um dia de escola” como para o “Uma festa de anos”, foi o **nível 1** que apresentou um maior número de ocorrências (N= 25 para “Um dia de escola” e N= 21 para “Uma festa de anos”). Em relação ao **nível 2**, verificamos um maior número de ocorrências para o acontecimento “Uma festa de anos” (N= 8), face ao acontecimento “Um dia de escola” (N= 5). O **nível 3** foi representado apenas no “Uma festa de anos”, com uma ocorrência. É de notar que nos níveis de maior complexidade, o **nível 4** e o **5**, não ocorreram qualquer tipo de relatos, em ambos os acontecimentos.

No que se refere às diferenças entre os dois acontecimentos, estas não foram consideradas significativas ( $p > 0.05$ ), depois da análise de variância multivariada realizada.

## Grupo 5 - 6 anos

**Gráfico nº 51: Distribuição dos Níveis de Estruturação Narrativa pelos dois tipos de acontecimento (5-6 anos; “Um dia de escola”, “Uma festa de anos”)**



Através da análise do **Quadro nº. 49** e do Gráfico anterior, constatamos que o nível com os resultados mais elevados, é o **nível 2**, revelando uma supremacia para o acontecimento “Um dia de escola” (N= 15 para “Um dia de escola” e N= 11 para “Uma festa de anos”). Em seguida, encontramos o **nível 3**, onde podemos verificar uma igualdade, para ambos os acontecimentos, no número de relatos emitidos (N= 9 para os dois acontecimentos), e o **nível 1**, que apresenta um maior número de ocorrências no acontecimento “Uma festa de anos” (N= 8), face ao “Um dia de escola” (N= 4). Em relação ao **nível 4**, podemos verificar novamente, uma igualdade no número de relatos emitidos, em ambos os acontecimentos (N= 2). Neste grupo de crianças de 5-6 anos, o nível de maior complexidade, o **nível 5**, não registou nenhum relato.

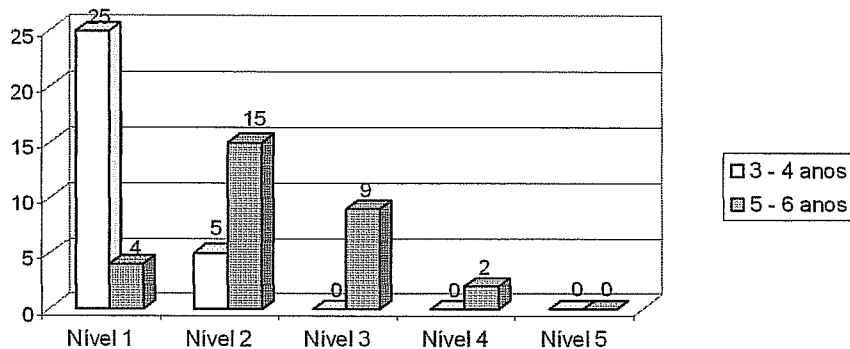
Após a realização da análise de variância multivarida, as diferenças entre os dois acontecimentos não foram consideradas significativas ( $p > 0.05$ ).

### Comparação entre os dois grupos

Depois de termos comparado os dois tipos de acontecimentos dentro do mesmo grupo etário, em seguida, iremos analisar e comparar os resultados dos dois grupos etários, dentro de cada acontecimento.

- “Um Dia de Escola”

**Gráfico nº 52: Distribuição dos Níveis de Estruturação Narrativa pelos 2 grupos etários (“Um dia de escola”; 3-4 anos, 5-6 anos)**

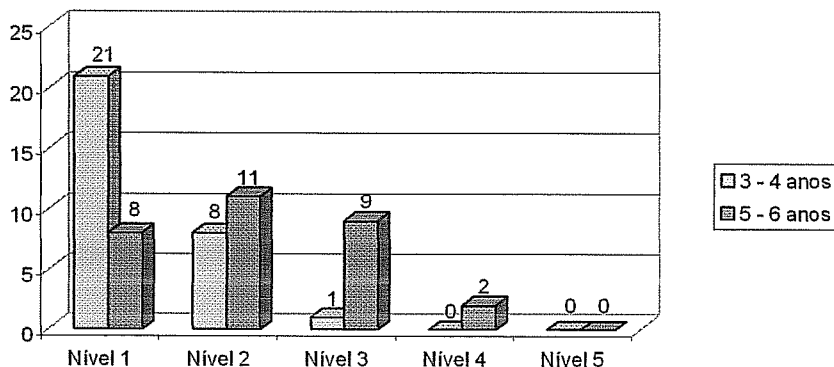


Em relação ao acontecimento “Um dia de escola”, através do gráfico anterior, podemos observar que em relação ao **nível 1**, este foi mais representado pelas crianças de 3-4 anos (N= 25), face às crianças de 5-6 anos (N= 4). Pelo contrário, os restantes níveis mostraram resultados diferentes, todos eles foram mais representados pelas crianças de 5-6 anos. O **nível 2** predominou no grupo dos 5-6 anos (N= 15 para o grupo 5-6 anos e N= 5 para o grupo 3-4 anos) e, os **níveis 3 e 4** apenas foram representados pelo grupo de 5-6 anos (N= 9 para o nível 3 e N= 2 para o nível 4). É de salientar que, nenhum dos relatos finais das crianças foi considerado de **nível 5**.

Através de uma análise de variância multivarida, foi possível confirmar a existência de diferenças significativas, entre os dois grupos etários (**Anexo 7**).

- “Uma Festa de Anos”

**Gráfico nº 53: Distribuição dos Níveis de Estruturação Narrativa pelos 2 grupos etários (“Uma festa de anos”; 3-4 anos, 5-6 anos)**



Ao compararmos os dois grupos etários, apercebemo-nos que os relatos finais das crianças de 3-4 anos, são na sua maioria de **nível 1** (N= 21), enquanto que apenas 8 crianças de 5-6 anos utilizaram relatos de nível 1. Mais uma vez, os outros níveis revelaram resultados diferentes. O **nível 2** foi representado por 11 crianças de 5-6 anos e 8 de 3-4 anos, o **nível 3** foi representado por 9 crianças mais velhas e, apenas por 1 criança de 3-4 anos. O **nível 4** apenas foi representado pelo grupo crianças de 5-6 anos (N= 2). Em relação ao nível mais complexo, nenhum dos relatos finais das crianças foi considerado de **nível 5**.

Com o objectivo de apurar a significância das diferenças, realizou-se uma análise de variância multivarida que, concluiu serem diferenças significativas (**Anexo 7**).

Resumindo os resultados, podemos constatar que no grupo das crianças de 3-4 anos e, em ambos os acontecimentos, os relatos finais foram na sua maioria de **nível 1**. Enquanto que, no grupo dos 5-6 anos e, também nos dois acontecimentos, os relatos foram mais de **nível 2**.

## VI. Discussão dos Resultados

Neste capítulo iremos verificar a validação ou não das nossas hipóteses, colocadas anteriormente.

O nosso trabalho procurou avaliar a influência da idade das crianças e do tipo de acontecimento, relativamente à complexidade linguística e gráfica, à função reguladora da linguagem e à forma como esta se associa à realização de um desenho.

Sendo assim, iremos basear-nos em estudos e teorias de diversos autores, que tinham como objectivo a compreensão do processo de formação das representações de acontecimentos.

Como já referimos anteriormente, são inúmeros os factores que influenciam a representação de um acontecimento. Com base nesta ideia, Hudson (1990) constatou, em diversos estudos, a importância da influência de vários factores na construção de representações, como a familiaridade e a experiência com os acontecimentos, o significado emocional que o acontecimento tem para a criança, o tipo de acontecimento e o grau de invariância das suas estruturas temporais e a idade da criança.

Anteriormente, Nelson e Gruendel (1986) elaboraram um estudo e observaram que crianças de 3 anos, perante um acontecimento familiar, produziam relatos mais complexos e ordenados sequencialmente no tempo, enquanto que, que um acontecimento menos familiar, sucedia exactamente o contrário, pois este apresentava uma estrutura mais variante. Através destes resultados, os autores conseguiram demonstrar a influência da familiaridade na representação de acontecimentos.

Matta, Pires e Machado (1998, cit. por Matta, 2001) analisaram os relatos de crianças entre os 3 e os 6 anos de idade, relativamente a dois tipos de acontecimentos, “Um dia de escola” e “Uma festa de anos” e, mais uma vez constataram que, quanto maior a familiaridade e a estruturação dos acontecimentos, maior é a produção de verbalizações acerca dos mesmos. Relativamente ao factor idade, também observaram que as crianças mais velhas, devido à sua estrutura cognitiva e de conhecimento mais completa relativamente às crianças mais novas, emitiram um maior número de verbalizações de acções.

Goodman (cit. por Ramírez, 1985) elaborou um estudo, que lhe permitiu observar que as crianças verbalizam mais quando executam uma tarefa mais complicada. Através destes resultados, podemos facilmente perceber que, quando uma

criança não possui uma representação estável (familiar) sobre determinado acontecimento, é natural que utilize a linguagem como reguladora da sua acção.

A nossa primeira hipótese, sustenta que a idade das crianças e o tipo de acontecimento vai influenciar na complexidade do discurso das crianças.

Analisando a complexidade linguística dos relatos finais das crianças e, procedendo a uma comparação entre os dois grupos etários, os resultados mostram que, em ambos os acontecimentos, em relação aos enunciados do tipo *descrição/etiquetagem*, são as crianças mais novas (3/4 anos) que emitem um maior número de verbalizações. Relativamente aos enunciados de *acção/acontecimento*, são as crianças mais velhas (5/6 anos) que emitem mais verbalizações. Em ambos os acontecimentos foram apuradas diferenças estatisticamente significativas, entre os dois grupos etários.

As diferenças significativas anteriormente apresentadas, estão de acordo com as ideias de vários autores, como Lurçat (1974) e Luquet (1969/1987) que, referem que as crianças de 3 anos de idade demonstram um grande interesse em nomear (processo de descrição ou etiquetagem) os seus desenhos. Segundo Lurçat (1974) e Deleau (1990), aos 4 anos, a par com um desenvolvimento a nível gráfico, em que as crianças vão acrescentando mais detalhes aos seus desenhos, existe também um processo de enumeração desses mesmos detalhes, ao nível da linguagem.

Ferreiro e Sinclair (1971) e Alves Martins e Mendes (1986) também constataram, que as crianças mais novas dão muita importância à nomeação e atribuição de “etiquetas” aos seus desenhos. Também Hudson e Nelson (1983) observaram que, se por um lado o tipo de acontecimento influencia na organização do discurso, é importante sublinhar que a idade também influencia na produção de histórias, sendo as crianças mais velhas as que apresentam mais facilidade na verbalização de histórias.

Ainda de acordo com a primeira hipótese, quando se compararam os dois tipos de acontecimentos, não encontramos diferenças significativas, para nenhum dos grupos etários, em relação à complexidade do discurso. No entanto, podemos sublinhar algumas diferenças encontradas. No grupo de crianças de 3/4 anos, tanto a percentagem de *descrição/etiquetagem*, como a percentagem de *acção/acontecimento* são ligeiramente superiores no acontecimento “Uma festa de anos”.

Relativamente às crianças de 5/6 anos, nos enunciados do tipo *descrição/etiquetagem*, o acontecimento “Uma festa de anos” apresenta um maior

número de verbalizações, enquanto que, em relação aos enunciados mais complexos, de *acção/acontecimento* é, o acontecimento “Um dia de escola” que, apresentou um maior número de enunciados emitidos.

Reportemo-nos agora à nossa segunda hipótese que, sustenta que idade das crianças e o tipo de acontecimento vai influenciar na forma como as verbalizações surgem associadas ao desenho. De acordo com esta hipótese, são as crianças de 3/4 anos a verbalizarem mais *durante* a tarefa, sobretudo enunciados *Reguladores da acção*, enquanto as crianças de 5/6 anos verbalizam mais enunciados *antes (planificação)* e *depois (avaliação)*.

Em relação à nossa segunda hipótese, vários autores como Vygotsky (1979), Luria (1979/1984) e Luque (1995) afirmam que, é por volta dos 4/5 anos de idade que a linguagem assume a sua função auto reguladora. Sendo assim, é nesta idade que a criança vai conseguir regular o seu comportamento, através do uso da linguagem, verbalizando em voz alta o que planeia ou o que está a fazer, assegurando desta maneira o sucesso da tarefa. Segundo os autores, é por volta dos 6/7 anos que esta linguagem se interioriza, o que resulta numa diminuição do número de verbalizações durante a execução da tarefa e, um aumento de verbalizações no início, uma vez que a criança começa a planear antecipadamente aquilo que vai desenhar.

De facto, os nossos resultados revelam que, em ambos os acontecimentos, as crianças mais novas verbalizam mais enunciados espontâneos *durante* a realização do desenho, comparativamente com as crianças mais velhas. Esta diferença revelou-se estatisticamente significativa.

Relativamente ao momento *antes* e, mais uma vez em ambos os acontecimentos, também são as crianças mais novas que apresentam mais enunciados espontâneos, enquanto que o momento *depois*, no acontecimento “Um dia de escola”, é mais representado pelas crianças de 5/6 anos. Contudo, estatisticamente, não se encontram diferenças significativas entre os dois grupos etários, relativamente aos momentos *antes* e *depois*.

Quando se comparam os dois acontecimentos, não são encontradas diferenças significativas para nenhum dos grupos etários. No entanto, podemos sublinhar algumas diferenças encontradas, o grupo das crianças de 3/4 anos, revelou uma ligeira supremacia para o momento *durante*, especialmente no acontecimento “Um dia de escola”, enquanto que o grupo dos 5/6 anos, embora também tenha revelado uma

supremacia no momento *durante*, isso aconteceu durante a elaboração dos desenhos sobre “Uma festa de anos”.

Em relação aos restantes dois momentos da tarefa, para o grupo de crianças de 3/4 anos, as verbalizações emitidas *antes* do início do desenho, são em número igual para os dois acontecimentos. Para o grupo dos 5/6 anos, é no acontecimento “Um dia de escola” que, as crianças verbalizam mais *antes* do início da tarefa. Relativamente ao momento *depois*, o grupo de crianças mais novas apresenta mais enunciados no “Um dia de escola”, enquanto que o grupo das crianças mais velhas, apresenta um número igual de enunciados, nos dois acontecimentos.

Analisando as três categorias (*Auto-Percepção*, *Reguladores da Acção*, *Dirigidos ao Experimentador*) que integram as verbalizações espontâneas, os enunciados *Reguladores da Acção* (especialmente os *referentes ao desenho*) foram os mais frequentes em ambos os grupos etários e, nos dois tipos de acontecimentos. Comparando os grupos etários, de facto encontramos diferenças significativas que nos revelam que, tanto a nível dos enunciados *Reguladores da Acção*, como dos *Dirigidos ao Experimentador*, são as crianças de 3/4 anos que emitem um maior número de verbalizações.

Justificando os resultados relativos à *Regulação da Acção*, surgem as concepções de Luquet (1969/1987), Cambier (1990) e Deleau (1990) que afirmam, que aos 3 anos a criança não estabelece nenhum plano a priori, daquilo que será o seu desenho. É por volta dos 4 anos, que a criança produz enunciados verbais acerca do seu desenho, o justificam e traduzem.

Deleau (1990) defende que, as crianças mais novas ainda não estabelecem um plano antecipado do que será o seu desenho, sendo assim verbalizam, constantemente, durante a realização do seu desenho. Segundo vários autores (Hurtig, 1981; Deleau, 1990; Matta, 2001) são estas verbalizações que, muitas vezes, clarificam o que não é tão compreensível, quando se considera apenas o desenho final.

