

A REPRESENTAÇÃO DO MOVIMENTO HUMANO
SILVA, Ariane Franco Lopes* – PUC-SP
GE-01: Educação e Arte

Introdução

É de interesse da educação que a linguagem corporal expressiva seja cada vez mais reconhecida e valorizada nas escolas, por sua posição de suporte a outras áreas do conhecimento e por ser uma importante via de expressão e de reconstrução de conhecimentos, de idéias e de valores. Como se trata de um campo do conhecimento muito vasto que agrupa a psicomotricidade e as manifestações artísticas como a dança, o teatro e a mímica, a linguagem corporal conta com vários ramos do conhecimento e com várias teorias que podem oferecer um suporte teórico e metodológico às investigações sobre seu papel na educação. Entretanto, esses estudos enfrentam dificuldades na análise dos dados por não se ter uma linguagem capaz de registrar os movimentos. O que proponho com esta pesquisa é contribuir para o entendimento de como os movimentos são percebidos e representados pelas crianças ao definir etapas do desenvolvimento e considerar os efeitos do contexto social e cultural neste processo.

Este trabalho apresenta alguns resultados obtidos com a minha tese de doutorado que objetivou analisar como crianças de diferentes idades e de diferentes culturas representam determinados movimentos do corpo humano. A proposta é investigar o “que” se representa e o “como” se representa, articulando os estudos já existentes sobre a representação do movimento de objetos e a representação do corpo humano. Este recorte da minha tese relata os resultados obtidos com o experimento “Desenhos do movimento” com o qual procurei observar que aspectos dos movimentos contidos em duas danças, uma clássica e uma popular, foram percebidos e representados por crianças inglesas e brasileiras através de desenhos do corpo humano e através de símbolos e linhas de movimento.

O estudo da representação permite conhecer melhor como as linguagens se desenvolvem, como elas se relacionam com o desenvolvimento psicológico e cognitivo infantil e como se dá a dinâmica da relação dessas linguagens com o contexto social e cultural dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Nesse sentido, este recorte da investigação

* Este trabalho apresenta alguns resultados da pesquisa desenvolvida no doutorado sobre a representação do movimento humano. O doutorado foi concluído na Universidade de Cambridge sob a orientação de Dr. Gerard Duveen e com o suporte do CNPq.

fez uso de um aporte teórico que possibilitou compreender e explicar as representações sob o ponto de vista da sua formação e desenvolvimento, além de ter abordado o aspecto cultural como fator integrante das representações.

Em *Mental Imagery in the Child*, Piaget e Inhelder apresentam uma extensa pesquisa sobre o desenvolvimento da imagem mental que, para os autores, é mais do que uma cópia do objeto. As imagens são tentativas de reconstruir o objeto mentalmente através da reconstituição das ações possíveis sobre esse objeto. Para Piaget e Inhelder (1971), embora todas as formas de representação sejam por natureza estáticas, representando os estados dos fenômenos, as configurações de objetos e eventos elaboradas por crianças pequenas são ainda mais estáticas produzindo deformações do objeto representado. Segundo os autores, as configurações dominam todos os processos do pensamento o que faz com que as representações fiquem centradas em apenas um ou outro aspecto do objeto. Se esse objeto sofre um deslocamento, por exemplo, uma criança pequena o representaria mais provavelmente apenas nas suas posições iniciais e finais. O pensamento operatório, que surge mais tarde, corrige os efeitos das configurações, o que permite à criança mais velha se concentrar tanto nos estados quanto nas sucessivas posições do objeto entre a posição inicial e a final. Os trabalhos de Dean & Deist (1980) e Dean et al. (1986) também atestam para uma sequência no desenvolvimento das representações do movimento de objetos. Estes estudos sugerem que as representações evoluem de um estágio inicial, onde somente o início e o fim do deslocamento são representados, para um estágio mais complexo e avançado onde as fases intermediárias são também representadas.

Além de definir estas fases, Piaget e Inhelder puderam classificar as imagens em “kinéticas” e de “transformação. As kinéticas referem-se ao deslocamento no espaço, enquanto as imagens de transformação referem-se às mudanças nas formas dos objetos. A representação do movimento humano apresenta uma complexidade maior em relação às tarefas de representar objetos, pois o deslocamento no espaço e as alterações nas formas do corpo são percebidos simultaneamente e as tentativas de representação de tantos elementos esbarram nas limitações das linguagens.

