

EVIDÊNCIAS DE VALIDADE E FIDEDIGNIDADE PARA O JOGO DE AREIA PSICOPEDAGÓGICO – JAP UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A PRÁTICA PSICOPEDAGÓGICA

Maria Teresa Messeder Andion

RESUMO – Este estudo teve como principal objetivo investigar evidências de validade e fidedignidade para o Jogo de Areia Psicopedagógico-JAP, considerando o contexto brasileiro. A pesquisa foi dividida em três estudos apresentados na forma de capítulos. O primeiro estudo consistiu na revisão histórica e da literatura sobre o Jogo de Areia (*Sandplay*). O segundo estudo tratou da fundamentação teórica piagetiana do JAP. O terceiro estudo apresenta pesquisa sobre evidência de validade de conteúdo e fidedignidade da Ficha de Protocolo do JAP entre avaliadores. Este último estudo foi dividido em duas etapas: a primeira consistiu no levantamento de indicadores de condutas afetivas e cognitivas presentes na literatura piagetiana sobre o tema para validação de conteúdo da ficha. Participou deste processo um comitê de análise composto por cinco peritos conhecedores da teoria piagetiana e do *Sandplay*. Já a segunda etapa da pesquisa consistiu na realização de estudos de fidedignidade entre os avaliadores, os quais se utilizaram da Ficha de Protocolo do JAP, com os itens formulados para aplicação da técnica em 21 crianças de ambos os sexos, com idades entre 10 e 11 anos de uma escola pública da cidade de Osasco, São Paulo, que cursavam quartas e quintas séries do Ensino Fundamental I. A análise de dados foi realizada pelo Coeficiente Kappa de Cohen. Os resultados mostraram índices consideráveis de concordância nos estudos de fidedignidade entre avaliadores para todos os itens de análise do Protocolo do JAP.

UNITERMOS: Desenvolvimento Cognitivo. Desenvolvimento Afetivo. Avaliação. Intervenção Psicopedagógica. Jogo de Areia. *Sandplay*.

Maria Teresa Messeder Andion - Doutora em Psicologia Educacional pela UNIFIEO. Mestre do Desenvolvimento Humano Ensino e Aprendizagem pela Universidade São Marcos. Psicopedagoga pelo Instituto Sedes Sapientiae. Pedagoga, Osasco, SP, Brasil.

Correspondência

Maria Teresa Messeder Andion
Rua Presidente Antônio Cândido 357/101 – Alto da Lapa – São Paulo, SP, Brasil – CEP 05083-060
E-mail: teresamessederandion@gmail.com

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como tema o Jogo de Areia Psicopedagógico-JAP, uma técnica expressiva de avaliação e intervenção própria da prática psicopedagógica que tem como objetivo avaliar e intervir o nível de desenvolvimento mental, identificando condutas cognitivas e afetivas. O estudo do JAP foi aplicado em crianças do quarto e quinto anos do Ensino Fundamental de uma escola na periferia da cidade de Osasco, SP, que, segundo as professoras, apresentavam dificuldades de aprendizagem. Com base piagetiana em sua essência, mas com a estrutura padronizada do *Sandplay*, um método da Psicologia Analítica criado pela psicoterapeuta junguiana Dora Maria Kalff em 1956 e orientado por Carl Gustav Jung, esta técnica, denominada Jogo de Areia Psicopedagógico-JAP, foi adaptada como objeto de estudo do desenvolvimento cognitivo e afetivo para a área da Psicopedagogia.

O *Sandplay*, Jogo de Areia, desponta para a Psicopedagogia como um instrumento, uma técnica expressiva, que é utilizada na clínica psicopedagógica cuja aceitação por crianças, adolescentes e adultos é um dos aspectos mais relevantes de sua aplicação, uma vez que os mesmos sentem-se acolhidos em suas autorias de pensamento e motivados pela criatividade e possibilidade de se organizarem cognitivamente e se expressarem em sua individualidade e subjetividade¹.

Trata-se de continuidade de pesquisa realizada durante o mestrado², quando foi pesquisado o Jogo de Areia a partir do embasamento teórico da Epistemologia Genética, construindo um paralelo entre o método clínico de Piaget e o método terapêutico *Sandplay*. Assim, através das experiências e construções de cenários, o psicopedagogo propõe intervenções que podem ser realizadas a partir da condição cognitiva em que se encontra a criança, e estimula por meio da ação lúdica, criativa, afetiva e espontânea o desenvolvimento de capacidades cognitivas em evolução, favorecendo os processos do aprender de um sujeito em atendimento psicopedagógico.

A Psicopedagogia busca nos dias atuais a sua legitimação (conceito de origem político-jurídica que designa o reconhecimento, pelas instituições do poder, do que ainda não está legítimo), seus profissionais têm desenvolvido pesquisas visando a construção de instrumentos, métodos e técnicas de avaliação e intervenção que possuam cientificidade e embasamento teórico próprios da visão psicopedagógica. Nesse contexto, a autora vem desenvolvendo pesquisas com o tema do Jogo de Areia Psicopedagógico-JAP como um instrumento próprio da Psicopedagogia desde 2001, percebendo a melhoria da motivação e do interesse dos sujeitos que utilizam a técnica do JAP nos atendimentos psicopedagógicos e que de forma paralela apresentam um desenvolvimento cognitivo e afetivo favorável na vida escolar.

A Psicopedagogia como área do conhecimento constitui-se na interface entre a Educação e a Saúde e se volta à compreensão dos processos de ensino e dos processos de aprendizagem considerando o sujeito, a família, a escola, o ambiente sócio-histórico e cultural. Define-se de forma global que o processo de ensino e de aprendizagem compõem o processo de conhecimento e, embora não necessariamente aconteçam ao mesmo tempo, apresentam-se como indissociáveis.

Segundo Rubinstein³, a Psicopedagogia tem por objetivo a compreensão das questões relacionadas com a aprendizagem enquanto processo, em diferentes contextos. Subentende-se que este processo envolve questões relativas aos aspectos cognitivos, subjetivos (relacionais), orgânicos, culturais, entre outros. Para tanto, é fundamental que o profissional psicopedagogo possua instrumentos apropriados para pesquisar, compreender, estimular e promover mudanças no processo de aquisição de aprendizagem de seus pacientes.

A Psicopedagogia carece de instrumentos que trabalhem a dimensão cognitiva que englobe a organização da inteligência, de significações, reorganização do pensamento, a objetividade, como condição de construção de conhecimento,

e que ao mesmo tempo possibilite a expressão da dimensão afetiva, simbólica, da subjetividade, dos sentimentos, como partes indissociáveis da manifestação da inteligência.