Relativamente à comparação entre os dois tipos de acontecimentos, mais uma vez, não foram encontradas diferenças significativas entre os dois grupos etários. Contudo, podemos observar pequenas diferenças entre os acontecimentos. Em relação aos enunciados *Auto-Percepção*, *Reguladores da Acção* e *Dirigidos ao Experimentador*, para o grupo de crianças de 3/4 anos, é nos desenhos sobre “Um dia de escola” que, as crianças emitem um maior número de verbalizações. No grupo das crianças de 5/6 anos, é no acontecimento “Um dia de escola” que, as crianças emitem mais verbalizações

referentes a enunciados *Reguladores da Acção*, ao contrário dos enunciados de *Auto-Percepção e Dirigidos ao Experimentador* que, são verbalizações em maior número nos desenhos sobre “Uma festa de anos”.

É muito interessante verificar que, no grupo de crianças de 3/4 anos, estas apresentam um elevado número de verbalizações *Dirigidas ao Experimentador*, especialmente aquando da elaboração dos desenhos sobre “Um dia de escola”. A maioria destes enunciados são comentários independentes da tarefa (histórias e/ou acções particulares, que não têm relação directa com o desenho) e, perguntas e respostas orientadas directamente para o experimentador.

Estes resultados, podem ser sustentados através da teoria de French (1986) que defende, que à medida que os esquemas representativos se vão organizando (tornando-se mais familiares), o funcionamento cognitivo irá, progressivamente, automatizar-se, permitindo a libertação de espaço que poderá ser utilizado no processamento de informação mais complexa, ou seja, na execução de outras actividades.

Depois de termos abordado as nossas duas primeiras hipóteses, iremos revelar outros resultados obtidos no nosso estudo, relativamente às verbalizações das crianças.

Em relação ao número de verbalizações espontâneas, as crianças de 3/4 anos um maior número de enunciados para a situação “Um dia de escola”, face à situação “Uma festa de anos”, contudo essas diferenças não são estatisticamente significativas. Com base nestes resultados, é importante referir que o acontecimento “Um dia de escola” é um acontecimento mais estruturado a nível temporal com um grau de familiaridade maior do que o “Uma festa de anos”.

Relativamente ao grupo das crianças de 5/6 anos, os resultados revelaram o contrário. As crianças verbalizaram mais enunciados no acontecimento “Uma festa de anos”.

Os resultados obtidos podem ser explicados através de várias investigações realizadas. Fivush e Slackman (1986) constataram que, mesmo as crianças mais novas já possuem representações gerais de acontecimentos de experiências que elas já viveram. Segundo os autores, os acontecimentos que estão ordenados com uma forma lógica são relatados mais facilmente, tanto com apenas uma única experiência, como com várias. Também Hudson e Nelson (1983) realizaram um estudo, onde observaram que as crianças mais novas demonstram uma maior facilidade em relatar correctamente acontecimentos familiares.

Relativamente aos resultados obtidos no grupo dos 5/6 anos, estes podem ser explicados tendo em consideração que, “Uma festa de anos” é um acontecimento menos familiar e temporalmente variante, o que faz com que as crianças não tenham uma representação tão estruturalmente organizada, como no “Um dia de escola”. O que acontece é que esta organização do conhecimento acerca de “Um dia de escola”, sob uma estrutura de script, leva a que a criança não sinta necessidade de falar de outros acontecimentos. Sendo assim, perante o acontecimento “Uma festa de anos”, as crianças mais velhas contam a história do seu desenho, não com base num acontecimento geral, mas sim num acontecimento específico experienciado por elas, através de um discurso mais detalhado.

Em relação ao que foi dito anteriormente, Nelson e Gruendel (1986) constataram que a experiência com um acontecimento (e.g. vestir) e a importância afectiva (e.g. festa de aniversário) originam relatos mais extensos, enquanto que por seu lado, a familiaridade (e.g. um dia de escola) vai influenciar a consistência dos relatos. Sendo assim, “Uma festa de anos” é um acontecimento menos familiar do que “Um dia de escola”, logo implica que as crianças mais velhas tenham recorrido a um discurso mais narrativo e detalhado.

No nosso trabalho, os discursos finais das crianças também foram alvo de análise qualitativa, com o objectivo de analisar os níveis de estruturação narrativa.

Quando são comparados os dois grupos etários, as crianças de 3/4 anos apresentam mais relatos de Nível 1, enquanto que as crianças de 5/6 anos apresentam mais relatos do Nível 2 e 3. Estas diferenças revelaram-se estatisticamente significativas.

Por seu lado, quando se comparam os dois acontecimentos, não são encontradas diferenças significativas para nenhum dos grupos etários.

Nelson e Gruendel (1986) realizaram um estudo sobre a elaboração de histórias por parte de crianças entre os 4 e os 8 anos de idade. Através dos resultados, os autores observaram que, é apenas por volta dos 6/8 anos que as crianças começam a utilizar a estrutura narrativa, no entanto, os autores também constataram que, bastante mais cedo, as crianças são capazes de relatar determinado acontecimento sobre a forma de script.

Relativamente às características gráficas, a nossa última hipótese sustenta que a idade das crianças e a familiaridade com o acontecimento vai influenciar na complexidade gráfica.

Segundo vários autores, como Luquet (1987) e Fayol, Barrouillet e Chevrot (1995), o desenho é um símbolo gráfico, baseado numa representação interna do sujeito.

Quando comparamos, entre si, os dois grupos etários, verificamos uma clara superioridade do grupo das crianças de 5/6 anos, em relação ao grupo de crianças de 3/4 anos, nos dois tipos de acontecimentos.

Começando com a *actividade gráfica*, as diferenças mais visíveis e que, realmente foram consideradas estatisticamente significativas, relacionam-se com: a *configuração estática/dinâmica*, onde as crianças de 3/4 anos realizaram desenhos *estáticos* e, nos desenhos das crianças de 5/6 anos *existem divisões de acção*; com a *utilização da cor*, o grupo de 3/4 anos utilizou preferencialmente, *uma ou três, quatro cores*, enquanto que o grupo dos 5/6 anos utilizou *mais de quatro cores*; com a *proporção entre os vários elementos*, as crianças mais novas realizaram desenhos com uma *proporção totalmente inadequada* entre os elementos, e as crianças mais velhas com uma *proporção mais ou menos adequada* ou *adequada* entre os elementos; por último, com a *posição dos vários elementos*, que revelou que as crianças de 3/4 anos *não respeitam a linha de base da folha*, ao contrário das de 5/6 anos, que *respeitam*. Na categoria *ocupação da folha A4*, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos etários. Tanto as crianças mais novas, como as mais velhas realizaram o *desenho espalhado* pela folha.

Em relação às *Garatujas*, estas são maioritariamente representadas no grupo das crianças de 3/4 anos, em ambos os acontecimentos. Mais uma vez, as diferenças apuradas entre os dois grupos etários revelaram-se significativas.

Segundo Luquet (1969/1987) e Cambier (1990), por volta dos 4 anos de idade, as crianças já terão, na sua maioria, abandonado as garatujas e, já conseguem elaborar um vasto reportório de grafismos, que, progressivamente, se vão assemelhando com a realidade.

No que respeita ao número de elementos desenhados, aos detalhes a eles associados e a representação dos vários elementos e o seu enquadramento no desenho, mais uma vez, é no grupo das crianças de 5/6 anos que se verifica uma supremacia, face às crianças de 3/4 anos, em ambos os acontecimentos.

Relativamente à análise quantitativa, através dos resultados, observámos que foram as crianças mais velhas que desenharam mais elementos, tanto na situação “Um dia de escola” como na “Uma festa de anos” e, essas diferenças foram estatisticamente significativas.

Em relação à análise qualitativa, nos elementos *figura humana*, *casa*, *árvore* e *elementos da natureza*, constatámos diferenças significativas, em ambos os acontecimentos. As crianças de 5/6 anos desenharam mais detalhes dos elementos anteriormente referidos, do que as crianças de 3/4 anos. Nos elementos *figura animal* e *objectos motorizados*, as diferenças entre os dois grupos etários, em ambos os acontecimentos não foi significativa e, foram os elementos que as crianças menos desenharam (tanto no “Um dia de escola” como na “Uma festa de anos”). Podemos perceber estes resultados, pois estes elementos não são temas favoritos nos desenhos das crianças, nestas faixas etárias.

Estes resultados, estão de acordo com os vários autores que estudaram a evolução do desenho infantil, segundo os quais, os desenhos das crianças mais velhas apresentam um maior cuidado e uma complexidade gráfica.

Apesar de todas estas diferenças significativas entre os dois grupos etários, relativamente à análise qualitativa achamos importante referir que, nos elementos desenhados pelas crianças (*figura humana*, *casa*, *árvore* e *elementos da natureza*) detectámos uma minoria de detalhes, em ambos os acontecimentos, que não apresentaram diferenças significativas entre os grupos etários.

Os autores Barrouillet, Fayol e Chevrot (1994) quando construíram uma escala de desenvolvimento do desenho da casa, apenas consideraram os detalhes que, aumentavam em função da idade da criança e, ignoraram todos aqueles que não variavam consoante a idade ou, que eram extremamente raros.

Sendo assim e, com base nos autores, também podemos constatar que os detalhes que não obtiveram diferenças significativas entre os grupos etários, alguns são detalhes que não variam com as idades dos nossos dois grupos etários e outros são extremamente raros nos seus desenhos.

Em relação à *representação dos elementos e enquadramento no desenho*, também observámos diferenças significativas. Isto quer dizer, que as crianças mais velhas desenharam os elementos mais proporcionais no conjunto do desenho.

Quando comparamos os dois tipos de acontecimentos, verificamos que não existem diferenças significativas, para nenhum dos grupos etários.

Tanto para o grupo das crianças de 3/4 anos, como para o grupo das de 5/6 anos, não existem diferenças significativas entre os dois acontecimentos, ao nível da *actividade gráfica*, *garatujas*, elementos desenhados (análise quantitativa, qualitativa e representação do elementos e enquadramento no desenho).

Apesar destes resultados, podemos salientar que no grupo dos 3/4 anos, relativamente à análise qualitativa, foi no acontecimento “Uma festa de anos” que as crianças desenharam um maior número de detalhes. Enquanto que no grupo dos 5/6 anos, foi no acontecimento “Um dia de escola”.

Por fim, analisando o sucedido nas categorias referentes às características de cada acontecimento, constatámos que, mais uma vez, existe uma diferença significativa entre os dois grupos etários, em ambos os acontecimentos. Relativamente aos desenhos “Um dia de escola”, as crianças de 5/6 anos desenharam mais elementos, mas é importante referir que o elemento *amigos* foi o único onde não se observaram diferenças significativas entre os grupos etários. Nos desenhos sobre “Uma festa de anos”, foram também as crianças mais velhas que desenharam mais elementos, mas mais uma vez, nos elementos *amigos* e *bolo de aniversário* não se verificaram diferenças entre os dois grupos etários.

Também averiguámos que, tendo sido o grupo de crianças mais velhas que desenharam mais elementos, comparando os dois acontecimentos, foi na situação “Uma festa de anos” que as crianças desenharam um maior número de elementos característicos. Podemos justificar estes resultados, com o que defende Hudson (1990), de que a afectividade influencia nas representações de acontecimentos. Os desenhos das nossas crianças sobre “Uma festa de anos” são, na sua maioria, sobre uma festa de anos de um amigo ou do próprio autor do desenho.

## VII. Conclusão

O principal objectivo deste estudo, foi o de verificar se a idade dos sujeitos e o tipo de acontecimento (familiar ou não familiar), influenciavam nas representações de acontecimentos que os sujeitos elaboravam. Acedemos às representações de acontecimentos através da realização de dois desenhos sobre “Um dia de escola” e “Uma festa de anos” e, das verbalizações a eles associados.

Através dos resultados, conseguimos verificar algumas diferenças entre os dois grupos etários.

Relativamente à quantidade de verbalizações espontâneas emitidas pelas crianças, foi possível verificar que, em ambos os acontecimentos, as verbalizações espontâneas concentram-se mais no grupo dos 3/4 anos e, foram confirmadas diferenças significativas em relação às categorias *Reguladores da Acção* e *Dirigidas ao Experimentador*.

No que respeita às verbalizações induzidas pelo experimentador, foi possível apurar diferenças significativas entre os grupos etários (nos dois tipos de acontecimento). Também verificámos que o grupo de crianças de 5/6 anos, nas duas situações, verbalizou mais enunciados do tipo *Acção/Acontecimento*, comparativamente com as crianças mais novas, o que nos permitiu concluir que a idade das crianças é um factor que influencia o discurso da criança.

Em relação aos níveis de estruturação narrativa, os resultados revelaram-se em conformidade com os apresentados anteriormente. Mais uma vez, verificámos diferenças significativas entre os dois grupos etários, as crianças de 5/6 anos revelaram discursos caracterizados pela presença de marcas narrativas, comparando com as crianças mais novas.

No que concerne à complexidade gráfica dos desenhos, são as crianças de 5/6 anos que apresentam um maior número de elementos desenhados e uma maior preocupação com os pormenores desses mesmos elementos desenhados. No que respeita à organização do desenho, também é o grupo de crianças mais velhas que obtém maior

expressão. Também nestes dois pontos, foi possível verificar diferenças significativas entre os dois grupos etários.

Por último, no que diz respeito às características dos dois tipos de acontecimentos nos desenhos dos dois grupos etários, podemos constatar que é no grupo dos 5/6 anos que se situa o maior número de elementos específicos. Mais uma vez, as diferenças registadas entre os grupos foram significativas, no entanto, entre acontecimentos não se verificaram diferenças.

Em fase de conclusão do nosso estudo, achamos importante salvaguardar alguns aspectos que consideramos pertinentes em estudos futuros.

Por um lado, propomos a selecção de acontecimentos mais contrastantes a nível da sua estrutura temporal e a nível da familiaridade das crianças com os mesmos, uma vez que, cada vez mais, as crianças têm desde muito cedo contacto com o acontecimento “Uma festa de anos”. Em alguns casos, as crianças da nossa amostra, fizeram referência a festas de anos realizadas na escola, o que demonstra que muitas vezes as crianças experienciam a situação “festa de anos” em duplicado, em casa e na escola, tornando-se assim um acontecimento familiar.

Por outro lado, achamos interessante que as verbalizações *Dirigidas ao Experimentador* pudessem ser analisadas em separado. Esta sugestão advém do facto de os resultados obtidos terem sido bastantes elevados, em ambos os acontecimentos e, principalmente, no grupo etário das crianças de 3/4 anos, resultados esses que justificam uma análise mais específica.

Para finalizar, achamos importante chamar a atenção para a importância de investigações deste tipo na compreensão do desenho cognitivo e linguístico da criança. Essa compreensão irá permitir um maior conhecimento das suas representações e a possibilidade de facilitar a sua adaptação ao meio.

Como vários autores referem, nomeadamente K. Nelson, é imprescindível, num primeiro momento, analisar o que a criança sabe e não procurar entender o seu desenvolvimento com base naquilo que ela ainda não sabe. É importante ensinar as

crianças recorrendo ao que é significativo para elas, ou seja, aquilo que faz parte da sua realidade.

Como sublinharam Guerreiro e Matta (1999), é necessário que existam objectivos significativos nas actividades cognitivas que as crianças realizam. Sendo assim, é importante a utilização de contextos familiares e significativos no meio escolar.

Por tudo o que foi referido anteriormente, as investigações acerca das representações de acontecimentos, contribuem cada vez mais para uma melhor compreensão dos processos cognitivos da infância, e para um ajustamento entre aquilo que são as estruturas esquemáticas de compreensão do mundo e os processos de ensino.

Quando um acontecimento está bem estruturado e é familiar às crianças, sem dúvida nenhuma que ela lida melhor com a situação e os resultados que poderá obter serão melhores. Isto, obviamente também se reflecte ao nível dos conteúdos escolares, se estes forem bem estruturados e contextualizados, a criança terá mais facilidade em entendê-los e utilizá-los.