As diversas tentativas ao longo da história de se encontrar uma linguagem ou uma forma de registro para o movimento humano atestam para o fato dele não ser um fenômeno fácil de ser representado. Rudolf Laban (1956, 1976, 1980), foi um dos primeiros a definir as propriedades dos movimentos e a desenvolver um sistema de notações que podia analisar não só aspectos ligados à dança como também a

problemática de se analisar e organizar os movimentos dos trabalhadores nas indústrias. Entretanto, o seu sistema de notação sofreu muitas críticas por não levar em consideração o fator “percepção” e a subjetividade de quem observa uma ação para depois representá-la (Curl, 1967). Como as imagens carregam um forte componente social, cultural e emocional, o que se representa de um objeto é o que, de certa forma, se selecionou para ser representado. Esta seleção está em função do que se considera importante no movimento, o que depende do contexto socio-cultural do sujeito que representa, da sua vivência e de sua experiência. Da mesma forma, manifestações culturais como as danças podem ser representadas de formas diferentes por membros de diferentes culturas.

Por essa razão, as pesquisas comparativas contribuem para o compreensão dos processos psicológicos e cognitivos subjacentes nas representações, pois levam em consideração também os fatores sociais que influenciam o desenvolvimento desses processos. Um grande número de investigações tem se preocupado em observar como fatores sociais, culturais e sócio-econômicos impactam nas experimentações como os de Bernstein e Brandis (1974), Cole e Scribner (1977), Berry (1979b), Cole e Means (1981), Dasen e Ribalpiere (1987), Deregowski (1989), Emler, et al. (1990) e Berry et al. (1992). Esses estudos comprovam que a análise das representações devem considerar o contexto social, a cultura, os hábitos e a significância que os movimentos a serem representados têm para os sujeitos.

Apesar de não existirem muitas pesquisas sobre o específico problema da representação do movimento humano, estudos sobre a representação da figura humana, serviram de apoio a esta investigação. Segundo Cox (1992), Karmiloff-Smith (1990); Freeman e Stevenson (1980); Freeman e Hargreaves (1977); Goodnow (1977), Arnheim (1974); Freeman e Janikoun (1972) e Luquet (1927), existe uma sequência no desenvolvimento dos desenhos infantis que progridem de formas rígidas e canônicas para representações mais flexíveis e realistas. Essa rigidez se caracterizaria inicialmente por produções de figuras humanas frontais, de pé e com membros e torsos retos. Estas figuras seriam produzidas mesmo se a tarefa fosse representar pessoas executando alguma ação ou movimento. Goodnow (1977) descreve uma pesquisa onde crianças de várias idades desenharam pessoas envolvidas em algum tipo de atividade ou ação como por exemplo, andar e correr. Foi observado que as crianças pequenas tinham uma forma rígida de desenhar a figura humana e mesmo diante de tal tarefa, introduziam poucas modificações nestas formas. Entretanto, as crianças mais velhas introduziram

modificações mais elaboradas nos seus desenhos como pernas mais separadas, joelhos dobrados e torso levemente inclinado para frente. Em um outro momento, crianças de diferentes idades desenharam pessoas pegando uma bola no chão. Uma análise dos resultados permitiu observar que as de cinco e sete anos desenharam a bola na altura da mão, ou alongaram o braço da figura até que este se encontrasse com a bola na altura do chão, como os desenhos *a* e *b* demonstram (ver fig. 01). As mais velhas acrescentaram alterações mais significativas na postura convencional das figuras, como pode ser observado nos desenhos *d*, *e* e *f*.

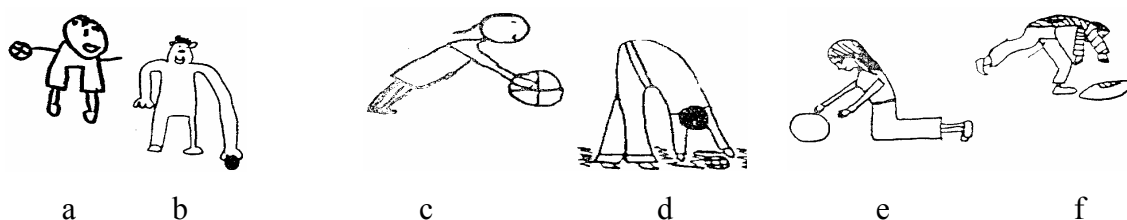


Fig. 1. Desenhos extraídos de Goodnow (1977: 147 e 148).

Hipóteses e questões investigativas

Ao articular os estudos descritos acima com a problemática da representação do movimento humano, percebi que os movimentos não são representados da mesma maneira que eles são percebidos, principalmente pelas crianças mais jovens. Aparentemente, existe uma diferença entre a representação e a realidade. Questionei então, se alguns movimentos favoreceriam representações mais realistas que outros. A hipótese que levantei era de que os movimentos mais complexos, como por exemplo os movimentos contidos nas danças, poderiam produzir representações mais realistas.

Existem movimentos do tipo “ações”, ou seja, atos do dia-a-dia que têm um determinado objetivo prático, e os movimentos contidos nas danças, que não possuem uma função prática, nem um objetivo específico. Essa diferenciação é importante pois pode resultar em representações que favorecem aspectos diferentes dos movimentos. Como as ações têm um fim nelas mesmas, este fim pode ser bem representado ao se desenhar o momento final da ação, com uma simples posição da figura humana alcançando seus objetivos. Os desenhos da figura humana com braços alongados até a bola, que Goodnow observou, de certa forma ilustram a preocupação da criança em representar o objetivo final da ação. Este objetivo determinou a representação, e uma ênfase foi dada no encontro da mão com a bola.