A adaptação do método *Sandplay* para o Jogo de Areia Psicopedagógico-JAP teve como embasamento teórico a Epistemologia Genética de Piaget, em especial a observação sistemática da conduta operatória de crianças, tendo como parâmetros os indicadores dos estágios de desenvolvimento mental estudados por Piaget.

Ao pesquisar sobre os estágios de desenvolvimento da inteligência, Piaget⁴ discorre sobre a forma como os sentimentos adquirem uma estabilidade e uma direção, que acompanham os estágios de amadurecimento do funcionamento da inteligência, que atravessam dos níveis sensório-motores aos níveis operatórios concreto e formal. Na medida em que a criança ganha capacidade de representação e torna possível a socialização do pensamento, no plano afetivo, a representação da linguagem permite que os sentimentos adquiram uma estabilidade e uma duração, que até este momento não podiam ter.

Piaget⁵ realizou um estudo sobre a afetividade como mola propulsora para toda operação de inteligência. Este estudo resultou que a afetividade perturba ou estimula o desenvolvimento, mas não modifica a estrutura da inteligência. Segundo Piaget, nunca se encontra um estado afetivo sem elementos cognitivos, nem o contrário.

Neste contexto esta pesquisa busca trazer uma contribuição ao campo teórico prático da Psicopedagogia, salientando, por meio da técnica do Jogo de Areia Psicopedagógico-JAP, a evidência de validade de conteúdo de Piaget sobre as relações entre a afetividade e a inteligência. Vejamos alguns conceitos a respeito do objeto de estudo da Psicopedagogia, os processos de aprender e de ensinar.

Segundo Pain⁶, a aprendizagem é como "processo que permite a transmissão do conhecimento de um outro que sabe (um outro do conhecimento) a um sujeito que vai chegar a ser sujeito, exatamente através da aprendizagem".

De acordo com Visca⁷, desde a idade mais tenra, nas trocas que faz com a mãe, a criança já está realizando aprendizagens, ao mesmo tempo que vai construindo um estilo próprio de aprender, modificando-o e ampliando-o na medida em que outras interações vão acontecendo. Essas interações citadas acima, pelo referido autor, em um amplo contexto, compreendem-se como processos de ensino todo o processo e evolução dos atos educativos, que dependem em grande parte da sociedade, das políticas públicas, da instituição, dos professores, seu conteúdo programático e todo contexto referente ao sujeito que ensina, que transmite o conhecimento e todo aquele que aprende, que recebe e internaliza o conhecimento e realiza tais interações.

Assim, processo de aprendizagem é compreendido como todo ato educativo que depende, em grande parte, das características, dos interesses, da motivação e das condições do sujeito histórico, único, e social que é o aluno, mas não se restringe somente à escola, mas também às primeiras relações com a família e com o meio em que interage e vive. Para que o processo de aprendizagem ocorra de forma saudável, é necessária a criação de um vínculo verdadeiro e significativo, no qual estarão juntos em uma relação integradora o aluno e o professor.

De acordo com Noffs⁸, na escola, ao se falar do processo de ensino, a figura do professor se torna indispensável; é aquele que planeja, diz e fala, se apropria dos conhecimentos a serem transmitidos e os seleciona. Portanto, falar do ensinar é explicitar as mediações feitas pelos professores entre componentes de seu plano (objetivos, conteúdos, estratégias e avaliação) e seus alunos. O modo de lidar com mediações gera o aprender.

Ao reconhecer que a aprendizagem humana com seus processos de ensino e de aprendizagem, incluindo suas dificuldades, distúrbios e fraturas é um fenômeno complexo, os profissionais da Psicopedagogia, no Brasil, ao longo de mais de quatro décadas de atuação, têm buscado estabelecer um diálogo com diversas áreas que trazem subsídios para entendê-la. Para isso,

tem sido necessário ampliar seu olhar para as múltiplas dimensões do ser cognoscente, um ser do conhecimento em seus diversos aspectos, cognitivos, afetivos, sócios culturais, relacionais, orgânicos e físicos^{3,9,10}.

Levando em consideração estes aspectos, o Jogo de Areia Psicopedagógico-JAP, enquanto técnica expressiva, fundamenta-se em uma empiria, em um processo de mediação de experiências, de aprendizagens, no qual os aspectos cognitivos e afetivos, conscientes e inconscientes, de representação de imagens das dificuldades e conflitos nos processos do aprender possibilitem uma reorganização do pensamento deste sujeito que busca um equilíbrio nestes processos do aprender.

A desorganização do aspecto afetivo, uma vez trazido à tona, ou melhor, vivenciado na caixa de areia de forma lúdica, simbólica e expressiva, proporciona ao sujeito o contato com sua consciência, com suas atitudes, o sujeito se reconhece como autor, e se transforma, adquirindo, assim, autoria de seu pensar, a aprendizagem vai se constituindo enquanto processo criativo e, como diria Almeida e Silva⁹, tornando-se um ser cognoscente, em processo constante de construção de conhecimento.

Segundo Souza¹¹, Piaget nos mostrou como em diferentes etapas de sua vida a criança incorpora o mundo à sua volta e também a si mesma, para pensar, ajustando-se a objetos, inicialmente diferenciando-se deles para depois alcançá-los também em sua mente por meio das representações e ações interiorizadas e coordenadas em sistemas reversíveis (operações).

De acordo com o exposto, a presente pesquisa busca atender esta demanda psicopedagógica sistematizando uma ficha de Protocolo para analisar as experiências nas caixas de areia, fundamentando-se na teoria piagetiana.

Apresentamos como objetivo geral investigar evidências de validade e fidedignidade para a construção dessa ficha de Protocolo do Jogo de Areia Psicopedagógico-JAP, considerando o contexto brasileiro.

E apresentamos como objetivos específicos: Elaborar uma Ficha de Protocolo para observação da aplicação do Jogo de Areia Psicopedagógico-JAP. Construir uma escala de análise para averiguar o JAP a partir de indicadores de condutas cognitivas e afetivas presentes na literatura piagetiana. Determinar a concordância entre cinco avaliadores diferentes sobre os itens que devem ser selecionados na Ficha de Protocolo e na escala de análise. Esta ficha de Protocolo tem como objetivo a observação das condutas cognitivas e afetivas dos sujeitos que estejam participando da construção de cenas nas caixas de areia. E estabelecer critérios de correção dos itens de análise a partir da concordância entre avaliadores.