Sendo assim, uma compreensão eficaz de como funciona o pensamento infantil em termos de representações esquemáticas dos acontecimentos quotidianos, incentiva e promove métodos de ensino mais eficaz.

## Referências Bibliográficas

Alves Martins, M. & Mendes, A. Q. (1986). Leitura da imagem e leitura da escrita – um estudo psicogenético das diferentes conceptualizações e estratégias de leitura em crianças de idade pré-escolar. *Análise Psicológica*, 5 (4), 45-65.

Azevedo, A. M. (1995). *Corpo, Fantasia, Representação* (pp. 393-406). Casa do Psicólogo: São Paulo.

Barrouillet, P., Fayol, M. & Chevrot, C. (1994). Le dessin d'une maison – construction d'une échelle de développement. *L'Année psychologique*, 94 (pp. 81-98).

Bauer, P. J. & Mandler, J. M. (1990). Remembering what happened next: very young children's recall of event sequences. In R. Fivush & J. A. Hudson (Eds.), *Knowing and Remembering in Young Children* (pp. 9-29). New York: Cambridge University Press.

Bouton, C. (1977). *Desenvolvimento da Linguagem* (pp. 364). Moraes Editores.

Brazelton, B. (1981). *On Becoming a Family- The Growth of attachment*. New York: Delacorte Press/seymor Lawrence. (trad. Port. - 1992).

Bronckart, J. P. (1977). Le temps, en linguistique, en psycholinguistique et en psychopédagogie. In M. J. Besson & J. P. Bronckart (Eds.), *Acquisition du langage et pédagogie de la langue* (pp. 47-71). Geneve: University Geneve.

Bruner, J. (1980). O Desenvolvimento dos Processos de Representação na Infância. In O. G. Pereira, L. Moniz & J. Jesuíno, (Eds.), *A Criança e o Mundo* (pp. 121-132). Moraes Editores.

Bruner, J. (1990). *Actos de Significado*. Harvard: Harvard University Press.

Cambier, A. (1990). Les aspects génétiques et culturels. In P. Wallon, A. Cambier & D. Engelhart (Eds.), *Le dessin de l' enfant* (pp. 29-60). PUF : Paris.

Campos, D. M. de S. (1969/2000). *O teste do desenho como instrumento de diagnóstico da personalidade*. Editora Vozes

Carneiro, F. (1987). Teste do desenho da árvore: influência da linguagem na representação gráfica. *Revista de Psicologia e de Ciências da Educação*, 2, 51-58.

Costa, R. C. (1943). Desenho e o teste de representação mental do Dr. Decroly, aplicado nas escolas Portuguesas. *Criança Portuguesa*, 143, (34), 119-176.

Cox, M. (1995). *Desenho da criança*. Martins Fontes: São Paulo.

Deleau, M. (1990). *Les origines sociales du developpement mental. Communications et symboles dans la première enfance*. Paris: Armand Colin

Di Leo, J. (1987). *Interpretação do desenho infantil*. Artes Médicas: São Paulo.

Farrar, M. J., Friend, M. & Forbes, J. N. (1993). Event knowledge and early language acquisition. *Journal of Child Language*, 20, 591-606.

Fayol, M. (1985). *Le recit et sa construction – une approche de psychologie cognitive*. Paris : Delachaux & Néstlé.

Fayol, M., Barrouillet, P. & Chevrot, C. (1995). Judgement and production of drawings by 3 to 10 years olds : comparison of declarative and procedural drawing knowledge. *European Journal of Psychology of Education*, X (3), (pp. 303-313).

Ferreiro, E. & Sinclair, H. (1971). Temporal relationship in language. *Internacional Journal of Psychology*, 6 (1).

Fivush, R. & Slackman, E. A. (1986). The acquisition and development of scripts. In K. Nelson (Eds.), *Event Knowledge: Structure and Function in Development* (pp. 71-96). Hillsdale: New Jersey. London: L.E.A.

Flores-Mendoza, C. E., Abad, F. & Lelé, A. J. (2005). Item analysis of human figure drawings teste: application of IRT. *Psicology: Teory and Pesquise*, vol. 21, n° 2 (pp. 243-254).

Frauenglass, M. & Díaz, R. (1987). La función autoreguladora del habla infantil: Un análisis crítico de las recientes discusiones de la teoria de Vygotsky. *Infancia y Aprendizage*, 37 (pp. 103-114).

Freinet, C. (1977). *O método natural II – Aprendizagem do desenho*. Lisboa: Editorial Estampa, Ldª (Obra original em Francês, 1969).

French, L. A. (1986). The language of events. In K. Nelson (Eds.), *Event Knowledge: Structure and Function in Development* (pp. 119-136). Hillsdale: New Jersey. London: L.E.A.

Furrow, D. & Nelson, K. (1984). Enviromental correlates of individual differences in language aquisition. *Journal of Child Language*, 11, (3), (pp. 523-534).

Gândara, M. I. (1998). *Desenho infantil. Um estudo sobre níveis do símbolo*. Texto Editora.

Goodenough, F. L. (1926). *The measurement of intelligence by drawings*. New York: World Books.

Guerreiro, M. & Matta, I. (1999). Efeitos do tipo de instrução/objectivo na memorização e recordação. *Análise Psicológica*, 17 (1), 27-38. Lisboa: ISPA.

Hudson, J. & Nelson, K. (1983). Effects of scripts structure on children's story recall. *Developmental Psychology*, 19 (4), 625-635.

Hudson, J., Shapiro, L. & Sosa, B. (1995). Planning in the real world: preschool children's scripts and plans for familiar events. *Child Development*, 4, (pp. 984-998).

Hurtig, M. (1981). *Introduction à la psychologie de l'enfant*. Pierre Mandaga, éditeur.

Lucariello, J. (1987). Spinning fantasy: themes, structure and the knowledge base. *Child Development*, 58, (2), 434-442.

Lucariello, J., Kyratzis, A. & Engel, S. (1986). Event representations context and language. In K. Nelson (Eds.), *Event Knowledge: Structure and Function in Development* (pp. 137-160). Hillsdale: New Jersey. London: L.E.A.

Lucariello, J. & Rifkin, A. (1986). Event representations as the basis for categorial knowledge. In K. Nelson (Eds.), *Event Knowledge: Structure and Function in Development* (pp. 189-204). Hillsdale: New Jersey. London: L.E.A.

Luque, A. (1991). Habla espontânea en resolucion de problemas. *Infancia y Aprendizaje*, 53 (pp. 59-73).

Luque, A. & Vila, I. (1995). Desenvolvimento da linguagem. In Coll, J. Palacios & A. Marchesi (Eds.), *Desenvolvimento psicológico e educação. Psicologia Evolutiva, Vol. 1* (pp. 149-165). Porto Alegre: Artes Médicas

Luquet, G. (1969/1987). *O desenho infantil*. Porto: Livraria Civilização.

Lurçat, L. (1974). *Etudes de l'acte graphique*. Paris: Mouton.

Luria, A. R. (1979/1984). *Conciência y language*. Madrid: Visor Libros.

Madeira, S. (1991). Vivência corporal e representação gráfica. *Sociedade Portuguesa de Psicologia Clínica*. Lisboa (pp. 49-60).

Mandler, J. M. (1983). Representation. In P. H. Mussen (Eds.), *Handbook of Child Psychology*, 3 (pp. 420-494). New York: John Willey & Sons.

Matos, M. G. (1988). *Observing children drawings. A methodology to observe pictorial productions*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

Matta, I. (1998). Memórias e histórias: o papel da representação de experiências de vida no desenvolvimento cognitivo. *X Colóquio de Psicologia e Educação. Educação Pré-Escolar, Modelos e Práticas Educativas*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

Matta, I. (1999). As representações de experiências sociais enquanto mediadoras do processo de construções de significações partilhadas. *Análise Psicológica*, 17 (1), 39-48.

Matta, I. (2001). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Universidade Aberta.

Nelson, K. (1981). Social Cognition in a Script Framework. In J. H. Flavell & L. Ross (Eds.), *Social Cognitive Development Fronties and Possible Futures* (pp. 97-118). Cambridge: Cambridge University Press.

Nelson, K. (1986). *Event Knowledge: Structure and Function in Development*. Hillsdale: New Jersey. London: L.E.A.

Nelson, K. (1986a). Event knowledge and cognitive development. In K. Nelson (Eds.), *Event Knowledge: Structure and Function in Development* (pp. 2-20). Hillsdale: New Jersey. London: L.E.A.

Nelson, K. (1986b). Event knowledge and cognitive development. In K. Nelson (Eds.), *Event Knowledge: Structure and Function in Development* (pp. 231-247). Hillsdale: New Jersey. London: L.E.A.

Nelson, K. (1996). The emergence of mediating language. In K. Nelson (Eds.) *Language in Cognitive Development: The Emergence of the Mediated Mind*. Cambridge: Cambridge University.

Nelson, K. (1999). *Developmental Psychology of Language and Thought*. (pp. 185-204). Psychological Press: London.

Nelson, K. & Gruendel, J. (1986). Children's scripts. In K. Nelson (Eds.), *Event Knowledge: Structure and Function in Development* (pp. 25-46). Hillsdale: New Jersey. London: L.E.A.

Nelson, K., Hampson, J. & Shaw, L. (1993). Nouns in early lexicons: evidence, explorations and implications. *Journal of Child Language*, 20, (1), 61-84.

Pereira, F. (1990). Significação e representação. *Análise Psicológica*, 8 (3), 327-338.

Piaget, J. (1926). *Representação do mundo na criança*. Rio de Janeiro: Record.

Piaget, J. (1978). *Formação do símbolo na criança. Imitação, jogo e sonho. Imagem e representação*. Rio de Janeiro: Zahar.

Ramírez, J. (1985). El language como instrumento regulador de la conducta. In M. Carretero, J. Palácios & A. Marchesi (Eds.), *Psicologia Evolutiva* (pp. 305-318). Madrid: Alianza Editorial, S.A..

Ramírez, J. (1987). Desarrollo del language y control de las acciones: En torno de la regulacion verbal. *Infancia y Aprendizaje*, 37 (pp. 71-90).

Ramos, M. J. (1996). Representação gráfica de quantidade em crianças de 5 anos: berlindes e livros. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

Riviére, A. (1996). A teoria cognitiva social da aprendizagem: Implicações educativas. In C. Coll, J. Palácios & A. Marchesi (Eds.), *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação, vol. 2* (pp. 57-67). Porto Alegre: Artes Médicas.

Rodrigo, M. J. (1990). Processos cognitivos básicos – años preescolares. In C. Coll; A. Marchesi & J. Palácios (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación – Psicología evolutiva, vol. I* (pp. 143-155). Alianza Editorial.

Salvador, A. (1988). *Conhecer a criança através do desenho*. Porto Editora.

Schank, R. & Abelson, R. (1977). Scripts. In R. Abelson & R. Schank (Eds.), *Scripts, plans, goals and understanding* (pp. 36-68). Hillsdale: L.E.A.

Seidman, S., Nelson, K. & Gruendel, J. (1986). Make believe scripts: the transformation of GERs in fantasy. In K. Nelson, *Event knowledge: structure and function in development* (pp. 161-188). Hillsdale, New Jersey, London: L.E.A.

Shapiro, L. R. & Hudson, L. A. (1991). Tell me a make-believe story: coherence and cohesion in young children's picture-elicited narratives. *Development Psychology*, 27, (6), (pp. 960-974).

Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Thomas, G. & Silk, A. (1990). Introduction to the psychology of children's drawings. New York: Harvester Wheatsheaf.

Vygotsky, L. (1979). *Pensamento e linguagem*. Lisboa: Antídoto Ed.

Wallon, P. (1990). L'activité graphique et l'exécution du dessin. In P. Wallon, A. Cambier & D. Engelhart (Eds.), *Le dessin de l'enfant* (pp. 89-106). PUF : Paris.

# ANEXOS

## **ANEXO 1**





Nome: João

2

Idade: 3 anos; 4 meses

## UM DIA DE ESCOLA

### Conversa sobre a escola:

*Gostas da escola?*

Sim (acena com a cabeça).

*Tens muitos amigos?*

Sim.

*Tu vens todos os dias para a escola, não vens?! E sabes como é um dia de escola?*

Sim.

*E o que é que fazem num dia de escola?*

Brincar, pintar.

### Antes do desenho:

*Olha, tens aqui esta folha e estas canetas e eu gostava que tu me fizesses um desenho sobre um dia na tua escola, pode ser?*

Sim (acena com a cabeça).

### Durante o desenho:

(enquanto fez o desenho esteve sempre em silêncio)

### Depois do desenho:

*Agora queria que tu me contasses como é que é este dia de escola que tu desenhaste.*

Bolinhas. / DEB

Niwo / x

## UMA FESTA DE ANOS

### Conversa sobre a festa:

*Tu já foste a uma festa de anos?*

Sim.

*Gostas de ir a festas de anos?*

Sim.

*Sabes como é uma festa de anos?*

Sim.

*E o que é que fazem numa festa de anos?*

Comer, dormir.

### Antes do desenho:

*Olha, tens aqui esta folha e estas canetas e eu gostava que tu me fizesses um desenho sobre uma festa de anos, pode ser?*

