

ASPECTOS AFETIVOS DA CONDUTA EM SITUAÇÕES LÚDICAS: UMA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

Betânia Alves Veiga Dell' Agli (UNIFAE)

betaniaveiga@dglnet.com.br

Rosely Palermo Brenelli (UNICAMP)

A teoria psicogenética de Jean Piaget preconiza que a afetividade é a energética da ação, aquilo que nos move e está presente em toda e qualquer conduta. Esta apresentação tem como objetivo analisar as possibilidades de avaliação empírica dos aspectos afetivos da conduta de escolares em situações lúdicas utilizando jogos de regras. O foco da questão metodológica foi delinear e propor recursos para a análise desses aspectos aplicáveis ao contexto clínico e à sala de aula. Foram feitas observações de crianças em contexto lúdico e a partir delas foram construídas categorias de análise, tais como: envolvimento, concentração, flexibilidade, tolerância à frustração, cooperação e tranquilidade. Os resultados demonstraram que as categorias propostas permitiram construir um retrato do funcionamento afetivo das crianças na situação pesquisada; que os aspectos afetivos demonstram modos particulares de cada um reagir; e que as situações lúdicas favorecem a expressão espontânea desses aspectos. O estudo possibilitou a construção de indicadores empíricos necessários à análise da afetividade, permitindo uma avaliação mais consistente e direcionada, não apenas em situações lúdicas, mas pode também ser extensiva às tarefas escolares. Além disso, psicólogos e educadores, em sua prática com crianças, podem propor estratégias de intervenção quando estão de posse de critérios avaliativos claros e definidos, contribuindo para a construção de condutas afetivas mais adequadas. **Palavras-chave:** afetividade; avaliação; contexto lúdico.

INTRODUÇÃO

A avaliação sempre se constituiu em desafios tanto para a Psicologia como para a Educação. No âmbito clínico e educacional, não raro usa-se instrumentos psicológicos objetivos e subjetivos para avaliar alguma dimensão psicológica de crianças e adolescentes que apresenta qualquer queixa escolar. Tal conduta é pertinente porque auxilia os profissionais na tomada de decisão. Os instrumentos de avaliação após décadas de descrédito e críticas têm recebi-

do posição de destaque nas últimas duas décadas embora ainda tenha um longo caminho a percorrer (NORONHA, 2009).

Segundo Pasquali (2001) a avaliação tem como objetivo descrever e classificar o comportamento alheio e defini-lo em alguma tipologia. Para tanto utiliza diversos métodos e técnicas. Descrever e classificar o comportamento possibilita ao sujeito tirar conclusões sobre os outros e este por sua vez se torna parâmetro de como se deve comportar e agir. O autor ainda acrescenta que a avaliação constitui uma habilidade primordial para a sobrevivência porque favorece as adaptações imprescindíveis ao seu próprio comportamento de modo a se inserir na comunidade e poder nela sobreviver.

No entanto, Pasquali (2001) faz uma ressalva: as interpretações que são feitas do comportamento alheio nem sempre são adequadas. Adequadas ou não a tendência é gerar no outro respostas afetivas favoráveis ou desfavoráveis ao sujeito que se comporta deste ou daquele modo, dependendo de como o observador irá interpretar o comportamento alheio. A este tipo de avaliação, denomina de não-profissional e a compreende como uma habilidade do ser humano. Existe, pois, avaliação profissional advinda da necessidade de se avaliar o comportamento das pessoas de uma forma mais precisa, daí os testes (PASQUALI, 2001).

Os testes são procedimentos sistemáticos cujo objetivo é a obtenção de amostras de comportamento relevantes para o funcionamento cognitivo, afetivo pautados em certos padrões (URBINA, 2007).

Piaget (1926/1994), estudioso do desenvolvimento infantil, não ficou alheio aos métodos de investigação das dimensões psicológicas. O autor faz uma análise dos testes, da observação pura e propõe o método clínico-crítico.