A técnica expressiva do JAP favorece uma multiplicidade de projeções e representações simbólicas, cognitivas, afetivas, culturais, sociais, e epistemológicas que possibilita a construção do conhecimento.

Neste sentido, o JAP enquanto jogo não é somente uma brincadeira de construir cenas, mas de construção que desenvolve espaços mentais para a construção de hipóteses, de escolhas, exploração de objetos, contribui com os processos do aprender, aqueles que revelam-se sendo autor, que vivem a alegria da autoria, de poder experimentar o poder de construir algo, que é único, singular, só dele, que permite a este sujeito ser agente construtor de sua aprendizagem. De acordo com Andrade¹², o jogo não só pode mostrar características cognitivas e afetivas do paciente, como também é utilizado por ele para se apropriar do objeto do conhecimento desejado.

Esta pesquisa foi dividida em três estudos apresentados na forma de capítulos. O primeiro estudo consistiu na revisão histórica e da literatura sobre o Jogo de Areia. O segundo estudo tratou da fundamentação teórica, baseando-se na Epistemologia Genética de Jean Piaget. O terceiro estudo apresenta pesquisa sobre evidência de validade de conteúdo e fidedignidade da Ficha de Protocolo do JAP, entre avaliadores. Este último estudo foi dividido em duas etapas: a primeira consistiu no levantamento de indicadores

de condutas afetivas e cognitivas presentes na literatura sobre o tema para validação de conteúdo da ficha. Participou deste processo um comitê de análise composto por cinco peritos. Já a segunda etapa da pesquisa consistiu na realização de estudos de fidedignidade entre três avaliadores, os quais se utilizaram da versão final da folha de correção do Jogo de Areia Psicopedagógico com os itens já reformulados para aplicação da técnica em 21 crianças de ambos os sexos, com idades entre 10 e 11 anos de uma escola Pública da cidade de Osasco, São Paulo.

Nesta configuração se concretizou esta pesquisa do JAP, embora para o presente artigo apenas serão relatadas partes da pesquisa. Serão apresentadas também as considerações finais de toda a pesquisa com a síntese das contribuições e das limitações dos estudos, sugerindo caminhos para a continuidade das investigações.

Sandplay e jogo de areia psicopedagógico-JAP

A Terapia do *Sandplay* (TS) é uma terapia não verbal, expressiva, que desenvolve a criatividade de forma livre e protegida, também definida como um método da terapia junguiana, composto por duas caixas contendo areia, uma com areia seca e a outra com areia molhada, além de uma diversidade de objetos de miniaturas. Os sujeitos constroem cenas ou desenhos com suas mãos, utilizando na caixa de areia seca ou molhada, com ou sem objetos de miniaturas, sucatas, água, e objetos da natureza.

Dora Kálff¹³, fundadora do método *Sandplay*, desenvolve a ideia de que um paciente ao criar seus "mundos" na caixa de areia expressa facetas de sua mente possibilitando, assim, o desenvolvimento dos seus processos psicológicos. Ou seja, ao expressar suas ideias, pensamentos e sentimentos na areia, ou por meio da construção dos cenários, o paciente exprime conteúdos psíquicos angustiantes, carregados de conflitos e obstáculos que impedem a saúde e o bem-estar psíquico.

Na perspectiva de Kálff¹³, a construção desses cenários ou mesmo as imagens construídas

na areia possibilitam ao sujeito a demonstração de um conteúdo consciente das forças psíquicas do inconsciente. Pode-se dizer, então, que o método possibilita a visualização destes conteúdos conscientes e inconscientes.

Segundo Ammann¹⁴ (p. 31), a terapia do *Sandplay* "mobiliza o analisando em todos os níveis do seu ser, confrontando-o com seus lados consciente e inconsciente e, ao mesmo tempo, mostrando, em sentido construtivo e de religação, suas possibilidades e capacidades para o desenvolvimento".

O *Sandplay* começou a surgir de forma intuitiva com o escritor britânico Herbert George Wells (1866-1946), homem de pensamento complexo e incomum para a sua época. Seus pontos de vista eram inovadores, radicais e feministas para a época, início do século XIX.

Segundo Mitchell & Friedman¹⁵, Wells desenvolveu uma ideia de que o jogo promovia uma estrutura de ideias criativas. O livro *Floor Games* (Jogos de Chão) emergiu de sua experiência pessoal com seus filhos, assim foi a forma que encontrou para apresentar esta ideia ao público. Wells não tinha a intenção de realizar trabalho psicológico efetivo e nem analisar o comportamento de seus filhos, entretanto, neste livro abordava a experiência criativa dos meninos. Eles construía no chão do quarto situações de guerra, fazendas, cidades elaboradas com bonecos de civis, soldados, carros, caminhões e outros objetos que separava com tábuas.

Anos mais tarde, Margaret Lowenfeld (1890-1973) inspirou-se nas ideias de Wells para criar uma técnica de trabalho lúdico com crianças extremamente doentes, vítimas de famílias destruídas por causa da primeira guerra mundial. Lowenfeld era médica pediatra inglesa, formou-se em 1918, já em 1919, foi convocada para trabalhar no Leste da Europa durante a guerra entre Rússia e Polônia.

No ano de 1928, abandona a prática em hospitais e suas pesquisas com bebês desnutridos, fundando uma das primeiras Clínicas Psicológicas para crianças "díficeis", localizada em um bairro simples da periferia de Londres.

Lowenfeld utilizou com seus pacientes o mesmo tipo de material lúdico que o escritor Wells relatava em seu livro *Floor Games*: caixas contendo objetos variados que as crianças chamavam de *Wonder Boxes*.

Desta forma, a psiquiatra reconhecia que o uso de miniaturas e brinquedos variados, colocados em um espaço definido poderia ser investigado e que nestas experiências as crianças revelavam pensamentos, sentimentos que não conseguiam expressar verbalmente. Surge então, em 1929, batizado espontaneamente pelas próprias crianças, o nome *World Technique*.

Um dos objetivos principais de Lowenfeld, ao fundar a clínica para crianças com problemas, era o de descobrir um meio apropriado, instantaneamente atrativo para as crianças. Ao mesmo tempo, que proporcionasse ao terapeuta uma percepção clara de como a criança é ou está naquele momento, e que também pudesse estabelecer uma linguagem expressiva entre eles, mas, que não fosse necessariamente verbal.