Já os movimentos de uma dança, que não possuem um objetivo específico, nem um fim prático, são caracterizados pelas transformações que ocorrem entre a posição inicial e a final. A meu ver, os processos de transformação da forma do corpo e o seu deslocamento no espaço são justamente os elementos que as crianças escolheriam se requisitadas a representar por meio de desenhos alguns passos de danças. A minha hipótese é que, diante da tarefa de se desenhar alguém dançando, as crianças criariam um mecanismo que fosse capaz de representar estes momentos dinâmicos e intermediários dos movimentos.

A pesquisa também buscou responder à questão dos condicionantes culturais na representação do movimento. Ou seja, como as crianças representariam movimentos que não são familiares e que não pertençam ao seu repertório cultural.

Os objetivos específicos são:

- a. definir que estratégias foram usadas para representar os movimentos e observar com que frequência elas apareciam;
- b. observar qual efeito a familiaridade com os movimentos nas representações;
- c. observar qual o efeito da idade e da escolaridade na representação.

População

A pesquisa foi desenvolvida no Brasil e na Inglaterra. Participaram da pesquisa no Brasil duas escolas municipais de ensino infantil e fundamental e três escolas particulares, todas elas localizadas na zona sul da cidade de São Paulo. As crianças que frequentavam as escolas públicas moravam em uma favela próxima à escola. O nível de escolaridade dos pais dessas crianças era em média de dois anos (ensino fundamental) e a renda familiar estava entre 2 e 5 salários mínimos. As crianças das escolas particulares também moravam próximas às escolas. O nível de escolaridade dos pais era o ensino superior e a renda familiar estava entre 5 e 10 salários mínimos.

Na Inglaterra, desenvolvi a pesquisa na cidade de Cambridge em três escolas públicas locais. Estas escolas eram semelhantes às particulares brasileiras no que se refere a estrutura e formação de professores. Apesar de não ter tido acesso a informações sobre a renda familiar das crianças, os bairros onde as escolas estavam localizadas eram de classe média e cada escola atendia à população local.

A minha amostra era composta por 176 crianças brasileiras e inglesas com idades de 5, 7 e 10 anos (ver tabela 1).

	5 anos	7 anos	10 anos
Inglesas	20	19	21
Brasileiras – escola particular	16	20	20
Brasileiras – escola pública	21	18	21

Tabela1: Distribuição dos sujeitos por idade, país e grupo social.

Procedimento

No experimento “Desenho do movimento”, as crianças foram instruídas a observar, ensaiar e depois desenhar os passos de duas danças: uma dança baseada no ballet clássico e outra no samba, uma dança popular brasileira. Ambas as danças continham quatro passos básicos. Em um segundo momento, foram solicitadas a desenhar por meio de símbolos e linhas de movimento os passos das danças. Os movimentos que compõem a dança clássica estão representados nas figuras 2.1 a 2.4 e as do samba nas figuras 3.1 a 3.4.



Fig. 2.1. Pas de chat



Fig. 2.2. Piqué

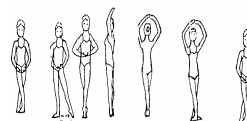


Fig. 2.3. Pirueta

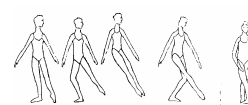
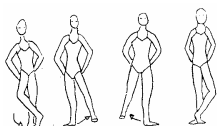


Fig. 2.4. Salto



3.1. movimento fixo

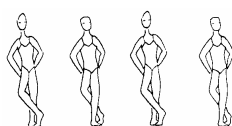


Fig. 3.2. caminhada



Fig. 3.3. pausa

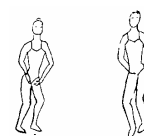


Fig. 3.4. samba lateral.

As coreografias foram elaboradas com o propósito de mostrar às crianças uma variedade de movimentos que combinam de maneiras diferentes o deslocamento do corpo no espaço e as transformações de forma.

Resultados e análise dos dados – desenhos por meio da figura humana

Os desenhos foram primeiramente classificados segundo as etapas do desenvolvimento do desenho da figura humana. Os estudos de Luquet (1913), Koppitz

(1968), Freeman (1972), Papadakis (1989) e Cox (1992), contribuíram para a definição das categorias: “Figura esquemática”, “Figura completa” e “Figura simples”. Na figura esquemática foram classificados os desenhos do tipo “pés-cabeça”, uma figura simples que possui uma região circular que contém a cabeça e o tronco na qual estão anexados os membros do corpo. Na figura completa foram classificados os desenhos mais elaborados da figura humana onde as partes do corpo estavam diferenciadas. Na figura simples, foram classificados os desenhos do corpo humano feitos por uma única linha, sem a preocupação de representar o volume do corpo. São imagens bem simplificadas, mas que possuem todas as partes do corpo diferenciadas.