Iniciando pelos testes, o Piaget (1926/1994) destaca vantagens e desvantagens. Como vantagem menciona que as estatísticas obtidas fornecem muitas vezes informações úteis. Aponta, porém duas desvantagens ou inconvenientes. O primeiro consiste na natureza desse tipo de instrumento, ou seja,

ao trabalhar sempre sob condições idênticas, os resultados brutos são interessantes para a prática, mas não para a teoria, uma vez que não permitem uma análise satisfatória dos resultados obtidos a não ser que pela habilidade do experimentador, este consiga chegar à revelação de todos os componentes de uma determinada atitude psicológica. O segundo inconveniente e este sim considera importante é que os testes falseiam a orientação do pensamento da criança que se está interrogando, pois a criança pode nunca ter se colocado a questão.

No que se refere à observação pura, Piaget (1926/1994) a considera uma fonte de documentação da maior importância e ressalta que toda pesquisa sobre o pensamento da criança deve partir da observação e retornar a ela para controlar as experiências.

Embora, considera vantagens nesses métodos, sua opção foi pelo método clínico que, segundo sua visão, reúne os recursos dos testes e da observação pura. O exame clínico proposto permite variar as condições em jogo, levantar hipóteses e controlá-las a partir das reações provocadas pela conversa. Teste método inclui também a observação direta e pode ser aplicado com sucesso na psicologia da criança.

Contudo, não se pode negar o valor da avaliação. As críticas de uma ou de outra devem ser vistas como parâmetros para reflexão, do contrário, corre-se o risco de cair em frases evasivas como “avaliação é subjetiva”, “avaliar é algo complexo”. Mesmo tendo seu caráter de verdade é importante que busquemos indicadores para avaliar.

Como anunciamos anteriormente, há instrumentos que avaliam inúmeras dimensões psicológicas, dentre elas a inteligência, a personalidade, a criatividade, a motivação, etc. Embora possam ser utilizados tanto em contexto clínico como em contexto educacional, de forma individual ou coletiva, os testes carecem de certas condutas dos profissionais e educadores e de materiais para ser executados. Mas, e quando a utilização dos mesmos não é possí-

vel? Há outras formas de se avaliar? Como um professor pode avaliar seus alunos em situações de sala de aula? É evidente que a avaliação pode ser feita por meio de provas, de exercícios, de questionamentos, dentre outros. No entanto, ter critérios para a efetiva avaliação se faz necessário, principalmente dos aspectos afetivos da conduta em que os indicadores se mostram tão imprecisos.

Assim, o objetivo da presente apresentação é analisar as possibilidades de avaliação empírica dos aspectos afetivos da conduta de escolares em situações lúdicas utilizando jogos de regras. O foco da questão metodológica foi delinear e propor recursos para a análise desses aspectos aplicáveis ao contexto clínico e à sala de aula.

Embasados em Piaget (1954/1994) compreendemos a afetividade como a energética da ação, aquilo que nos move e está presente em toda e qualquer conduta.

As dificuldades de aprendizagem são atribuídas, via de regra, à dimensão afetiva ou cognitiva. Aliás, comumente tem-se atribuído à dimensão afetiva as causas do não aprender, como se a complexidade do problema pudesse ser explicado por uma relação direta de causa e efeito. Tal concepção tem levado a sentimentos de culpa infundados, principalmente nas mães dessas crianças. Recolocando a questão para o âmbito escolar, é importante avaliar esses aspectos na própria conduta das crianças em seu contexto natural de sala de aula analisando suas interações com as atividades propostas.

MÉTOD

Participantes

Participou do estudo uma sala de aula do 4º ano do Ensino Fundamental I de uma escola municipal do interior do estado de São Paulo, composta por 30 escolares. Desses, apenas 12 foram criteriosamente analisados, sendo 6

com queixa de dificuldade de aprendizagem e 6 com bom desempenho escolar, segundo a informação da professora responsável. A idade dos participantes variou de 9 anos e 1 mês a 10 anos e 10 meses.