Em 1954, Dora Kalff (1904-1990), discípula de Carl G. Jung, assistiu uma palestra de Margaret Lowenfeld e ficou impressionada com o *World Technique*. Resolve, com o apoio de Jung, também seu mestre, partir para Londres para trabalhar e estudar a técnica com Lowenfeld.

Por volta de 1956, Kalff pede apoio teórico ao seu mestre Jung e realiza adaptações à técnica de Margaret Lowenfeld. Jung contribui com seu conhecimento teórico a respeito da orientação simbólica e dos arquétipos. Kalff compara a composição de uma série de cenários a um processo de sucessão de sonhos. Com a vantagem, porém, de que no Jogo de Areia se cria a possibilidade de uma intervenção diretiva através dos estímulos provenientes do psicoterapeuta, da areia e das miniaturas, ao passo que nos sonhos a simbolização efetivada independe diretamente de interferências externas.

Os pressupostos básicos do *Sandplay*, segundo Kalff, seriam os seguintes: a criação de um espaço livre e protegido que permita a

cura; a aceitação incondicional do paciente; a observação sem julgamento, e o guiar se pelas observações construídas pelo sujeito. A autora destaca o pressuposto do espaço livre e protegido da caixa de areia, pela dimensão física e psicológica que oferece. A dimensão física da caixa de areia possibilita ao paciente a liberdade para construir as cenas conforme seu desejo. O tamanho e o número de miniaturas são limitados, mas, permitem criar uma situação segura e protegida. A dimensão psicológica refere-se ao acolhimento, à aceitação e à proteção incondicional do paciente.

O Jogo de Areia na atualidade é divulgado e desenvolvido através de publicações de estudos, debates e congressos que Dora Kalff participou em diversos países, especialmente, Estados Unidos, Japão e Europa. Estes estudos demonstraram as técnicas de uso do Jogo em diferentes processos terapêuticos. O Jogo de Areia difundiu-se amplamente nos Estados Unidos com a continuação do trabalho de Estelle L. Weinrib, terapeuta junguiana, aluna e assistente de Kalff. Na Suíça, o Jogo de Areia é divulgado e pesquisado por Ruth Ammann, terapeuta junguiana, também aluna e colaboradora de Kalff, professora do Instituto Carl Gustav Jung. Atualmente, é presidente da Sociedade Suíça de Psicologia Analítica, filiada à *International Association for Analytical Psychology*. É muito requisitada a participar de congressos, debates e estudos sobre o método do Jogo de Areia no mundo todo.

O método do *Sandplay* desenvolvido por Kalff consta de duas caixas de areia, limpas e esterilizadas, uma seca, uma molhada e uma variedade de miniaturas. As duas caixas são retangulares com medidas padronizadas assim: 72cm de comprimento por 50cm de largura por 7,5cm de profundidade. Estas medidas correspondem ao campo de visão de uma pessoa que se encontra em frente ao maior lado da caixa. O fundo delas é forrado ou pintado em azul, possibilitando que a areia, quando mexida ou afastada de suas partes, tenha-se a percepção simbólica de ver o céu azul ou o mar.

Epistemologia genética de Jean Piaget: relações entre inteligência e afetividade

Jean Piaget (1896-1980) desenvolveu a teoria da Epistemologia Genética como a ciência que explica a gênese e o desenvolvimento do conhecimento humano. O termo conhecer, para ele, significa organizar, estruturar, explicar, a partir das ações e das experiências com o objeto de conhecimento.

Piaget não escreveu em seus estudos sobre aprendizagem e sim sobre construção de conhecimento, entendendo que o sujeito se desenvolve a partir das interações com os objetos físicos e sociais; assim, a interação entre o sujeito e o objeto é construída sobre as ações no mundo, desenvolvendo-se de uma inteligência prática a uma inteligência que opera com fatores lógicos e formais.

Para Piaget⁵, a inteligência é uma adaptação, pois a função da inteligência é a de estruturar e organizar o universo do sujeito. A adaptação é formada por dois mecanismos; assimilação, que na perspectiva piagetiana significa apreensão de novas experiências aos esquemas já existentes, e acomodação, que se refere à capacidade de modificar os esquemas frente à ação do meio, objetivando a adaptação, que é o equilíbrio (ativo e dinâmico) entre estes dois mecanismos.

A hipótese de Piaget¹⁶ era de que todo ser vivo procura manter um estado de equilíbrio ou de adaptação ao seu meio, superando as dificuldades encontradas. Por meio das ações do sujeito e a partir dos seus esquemas motores, ocorrem as trocas de experiências do organismo com o meio, graças a um processo de equilíbrio progressivo, como sendo o mecanismo de desenvolvimento mental, o qual ocorre por meio de constantes desequilíbrios e equilíbrios. O desenvolvimento mental da criança é para o psicólogo suíço Piaget uma equilibrção progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior⁴.

Piaget definiu o desenvolvimento da inteligência como um processo contínuo, no qual as mudanças são graduais, os esquemas são construídos e reconstruídos e resultam em períodos

os estágios do desenvolvimento⁴: estágio da inteligência sensório-motora (0 a 2 anos), estágio do pensamento pré-operacional (2 a 6/7 anos), estágio das operações concretas (7/8 a 12 anos) estágio das operações formais (12 anos em diante). No primeiro período de desenvolvimento mental (0 a 2 anos), a atividade da criança é sensório-motora.

Piaget⁴ chama de assimilação senso-motora à forma da criança descobrir o mundo através de sua percepção e movimentos e, de acomodação, a essa modificação dos movimentos e do ponto de vista próprio, pelos movimentos e posições exteriores, relativos ao meio ambiente. Uma primeira relação entre a assimilação e a acomodação é o equilíbrio entre as duas, isto é, a adaptação, e são formas superiores dessa adaptação que vêm a dar na atividade inteligente.

No segundo período de desenvolvimento, o pré-operatório (2 até 6/7 anos), a atividade representativa é inicialmente egocêntrica e depois intuitiva. Com o aparecimento da linguagem, o comportamento é modificado no aspecto afetivo e no intelectual. Na fase egocêntrica, Piaget destaca o pensamento pré-conceptual, relacionado à representação cognitiva, que nasce da união de significantes que permitem evocar os objetos ausentes como um jogo de significação que os une aos elementos presentes. Essa conexão específica entre significantes e significados constitui o próprio de uma função nova, a qual ultrapassa a atividade sensório-motora e que foi denominada função simbólica. É ela que torna possível a aquisição da linguagem ou dos signos coletivos, na medida em que permite evocar objetos que não estão presentes no momento.