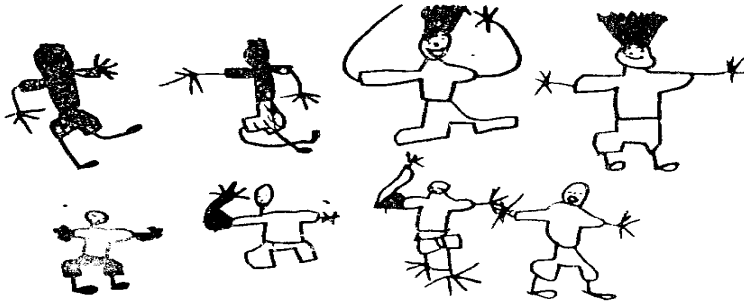
Após esta classificação inicial, procurei identificar nos desenhos indicações de alternativas à fórmula conservadora, rígida, frontal e vertical de se desenhar a figura humana à qual Luquet (1927), Freeman e Hargreaves (1977), Freeman e Stevenson (1980), Thomas e Tsalimi (1988), Cox (1992) e Piaget e Inhelder (1971) se referiram. Procurei identificar nos desenhos, elementos que demonstrassem a representação da transformação da forma (imagens de transformação) e elementos que demonstrassem a representação do deslocamento no espaço (imagens kinéticas). Foram definidas as 4 categorias: a. “Estratégia canônica”, quando a figura humana estava vertical, rígida e frontal; b. “Estratégia modificação”, quando elas apresentavam alterações na forma convencional ereta, rígida e frontal do corpo humano; c. “Estratégia decomposição”, quando uma série de desenhos do corpo humano foram produzidos com o intuito de representar várias posições do corpo ao longo do mesmo movimento; e d. “Estratégia desenho abstrato”, quando a figura humana, na forma canônica, modificada ou decomposta, era acompanhada por símbolos e linhas de movimento.

Foi possível observar que a grande maioria dos desenhos, independentemente das variáveis idade, escola ou país foi classificada como “Figura completa”, e pela estratégia “Desenho modificado”. Este resultado sugere que pelo menos um momento na fase intermediária do movimento foi representado. Diferentemente das observações de Piaget e Inhelder (1971), Dean et al, (1986) e Dean & Deist, (1980), as crianças de cinco anos foram capazes de representar pelo menos uma fase intermediária entre o início e o fim dos movimentos (ver desenho 1 a 3). A alta frequência deste tipo de estratégia demonstra uma preocupação em representar o elemento “transformação da forma do corpo”.

A grande maioria dos sujeitos representou os quatro passos das danças. Entretanto, a análise de variância indicou que apenas o grupo das crianças de cinco anos

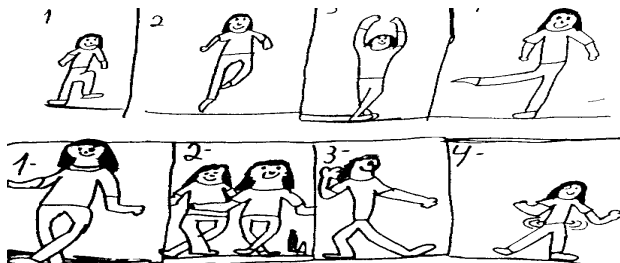
de idade das escolas públicas de São Paulo produziram menos de quatro passos em ambas as danças (média de 3.67 para a dança clássica e 2.86 para a popular).

Exemplos de como se deu a classificação dos desenhos.



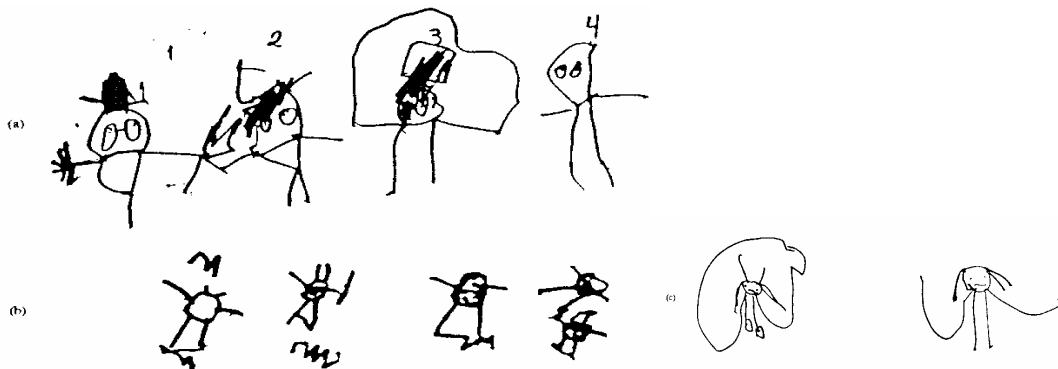
Liam UK (5 anos) – C: Fig. completa; 4 passos; canônica 1 (4); modificada 3 (1,2,3); decomposta 0; abst. 0
P: Fig. Completa; 4 passos; canônica 0; modificada 4; decomposta 0, abst. 0

Desenho 1: Desenho de Lian (5 anos – UK)



Cris BRM (5 anos): C: fig. Completas; 4 passos; canônica 0; modificada 4; decomposta 0; abstrata 0
P: fig. Completa; 4 passos; canônica 0; modificada 3 (1,3,4); decomposta 1 (2); abstrata 1 (4).