Instrumento

Foram realizadas seis observações em sala de aula. Para tanto, utilizou-se de filmadora.

A atividade proposta para a observação consistia em apresentar para a turma jogos de regras, sendo eles: Kalah, Sobre e Desce, Pirâmide, Matix, Imagem e Ação Júnior, Pingo no I, Descubra o Animal e Cilada.

Procedimento

Vale mencionar que a presente análise faz parte da pesquisa de doutorado da pesquisadora (Dell' Agli, 2008) e para tanto o estudo cumpriu todas as exigências éticas.

Inicialmente, a pesquisadora solicitou à professora que apontasse todos os alunos de sua sala que apresentavam dificuldades de aprendizagem. Em seguida solicitou que indicasse todos os alunos que tinham bom desempenho. O número de alunos não foi estipulado pela pesquisadora e a quantidade ficou a critério da professora.

Marcada a data do início da pesquisa em sala de aula, a pesquisadora explicou aos alunos todos os procedimentos, que seriam realizados e após o consentimento deles deu-se início à etapa de coleta de dados.

Os jogos não foram selecionados aleatoriamente pela pesquisadora. Houve a preocupação de escolher jogos de estratégias, jogos em que o acaso (sorte) estivesse presente, jogos que envolvesse aritmética, jogos envolvendo a leitura e escrita, jogos de criatividade e jogos que a criança pudesse jogar sozinha. A escolha dos mesmos foi baseada na experiência clínica da pesquisadora que observava a preferência das crianças por esses jogos.

Para que todas as crianças jogassem, foram usados vários exemplares de cada jogo. A quantidade foi suficiente para que todas as crianças jogassem, mas foi necessário que elas fizessem suas escolhas porque a quantidade de cada exemplar era bem menor do que a quantidade de duplas possíveis.

As regras dos jogos foram apresentadas oralmente no primeiro dia e escritas em cada caixa do jogo, caso a criança precisasse consultá-las. As escolhas dos parceiros e dos jogos foram feitas pelas próprias crianças. Esse procedimento teve como objetivo analisar o interesse das crianças e verificar como elas efetuam suas escolhas. A forma como os alunos reagem às escolhas efetuadas fornece indícios valiosos dos aspectos afetivos e serem analisados. As crianças após escolherem seus parceiros e os jogos, solicitaram à professora o jogo escolhido pela dupla ou equipe.

As gravações foram assistidas várias vezes e transcritas na íntegra. A partir dos dados coletados nas observações foram criadas categorias de análise inspiradas em Ribeiro (2001). As categorias encontram-se organizadas no Quadro 1.

Quadro 1 - Aspectos afetivos da conduta observados nas atividades lúdicas.

CONDUTAS

<i>Envolvimento</i>	<i>Envolvimento parcial</i>	<i>Envolvimento parcial</i>
<i>Concentração</i>	<i>Concentração parcial</i>	<i>Concentração parcial</i>
<i>Flexibilidade</i>	<i>Flexibilidade parcial</i>	<i>Flexibilidade parcial</i>
<i>Tolerância à frustração</i>	<i>Pouca tolerância à frustração</i>	<i>Pouca tolerância à frustração</i>
<i>Cooperação</i>	<i>Cooperação parcial</i>	<i>Cooperação parcial</i>
<i>Tranquilidade</i>	<i>Pouca tranquilidade</i>	<i>Pouca tranquilidade</i>

A seguir passaremos a apresentar os resultados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentaremos um trecho do protocolo de uma observação realizada em sala de aula em situação lúdica para que as condutas afetivas possam ser visualizadas.

Protocolo 1 - Observação das atividades lúdicas.