Neste segundo período, a imitação propriamente dita é representativa, por oposição à imitação sensório-motora que funciona somente na presença do modelo; não apenas o sujeito imita de forma diferida, mas ainda essa imitação exterior se fundamenta na imagem mental do modelo. Até cerca de 7 anos, a criança permanece pré-lógica e suplementa a lógica pelo mecanismo da intuição; é uma simples interiorização

das percepções e dos movimentos sob a forma de imagens e experiências mentais⁴.

Na fase do pensamento intuitivo, tem-se o intermediário exato entre o pensamento pré-conceptual e o pensamento operatório. Durante esta fase, como no decurso da precedente, as relações gerais da assimilação e da acomodação explicam simultaneamente as relações entre o jogo, a imitação e o pensamento adaptado, assim como o equilíbrio intrínseco atingido por este em suas formas específicas. É apenas por volta do fim do período intuitivo que, chegando a dissociar os pontos de vista, a criança aprende simultaneamente a levar em conta o ponto de vista próprio (e não mais confundi-lo com todos os outros possíveis) e a resistir às sugestões de outrem: o progresso da reflexão engloba então a própria imitação, que se reintegra assim na inteligência⁴.

Por volta dos 7/8 até 12 anos, quando do aparecimento das primeiras operações concretas, o jogo simbólico se transforma no sentido de uma adequação progressiva dos símbolos à realidade. A imaginação criadora, que é a atividade de assimilação em estado de espontaneidade, não se debilita de modo algum com a idade, mas, graças aos progressos correlativos da acomodação, reintegra-se gradualmente na inteligência, a qual se amplia na mesma proporção, tendendo ao equilíbrio ou adaptação. Essa coordenação permanente é oferecida pelo pensamento operatório.

A reversibilidade só se explica precisamente como o produto desse equilíbrio entre assimilação e acomodação, equilíbrio que permite que a assimilação seja descentrada em função das transformações do real, enquanto a acomodação teria que levar em conta tanto os estados anteriores quanto os posteriores. O equilíbrio das duas garante, assim, a reversibilidade e cria, por isso mesmo, a operação como tal ou ação tornada reversível⁴.

O pensamento da criança desta faixa etária resulta "de um jogo de operações coordenadas entre si em sistemas de conjuntos, e cuja propriedade mais notável, em oposição ao pensamento intuitivo da primeira infância, é a de

serem reversíveis"¹⁶. Ocorre, neste período, uma correção da intuição perceptiva, das ilusões momentâneas que tinham como base o egocentrismo e a criança começa a estabelecer relações entre os eventos da realidade de forma mais coerente e objetiva. Dentre as principais conquistas deste período, do ponto de vista cognitivo, destacam-se:

- Capacidade de estabelecer relações entre tempo (velocidade) e deslocamentos no espaço: os acontecimentos serão colocados em ordem de sucessão de um lado (já presentes no período anterior); mas, simultaneamente, serão capazes de compreender as durações de cada evento, ficando os dois sistemas articulados na explicação dada, assim, para o autor, "a noção racional de velocidade, concebida como uma relação entre tempo e espaço percorrido, elabora-se em conexão com o tempo, por volta de oito anos mais ou menos"¹⁶.
- Quanto à construção do espaço, neste período, as ideias fundamentais de ordem, continuidade, distância, comprimento, medida, etc. ganham formas objetivas de compreensão a partir dos sete anos, pois passam de intuitivas, sensório-motoras e afetivas, a serem orientadas por pensamentos operatórios aritméticos (adição, multiplicação, etc.) e seus inversos; por operações geométricas (seções, deslocamentos, etc.); temporais (seriação dos acontecimentos, e, portanto, de suas sucessões e simultaneidade de intervalos), mecânicas, físicas, etc.¹⁶.
- Capacidade de lidar com operações racionais: o conceito de classe lógica não se constrói isoladamente, mas necessariamente no interior de uma classificação de conjunto, do qual representa uma parte; operações de seriação como coordenação das relações assimétricas; noção de peso e de volume, pela aplicação de noções de simetria, assimetria, reversibilidade e conservação são algumas das aquisições do período¹⁶.

Relações entre inteligência e afetividade

Para Piaget⁵, a afetividade funciona como uma mola propulsora do pensamento como uma fonte energética, da qual dependeria o funcionamento da inteligência, sem interferências ou modificações de suas estruturas. O que ocorre é um paralelismo entre a conduta afetiva e a estrutura cognitiva, de tal forma que não existe estrutura sem energética e, reciprocamente, a toda nova estrutura deve corresponder uma nova fórmula de regulação energética; a cada nível de conduta afetiva deve corresponder da mesma forma, um tipo de estrutura cognitiva⁵.

Piaget defendia que o conhecimento é constituído pelas interações da criança com o mundo, sendo os aspectos afetivos da ação da criança a fonte que possibilitava o desenvolvimento da inteligência. De acordo com Piaget⁵, a afetividade interfere nas operações da inteligência, que ela as estimula ou as perturba, que é a causa de acelerações ou retardos no desenvolvimento intelectual, mas que não pode modificar as estruturas da inteligência como tais. A afetividade desempenharia um papel de uma fonte energética, da qual dependeria o funcionamento da inteligência, mas não suas estruturas.

De acordo com Piaget⁵, nunca se encontra um estado afetivo sem elementos cognitivos, nem o contrário. Mas como a inteligência e a afetividade se relacionam? As relações são recíprocas de interesse e motivação, esses aspectos afetivos e cognitivos são indissociáveis e agem de forma paralela.

O afeto se desenvolve no mesmo sentido e proporção que a inteligência. Embora Piaget não tivesse como objetivo principal pesquisar os aspectos afetivos das crianças, de forma isolada, nos anos de 1953/54, na Universidade de Sorbonne, ministrou várias palestras que foram compiladas sob o título "*Les Relations entre L'affectivité et L'intelligence dans le Développement Mental de L'enfant*" nas quais realiza um paralelo entre os estados cognitivos e afetivos.

Assim, Piaget continua afirmando que a afetividade e a inteligência são indissociáveis e constituem os dois aspectos complementares

de toda conduta humana. Junto com autores e teóricos da época, o teórico discute a questão da afetividade, o que demonstra a concretude de seus argumentos e contra-argumentos. Destacam-se as referências que Piaget faz em relação a Pierre Janet, Edouard Claparède, Kurt Lewin, Adler, Durkheim, das quais se ressaltam aquelas que interessaram a esta pesquisa, embora não sejam relatadas nesse artigo.