Desenho 2: Desenho de Cris (5 anos – Brasil/escola particular)

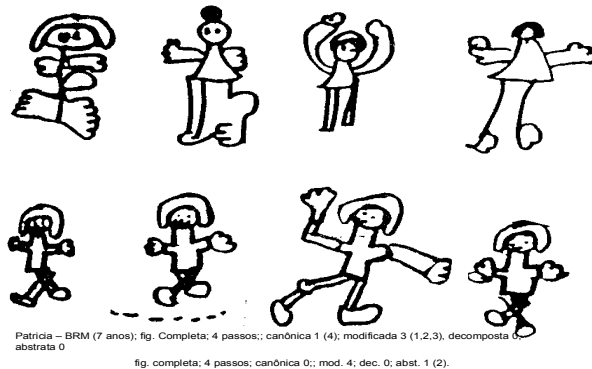


Desenho 3: Desenho de Julio (5 anos – Brasil/escola pública)

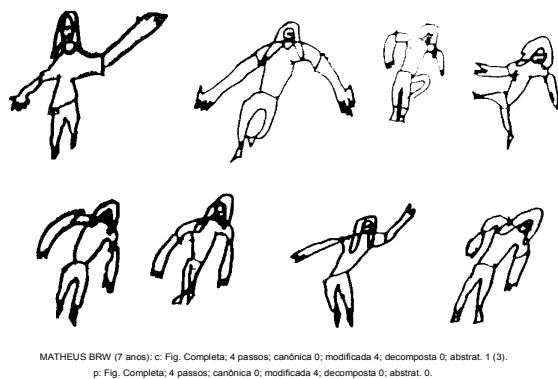
Na representação da dança clássica (a) e na dança popular (b) de Julio, podemos observar a estratégia modificação. Isto porque as figuras apresentavam modificações na figura convencional e rígida e os desenhos representam momentos intermediários, entre a posição inicial e a final dos passos das danças.



Desenho 4: Miranda (7 anos – UK)



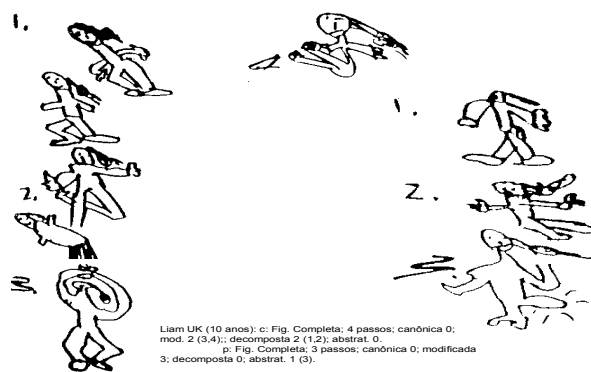
Desenho 5: Patrícia (7 anos – Brasil/escola particular)



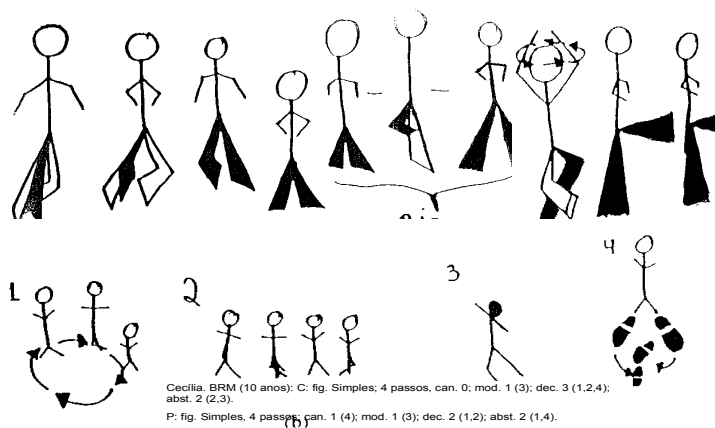
Desenho 5: Matheus (7 anos - Brasil/escola pública)

Foram poucas as diferenças encontradas entre os sujeitos de sete anos de idade no que se refere ao número de passos representados, tipos de desenho da figura humana e tipos de estratégia. A grande maioria representou a figura humana por meio de desenhos completos e utilizou a estratégia desenho modificado para expressar os movimentos de ambas as danças, como podemos observar pelos desenhos 4, 5 e 6. Já o grupo de crianças de dez anos (ver desenhos 7, 8 e 9) demonstrou uma diversidade maior com relação ao tipo de desenho da figura humana e no uso de estratégias. Muitos dos desenhos foram feitos utilizando as figuras simples.