Sim. / *É a festa*

### Durante o desenho:

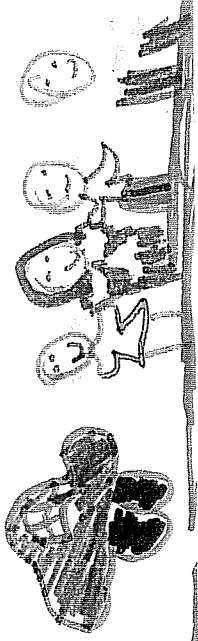
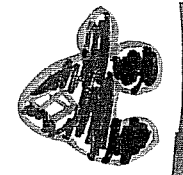
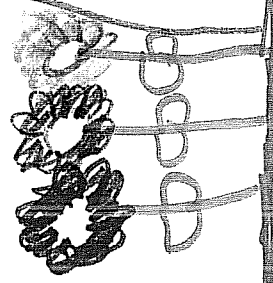
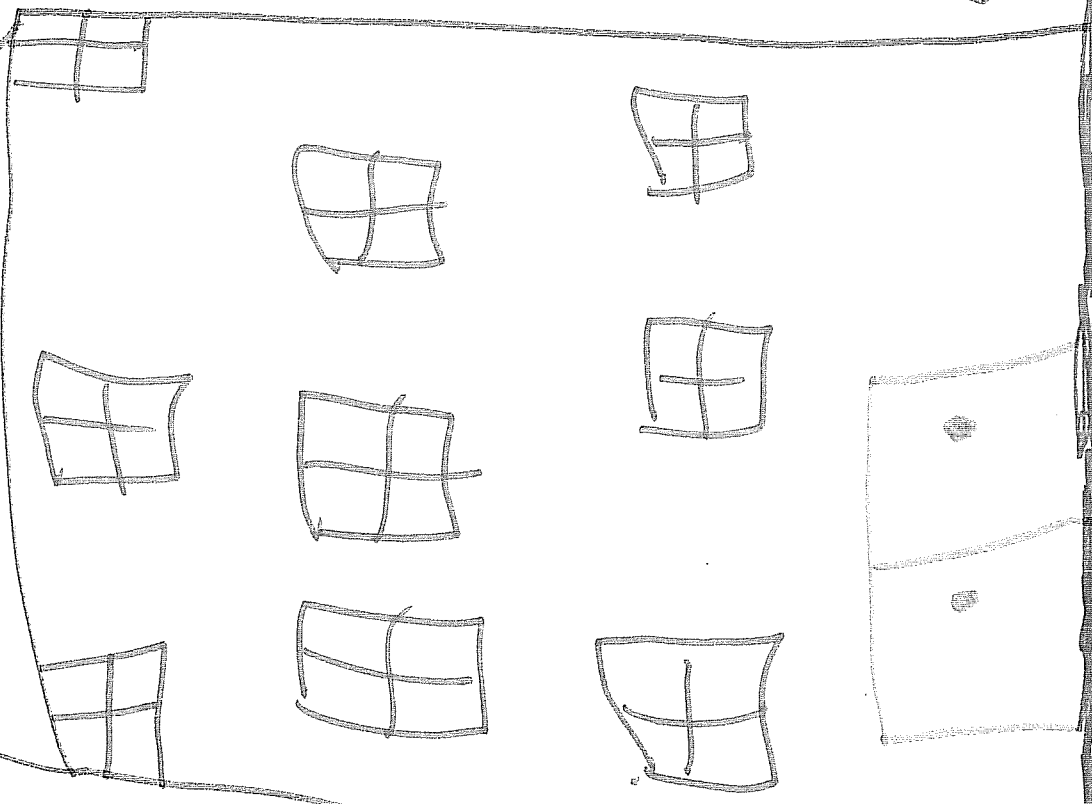
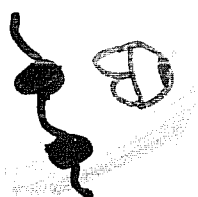
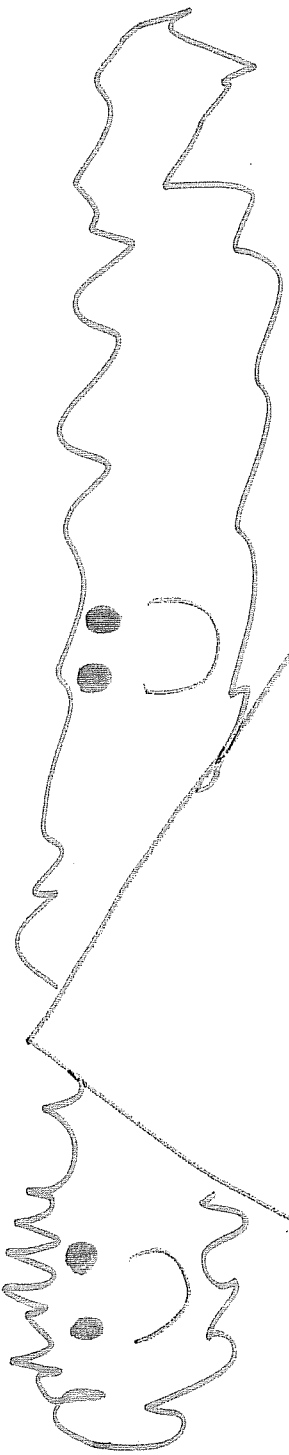
*Olha os meus anos.*

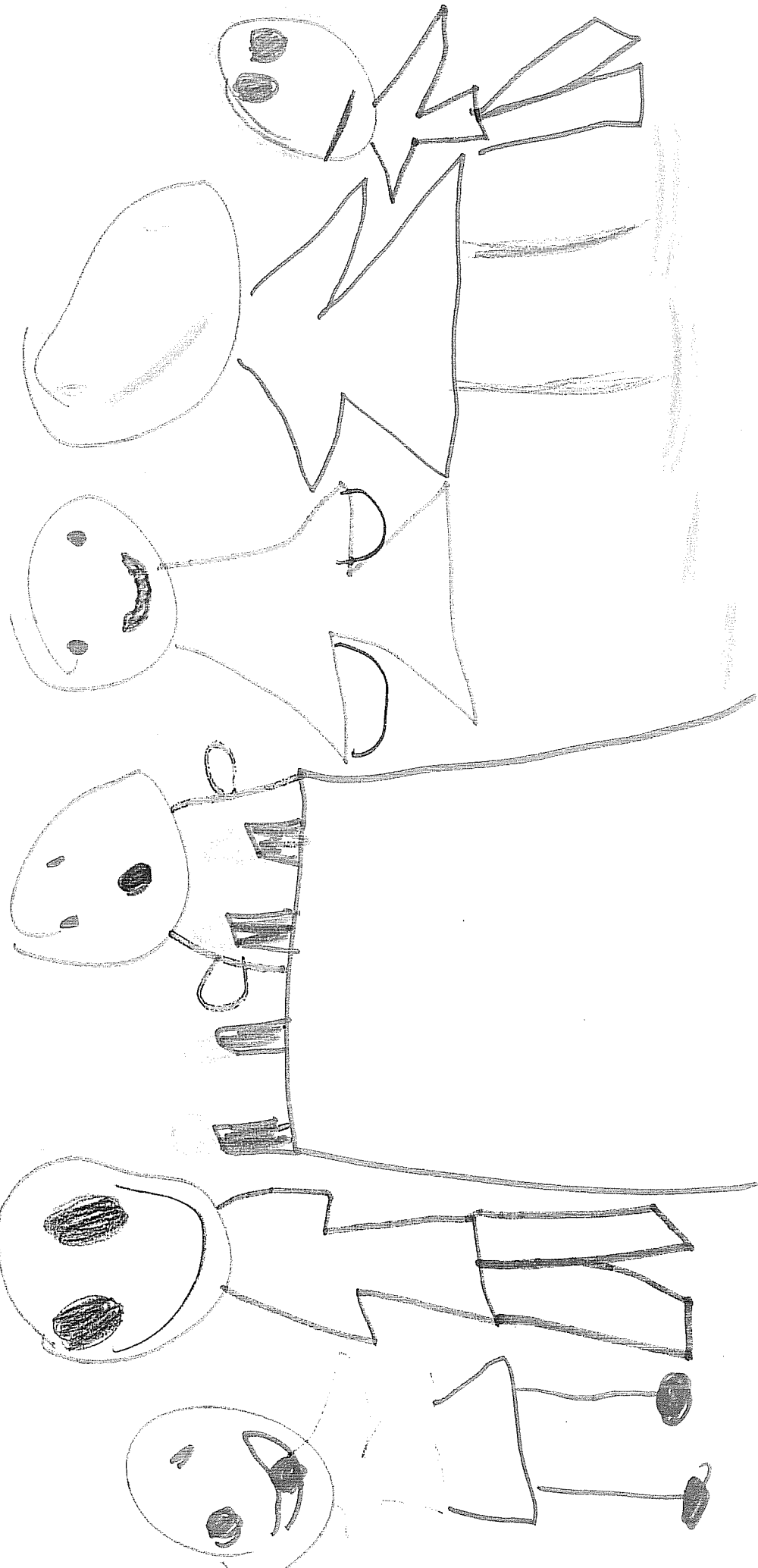
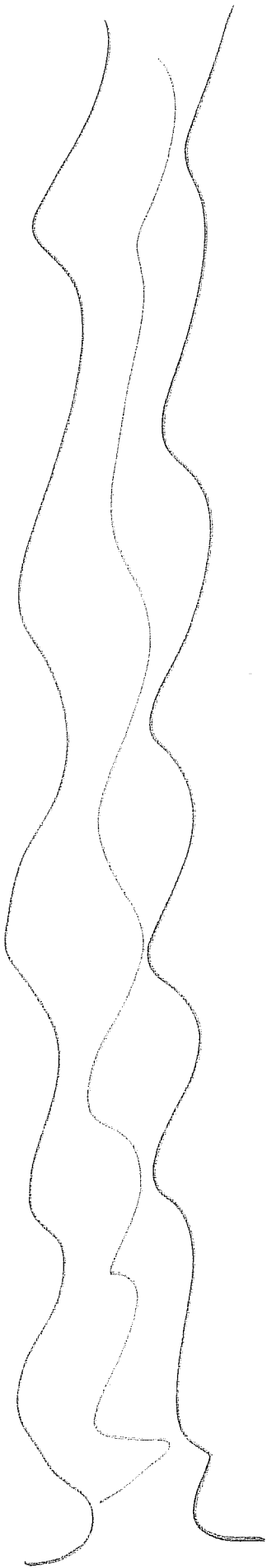
### Depois do desenho:

*Agora queria que tu me contasses como é que é esta festa de anos que tu desenhaste.*

Umhas bolinhas e olhos.

11/11/17





Nome: Marta Fernandes

24

Idade: 5 anos; 10 meses

### UM DIA DE ESCOLA

#### Conversa sobre a escola:

Gostas da escola?

Sim.

Tens muitos amigos?

Sim.

Tu vens todos os dias para a escola, não vens?! E sabes como é um dia de escola?

Sim.

E o que é que fazem num dia de escola?

Brincar.

#### Antes do desenho:

Olha, tens aqui esta folha e estas canetas e eu gostava que tu me fizesses um desenho sobre um dia na tua escola, pode ser?

Sim (acena com a cabeça).

#### Durante o desenho:

...

Já tá.

#### Depois do desenho:

Agora queria que tu me contasses como é que é este dia de escola que tu desenhaste.

É a escola e os meninos estavam a ir para a escola. Estes carros estavam-se a ir embora porque já tinham deixado os meninos, depois eles estavam a ir para aqui (aponta para a porta da escola).

3

## UMA FESTA DE ANOS

### Conversa sobre a festa:

*Tu já foste a uma festa de anos?*

Sim.

*Gostas de ir a festas de anos?*

Gosto.

*Sabes como é uma festa de anos?*

Sim.

*E o que é que fazem numa festa de anos?*

Brincar, também.

### Antes do desenho:

*Olha, tens aqui esta folha e estas canetas e eu gostava que tu me fizesses um desenho sobre uma festa de anos, pode ser?*

Sim (acena com a cabeça).

### Durante o desenho:

...

Já acabei. *Do An*

### Depois do desenho:

*Agora queria que tu me contasses como é que é esta festa de anos que tu desenhaste.*

São os meninos que estavam na festa e esta menina é a que fazia anos e está a apagar as velas. *303*

## **ANEXO 2**

## Análise Intra-Grupal: 3 / 4 anos

Figura Humana	3 / 4 anos			
	Dia de Escola		Festa de anos	
	N	%	N	%
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhuma figura humana	19	63,3	19	63,3
Uma figura humana	5	16,7	6	20
Duas figuras humanas	3	10	1	3,3
Três ou mais figuras humanas	3	10	4	13,3
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Cabeça</b>	<b>11</b>	<b>36,7</b>	<b>11</b>	<b>36,7</b>
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Olhos</b>	<b>9</b>	<b>30</b>	<b>11</b>	<b>36,7</b>
- pupilas	1	3,3	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Sobrancelhas	0	0	0	0
Pestanas	1	3,3	1	3,3
<b>Nariz</b>	<b>6</b>	<b>20</b>	<b>7</b>	<b>23,3</b>
- narinas	0	0	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
Bochechas	0	0	0	0
<b>Boca</b>	<b>8</b>	<b>26,6</b>	<b>9</b>	<b>30</b>
- dois lábios / dentes	1	3,3	2	6,6
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Orelhas</b>	<b>3</b>	<b>10</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Cabelo</b>	<b>5</b>	<b>16,7</b>	<b>7</b>	<b>23,3</b>
- com adereços	0	0	0	0
- com penteados (ex. tótós, rabo de cavalo)	0	0	0	0
Pescoço	0	0	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Tronco</b>	<b>5</b>	<b>16,7</b>	<b>6</b>	<b>20</b>
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Braços</b>	<b>4</b>	<b>13,3</b>	<b>5</b>	<b>16,7</b>
- braços de traço único	4	13,3	5	16,7
- braços a duas dimensões	0	0	0	0
- braços ligados à cabeça	1	3,3	2	6,6
- braços correctamente ligados aos ombros	0	0	0	0
- braços na vertical	0	0	0	0
- braços na diagonal	1	3,3	0	0
- braços na horizontal	3	10	5	16,7
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Cotovelos	0	0	0	0
<b>Mãos</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>3</b>	<b>10</b>
- mãos nitidamente abertas	0	0	0	0
- mãos nitidamente fechadas	0	0	1	3,3
- mãos em perfil	0	0	0	0
- mãos "raios de sol"	1	3,3	2	6,6
- mãos "flor"	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Dedos da mão	1	3,3	2	6,6
- número correcto de dedos	0	0	0	0
- número de dedos inferior a cinco	1	3,3	2	6,6
- número de dedos superior a cinco	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Pernas</b>	<b>8</b>	<b>26,6</b>	<b>7</b>	<b>23,3</b>

- pernas de traço único	7	23,3	7	23,3
- pernas a duas dimensões	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Pés</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>	<b>3</b>	<b>10</b>
- com dedos	0	0	1	3,3
- sem dedos	2	6,6	2	6,6
- número correcto de dedos	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Vestuário</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
- uma peça de vestuário	1	3,3	1	3,3
- duas peças de vestuário	0	0	0	0
- três ou mais peças de vestuário	0	0	0	0
- peças de vestuário simples	0	0	1	3,3
- peças de vestuário enfeitadas ou decoradas	1	3,3	0	0
- sapatos	0	0	0	0
- chapéu	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>89</b>		<b>104</b>	
<b>Representação da F. H. e Enquadramento no Desenho</b>				
Representação esquemática	0	0	0	0
Proporção adequada da f.h. no conjunto do desenho	0	0	0	0
Colocação correcta de todos os elementos constituintes f.h.	0	0	0	0
Colocação correcta da f.h. no conjunto do desenho	0	0	0	0
Diferenciação do género sexual das diferentes figuras	0	0	0	0
Figura humana desenhada de perfil	0	0	0	0
Transparências	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

Casa	3 / 4 anos			
	Dia de Escola		Festa de anos	
	N	%	N	%
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhuma casa	29	96,6	28	93,3
Uma casa	0	0	2	6,6
Duas casas	1	3,3	0	0
Três ou mais casas	0	0	0	0
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Contorno da casa rectangular</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
- traço rectilíneo como base da casa	1	3,3	1	3,3
- margem inferior da folha como base da casa	0	0	0	0
Divisões da casa	0	0	0	0
Passeio / Estrada	0	0	0	0
Escadas	0	0	0	0
<b>Telhado</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
- telhado paralelograma	1	3,3	0	0
- telhado triangular	0	0	1	3,3
Chaminé	0	0	0	0
- chaminé perpendicular ao telhado	0	0	0	0
- chaminé vertical ao telhado	0	0	0	0
- chaminé com fumo vertical	0	0	0	0
- chaminé com fumo perpendicular	0	0	0	0
- chaminé com fumo horizontal	0	0	0	0
Antena(s)	0	0	0	0
Telhas	0	0	0	0
Muro	0	0	0	0
- com tijolos	0	0	0	0
<b>Porta</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
- puxador da porta	0	0	1	3,3
- porta acima da linha representativa do chão da casa	1	3,3	1	3,3
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
Campainha	0	0	0	0
Portão	0	0	0	0
<b>Janelas</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
- uma janela	0	0	1	3,3
- janelas ao alto, em cada lado da casa	0	0	0	0
- janelas a meio da casa, coladas ao lado	0	0	0	0
- janelas no telhado	0	0	0	0
- mais de duas janelas	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
- correctamente posicionadas (distintas dos lados da c.)	0	0	1	3,3
- correctamente alinhadas (na mesma linha horizontal)	0	0	1	3,3
- cortinas	0	0	0	0
- vidros (representados por uma cruz)	0	0	0	0
- batente da janela	0	0	0	0
- portadas	0	0	0	0
- varandas	0	0	0	0
Lâmpadas	0	0	0	0
Prédio	0	0	0	0
<b>Moradia</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
<b>TOTAL</b>	<b>7</b>		<b>13</b>	
<b>Representação da Casa e Enquadramento no Desenho</b>				
Transparências	0	0	0	0
Rebatimentos	0	0	0	0
Perspectiva	0	0	0	0
Proporção adequada da casa no conjunto do desenho	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