MÉTODO

Contexto da pesquisa

A escola onde a pesquisa ocorreu é uma unidade da rede municipal de ensino de Osasco, SP, escolhida por fazer parte de uma pesquisa mais ampla¹⁰ junto à Secretaria Municipal de Osasco e por ser a única do município a oferecer o turno integral a todos os alunos, o que tem favorecido a coleta de dados, em momentos mais livres de atividades dos alunos. Outra justificativa para a escolha da escola refere-se ao fato de que o Índice de Desenvolvimento da Escola Básica – IDEB tem sido abaixo da meta projetada para o município: em 2011, IDEB 4,2 em comparação com meta de 4,4; em 2013, sem média ou não participou; em 2015, IDEB 5,1 em comparação com a meta de 5,0 (QEdu, 2011, 2013, 2015). Os procedimentos desta pesquisa foram aprovados por Comitê de Ética em Pesquisa, segundo parecer N° 1.615.419, de 30/06/2016.

Participantes

Optou-se por trabalhar com alunos de 5º ano, última etapa do Ensino Fundamental I, em que já deveriam estar consolidadas as aprendizagens propostas nos três anos iniciais do Ensino Fundamental I¹⁷, que devem assegurar: "a) a alfabetização e o letramento; b) o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, a Música e demais artes, a Educação Física, assim como o aprendizado da Matemática, de Ciências, de História e de Geografia (...)"

Estavam em funcionamento no primeiro semestre de 2016 duas classes de 5º ano do

Ensino Fundamental, uma com 28 alunos e outra com 29 alunos. Em cada sala de aula lecionava apenas uma professora que ministrava todas as disciplinas e ambas se dispuseram a participar e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Foram incluídas nesta etapa 21 crianças que, ao término do mês de outubro e primeira quinzena de novembro de 2016, haviam completado a documentação considerada necessária para participar das construções de cenários nas caixas de areia do JAP. Foram excluídas da pesquisa crianças com histórico conhecido de transtornos psiquiátricos, deficiências intelectuais e crianças com outros laudos específicos.

Os participantes da pesquisa fazem parte de uma população com nível socioeconômico baixo, de acordo com classificação por área de ponderação de índice de pobreza e de exclusão social, de acordo com as diretrizes e metas divulgadas pela Secretaria de Desenvolvimento, Trabalho e Inclusão de Osasco¹⁸.

Este é um fato que deve ser levado em consideração, pois estudos da década de 1990 mostravam os efeitos das condições de vida que não permitem ou limitam o avanço do desenvolvimento cognitivo de crianças¹⁹.

Instrumentos

Para a coleta de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos:

- Questionário sociodemográfico; Prontuário escolar: pasta que arquiva todos os documentos do aluno. Ficha Questionário de Dificuldades e Capacidades – (*Strengths and Difficults Questionnaire*) SDQ. Escala Wechsler Abreviada de Inteligência (*Wechsler Abbreviated Scale of Intelligence*) – WASI (Wechsler, 1999) foi desenvolvida visando atender a demanda de uma medida de inteligência breve e confiável que pudesse ser utilizada em ambientes clínicos, psicoeducacionais e de pesquisa, também aplicados pelas colaboradoras psicólogas da pesquisa do JAP.

- Teste de Competência de Leitura de Palavras e Pseudopalavras – TCLPP (Capovilla & Capovilla, 2007; Capovilla, Macedo & Chrin, 1998) é um instrumento psicométrico e neuropsicológico cognitivo cujo objetivo é a avaliação da competência de leitura silenciosa de palavras uma figura e de um item escrito. Estes instrumentos de avaliação foram utilizados anteriormente às aplicações do JAP, para se conhecer o sujeito pesquisado em seus aspectos psicossocioculturais e pedagógicos.
- Material para aplicação do Jogo de Areia: Duas caixas retangulares de areia (uma com areia seca e outra com areia molhada) que possuem medidas exatas do método original do *Sandplay*, 72cm de comprimento por 50cm de largura por 7,5cm de profundidade. Miniaturas para as construções nas caixas de areia: as construções são realizadas por meio da escolha e disposição na caixa de areia de objetos de miniaturas.

Procedimentos metodológicos

Coleta de dados

Ao longo do ano de 2016, a pesquisadora deu início ao trabalho de campo, conforme previsto em cronograma inicial do projeto de pesquisa. Foram realizados vários contatos com a direção e as professoras das duas salas de aula, 5º ano A, professora L., com 28 alunos, e 5º ano B, professora R., com 29 alunos. Esse processo estendeu-se ao longo do 1º e 2º semestres, ao final do qual, dos 57 alunos para a pesquisa, obteve-se a documentação completa de 21 crianças, treze do 5º A, e oito do 5º ano B.

A documentação completa nesses casos era composta por: questionários sociodemográficos preenchidos e assinados pelos pais/responsáveis; Termos de Consentimento Livre e Esclarecido assinados pelos pais/responsáveis; TCLE, SDQs preenchidos pelas professoras, ambas já haviam apresentado os termos de consentimento livre e esclarecido para participação na pesquisa; TCLPP

aplicado em sessões coletivas nas salas de aula dos alunos, pela pesquisadora, a colaboradora de pesquisa e a professora da classe; WASI aplicada em sessões individuais por duas psicólogas colaboradoras da pesquisa; pelo menos uma sessão de Jogo de Areia Psicopedagógico-JAP em oficinas individuais (50 minutos) como estudo piloto para a organização do Protocolo de Registro a ser validado por juízes.

Com ajuda das professoras, as crianças foram atendidas em um primeiro encontro, em grupos de quatro por dia, porém individualmente.

Procedimentos do JAP

Neste primeiro encontro para aplicação do JAP, a pesquisadora fez uma roda de conversa com o objetivo de esclarecer o porquê da pesquisa, explicar o que é o Jogo de Areia Psicopedagógico, em que consiste a técnica e como seriam as sessões.

Foi explicado aos sujeitos da pesquisa que eles poderiam construir livremente nas caixas de areia, usar tanto a seca como a molhada, fazendo um cenário, esculpindo na areia ou apenas brincando com ela, com ou sem o uso dos objetos de miniaturas, e que cada criança iria ter sua vez de fazer uso das caixas de areia.

Esta primeira sessão não foi avaliada por ser de familiarização com o instrumento e os procedimentos informados. Na sessão posterior individual, cada participante foi convidado a brincar na caixa de areia e construir um cenário. A pesquisadora explicou que ela e a pesquisadora colaboradora fariam anotações em uma ficha, enquanto ele(a) brincava.