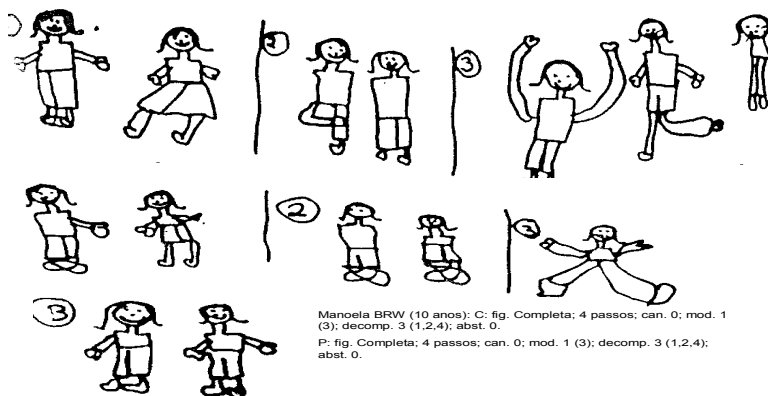
Foi também observado um efeito para dança ($F=6.41$; $df=1,74$; $p<0.05$) com um maior número de decomposições na dança clássica (média 0.45) do que na dança popular (média 0.18). Este resultado indica que os movimentos típicos da dança clássica são mais fáceis de serem decompostos, segmentados e definidos para efeito de representação que os do samba.



Desenho 7: Desenho de Lian (10 anos – UK)



Desenho 8: Desenho de Cecília (10 anos – Brasil/escola particular)



Desenho 9: Desenho de Manoela (10 anos – Brasil/escola pública)

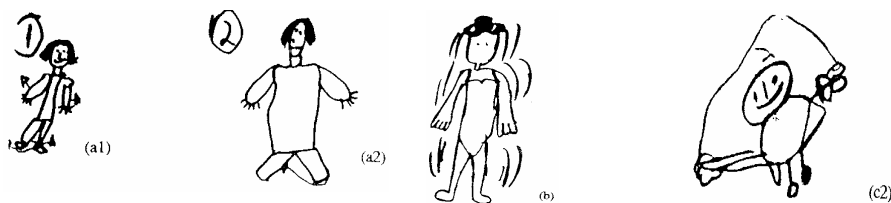
Com relação ao fator cultural, os resultados mostraram que houve um pequeno aumento da ocorrência de desenhos canônicos entre as crianças inglesas ao representarem o samba. Essas mesmas crianças não produziram desenhos canônicos na representação da dança clássica. Esse resultado sugere que o caráter mais indefinido dos movimentos do samba e a falta de familiaridade destas crianças com este tipo de movimento tiveram um efeito negativo nas representações. Elas produziram mais figuras convencionais, rígidas e eretas que as brasileiras na representação da mesma dança.

Resultados e análise dos dados – desenhos por meio de símbolos

Muitas crianças produziram desenhos canônicos, ou seja, figuras humanas em posições fixas e rígidas, e acrescentaram a estes desenhos algumas linhas de movimento como zig-zags, espirais, linhas pontilhadas e símbolos como setas e pegadas. Essas linhas de movimento foram recursos utilizados para auxiliar a representação da velocidade e da orientação do movimento. Mas os aspectos mais expressivos dos movimentos não apareceram nos desenhos.

Em *Art and Visual Perception* Arnheim salientou que é mais difícil comunicar sentimentos, idéias e estados de ânimo por meio do desenho da figura humana do que por meio de linhas de movimento. Arnheim (1974) também sugere que as primeiras linhas de movimento ou rabiscos nos desenhos infantis são as primeiras tentativas de simbolização. Wolf & Perry (1988) deram o nome a esses rabiscos de *representação gestual* e Mathews (1991) nomeou-os de *ação representacional*. Os estudos de Hudson (1967), Dunkan et al. (1973), Kennedy (1977), Brooks (1977) e Newton (1984) também apontam para a utilização de símbolos e linhas de movimento nos desenhos infantis e de adultos como artifícios na representação de movimentos, sentimentos e idéias.

Como algumas crianças espontaneamente utilizaram linhas de movimento em seus desenhos (ver desenho 10), solicitei aos participantes da pesquisa que representassem os mesmos passos das danças por meio dessas linhas, criando formas e marcas no lugar da figura humana.



Desenho 10: Desenhos sem modificação na forma, com linhas de movimento e símbolos feitos por crianças de 5 anos (a2 e c2) e de 7 anos (a1 e b).