Árvore	3 / 4 anos			
	Dia de Escola		Festa de anos	
	N	%	N	%
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhuma árvore	30	100	30	100
Uma árvore	0	0	0	0
Duas árvores	0	0	0	0
Três ou mais árvores	0	0	0	0
<b>Análise Qualitativa</b>				
Copa	0	0	0	0
- copa redonda	0	0	0	0
- copa em cone	0	0	0	0
- copa encaracolada	0	0	0	0
Tronco	0	0	0	0
- tronco em proporção maior do que a copa	0	0	0	0
- tronco em proporção igual à copa	0	0	0	0
- tronco em proporção menor do que a copa	0	0	0	0
Ramo(s)	0	0	0	0
- no interior da copa	0	0	0	0
- no tronco	0	0	0	0
- ramos cortados	0	0	0	0
Raiz	0	0	0	0
Frutos	0	0	0	0
Ninho(s)	0	0	0	0
Animais (ex: pássaros)	0	0	0	0
Flores	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	
<b>Representação da Árvore e Enquadramento no Desenho</b>				
Transparências	0	0	0	0
Proporção adequada da árvore no conjunto do desenho	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

Figura Animal	3 / 4 anos			
	Dia de Escola		Festa de anos	
	N	%	N	%
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhuma figura animal	30	100	28	93,3
Uma figura animal	0	0	2	6,6
Duas figuras animais	0	0	0	0
Três ou mais figuras animais	0	0	0	0
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Cabeça</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Olhos</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
- pupilas	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Sobrancelhas	0	0	0	0
Nariz / Focinho	0	0	0	0
- narinas	0	0	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Boca / Bico</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
Orelhas	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Pescoço	0	0	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Corpo</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
Revestimento do corpo (ex: pêlos, penas, escamas)	0	0	0	0
<b>Patas / Asas</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
- patas / asas de traço único	0	0	0	0
- patas / asas a duas dimensões	0	0	1	3,3
- número correcto de patas / asas	0	0	1	3,3
- patas / asas correctamente ligadas ao corpo	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Dedos / Garras	0	0	0	0
- número correcto de dedos	0	0	0	0
- com unhas	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Cauda</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>12</b>	
<b>Representação da F. Animal e Enquadramento no Desenho</b>				
Representação esquemática (ex: pássaros)	0	0	0	0
<b>Figura animal desenhada de perfil</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
Colocação correcta da f. a. no conjunto do desenho	0	0	0	0
Proporção adequada da fig. animal no conjunto do desenho	0	0	0	0
Transparências	0	0	0	0
<b>Rebatimentos</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>2</b>	

Elementos da Natureza	3 / 4 anos			
	Dia de Escola		Festa de anos	
	N	%	N	%
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhum elemento da natureza	26	86,6	25	83,3
Um elemento da natureza	3	10	4	13,3
Dois elementos da natureza	0	0	0	0
Três ou mais elementos da natureza	1	3,3	1	3,3
<b>Análise Qualitativa</b>				
Céu	0	0	0	0
<b>Sol</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>	<b>4</b>	<b>13,3</b>
- com raios	2	6,6	4	13,3
- sem raios	0	0	0	0
- com adornos (ex: óculos de sol)	0	0	0	0
- com olhos, nariz, boca ...	0	0	0	0
Nuvens	0	0	0	0
Chuva	0	0	0	0
Relâmpagos / Raios	0	0	0	0
Vento	0	0	0	0
Arco-Íris	0	0	0	0
Neve	0	0	0	0
<b>Flores</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
Montanha	0	0	0	0
Água (ex: mar, rio)	0	0	0	0
<b>Chão</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
- com pedras	0	0	0	0
- com relva	1	3,3	0	0
- com terra / areia	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>8</b>		<b>10</b>	
<b>Representação dos El. da Nat. e Enquadramento no Desenho</b>				
Transparências	0	0	0	0
Proporção adequada dos elementos da natureza no conjunto do desenho	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

Objectos Motorizados	3 / 4 anos			
	Dia de Escola		Festa de anos	
	N	%	N	%
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhum objecto motorizado	30	100	29	96,6
Um objecto motorizado	0	0	1	3,3
Dois objectos motorizados	0	0	0	0
Três ou mais objectos motorizados	0	0	0	0
<b>Análise Qualitativa</b>				
Autocarro	0	0	0	0
Camião	0	0	0	0
Mota	0	0	0	0
Avião / Foguetão	0	0	0	0
<b>Carro</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
<b>Forma correcta do objecto</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
<b>Rodas</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
- número correcto	0	0	1	3,3
- raios / jantes	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Asas	0	0	0	0
Cauda do avião / foguetão	0	0	0	0
Janelas	0	0	0	0
- número correcto	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Portas	0	0	0	0
- número correcto	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Pedais / Manipulos	0	0	0	0
- número correcto	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Volante / Guiador	0	0	0	0
- raios interiores do volante	0	0	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
Bancos / Assentos	0	0	0	0
- colocação correcta do banco	0	0	0	0
- colocação demasiado elevada do banco	0	0	0	0
<b>Tejadilho</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
Faróis	0	0	0	0
Condutor	0	0	0	0
- colocação correcta do condutor	0	0	0	0
- colocação demasiado elevada do condutor	0	0	0	0
Passageiros	0	0	0	0
- colocação correcta dos passageiros	0	0	0	0
- colocação demasiado elevada dos passageiros	0	0	0	0
Colocação correcta dos elementos constituintes do obj.mot.	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>5</b>	
<b>Representação dos Obj. M. e Enquadramento no Desenho</b>				
Perspectiva aérea dos obj. motorizados	0	0	0	0
Perspectiva frontal dos obj. motorizados	0	0	0	0
<b>Perspectiva lateral dos obj. motorizados</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
Transparências	0	0	0	0
Rebatimentos	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>1</b>	

## **ANEXO 3**

## Análise Intra-Grupai: 5 / 6 anos

Figura Humana	5 / 6 anos			
	Dia de Escola		Festa de anos	
	N	%	N	%
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhuma figura humana	7	23,3	5	16,7
Uma figura humana	10	33,3	10	33,3
Duas figuras humanas	4	13,3	3	10
Três ou mais figuras humanas	9	30	12	40
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Cabeça</b>	<b>23</b>	<b>76,7</b>	<b>25</b>	<b>83,3</b>
- proporcional ao conjunto da figura	5	16,7	8	26,6
<b>Olhos</b>	<b>23</b>	<b>76,7</b>	<b>23</b>	<b>76,7</b>
- pupilas	3	10	6	20
- proporcionais ao conjunto da figura	10	33,3	12	40
Sobrancelhas	2	6,6	4	13,3
Pestanas	2	6,6	3	10
<b>Nariz</b>	<b>15</b>	<b>50</b>	<b>16</b>	<b>53,3</b>
- narinas	0	0	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	4	13,3	3	10
Bochechas	3	10	2	6,6
<b>Boca</b>	<b>22</b>	<b>73,3</b>	<b>22</b>	<b>73,3</b>
- dois lábios / dentes	4	13,3	2	6,6
- proporcional ao conjunto da figura	8	26,6	8	26,6
Orelhas	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Cabelo</b>	<b>21</b>	<b>70</b>	<b>22</b>	<b>73,3</b>
- com adereços	1	3,3	3	10
- com penteados (ex. tótós, rabo de cavalo)	1	3,3	1	3,3
Pescoço	7	23,3	6	20
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Tronco</b>	<b>23</b>	<b>76,6</b>	<b>24</b>	<b>80</b>
- proporcional ao conjunto da figura	6	20	7	23,3
<b>Braços</b>	<b>20</b>	<b>66,6</b>	<b>23</b>	<b>76,6</b>
- braços de traço único	4	13,3	6	20
- <b>braços a duas dimensões</b>	<b>16</b>	<b>53,3</b>	<b>17</b>	<b>56,6</b>
- braços ligados à cabeça	0	0	0	0
- braços correctamente ligados aos ombros	4	13,3	4	13,3
- braços na vertical	1	3,3	0	0
- braços na diagonal	9	30	14	46,6
- braços na horizontal	10	33,3	10	33,3
- proporcionais ao conjunto da figura	10	33,3	6	20
Cotovelos	0	0	0	0
<b>Mãos</b>	<b>17</b>	<b>56,6</b>	<b>17</b>	<b>56,6</b>
- mãos nitidamente abertas	1	3,3	0	0
- mãos nitidamente fechadas	7	23,3	9	30
- mãos em perfil	0	0	2	6,6
- mãos "raios de sol"	1	3,3	1	3,3
- mãos "flor"	8	26,6	7	23,3
- proporcionais ao conjunto da figura	1	3,3	4	13,3
Dedos da mão	8	26,6	9	30
- número correcto de dedos	1	3,3	2	6,6
- número de dedos inferior a cinco	6	20	6	20
- número de dedos superior a cinco	1	3,3	1	3,3
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0

<b>Pernas</b>	<b>20</b>	<b>66,6</b>	<b>23</b>	<b>76,7</b>
- pernas de traço único	8	26,6	8	26,6
- <b>pernas a duas dimensões</b>	<b>12</b>	<b>40</b>	<b>15</b>	<b>50</b>
- proporcionais ao conjunto da figura	5	16,7	8	26,6
<b>Pés</b>	<b>15</b>	<b>50</b>	<b>15</b>	<b>50</b>
- com dedos	0	0	0	0
- <b>sem dedos</b>	<b>15</b>	<b>50</b>	<b>15</b>	<b>50</b>
- número correcto de dedos	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	5	16,7	4	13,3
<b>Vestuário</b>	<b>22</b>	<b>73,3</b>	<b>24</b>	<b>80</b>
- uma peça de vestuário	7	23,3	5	16,7
- <b>duas peças de vestuário</b>	<b>14</b>	<b>46,6</b>	<b>19</b>	<b>63,3</b>
- três ou mais peças de vestuário	1	3,3	0	0
- <b>peças de vestuário simples</b>	<b>18</b>	<b>60</b>	<b>19</b>	<b>63,3</b>
- peças de vestuário enfeitadas ou decoradas	4	13,3	5	16,7
- sapatos	9	30	10	33,3
- chapéu	2	6,6	2	6,6
<b>TOTAL</b>	<b>465</b>		<b>507</b>	
<b>Representação da F. H. e Enquadramento no Desenho</b>				
Representação esquemática	0	0	1	3,3
<b>Proporção adequada da f.h. no conjunto do desenho</b>	<b>15</b>	<b>50</b>	<b>13</b>	<b>43,3</b>
Colocação correcta de todos os elementos constituintes f.h.	1	3,3	0	0
<b>Colocação correcta da f.h. no conjunto do desenho</b>	<b>21</b>	<b>70</b>	<b>22</b>	<b>73,3</b>
<b>Diferenciação do género sexual das diferentes figuras</b>	<b>18</b>	<b>60</b>	<b>20</b>	<b>66,6</b>
Figura humana desenhada de perfil	0	0	2	6,6
Transparências	1	3,3	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>56</b>		<b>58</b>	

Casa	5 / 6 anos			
	Dia de Escola		Festa de anos	
	N	%	N	%
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhuma casa	13	43,3	14	46,6
Uma casa	17	56,6	16	53,3
Duas casas	0	0	0	0
Três ou mais casas	0	0	0	0
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Contorno da casa rectangular</b>	<b>15</b>	<b>50</b>	<b>11</b>	<b>36,7</b>
- traço rectilíneo como base da casa	7	23,3	9	30
- margem inferior da folha como base da casa	10	33,3	7	23,3
Divisões da casa	0	0	0	0
Passeio / Estrada	0	0	0	0
Escadas	1	3,3	0	0
<b>Telhado</b>	<b>17</b>	<b>56,6</b>	<b>14</b>	<b>46,6</b>
- telhado paralelograma	2	6,6	3	10
- telhado triangular	16	53,3	11	36,7
<b>Chaminé</b>	<b>9</b>	<b>30</b>	<b>8</b>	<b>26,6</b>
- chaminé perpendicular ao telhado	7	23,3	2	6,6
- chaminé vertical ao telhado	2	6,6	6	20
- chaminé com fumo vertical	3	10	5	16,7
- chaminé com fumo perpendicular	4	13,3	3	10
- chaminé com fumo horizontal	2	6,6	0	0
Antena(s)	0	0	0	0
Telhas	0	0	0	0
Muro	0	0	1	3,3
- com tijolos	0	0	0	0
<b>Porta</b>	<b>14</b>	<b>46,6</b>	<b>10</b>	<b>33,3</b>
- puxador da porta	10	33,3	7	23,3
- porta acima da linha representativa do chão da casa	2	6,6	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	7	23,3	1	3,3
Campainha	1	3,3	1	3,3
Portão	0	0	1	3,3
<b>Janelas</b>	<b>13</b>	<b>43,3</b>	<b>12</b>	<b>40</b>
- uma janela	0	0	1	3,3
- janelas ao alto, em cada lado da casa	5	16,7	7	23,3
- janelas a meio da casa, coladas ao lado	3	10	1	3,3
- janelas no telhado	2	6,6	0	0
- mais de duas janelas	5	16,7	2	6,6
- proporcionais ao conjunto da figura	7	23,3	4	13,3
- correctamente posicionadas (distintas dos lados da c.)	9	30	8	26,6
- correctamente alinhadas (na mesma linha horizontal)	9	30	8	26,6
- cortinas	0	0	1	3,3
- vidros (representados por uma cruz)	13	43,3	10	33,3
- batente da janela	0	0	0	0
- portadas	0	0	1	3,3
- varandas	0	0	0	0
Lâmpadas	1	3,3	0	0
Prédio	3	10	0	0
<b>Moradia</b>	<b>13</b>	<b>43,3</b>	<b>14</b>	<b>46,6</b>
<b>TOTAL</b>	<b>212</b>		<b>169</b>	
<b>Representação da Casa e Enquadramento no Desenho</b>				
<b>Transparências</b>	<b>3</b>	<b>10</b>	<b>6</b>	<b>20</b>
Rebatimentos	0	0	0	0
Perspectiva	0	0	0	0
Proporção adequada da casa no conjunto do desenho	2	6,6	1	3,3
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>		<b>7</b>	

Árvore	5 / 6 anos			
	Dia de Escola		Festa de anos	
	N	%	N	%
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhuma árvore	24	80	26	86,6
Uma árvore	5	16,7	4	13,3
Duas árvores	1	3,3	0	0
Três ou mais árvores	0	0	0	0
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Copa</b>	<b>6</b>	<b>20</b>	<b>4</b>	<b>13,3</b>
- copa redonda	3	10	2	6,6
- copa em cone	0	0	0	0
- copa encarcacolada	3	10	2	6,6
<b>Tronco</b>	<b>6</b>	<b>20</b>	<b>4</b>	<b>13,3</b>
- tronco em proporção maior do que a copa	5	16,7	3	10
- tronco em proporção igual à copa	1	3,3	1	3,3
- tronco em proporção menor do que a copa	0	0	0	0
<b>Ramo(s)</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
- no interior da copa	2	6,6	2	6,6
- no tronco	0	0	0	0
- ramos cortados	0	0	0	0
<b>Raiz</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
<b>Frutos</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
Ninho(s)	0	0	0	0
Animais (ex: pássaros)	0	0	0	0
Flores	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>29</b>		<b>24</b>	
<b>Representação da Árvore e Enquadramento no Desenho</b>				
Transparências	0	0	0	0
Proporção adequada da árvore no conjunto do desenho	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