Eram anotadas em uma Ficha de Registro, as seguintes observações: a escolha da areia na caixa se foi a areia seca ou molhada e ao final da construção pergunta-se por que o sujeito escolheu aquele tipo. Como o cenário foi montado, se houve escavações, buracos, esconderijos, elevações, montanhas, cavernas etc., a construção na caixa de areia possui objetos de miniaturas ou somente esculturas na areia? Quais e quantas miniaturas foram colocadas na

cena; houve um movimento de classificação ou seriação das miniaturas? As miniaturas estavam espalhadas ou agrupadas por categorias?

As pesquisadoras ficaram em pé ao lado da criança observando as reações e comportamentos, fazendo anotações. Ao mesmo tempo, desenhavam na ficha de Protocolo um esboço do cenário que estava sendo construído pelo participante. Também eram anotadas as expressões verbais do(a) participante. Após o término da construção, o cenário era fotografado, e o(a) participante era convidado(a) a contar uma história, fazer um desenho do cenário e dar um título sobre o cenário e responder perguntas sobre a história para esclarecer detalhes da cena. A construção na caixa de areia só era desmontada quando o(a) participante já havia concluído e saído da sala. A pesquisadora, após a aplicação do JAP, analisava por meio da Ficha de Protocolo os aspectos cognitivos e afetivos de cada criança.

Estudo sobre validade de conteúdo e fidedignidade

Apresentam-se neste item os procedimentos e resultados da validação de conteúdo e fidedignidade entre avaliadores para o Protocolo do Jogo de Areia Psicopedagógico-JAP. Sendo assim, dividiram-se os procedimentos metodológicos em duas etapas: a primeira referiu-se ao levantamento dos indicadores de análise dos itens de acordo com os níveis de desenvolvimento mental de Piaget e a segunda ao estudo piloto.

Primeira etapa: Estudo de validade de conteúdo do Protocolo de análise do JAP

O instrumento consistiu em um protocolo contendo indicadores de análise selecionados e organizados a partir do estudo teórico de textos de Piaget: *"Seis estudos de psicologia"*, 2001; *"Les Relations entre L'affectivité et L'Intelligence dans le Développement Mental de L'enfant"*, 1954; da tradução de Cláudio Saltini e Doralice Cavenaghi *"As relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança"*, 2014; e de textos de Maria Thereza

Coelho Souza: *“As relações entre afetividade e inteligência no desenvolvimento psicológico”*, 2011; *“Os jogos e o simbolismo infantil: inteligência e afetividade em ação”*, 2011. O estudo destes textos levou à composição inicial de 60 indicadores, 30 correspondentes a condutas cognitivas e 30 a condutas afetivas, sendo 10 em cada um dos estágios correspondente à faixa etária em que se encontram os participantes da pesquisa, e aos dois estágios antecedentes, o nível sensorio motor e o pré-operatório (simbólico e da inteligência intuitiva).

Após aplicação e análise dos indicadores levantados inicialmente, foram realizados ajustes na composição por reescrita, eliminação e ou acréscimo daqueles elementos que se mostravam redundantes, pouco claros e/ou de difícil observação, durante a construção de cenários na caixa de areia resultando em 30 indicadores no total (cinco para cada aspectos cognitivo e afetivo). Os indicadores propostos são apresentados nos Quadros 1, 2 e 3.

Participantes da Análise da Ficha de Protocolo do JAP

Participaram desta primeira etapa do estudo três especialistas (duas psicopedagogas e uma

psicóloga junguiana) de regiões diversas do Brasil, que compuseram o comitê de análise. O motivo desse critério é perceber como esses profissionais pensam em regiões distantes, uma vez que os estudos piagetianos são universais e como esta ficha de protocolo seria relevante em suas regiões de trabalho psicopedagógico (os dois outros peritos não entregaram a análise em tempo).

Procedimentos dos analisadores

Os itens da ficha de Protocolo foram encaminhados a um comitê composto por três juízes *experts* na leitura e interpretação da Epistemologia Genética de Piaget, conhecedores do tema da pesquisa, da finalidade do instrumento e dos conceitos a serem analisados. O trabalho desses juízes consistiu em verificar a clareza dos itens, bem como em identificar se os indicadores estavam agrupados de maneira coerente.

Foi solicitado que cada um dos juízes julgasse a pertinência e legitimidade de cada indicador como representativo dos construtos piagetianos dos estágios de desenvolvimento do pensamento, que se pretendeu avaliar atribuindo valores de 0 a 2 para cada indicador em resposta às seguintes questões de uma escala tipo Likert:

Quadro 1 - Indicadores de condutas cognitivas e afetivas: período sensorio-motor.	
Condutas	Indicadores
Cognitivas	<ol style="list-style-type: none"> 1. A criança se desloca no espaço por inúmeras vezes com predominância da repetição das mesmas ações; 2. Demonstra ausência de destreza da ação motora e do gesto adequados à execução da tarefa; 3. A escolha dos objetos é aleatória e sem intencionalidade; os objetos em miniaturas são utilizados sem a capacidade de representar ou simbolizar algo; 4. A criança faz agrupamentos de objetos por amontoados, sem critérios explícitos de classificação; 5. A ação é acompanhada por balbucios, sons onomatopaicos e imitativos (sons dos animais, dos carros, dos aviões, de objetos caindo etc.); a ação é acompanhada pela fala egocêntrica, monólogos ou fala para si própria;
Afetivas	<ol style="list-style-type: none"> 6. A criança demonstra manifestações de prazer/desprazer, aceitação/repulsa na escolha de objetos ao brincar na caixa de areia; 7. Demonstra ausência de cuidado e zelo na manipulação dos objetos (miniaturas) e construção dos cenários; manipula os objetos de forma agressiva; 8. Há uma tendência a ser movido pelos impulsos frente às situações; 9. A criança não compreende normas e regras que vêm do exterior, obedece apenas às suas necessidades internas, as suas vontades próprias (estado moral de anomia); 10. Apresenta um estado de dependência absoluta da pesquisadora para realizar a construção lúdica.