Uma análise dos desenhos obtidos nessa segunda fase da pesquisa permitiu definir quatro categorias: (i) nenhum desenho; (ii) desenhos do corpo humano; (iii) desenhos abstratos e (iv) desenhos mistos. A maior parte dos desenhos foram classificados como desenhos abstratos, mas houve um grande número de desenhos nas categorias “desenho do corpo humano” e “desenhos mistos”. Os tipos de desenhos abstratos foram: linhas pontilhadas, espirais, setas, ondas, pegadas, números e letras. As espirais remetiam ao movimento da pirueta, ao passo que as linhas pontilhadas representavam a trajetória do corpo.

Foi observado um grande número de crianças que entregaram as páginas em branco. Elas tinham em sua maioria cinco anos de idade e frequentavam as escolas públicas. A análise mais detalhada dos desenhos classificados na categoria “Desenhos abstratos” permitiu definir duas categorias: “Forma do corpo” e “Deslocamento no espaço”. O aspecto forma do corpo foi mais representado que o aspecto deslocamento em ambas as danças e para todos os grupos. Houve também um número maior de desenhos incompletos, com passos não representados. Portanto, não foi possível comprovar a hipótese inicial de que as linhas de movimento e os símbolos poderiam facilitar algumas representações.

Conclusão

De uma maneira geral, as crianças mais velhas produziram formas mais elaboradas de representação que as mais jovens. Entretanto, pude observar evidências de tentativas de representação, por parte das crianças pequenas, da transformação da forma e dos diferentes pontos de deslocamento do corpo entre o início e o fim dos movimentos. Esses resultados sustentam a minha hipótese de que ao oferecer como modelo movimentos mais definidos e segmentáveis, as crianças pequenas conseguiriam representar etapas intermediárias tão bem quanto as etapas iniciais e as finais. A representação das etapas intermediárias entre início e fim dos movimentos estariam a

meu ver, diretamente relacionadas ao estímulo, ou ao tipo de movimento apresentado às crianças e não a uma inabilidade por parte delas de representar estas fases. Um bom exemplo desta constação foram os desenhos de crianças brasileiras de cinco anos que frequentavam a escola pública. Mesmo produzindo figuras esquemática e relativamente simples em termos de diferenciações das partes do corpo, estas crianças apresentaram modificações de forma que captavam alguns momento intermediários dos movimentos.

Embora mais complexos que os movimentos do dia-a-dia, os movimentos das danças são de fato mais sequenciáveis, definidos e mais facilmente segmentáveis para efeito de representação. Eles podem oferecer a condição necessária para a representação das fases intermediárias dos movimentos assim como o início e o fim deles. Portanto, representações menos conservadoras poderiam originar de desenhos de crianças ainda pequenas se o movimento modelo possibilitasse este tipo de representação.

Os resultados também demonstraram que diferentes tipos de movimentos geram diferentes estratégias de representação. Quando se comparou os desenhos da dança clássica com os da dança popular, percebeu-se que houve um maior número de representações classificadas como “Estratégia decomposição” na dança clássica do que no samba. A estratégia da decomposição é mais elaborada pois representa tanto a modificação da forma quanto o deslocamento no espaço.

A familiaridade com algumas danças tiveram uma influência na sua representação, pois em geral, as crianças inglesas demonstraram ter maior dificuldade em identificar e representar os movimentos do samba do que as crianças brasileiras.

Apesar da complexidade dos movimentos humanos, a hipótese era de que essa complexidade, ao invés de ser um obstáculo para as representações, seria na verdade um elemento de motivação que refletiria positivamente nas representações. A variedade das formas que o corpo assume enquanto dança atrairia a atenção das crianças para o fenômeno, fazendo-as centrar nas transformações que lhes eram características e não nos estados de pausa. Isto ficou comprovado pelo número de desenhos classificados na categoria “estratégia modificação”.

Outra variável observada foi a escolaridade. Algumas crianças de cinco anos de idade produziram desenhos classificados na categoria “estratégia canônica”, e em algumas situações não representaram os quatro passos das danças. Provavelmente, por terem menos acesso a materiais artísticos e pouca familiaridade com atividades dirigidas, como as que estavam envolvidas neste estudo, essas crianças apresentaram

um desempenho menor. Entretanto, essas diferenças desapareceram quando se comparou os grupos de sete e dez anos de idade.

Conhecer os recursos utilizados pelas crianças na representação do corpo em movimento nos indica que aspectos dos movimentos elas consideram importantes a ponto de representá-los. Essa representação também nos dá dicas de como as crianças pensam e a interpretação dos desenhos pode auxiliar os professores a compreenderem melhor em que fases do desenvolvimento elas se encontram. Percebeu-se também que as representações estavam em função do contexto social e cultural das crianças. O que foi percebido e representado tinha de certa forma um sentido, um valor, um significado para elas. Esse equilíbrio entre o individual e o contexto social mais amplo deve ser levado em consideração pelos profissionais que interagem com as crianças. As representações, além de seguirem um sequência de desenvolvimento atrelado ao desenvolvimento cognitivo, sofreram influência dos fatores sociais e culturais.