Figura Animal	5 / 6 anos			
	Dia de Escola		Festa de anos	
	N	%	N	%
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhuma figura animal	28	93,3	27	90
Uma figura animal	0	0	3	10
Duas figuras animais	0	0	0	0
Três ou mais figuras animais	2	6,6	0	0
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Cabeça</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Olhos</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
- pupilas	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	1	3,3
Sobrancelhas	0	0	0	0
Nariz / Focinho	0	0	0	0
- narinas	0	0	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Boca / Bico</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	1	3,3
<b>Orelhas</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	1	3,3
Pescoço	0	0	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Corpo</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
Revestimento do corpo (ex: pêlos, penas, escamas)	0	0	0	0
<b>Patas / Asas</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>3</b>	<b>10</b>
- patas / asas de traço único	0	0	1	3,3
- patas / asas a duas dimensões	1	3,3	2	6,6
- número correcto de patas / asas	1	3,3	2	6,6
- patas / asas correctamente ligadas ao corpo	1	3,3	1	3,3
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	1	3,3
<b>Dedos / Garras</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
- número correcto de dedos	0	0	1	3,3
- com unhas	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	1	3,3
Cauda	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>6</b>		<b>23</b>	
<b>Representação da F. A. e Enquadramento no Desenho</b>				
Representação esquemática (ex: pássaros)	2	6,6	0	0
Figura animal desenhada de perfil	0	0	1	3,3
Colocação correcta da f. a. no conjunto do desenho	1	3,3	1	3,3
Proporção adequada da fig. animal no conjunto do desenho	1	3,3	0	0
Transparências	0	0	0	0
Rebatimentos	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	

Elementos da Natureza	5 / 6 anos			
	Dia de Escola		Festa de anos	
	N	%	N	%
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhum elemento da natureza	10	33,3	18	60
Um elemento da natureza	3	10	3	10
Dois elementos da natureza	6	20	3	10
Três ou mais elementos da natureza	11	36,6	6	20
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Céu</b>	<b>12</b>	<b>40</b>	<b>6</b>	<b>20</b>
<b>Sol</b>	<b>15</b>	<b>50</b>	<b>10</b>	<b>33,3</b>
- com raios	<b>13</b>	<b>43,3</b>	<b>9</b>	<b>30</b>
- sem raios	2	6,6	1	3,3
- com adornos (ex: óculos de sol)	2	6,6	1	3,3
- com olhos, nariz, boca ...	5	16,7	1	3,3
<b>Nuvens</b>	<b>9</b>	<b>30</b>	<b>6</b>	<b>20</b>
Chuva	2	6,6	0	0
Relâmpagos / Raios	0	0	0	0
Vento	1	3,3	1	3,3
Arco-Íris	0	0	0	0
Neve	0	0	0	0
Flores	5	16,7	4	13,3
Montanha	0	0	0	0
Água (ex: mar, rio)	0	0	0	0
<b>Chão</b>	<b>9</b>	<b>30</b>	<b>7</b>	<b>23,3</b>
- com pedras	2	6,6	0	0
- com relva	7	23,3	5	16,7
- com terra / areia	0	0	2	6,6
<b>TOTAL</b>	<b>84</b>		<b>53</b>	
<b>Representação dos EL da N. e Enquadramento no Desenho</b>				
Transparências	0	0	0	0
Proporção adequada dos elementos da natureza no conjunto do desenho	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

Objectos Motorizados	5 / 6 anos			
	Dia de Escola		Festa de anos	
	N	%	N	%
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhum objecto motorizado	27	90	30	100
Um objecto motorizado	2	6,6	0	0
Dois objectos motorizados	1	3,3	0	0
Três ou mais objectos motorizados	0	0	0	0
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Autocarro</b>	1	3,3	0	0
Camião	0	0	0	0
Mota	0	0	0	0
Avião / Foguetão	0	0	0	0
<b>Carro</b>	2	6,6	0	0
Forma correcta do objecto	2	6,6	0	0
<b>Rodas</b>	3	10	0	0
- número correcto	1	3,3	0	0
- raios / jantes	1	3,3	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	1	3,3	0	0
Asas	0	0	0	0
Cauda do avião / foguetão	0	0	0	0
<b>Janelas</b>	1	3,3	0	0
- número correcto	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	1	3,3	0	0
<b>Portas</b>	1	3,3	0	0
- número correcto	1	3,3	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Pedais / Manípulos	0	0	0	0
- número correcto	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Volante / Guiador	0	0	0	0
- raios interiores do volante	0	0	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Bancos / Assentos</b>	1	3,3	0	0
- colocação correcta do banco	1	3,3	0	0
- colocação demasiado elevada do banco	0	0	0	0
<b>Tejadilho</b>	3	10	0	0
Faróis	0	0	0	0
Condutor	0	0	0	0
- colocação correcta do condutor	0	0	0	0
- colocação demasiado elevada do condutor	0	0	0	0
Passageiros	0	0	0	0
- colocação correcta dos passageiros	0	0	0	0
- colocação demasiado elevada dos passageiros	0	0	0	0
Colocação correcta dos elementos constituintes do obj.mot.	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	25		0	
<b>Representação dos Obj. M. e Enquadramento no Desenho</b>				
Perspectiva aérea dos obj. motorizados	0	0	0	0
Perspectiva frontal dos obj. motorizados	0	0	0	0
<b>Perspectiva lateral dos obj. motorizados</b>	3	10	0	0
<b>Transparências</b>	1	3,3	0	0
Rebatimentos	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	4		0	

## **ANEXO 4**

## Análise Inter-Grupal: “Um Dia de Escola”

“Um Dia de Escola”				
Figura Humana	3 – 4 anos		5 – 6 anos	
	N	%	N	%
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhuma figura humana	19	63,3	7	23,3
Uma figura humana	5	16,7	10	33,3
Duas figuras humanas	3	10	4	13,3
Três ou mais figuras humanas	3	10	9	30
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Cabeça</b>	<b>11</b>	<b>36,7</b>	<b>23</b>	<b>76,7</b>
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	5	16,7
<b>Olhos</b>	<b>9</b>	<b>30</b>	<b>23</b>	<b>76,7</b>
- pupilas	1	3,3	3	10
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	10	33,3
Sobrancelhas	0	0	2	6,6
Pestanas	1	3,3	2	6,6
<b>Nariz</b>	<b>6</b>	<b>20</b>	<b>15</b>	<b>50</b>
- narinas	0	0	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	4	13,3
Bochechas	0	0	3	10
<b>Boca</b>	<b>8</b>	<b>26,6</b>	<b>22</b>	<b>73,3</b>
- dois lábios / dentes	1	3,3	4	13,3
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	8	26,6
Orelhas	3	10	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Cabelo</b>	<b>5</b>	<b>16,7</b>	<b>21</b>	<b>70</b>
- com adereços	0	0	1	3,3
- com penteados (ex. tótós, rabo de cavalo)	0	0	1	3,3
Pescoço	0	0	7	23,3
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Tronco</b>	<b>5</b>	<b>16,7</b>	<b>23</b>	<b>76,6</b>
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	6	20
<b>Braços</b>	<b>4</b>	<b>13,3</b>	<b>20</b>	<b>66,6</b>
- braços de traço único	4	13,3	4	13,3
- braços a duas dimensões	0	0	16	53,3
- braços ligados à cabeça	1	3,3	0	0
- braços correctamente ligados aos ombros	0	0	4	13,3
- braços na vertical	0	0	1	3,3
- braços na diagonal	1	3,3	9	30
- braços na horizontal	3	10	10	33,3
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	10	33,3
Cotovelos	0	0	0	0
<b>Mãos</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>17</b>	<b>56,6</b>
- mãos nitidamente abertas	0	0	1	3,3
- mãos nitidamente fechadas	0	0	7	23,3
- mãos em perfil	0	0	0	0
- mãos "raios de sol"	1	3,3	1	3,3
- mãos "flor"	0	0	8	26,6
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	1	3,3
Dedos da mão	1	3,3	8	26,6
- número correcto de dedos	0	0	1	3,3
- número de dedos inferior a cinco	1	3,3	6	20
- número de dedos superior a cinco	0	0	1	3,3

- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Pernas</b>	<b>8</b>	<b>26,6</b>	<b>20</b>	<b>66,6</b>
- pernas de traço único	7	23,3	8	26,6
- <b>pernas a duas dimensões</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>12</b>	<b>40</b>
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	5	16,7
<b>Pés</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>	<b>15</b>	<b>50</b>
- com dedos	0	0	0	0
- <b>sem dedos</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>	<b>15</b>	<b>50</b>
- número correcto de dedos	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	5	16,7
<b>Vestuário</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>22</b>	<b>73,3</b>
- uma peça de vestuário	1	3,3	7	23,3
- <b>duas peças de vestuário</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>14</b>	<b>46,6</b>
- três ou mais peças de vestuário	0	0	1	3,3
- <b>peças de vestuário simples</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>18</b>	<b>60</b>
- peças de vestuário enfeitadas ou decoradas	1	3,3	4	13,3
- <b>sapatos</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>9</b>	<b>30</b>
- chapéu	0	0	2	6,6
<b>TOTAL</b>	<b>89</b>		<b>465</b>	
<b>Representação da Fig. Humana e Enquadramento no Desenho</b>				
Representação esquemática	0	0	0	0
<b>Proporção adequada da f.h. no conjunto do desenho</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>15</b>	<b>50</b>
Colocação correcta de todos os elementos constituintes f.h.	0	0	1	3,3
<b>Colocação correcta da f.h. no conjunto do desenho</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>21</b>	<b>70</b>
<b>Diferenciação do género sexual das diferentes figuras</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>18</b>	<b>60</b>
Figura humana desenhada de perfil	0	0	0	0
Transparências	0	0	1	3,3
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>56</b>	

<b>“Um Dia de Escola”</b>				
<b>Casa</b>	<b>3 – 4 anos</b>		<b>5 – 6 anos</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhuma casa	29	96,6	13	43,3
Uma casa	0	0	17	56,6
Doas casas	1	3,3	0	0
Três ou mais casas	0	0	0	0
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Contorno da casa rectangular</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>15</b>	<b>50</b>
- traço rectilíneo como base da casa	1	3,3	7	23,3
- margem inferior da folha como base da casa	0	0	10	33,3
Divisões da casa	0	0	0	0
Passeio / Estrada	0	0	0	0
Escadas	0	0	1	3,3
<b>Telhado</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>17</b>	<b>56,6</b>
- telhado paralelograma	1	3,3	2	6,6
- telhado triangular	0	0	16	53,3
<b>Chaminé</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>9</b>	<b>30</b>
- chaminé perpendicular ao telhado	0	0	7	23,3
- chaminé vertical ao telhado	0	0	2	6,6
- chaminé com fumo vertical	0	0	3	10
- chaminé com fumo perpendicular	0	0	4	13,3
- chaminé com fumo horizontal	0	0	2	6,6
Antena(s)	0	0	0	0
Telhas	0	0	0	0
Muro	0	0	0	0
- com tijolos	0	0	0	0
<b>Porta</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>14</b>	<b>46,6</b>
- puxador da porta	0	0	10	33,3
- porta acima da linha representativa do chão da casa	1	3,3	2	6,6
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	7	23,3
Campainha	0	0	1	3,3
Portão	0	0	0	0
<b>Janelas</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>13</b>	<b>43,3</b>
- uma janela	0	0	0	0
- janelas ao alto, em cada lado da casa	0	0	5	16,7
- janelas a meio da casa, coladas ao lado	0	0	3	10
- janelas no telhado	0	0	2	6,6
- mais de duas janelas	0	0	5	16,7
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	7	23,3
- correctamente posicionadas (distintas dos lados da c.)	0	0	9	30
- correctamente alinhadas (na mesma linha horizontal)	0	0	9	30
- cortinas	0	0	0	0
- vidros (representados por uma cruz)	0	0	13	43,3
- batente da janela	0	0	0	0
- portadas	0	0	0	0
- varandas	0	0	0	0
Lâmpadas	0	0	1	3,3
Prédio	0	0	3	10
<b>Moradia</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>13</b>	<b>43,3</b>
<b>TOTAL</b>	<b>7</b>		<b>212</b>	
<b>Representação da Casa e Enquadramento no Desenho</b>				
<b>Transparências</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>10</b>
Rebatimentos	0	0	0	0
Perspectiva	0	0	0	0
<b>Proporção adequada da casa no conjunto do desenho</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>

<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>5</b>	
--------------	----------	--	----------	--

<b>“Um Dia de Escola”</b>				
<b>Árvore</b>	<b>3 – 4 anos</b>		<b>5 – 6 anos</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhuma árvore	30	100	24	80
Uma árvore	0	0	5	16,7
Duas árvores	0	0	1	3,3
Três ou mais árvores	0	0	0	0
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Copa</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>20</b>
- copa redonda	0	0	3	10
- copa em cone	0	0	0	0
- copa encaracolada	0	0	3	10
<b>Tronco</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>20</b>
- tronco em proporção maior do que a copa	0	0	5	16,7
- tronco em proporção igual à copa	0	0	1	3,3
- tronco em proporção menor do que a copa	0	0	0	0
<b>Ramo(s)</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
- no interior da copa	0	0	2	6,6
- no tronco	0	0	0	0
- ramos cortados	0	0	0	0
Raiz	0	0	1	3,3
Frutos	0	0	0	0
Ninho(s)	0	0	0	0
Animais (ex: pássaros)	0	0	0	0
Flores	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>29</b>	
<b>Representação da Árvore e Enquadramento no Desenho</b>				
Transparências	0	0	0	0
Proporção adequada da árvore no conjunto do desenho	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

<b>“Um Dia de Escola”</b>				
<b>Figura Animal</b>	<b>3 – 4 anos</b>		<b>5 – 6 anos</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhuma figura animal	30	100	28	93,3
Uma figura animal	0	0	0	0
Duas figuras animais	0	0	0	0
Três ou mais figuras animais	0	0	2	6,6
<b>Análise Qualitativa</b>				
Cabeça	0	0	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
Olhos	0	0	0	0
- pupilas	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Sobrancelhas	0	0	0	0
Nariz / Focinho	0	0	0	0
- narinas	0	0	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Boca / Bico</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Orelhas</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Pescoço	0	0	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
Corpo	0	0	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
Revestimento do corpo (ex: pêlos, penas, escamas)	0	0	0	0
<b>Patas / Asas</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
- patas / asas de traço único	0	0	0	0
- patas / asas a duas dimensões	0	0	1	3,3
- número correcto de patas / asas	0	0	1	3,3
- patas / asas correctamente ligadas ao corpo	0	0	1	3,3
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Dedos / Garras	0	0	0	0
- número correcto de dedos	0	0	0	0
- com unhas	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Cauda	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>6</b>	
<b>Representação da F. A. e Enquadramento no Desenho</b>				
<b>Representação esquemática (ex: pássaros)</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
Figura animal desenhada de perfil	0	0	0	0
<b>Colocação correcta da f. a. no conjunto do desenho</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
<b>Proporção adequada da fig. animal no conjunto do desenho</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
Transparências	0	0	0	0
Rebatimentos	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	<b>0</b>

<b>“Um Dia de Escola”</b>				
<b>Elementos da Natureza</b>	<b>3 – 4 anos</b>		<b>5 – 6 anos</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhum elemento da natureza	26	86,6	10	33,3
Um elemento da natureza	3	10	3	10
Dois elementos da natureza	0	0	6	20
Três ou mais elementos da natureza	1	3,3	11	36,6
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Céu</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>12</b>	<b>40</b>
<b>Sol</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>	<b>15</b>	<b>50</b>
- com raios	2	6,6	13	43,3
- sem raios	0	0	2	6,6
- com adornos (ex: óculos de sol)	0	0	2	6,6
- com olhos, nariz, boca ...	0	0	5	16,7
<b>Nuvens</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>9</b>	<b>30</b>
Chuva	0	0	2	6,6
Relâmpagos / Raios	0	0	0	0
Vento	0	0	1	3,3
Arco-Íris	0	0	0	0
Neve	0	0	0	0
<b>Flores</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>	<b>5</b>	<b>16,7</b>
Montanha	0	0	0	0
Água (ex: mar, rio)	0	0	0	0
<b>Chão</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>9</b>	<b>30</b>
- com pedras	0	0	2	6,6
- com relva	1	3,3	7	23,3
- com terra / areia	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>8</b>		<b>84</b>	
<b>Representação dos EL da N. e Enquadramento no Desenho</b>				
Transparências	0	0	0	0
Proporção adequada dos elementos da natureza no conjunto do desenho	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