- M1** *As crianças organizam as carteiras, colocando-as uma em frente da outra, duas a duas.*
- M2** *Ala (sem queixa) chama Ali (sem queixa) que estava sentada longe para sentar junto e ela aceita.*
- M3** *Na organização das carteiras, Jul e Eli (ambos com queixa) ficaram juntos, mas Jul assim que foi possível foi até a amiga Raf (com queixa) e sentaram juntas. Eli ficou sozinho esperando um parceiro e depois de constatar que estava sozinho, sai de sua carteira e senta-se com um colega que também estava sozinho (**tolerância à frustração**).*
- M4** *Gui (com queixa), na arrumação de sua carteira ficou junto com a da Raf (com queixa), mas como ela saiu para ficar com Jul, Bru sentou-se com ele e formaram uma dupla. Os outros alunos da pesquisa formaram par com as crianças que já estavam sentadas próximas durante a aula e que com a organização solicitada ficaram juntas. Assim, Gui e Bru (com queixa) sentaram juntos, Raf e Jul (com queixa) também. Ala e Ali (sem queixa) sentaram juntas. As outras crianças da pesquisa formaram par com outras crianças da sala que não fazem parte da pesquisa.*
- M5** *Na hora da decisão dos jogos, dois grupos manifestaram o desejo de jogar o Kalah, dentre eles Ala e Ali (sem queixa). Ali vibra ao conseguir jogar o Kalah (**envolvimento**) e Ala vai buscá-lo.*
- M6** *A professora levanta os jogos e as crianças levantam o braço quando querem o jogo que está sendo mostrado. Quatro duplas demonstraram*

interesse em jogar o Pingo no I e das crianças pesquisadas, a dupla Raf e Jul. Jul (com queixa) se colocou em pé com os braços levantados, meio saltitantes e falava alto “Eu, eu!”. A solução foi tirar dois ou um e depois par ou ímpar. A dupla de Cla (com queixa) também demonstrou interesse. Quem venceu foi a Jul que demonstrou satisfação (**envolvimento**). Cla expressou um “Ah!” com um gesto de descontentamento, mas continuou atento à apresentação dos próximos jogos (**pouca tolerância à frustração**).

- M7** Ao mostrar o Sobe e Desce, quatro duplas demonstram interesse e só havia três jogos. Mat (sem queixa), Eli (com queixa), Cla (com queixa) e Bla (sem queixa) escolheram esse jogo. Cla já havia perdido o anterior. Bla em pé com o braço levantado, pulava para pedir esse jogo. Mat e Bla ficaram com o jogo após tirarem dois ou um. Cla perdeu novamente, mas dessa vez não demonstrou descontentamento (**tolerância à frustração**).
- M8** Cla (com queixa) e Gab (sem queixa) ficaram com o Imagem e Ação. Eli (com queixa) jogou o Descubra o Animal. Cai (sem queixa) ficou com o Kalah.
- M9** Cai (sem queixa) solicitou ajuda da professora para aprender a jogar o Kalah. Durante a explicação demonstrou muita atenção e fazia questionamento quando alguma dúvida surgia (**envolvimento, concentração, tranquilidade**).
- M10** Cla (com queixa) solicita ajuda para aprender a jogar o Imagem e Ação (**envolvimento**). Cla pegava uma carta e quando lia trocava-a, pois achava difícil (**não tolerância à frustração, individualismo**). Sua parceira Gab não permitiu mais isso e ele parou de trocar as cartas.
- M11** A dupla Bru e Gui (ambos com queixa) também pediu ajuda para jogar o Imagem e Ação e demonstraram atenção (**envolvimento, concentração, tranquilidade**). Tiraram par ou ímpar para ver quem ia começar.

Contavam assim: ímpar-par, ímpar-par até o último dedo. Bru demonstrava satisfação, pois ria bastante durante o jogo (envolvimento). Gui se mostrava atento (envolvimento, concentração).

M12 *Eli (com queixa) ficou sem jogar. Seu parceiro deixou-o sozinho.*

M13 *Mat, Gab, Cai (todos sem queixa) e Cla (com queixa) estão jogando atentamente (envolvimento, concentração). Eli (com queixa) está sem jogar até o momento. Ficou em sua carteira sem nada fazer (rigidez).*

Legenda: M = Se refere aos momentos das observações.