Bibliografia

ARNHEIM, R. (1974). *Art and Visual Perception*. London: University of California Press.

BERNSTEIN, B. & BRANDIS, W. (1974). *Selection and control. Teacher's ratings of children in the infant school*. London: Routledge and Kegan Paul.

BERRY, J. W. (1979b). Research in multicultural society: Implications of cross-cultural methods. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 10, pp. 415-434.

Berry, J. W.; POORTING, Y. H.; SEGALL, M. H.; DASEN, P. R. (1992). *Cross-Cultural Psychology. Research and Applications*. Cambridge: Cambridge University Press.

BROOKS, P. H. (1977). The role of action lines in children's reconstruction of logical narrative sequences. *Journal of Experimental Child Psychology*, 23 pp. 98-107.

COLE, M & SCRIBNER, S. (1977). Developmental theories applied to cross-cultural cognitive research. *Annal of the New York Academy of Sciences*, 285, pp. 366-373.

COLE, M. & MEANS, B. (1981). *Comparative studies of how people think*. Harvard University Press.

COX, M. V. (1992). *Children's Drawings*. London: Penguin Books.

CURL, G. F. (1967). *A Critical Study of Rudolf Laban's Theory and Practice of Movement*. M. ED. Thesis. University of Leicester.

DASEN, P. R. (1972). Cross-Cultural Piagetian Research: A Summary. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 7, pp. 75-85.

DASEN, P. R. & RIBAUPIERE, A. (1987). Neo-Piagetian theories: Cross-cultural and differential perspectives. *International Journal of Psychology*, 22, pp. 793-832.

DEREGOWSKI, J. B. (1989). Real space and represented space: Cross-cultural perspectives. *Behavioural and Brain Sciences*, 12, pp. 51-119.

DUNCAN, H. F. et al (1973). *A Study of Pictorial Perception Among Bnatu and White School Children*. Johannesburg: Witwatersrand University Press.

EMLER, N. et al. (1990). Children's representation of social relations. In G. Duveen & Lloyd (eds), *Social Representations and the Development of Knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press.

FREEMAN, N. H (1972). Process and product in children's drawings. *Perception*, V.5, pp.123-140.

FREEMAN, N. H & JANIKOUN, R. (1972). Intellectual realism in children's drawings of familiar object with distinctive features. *Child Development*, 43, pp. 1116-1121.

FREEMAN, N. H. & HARGREAVES, S. (1977). Directed movements and the body/proportion effect in pre-school children's human figure drawing. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 29, pp. 227-235.

FRIEDMAN, S. L. & STEVENSON, M. B. (1980). Perception of movement in pictures. In M. A./ Hagen (ed) (v.1), *The perception of pictures. Alberti's window: The projective model of pictorial information*. Academic Press.

FRIEDMAN, S. L. & STEVENSON, M. B. (1975). Developmental changes in the understanding of implied motion in two dimensional pictures. *Child Development*, 46, p. 773-778.

GOODNOW, J. J. (1977). *Children's Drawings*. London: Fontana/Open Books.

HUDSON, W. (1967). The study of perception among uncultivated groups. *International Journal of Psychology*, 2, p. 89-107.

KARMILOFF SMITH, A. (1990). Constraints on representational change: evidence from children's drawing. *Cognition*, 34, p. 57-83.

KENNEDY J. M. (1982). *Metaphor in pictures*. *Perception*, 11, p. 589-605.

KOPPITZ, E. (1968). *Psychological Evaluation of Children's Human Figure Drawings*. London: Grune and Strraton.

LABAN, R. (1980). *The Mastery of Movement*. London: Macdonald & Evans.

LUQUET, G. (1927). *Le Dessin Infantin*. Paris. Alcan.

MATHEWS, J. (1991). The genesis of aesthetic sensibility. In S. Paine & Court (eds), *Drawing, Art and Development*. London: NSEAD and Longman.

NEWTON, D. P. (1984). Showing Movement in Children's Pictures : a study of the effectiveness of some non-mimetic representations of motion. *Educational Studies*, 10, 3, pp. 255-261.

PAPADAKIS, E. A. (1989). Development of childre's drawings in relation to gender and culture, unpublished PhD thesis, University of Birmingham, UK.

PIAGET, J. & INHELDER (1971). *Mental Imagery in the Child*. London: Routledge and Kegan Paul.

THOMAS, G. V. & TSALIMI, A. (1988). Effects of order of drawing head and trunk on their relative sizes in children's human figure drawings. *British Journal of Developmental Psychology*, 6, pp. 191-203.

WOLF, D. & PERRY, M.D. (1988). From endpoints to repertoires: Some new conclusions about drawing development. *Journal of Aesthetic Education*, 23. p. 41-63.