<b>“Um Dia de Escola”</b>				
<b>Objectos Motorizados</b>	<b>3 – 4 anos</b>		<b>5 – 6 anos</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhum objecto motorizado	30	100	27	90
Um objecto motorizado	0	0	2	6,6
Dois objectos motorizados	0	0	1	3,3
Três ou mais objectos motorizados	0	0	0	0
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Autocarro</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
Camião	0	0	0	0
Mota	0	0	0	0
Avião / Foguetão	0	0	0	0
<b>Carro</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
<b>Forma correcta do objecto</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
<b>Rodas</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>10</b>
- número correcto	0	0	1	3,3
- raios / jantes	0	0	1	3,3
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	1	3,3
Asas	0	0	0	0
Cauda do avião / foguetão	0	0	0	0
<b>Janelas</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
- número correcto	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	1	3,3
<b>Portas</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
- número correcto	0	0	1	3,3
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Pedais / Manípulos	0	0	0	0
- número correcto	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Volante / Guiador	0	0	0	0
- raios interiores do volante	0	0	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Bancos / Assentos</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
- colocação correcta do banco	0	0	1	3,3
- colocação demasiado elevada do banco	0	0	0	0
<b>Tejadilho</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>10</b>
Faróis	0	0	0	0
Condutor	0	0	0	0
- colocação correcta do condutor	0	0	0	0
- colocação demasiado elevada do condutor	0	0	0	0
Passageiros	0	0	0	0
- colocação correcta dos passageiros	0	0	0	0
- colocação demasiado elevada dos passageiros	0	0	0	0
Colocação correcta dos elementos constituintes do obj.mot.	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>25</b>	
<b>Representação dos Obj. M. e Enquadramento no Desenho</b>				
Perspectiva aérea dos obj. motorizados	0	0	0	0
Perspectiva frontal dos obj. motorizados	0	0	0	0
<b>Perspectiva lateral dos obj. motorizados</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>10</b>
<b>Transparências</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>
Rebatimentos	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>4</b>	

## **ANEXO 5**

## Análise Inter-Grupal: “Uma Festa de Anos”

“Uma Festa de Anos”				
Figura Humana	3 – 4 anos		5 – 6 anos	
	N	%	N	%
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhuma figura humana	19	63,3	5	16,7
Uma figura humana	6	20	10	33,3
Duas figuras humanas	1	3,3	3	10
Três ou mais figuras humanas	4	13,3	12	40
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Cabeça</b>	<b>11</b>	<b>36,7</b>	<b>25</b>	<b>83,3</b>
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	8	26,6
<b>Olhos</b>	<b>11</b>	<b>36,7</b>	<b>23</b>	<b>76,7</b>
- pupilas	0	0	6	20
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	12	40
Sobrancelhas	0	0	4	13,3
Pestanas	1	3,3	3	10
<b>Nariz</b>	<b>7</b>	<b>23,3</b>	<b>16</b>	<b>53,3</b>
- narinas	0	0	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	3	10
Bochechas	0	0	2	6,6
<b>Boca</b>	<b>9</b>	<b>30</b>	<b>22</b>	<b>73,3</b>
- dois lábios / dentes	2	6,6	2	6,6
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	8	26,6
Orelhas	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Cabelo</b>	<b>7</b>	<b>23,3</b>	<b>22</b>	<b>73,3</b>
- com adereços	0	0	3	10
- com penteados (ex. tótós, rabo de cavalo)	0	0	1	3,3
Pescoço	0	0	6	20
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Tronco</b>	<b>6</b>	<b>20</b>	<b>24</b>	<b>80</b>
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	7	23,3
<b>Braços</b>	<b>5</b>	<b>16,7</b>	<b>23</b>	<b>76,6</b>
- braços de traço único	5	16,7	6	20
- braços a duas dimensões	0	0	17	56,6
- braços ligados à cabeça	2	6,6	0	0
- braços correctamente ligados aos ombros	0	0	4	13,3
- braços na vertical	0	0	0	0
- braços na diagonal	0	0	14	46,6
- braços na horizontal	5	16,7	10	33,3
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	6	20
Cotovelos	0	0	0	0
<b>Mãos</b>	<b>3</b>	<b>10</b>	<b>17</b>	<b>56,6</b>
- mãos nitidamente abertas	0	0	0	0
- mãos nitidamente fechadas	1	3,3	9	30
- mãos em perfil	0	0	2	6,6
- mãos "raios de sol"	2	6,6	1	3,3
- mãos "flor"	0	0	7	23,3
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	4	13,3
Dedos da mão	2	6,6	9	30
- número correcto de dedos	0	0	2	6,6
- número de dedos inferior a cinco	2	6,6	6	20

- número de dedos superior a cinco	0	0	1	3,3
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
<b>Pernas</b>	<b>7</b>	<b>23,3</b>	<b>23</b>	<b>76,7</b>
- pernas de traço único	7	23,3	8	26,6
- <b>pernas a duas dimensões</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>15</b>	<b>50</b>
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	8	26,6
<b>Pés</b>	<b>3</b>	<b>10</b>	<b>15</b>	<b>50</b>
- com dedos	1	3,3	0	0
- <b>sem dedos</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>	<b>15</b>	<b>50</b>
- número correcto de dedos	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	4	13,3
<b>Vestuário</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>24</b>	<b>80</b>
- uma peça de vestuário	1	3,3	5	16,7
- <b>duas peças de vestuário</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>19</b>	<b>63,3</b>
- três ou mais peças de vestuário	0	0	0	0
- <b>peças de vestuário simples</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>19</b>	<b>63,3</b>
- peças de vestuário enfeitadas ou decoradas	0	0	5	16,7
- <b>sapatos</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>10</b>	<b>33,3</b>
- chapéu	0	0	2	6,6
<b>TOTAL</b>	<b>104</b>		<b>507</b>	
<b>Representação da F. H. e Enquadramento no Desenho</b>				
Representação esquemática	0	0	1	3,3
<b>Proporção adequada da f.h. no conjunto do desenho</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>13</b>	<b>43,3</b>
Colocação correcta de todos os elementos constituintes f.h.	0	0	0	0
<b>Colocação correcta da f.h. no conjunto do desenho</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>22</b>	<b>73,3</b>
<b>Diferenciação do género sexual das diferentes figuras</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>20</b>	<b>66,6</b>
Figura humana desenhada de perfil	0	0	2	6,6
Transparências	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>58</b>	

<b>“Uma Festa de Anos”</b>				
<b>Casa</b>	<b>3 – 4 anos</b>		<b>5 – 6 anos</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhuma casa	28	93,3	14	46,6
Uma casa	2	6,6	16	53,3
Duas casas	0	0	0	0
Três ou mais casas	0	0	0	0
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Contorno da casa rectangular</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>	<b>11</b>	<b>36,7</b>
- traço rectilíneo como base da casa	1	3,3	9	30
- margem inferior da folha como base da casa	0	0	7	23,3
Divisões da casa	0	0	0	0
Passeio / Estrada	0	0	0	0
Escadas	0	0	0	0
<b>Telhado</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>14</b>	<b>46,6</b>
- telhado paralelograma	0	0	3	10
- telhado triangular	1	3,3	11	36,7
<b>Chaminé</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>8</b>	<b>26,6</b>
- chaminé perpendicular ao telhado	0	0	2	6,6
- chaminé vertical ao telhado	0	0	6	20
- chaminé com fumo vertical	0	0	5	16,7
- chaminé com fumo perpendicular	0	0	3	10
- chaminé com fumo horizontal	0	0	0	0
Antena(s)	0	0	0	0
Telhas	0	0	0	0
Muro	0	0	1	3,3
- com tijolos	0	0	0	0
<b>Porta</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>10</b>	<b>33,3</b>
- puxador da porta	1	3,3	7	23,3
- porta acima da linha representativa do chão da casa	1	3,3	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	1	3,3
Campainha	0	0	1	3,3
Portão	0	0	1	3,3
<b>Janelas</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>12</b>	<b>40</b>
- uma janela	1	3,3	1	3,3
- janelas ao alto, em cada lado da casa	0	0	7	23,3
- janelas a meio da casa, coladas ao lado	0	0	1	3,3
- janelas no telhado	0	0	0	0
- mais de duas janelas	0	0	2	6,6
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	4	13,3
- correctamente posicionadas (distintas dos lados da c.)	1	3,3	8	26,6
- correctamente alinhadas (na mesma linha horizontal)	1	3,3	8	26,6
- cortinas	0	0	1	3,3
- vidros (representados por uma cruz)	0	0	10	33,3
- batente da janela	0	0	0	0
- portadas	0	0	1	3,3
- varandas	0	0	0	0
Lâmpadas	0	0	0	0
Prédio	0	0	0	0
<b>Moradia</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>14</b>	<b>46,6</b>
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>		<b>169</b>	
<b>Representação da Casa e Enquadramento no Desenho</b>				
<b>Transparências</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>20</b>
Rebatimentos	0	0	0	0
Perspectiva	0	0	0	0
Proporção adequada da casa no conjunto do desenho	0	0	1	3,3

<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>7</b>	
--------------	----------	--	----------	--

<b>“Uma Festa de Anos”</b>				
<b>Árvore</b>	<b>3 - 4 anos</b>		<b>5 - 6 anos</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhuma árvore	30	100	26	86,6
Uma árvore	0	0	4	13,3
Duas árvores	0	0	0	0
Três ou mais árvores	0	0	0	0
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Copa</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>13,3</b>
- copa redonda	0	0	2	6,6
- copa em cone	0	0	0	0
- copa encarcada	0	0	2	6,6
<b>Tronco</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>13,3</b>
- tronco em proporção maior do que a copa	0	0	3	10
- tronco em proporção igual à copa	0	0	1	3,3
- tronco em proporção menor do que a copa	0	0	0	0
<b>Ramo(s)</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
- no interior da copa	0	0	2	6,6
- no tronco	0	0	0	0
- ramos cortados	0	0	0	0
<b>Raiz</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
<b>Frutos</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>
Ninho(s)	0	0	0	0
Animais (ex: pássaros)	0	0	0	0
Flores	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>24</b>	
<b>Representação da Árvore e Enquadramento no Desenho</b>				
Transparências	0	0	0	0
Proporção adequada da árvore no conjunto do desenho	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	



<b>“Uma Festa de Anos”</b>				
<b>Elementos da Natureza</b>	<b>3 – 4 anos</b>		<b>5 - 6 anos</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhum elemento da natureza	25	83,3	18	60
Um elemento da natureza	4	13,3	3	10
Dois elementos da natureza	0	0	3	10
Três ou mais elementos da natureza	1	3,3	6	20
<b>Análise Qualitativa</b>				
<b>Céu</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>20</b>
<b>Sol</b>	<b>4</b>	<b>13,3</b>	<b>10</b>	<b>33,3</b>
- com raios	4	13,3	9	30
- sem raios	0	0	1	3,3
- com adornos (ex: óculos de sol)	0	0	1	3,3
- com olhos, nariz, boca ...	0	0	1	3,3
<b>Nuvens</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>20</b>
Chuva	0	0	0	0
Relâmpagos / Raios	0	0	0	0
Vento	0	0	1	3,3
Arco-Íris	0	0	0	0
Neve	0	0	0	0
<b>Flores</b>	<b>2</b>	<b>6,6</b>	<b>4</b>	<b>13,3</b>
Montanha	0	0	0	0
Água (ex: mar, rio)	0	0	0	0
<b>Chão</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>7</b>	<b>23,3</b>
- com pedras	0	0	0	0
- com relva	0	0	5	16,7
- com terra / areia	0	0	2	6,6
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>		<b>53</b>	
<b>Representação dos E. N. e Enquadramento no Desenho</b>				
Transparências	0	0	0	0
Proporção adequada dos elementos da natureza no conjunto do desenho	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>		<b>0</b>	

<b>“Uma Festa de Anos”</b>				
<b>Objectos Motorizados</b>	<b>3 - 4 anos</b>		<b>5 - 6 anos</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Análise Quantitativa</b>				
Nenhum objecto motorizado	29	96,6	30	100
Um objecto motorizado	1	3,3	0	0
Dois objectos motorizados	0	0	0	0
Três ou mais objectos motorizados	0	0	0	0
<b>Análise Qualitativa</b>				
Autocarro	0	0	0	0
Camião	0	0	0	0
Mota	0	0	0	0
Avião / Foguetão	0	0	0	0
<b>Carro</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>Forma correcta do objecto</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>Rodas</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
- número correcto	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
- raios / jantes	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Asas	0	0	0	0
Cauda do avião / foguetão	0	0	0	0
Janelas	0	0	0	0
- número correcto	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Portas	0	0	0	0
- número correcto	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Pedais / Manipulos	0	0	0	0
- número correcto	0	0	0	0
- proporcionais ao conjunto da figura	0	0	0	0
Volante / Guiador	0	0	0	0
- raios interiores do volante	0	0	0	0
- proporcional ao conjunto da figura	0	0	0	0
Bancos / Assentos	0	0	0	0
- colocação correcta do banco	0	0	0	0
- colocação demasiado elevada do banco	0	0	0	0
<b>Tejadilho</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
Faróis	0	0	0	0
Condutor	0	0	0	0
- colocação correcta do condutor	0	0	0	0
- colocação demasiado elevada do condutor	0	0	0	0
Passageiros	0	0	0	0
- colocação correcta dos passageiros	0	0	0	0
- colocação demasiado elevada dos passageiros	0	0	0	0
Colocação correcta dos elementos constituintes do obj.mot.	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>		<b>0</b>	
<b>Representação dos Obj. M. e Enquadramento no Desenho</b>				
Perspectiva aérea dos obj. motorizados	0	0	0	0
Perspectiva frontal dos obj. motorizados	0	0	0	0
<b>Perspectiva lateral dos obj. motorizados</b>	<b>1</b>	<b>3,3</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
Transparências	0	0	0	0
Rebatimentos	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>1</b>		<b>0</b>	

## **ANEXO 6**

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square
Corrected Model	1 linha horizontal única	1,425 <sup>a</sup>	3	,475
	2 linha diagonal única	1,467 <sup>b</sup>	3	,489
	3 linha vertical múltipla	5,225 <sup>c</sup>	3	1,742
	4 linha horizontal múltipla	2,558 <sup>d</sup>	3	,853
	5 linha diagonal múltipla	6,025 <sup>e</sup>	3	2,008
	6 linha tortuosa aberta	1,267 <sup>f</sup>	3	,422
	7 linha tortuosa fechada	1,800 <sup>g</sup>	3	,600
	8 linha ondulante ou ziguezague	1,467 <sup>b</sup>	3	,489
	9 linha espiral	9,167E-02 <sup>h</sup>	3	3,056E-02
	10 circulo linha múltipla sobreposta	1,158 <sup>i</sup>	3	,386
	11 circulo único cruzado	1,892 <sup>j</sup>	3	,631
	12 circulo imperfeito	8,092 <sup>k</sup>	3	2,697
	13 circulo perfeito	,000 <sup>l</sup>	3	,000
Intercept	1 linha horizontal única	429,408	1	429,408
	2 linha diagonal única	433,200	1	433,200
	3 linha vertical múltipla	385,208	1	385,208
	4 linha horizontal múltipla	414,408	1	414,408
	5 linha diagonal múltipla	385,208	1	385,208
	6 linha tortuosa aberta	433,200	1	433,200
	7 linha tortuosa fechada	433,200	1	433,200
	8 linha ondulante ou ziguezague	433,200	1	433,200
	9 linha espiral	468,075	1	468,075
	10 circulo linha múltipla sobreposta	437,008	1	437,008
	11 circulo único cruzado	421,875	1	421,875
	12 circulo imperfeito	357,075	1	357,075
	13 circulo perfeito	480,000	1	480,000
GRIDADE	1 linha horizontal única	1,408	1	1,408
	2 linha diagonal única	1,200	1	1,200
	3 linha vertical múltipla	5,208	1	5,208
	4 linha horizontal múltipla	2,408	1	2,408
	5 linha diagonal múltipla	5,208	1	5,208
	6 linha tortuosa aberta	1,200	1	1,200
	7 linha tortuosa fechada	1,200	1	1,200
	8 linha ondulante ou ziguezague	1,200	1	1,200
	9 linha espiral	7,500E-02	1	7,500E-02
	10 circulo linha múltipla sobreposta	1,008	1	1,008
	11 circulo único cruzado	1,875	1	1,875
	12 circulo imperfeito	8,008	1	8,008
	13 circulo perfeito	,000	1	,000