As categorias identificadas nas condutas das crianças nas situações lúdicas permitem construir um retrato do funcionamento afetivo na situação pesquisada. Quando analisamos todas as observações (n=6), verificamos que as mesmas condutas permaneciam o que significa que as crianças expressam modos particulares de interação com o meio. Nas situações lúdicas predominou condutas afetivas positivas, justificada pela natureza da tarefa. No entanto, as mesmas crianças em tarefas diferentes podem apresentar condutas negativas ou intermediárias, como foi identificado na pesquisa de Dell' Agli (2008) nas tarefas escolares. Nestas, as crianças com queixa apresentaram um perfil predominantemente negativo e as crianças com bom desempenho apresentaram um perfil predominantemente positivo. As crianças com bom desempenho, diferentemente das crianças com queixa, mobilizam suas reservas internas de forças em prol das atividades escolares, constituindo em uma necessidade. Piaget (1964/2001) afirma que quando uma atividade interessa, a tarefa parece fácil e a fadiga e o cansaço diminuem indo ao encontro dos nossos achados.

Partindo dessa diferença de condutas em atividades diversas uma questão se coloca: por que em ambientes iguais as condutas se diferenciam tanto? De uma maneira geral, podemos dizer que as crianças vivenciaram situações

parecidas no ambiente escolar e uma análise superficial não esclareceria as diferenças constatadas. A questão, nesse caso, está no ser individual e nas relações individuais que cada um estabelece com o meio, segundo suas possibilidades.

A avaliação das condutas afetivas está na dependência da natureza da tarefa e isso pode e deve ser identificado pelos educadores. Antes mesmo de levantar hipóteses sobre o não aprender, é pertinente que faça uma avaliação das condutas da criança na atividade que está sendo proposta. Nesse sentido, a responsabilidade recai de forma mais acentuada sobre o educador porque é ele que pode e deve adequar as tarefas às necessidades de cada criança, garantindo-lhes interações mais satisfatórias e efetivas no que se refere à aprendizagem escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Avaliar a nota, o desempenho é necessário, mas é fundamental que se avalie as condutas afetivas das crianças nas tarefas que estão sendo propostas. A avaliação, nesse sentido, se reveste de significado, porque auxilia na tomada de decisão que nesse caso seria a escolha adequada da tarefa.

O estudo possibilitou a construção de indicadores empíricos necessários à análise da afetividade, permitindo uma avaliação mais consistente e direcionada, não apenas em situações lúdicas, mas pode também ser extensiva às tarefas escolares. Além disso, psicólogos e educadores, em sua prática com crianças, podem propor estratégias de intervenção quando estão de posse de

critérios avaliativos claros e definidos, contribuindo para a construção de condutas afetivas mais adequadas.

REFERÊNCIAS

DELL' AGLI, B. A. V. **Aspectos afetivos e cognitivos da conduta em crianças com e sem dificuldade de aprendizagem.** Tese (Doutorado em Educação). Campinas: Faculdade de Educação – UNICAMP, 2008.

NORONHA, A. P. Testes psicológicos: conceito, uso e formação do psicólogo. In HUTZ, C. S. (Org.) **Avanços e polêmicas em avaliação psicológica.** (pp. 71-91). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

PASQUALI, L. **Técnicas de exame psicológico – TEP: manual.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia.** (24.ed.) Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. Originalmente publicado em 1964.

_____. **A representação do mundo na criança.** Rio de Janeiro: Record, 1994. Originalmente publicado em 1926.

_____. Las relaciones entre la inteligencia y la afectividad en el desarrollo del niño. In: DALAHANTY, G.; PERRÉS, J. (compiladores). **Piaget y el psicoanálisis.** México: Ed. Universidad Autónoma Metropolitana, 1994. Originalmente publicado em 1954.

RIBEIRO, M. P. O. **Funcionamento cognitivo de crianças com queixas de aprendizagem: jogando e aprendendo a jogar.** Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

URBINA, S. **Fundamentos da testagem psicológica.** Porto Alegre: Artmed, 2007.