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
GRIDADE	1- nenhuma fig. humana	27,847	,000
	2- uma fig. humana	3,511	,063
	3- duas fig. humanas	,885	,349
	4- três ou mais fig. humanas	9,634	,002
	5- cabeça fig. humana	30,419	,000
	7- olhos fig. humana	29,902	,000
	9- olhos proporcionais conj. figura	33,740	,000
	12- nariz fig. humana	12,462	,001
	16- boca fig. humana	29,485	,000
	19- orelhas fig. humana	3,222	,075
	21- cabelo fig. humana	38,955	,000
	26- tronco fig. humana	65,477	,000
	28- braços fig. humana	56,820	,000
	29- braços traço único fig. humana	,061	,806
	30- braços a duas dimensões fig. humana	70,969	,000
	34- braços na diagonal fig. humana	29,132	,000
	35- braços na horizontal fig. humana	6,891	,010
	36- braços proporcionais conj. figura	21,581	,000
	38- mãos fig. humana	43,944	,000
	50- pernas fig. humana	32,573	,000
	51- pernas traço único fig. humana	,172	,679
	52- pernas duas dimensões fig. humana	47,939	,000
	54- pés fig. humana	30,877	,000
	56- pés sem dedos	32,308	,000
	59- vestuário fig. humana	148,529	,000
	61- duas peças vestuário fig. humana	72,935	,000
	63- peças vestuário simples fig. humana	82,784	,000
	65- sapatos fig. humana	26,913	,000
	68- proporção adequada f.h. no conj. desenho	11,983	,001
	70- colocação correcta f.h. no conj. desenho	146,907	,000
	71- diferenciação género sexual das diferentes figuras	93,414	,000

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
GRIDADE	1- nenhuma casa	49,245	,000
	2- uma casa	55,627	,000
	3- duas casas	1,000	,319
	4- três ou mais casas	,	,
	5- contorno da casa rectangular	29,559	,000
	6- traço rectilíneo como base da casa	13,931	,000
	7- margem inferior da folha como base da casa	23,216	,000
	11- telhado casa	48,487	,000
	12- telhado paralelograma	1,851	,176
	13- telhado triangular	45,077	,000
	14- chaminé	23,216	,000
	15- chaminé perpendicular ao telhado	10,825	,001
	16- chaminé vertical ao telhado	7,851	,006
	17- chaminé com fumo vertical	7,681	,007
	24- porta	31,244	,000
	25- puxador porta	20,694	,000
	26- porta acima da linha representativa do chão da casa	,000	1,000
	27- porta proporcional conj. da figura	9,768	,002
	30- janelas	38,482	,000
	31- uma janela	,000	1,000
	32- janelas ao alto, em cada lado da casa	16,282	,000
	35- mais de duas janelas	7,851	,006
	36- janelas proporcionais conj. figura	13,242	,000
	37- janelas correctamente posicionadas	20,592	,000
	38- janelas correctamente alinhadas	20,592	,000
	40- vidros	38,847	,000
	46- moradia	36,034	,000
	47- transparências casa	9,010	,003
	50- proporção adequada casa no conj. desenho	3,071	,082

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.	
Corrected Model	1- nenhuma árvore	4,210	,007	
	2- uma árvore	3,504	,018	
	3- duas árvores	1,000	,396	
	4- três ou mais árvores	,	,	
	5- copa	4,210	,007	
	6- copa redonda	1,905	,133	
	8- copa encaracolada	1,905	,133	
	9- tronco	4,210	,007	
	10- tronco proporção maior que copa	3,379	,021	
	11- tronco proporção igual copa	,667	,574	
	13- ramos	1,381	,252	
	14- ramos no interior da copa	1,381	,252	
	17- raiz	1,251	,295	
	18- frutos	2,071	,108	
	Intercept	1- nenhuma árvore	1976,210	,000
		2- uma árvore	6757,507	,000
		3- duas árvores	57121,000	,000
		4- três ou mais árvores	,	,
5- copa		6185,887	,000	
6- copa redonda		11689,964	,000	
8- copa encaracolada		11689,964	,000	
9- tronco		6185,887	,000	
10- tronco proporção maior que copa		7577,165	,000	
11- tronco proporção igual copa		28322,000	,000	
13- ramos		14421,286	,000	
14- ramos no interior da copa		14421,286	,000	
17- raiz		19163,541	,000	
18- frutos		29333,500	,000	
GRIDADE		1- nenhuma árvore	11,694	,001
		2- uma árvore	10,258	,002
		3- duas árvores	1,000	,319
		4- três ou mais árvores	,	,
	5- copa	11,694	,001	
	6- copa redonda	5,292	,023	
	8- copa encaracolada	5,292	,023	
	9- tronco	11,694	,001	
	10- tronco proporção maior que copa	9,010	,003	
	11- tronco proporção igual copa	2,000	,160	
	13- ramos	4,143	,044	
	14- ramos no interior da copa	4,143	,044	
	17- raiz	3,071	,082	
	18- frutos	2,071	,153	

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
GRIDADE	1- nenhuma fig. animal	1,352	,247
	2- uma fig. animal	,212	,646
	3- duas fig. animais	,	,
	4- três ou mais fig. animais	2,071	,153
	5- cabeça fig. animal	,000	1,000
	7- olhos fig. animal	,341	,560
	9- olhos proporcionais ao conj. da fig. animal	1,000	,319
	14- boca/bico	,000	1,000
	15- boca/bico proporcionais conj. fig. animal	1,000	,319
	16- orelhas fig. animal	2,000	,160
	17- orelhas proporcionais conj. fig. animal	1,000	,319
	20- corpo fig. animal	,000	1,000
	23- patas/asas	1,878	,173
	24- patas/asas traço único	1,000	,319
	25- patas/asas a duas dimensões	1,018	,315
	26- patas/asas número correcto	1,018	,315
	27- patas/asas correctamente ligadas corpo	2,000	,160
	28- patas/asas proporcionais conj. fig. animal	1,000	,319
	29- dedos/garras	1,000	,319
	30- dedos/garras número correcto	1,000	,319
	32- dedos/garras proporcionais conj. fig. animal	1,000	,319
	33- cauda	1,000	,319
	34- representação esquemática fig. animal	2,071	,153
	35- fig. animal desenhada de perfil	,000	1,000
	36- colocação correcta fig. animal conj. desenho	3,071	,082
	37- proporção adequada fig. animal conj. desenho	1,000	,319
	39- rebatimentos fig. animal	1,000	,319

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
Corrected Model	1- nenhum elementos da natureza	9,876	,000
	2- um elemento natureza	,084	,969
	3- dois elementos da natureza	4,253	,007
	4- três ou mais elementos da natureza	6,468	,000
	5- céu	10,633	,000
	6- sol	6,924	,000
	7- sol com raios	5,020	,003
	10- sol com olhos, nariz, boca	4,268	,007
	11- nuvens	6,006	,001
	17- flores	,765	,516
	20- chão	5,994	,001
	22- chão com relva	4,020	,009
	Intercept	1- nenhum elementos da natureza	1165,440
2- um elemento natureza		4306,458	,000
3- dois elementos da natureza		6877,640	,000
4- três ou mais elementos da natureza		3446,202	,000
5- céu		3970,100	,000
6- sol		2165,383	,000
7- sol com raios		2286,625	,000
10- sol com olhos, nariz, boca		10311,195	,000
11- nuvens		4964,588	,000
17- flores		4382,232	,000
20- chão		3805,121	,000
22- chão com relva		4743,940	,000
GRIDADE		1- nenhum elementos da natureza	23,784
	2- um elemento natureza	,084	,773
	3- dois elementos da natureza	10,440	,002
	4- três ou mais elementos da natureza	15,876	,000
	5- céu	26,100	,000
	6- sol	17,896	,000
	7- sol com raios	13,025	,000
	10- sol com olhos, nariz, boca	6,779	,010
	11- nuvens	16,282	,000
	17- flores	2,126	,148
	20- chão	17,216	,000
	22- chão com relva	11,140	,001

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
GRIDADE	1- nenhum obj. motorizado	1,055	,307
	2- um obj. motorizado	,341	,560
	3- dois obj. motorizados	1,000	,319
	4- três ou mais obj. motorizados	,	,
	5- autocarro	1,000	,319
	9- carro	,341	,560
	10- forma correcta do obj. motorizado	,341	,560
	11- rodas	1,055	,307
	12- rodas número correcto	,000	1,000
	13- raios/jantes	1,000	,319
	14- rodas proporcionais ao conj. do obj. motorizado	1,000	,319
	17- janelas	1,000	,319
	19- janelas proporcionais conj. do obj. motorizado	1,000	,319
	20- portas	1,000	,319
	21- portas número correcto	1,000	,319
	29- bancos/assentos	1,000	,319
	30- bancos/assentos colocação correcta	1,000	,319
	32- tejadilho	1,055	,307
	43- perspectiva lateral do obj. motorizado	1,055	,307
	44- transparências	1,000	,319

## ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1- escola	Between Groups	8,067	1	8,067	70,180	,000
	Within Groups	6,667	58	,115		
	Total	14,733	59			
2- interior da escola	Between Groups	1,067	1	1,067	10,545	,002
	Within Groups	5,867	58	,101		
	Total	6,933	59			
3- exterior da escola	Between Groups	3,267	1	3,267	20,300	,000
	Within Groups	9,333	58	,161		
	Total	12,600	59			
4- amigos	Between Groups	,150	1	,150	,603	,441
	Within Groups	14,433	58	,249		
	Total	14,583	59			
5- mesmo género sexual autor desenho	Between Groups	,417	1	,417	5,800	,019
	Within Groups	4,167	58	7,184E-02		
	Total	4,583	59			
6- dos dois géneros sexuais	Between Groups	,417	1	,417	5,800	,019
	Within Groups	4,167	58	7,184E-02		
	Total	4,583	59			
7- mesas	Between Groups	,600	1	,600	7,250	,009
	Within Groups	4,800	58	8,276E-02		
	Total	5,400	59			
8- mesas dos alunos	Between Groups	,600	1	,600	7,250	,009
	Within Groups	4,800	58	8,276E-02		
	Total	5,400	59			
9- cadeiras	Between Groups	,417	1	,417	5,800	,019
	Within Groups	4,167	58	7,184E-02		
	Total	4,583	59			
10- brinquedos	Between Groups	,817	1	,817	8,826	,004
	Within Groups	5,367	58	9,253E-02		
	Total	6,183	59			

## ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1- casa	Between Groups	7,350	1	7,350	58,935	,000
	Within Groups	7,233	58	,125		
	Total	14,583	59			
2- interior casa	Between Groups	2,017	1	2,017	16,789	,000
	Within Groups	6,967	58	,120		
	Total	8,983	59			
3- exterior casa	Between Groups	1,667	1	1,667	10,662	,002
	Within Groups	9,067	58	,156		
	Total	10,733	59			
6- amigos	Between Groups	,600	1	,600	2,522	,118
	Within Groups	13,800	58	,238		
	Total	14,400	59			
7- mesmo género sexual autor desenho	Between Groups	,417	1	,417	5,800	,019
	Within Groups	4,167	58	7,184E-02		
	Total	4,583	59			
8- dos dois géneros sexuais	Between Groups	1,067	1	1,067	10,545	,002
	Within Groups	5,867	58	,101		
	Total	6,933	59			
11- equipamento de diversão	Between Groups	1,067	1	1,067	10,545	,002
	Within Groups	5,867	58	,101		
	Total	6,933	59			
22- mesa(s)	Between Groups	1,667	1	1,667	12,185	,001
	Within Groups	7,933	58	,137		
	Total	9,600	59			
24- mesa do bolo aniversário	Between Groups	1,667	1	1,667	14,500	,000
	Within Groups	6,667	58	,115		
	Total	8,333	59			
26- velas	Between Groups	,600	1	,600	4,500	,038
	Within Groups	7,733	58	,133		
	Total	8,333	59			
27- velas acesas	Between Groups	,600	1	,600	5,495	,023
	Within Groups	6,333	58	,109		
	Total	6,933	59			
29- bolo aniversário	Between Groups	,417	1	,417	2,231	,141
	Within Groups	10,833	58	,187		
	Total	11,250	59			
33- bolo de duas dimensões c/ 1 ou vários andares	Between Groups	,600	1	,600	7,250	,009
	Within Groups	4,800	58	8,276E-02		
	Total	5,400	59			

## **ANEXO 7**

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
Corrected Model	descrição/etiquetagem	2,180	,094
	acção/acontecimento	5,990	,001
Intercept	descrição/etiquetagem	210,539	,000
	acção/acontecimento	43,732	,000
GR.IDADE	descrição/etiquetagem	4,498	,036
	acção/acontecimento	16,971	,000
ACONTECI	descrição/etiquetagem	1,089	,299
	acção/acontecimento	,047	,829
GR.IDADE * ACONTECI	descrição/etiquetagem	,953	,331
	acção/acontecimento	,952	,331
Error	descrição/etiquetagem		
	acção/acontecimento		
Total	descrição/etiquetagem		
	acção/acontecimento		
Corrected Total	descrição/etiquetagem		
	acção/acontecimento		

a. R Squared = ,053 (Adjusted R Squared = ,029)

b. R Squared = ,134 (Adjusted R Squared = ,112)

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square
Corrected Model	estrut.narrativa - nivel 1	10,167 <sup>a</sup>	3	3,389
	estrut.narrativa - nivel 2	1,825 <sup>b</sup>	3	,608
	estrut.narrativa - nivel 3	2,425 <sup>c</sup>	3	,808
	estrut.narrativa - nivel 4	,133 <sup>d</sup>	3	4,444E-02
	estrut.narrativa - nivel 5	,000 <sup>e</sup>	3	,000
Intercept	estrut.narrativa - nivel 1	276,033	1	276,033
	estrut.narrativa - nivel 2	336,675	1	336,675
	estrut.narrativa - nivel 3	407,008	1	407,008
	estrut.narrativa - nivel 4	464,133	1	464,133
	estrut.narrativa - nivel 5	480,000	1	480,000
GR.IDADE	estrut.narrativa - nivel 1	9,633	1	9,633
	estrut.narrativa - nivel 2	1,408	1	1,408
	estrut.narrativa - nivel 3	2,408	1	2,408
	estrut.narrativa - nivel 4	,133	1	,133
	estrut.narrativa - nivel 5	,000	1	,000
ACONTECI	estrut.narrativa - nivel 1	,000	1	,000
	estrut.narrativa - nivel 2	8,333E-03	1	8,333E-03
	estrut.narrativa - nivel 3	8,333E-03	1	8,333E-03
	estrut.narrativa - nivel 4	,000	1	,000
	estrut.narrativa - nivel 5	,000	1	,000
GR.IDADE * ACONTECI	estrut.narrativa - nivel 1	,533	1	,533
	estrut.narrativa - nivel 2	,408	1	,408
	estrut.narrativa - nivel 3	8,333E-03	1	8,333E-03
	estrut.narrativa - nivel 4	,000	1	,000
	estrut.narrativa - nivel 5	,000	1	,000