Adequado para crianças do estágio em epígrafe? Adequado para a descrição de conduta

cognitiva/afetiva desse estágio? Há coerência entre o tipo de ação e a habilidade que ela

Quadro 2 - Indicadores de condutas cognitivas e afetivas: período pré-operatório.	
Condutas	Indicadores
Cognitivas	11. A criança constrói cenários nas caixas demonstrando uma compreensão da realidade baseada em noções egocêntricas de finalismo (para que as coisas foram feitas), animismo (dar vida e intenção aos objetos inanimados) e/ou artificialismo (atribuição de origem humana às coisas) conforme escolha dos objetos de miniaturas; 12. A ação da criança sobre os objetos e o julgamento das situações são mágico-fenomenistas, fantasiosos; 13. A criança demonstra dificuldade de colocar-se no lugar do outro, não consegue explicar e ou justificar seu raciocínio; 14. O pensamento opera pela irreversibilidade e/ou pela não capacidade de solucionar problemas de correspondência numérica, de atributos (cores, espessura, tamanho); a criança tem dificuldades de operar pelas noções de conservação ou seja, a permanência do objeto sob diferentes aparências; 15. A linguagem traduz uma assimilação egocêntrica e de compreensão particular da realidade própria dos pré-conceitos. Ex. pá serve para colocar lixo;
Afetivas	16. A escolha ou mudança da escolha dos objetos ocorre aleatoriamente e/ou movida pelo sucesso/insucesso no resultado; 17. As expressões verbais traduzem as representações de respeito e valores morais orientados por sentimentos de dever, obrigação e obediência (moral heterônoma); 18. A linguagem traduz uma assimilação egocêntrica e de compreensão particular da realidade decorrente das vivências afetivas e emocionais; 19. A criança mistura imaginação e realidade nas criações simbólicas nos cenários; 20. Demonstra interesses e valores mutáveis a cada instante, reguladores da motivação/desmotivação para a ação (insegurança, incerteza).

Quadro 3 - Indicadores de condutas cognitivas e afetivas: período operatório concreto.	
Condutas	Indicadores
Cognitivas	21. A criança demonstra, pela antecipação na escolha dos objetos, uma capacidade de atenção seletiva; 22. O pensamento opera antes da ação, refletindo e correspondendo à ação realizada; 23. A criança realiza agrupamentos pela classificação dos objetos por categorias lógicas com mais de um atributo (cor, tamanho, peso, espessura, finalidade); 24. A criança supera as visões animistas e artificialistas, estabelecendo relações de causa e efeito na interpretação de situações com base na realidade; 25. A criança demonstra uma evolução da linguagem egocêntrica para uma linguagem com ideias e justificativas lógicas apropriadas ao real; A criança é capaz de justificar sob a forma de narrativas coerentes as construções dos cenários;
Afetivas	26. A criança expressa a transmissão de valores de cooperação, respeito, aceitação de regras tanto nas ações como no plano verbal; 27. A criança supera a linguagem egocêntrica com predominância de linguagem com estrutura gramatical, conexões entre ideias e justificação lógica, não emocional; 28. Demonstra capacidade de reflexão sobre as situações cotidianas e as condutas sociais baseadas em normas e valores socialmente aceitos; 29. Demonstra autonomia nas interpretações da realidade e nas ações; 30. Demonstra capacidade de se colocar no lugar do outro e compreender os sentimentos alheios por reciprocidade.

pretende avaliar? A inferência para conduta cognitiva/afetiva é passível de ser observada?

Os valores atribuídos correspondiam ao seguinte resultado: 0 - não adequado, necessitando reajustes; 1 - sim, com reservas, podendo ser melhorado; 2 - sim, totalmente adequado. Ao final, o(a) pesquisador(a) deveria justificar o valor atribuído (no caso de pontuação 0 ou 1) e indicar revisões necessárias para a reescrita do descritor, de tal forma que se tornasse adequado aos critérios de objetividade, ou de precisão, ou de adequação de linguagem ou do grau de dificuldade; poderia também sugerir descritores ausentes no conjunto de condutas (cognitivas ou afetivas), e indicar os itens desnecessários no instrumento.

Análise dos dados

Após a devolução das fichas pelos avaliadores, foi realizado o cálculo estatístico do Índice de Concordância e foi utilizada a fórmula de concordância proposta por Alexandre & Coluci²⁰, descrita a seguir: % de concordância = número de participantes que concordaram x 100 número total de participantes. São aceitáveis os índices de concordância próximos ou acima de 90%.

Resultado da análise dos indicadores pelos juízes

Os itens avaliados que foram considerados de fácil compreensão pelos analisadores, ou seja, itens que, na concepção desses peritos, não necessitaram sofrer alterações no que se refere à semântica, representaram 70% (n=28) do total e obtendo 100% de concordância. Itens assinados pelos juízes como claros de compreensão (concordância de 100%). Foram constatados índices consideráveis no que se refere à validade de conteúdo. Ressalta-se, porém, que os dois indicadores (indicador 1 de conduta cognitiva e indicador 5 de conduta afetiva do período sensório motor) foram reformulados conforme indicação dos juízes.

Como resultado desta última etapa da pesquisa, a primeira versão da folha de correção

contendo indicadores de análise foi sistematizada. De acordo com o apresentado no Quadro 2, verificou-se que apenas dois indicadores relacionados às condutas do período sensório-motor alcançaram índice de concordância de 75%, considerado o mínimo de concordância aceitável para essa técnica, já valores próximos de 90% são considerados altos²¹. Concluindo, em todos os outros 30 itens da Ficha de Protocolo do JAP, os indicadores de condutas cognitivas e afetivas estão condizentes com a literatura piagetiana, sendo constatados índices consideráveis no que se refere à validade de conteúdo.

Segunda etapa: Estudo de fidedignidade entre avaliadores para a Ficha de Protocolo do Jogo de Areia Psicopedagógico-JAP

Posteriormente a essa etapa de refinamento dos referidos itens de análise e da criação da versão final da folha de correção do Jogo de Areia Psicopedagógico, três juízes classificaram, de acordo com a presença ou ausência dos indicadores de análise, uma amostra de Ficha de Protocolo de 21 crianças, que construíram cenas nas caixas de areia e foram observadas pela pesquisadora, da seguinte forma: as condutas constantemente presentes (CP) nos períodos sensório-motor e pré-operatório terão valor 2; as condutas às vezes presentes (AV) nos períodos sensório-motor e pré-operatório terão valor 1; as condutas ausentes (A) nos períodos sensório-motor e pré-operatório terão valor 0. Estes juízes avaliaram a Ficha de Protocolo segundo o Coeficiente de Kapp para verificar se havia concordância entre eles com a presença ou ausência dos indicadores piagetianos, em cada Ficha de cada sujeitos participante.

DISCUSSÃO

O presente estudo investigou a evidência de validade e fidedignidade de uma Ficha de Protocolo do Jogo de Areia Psicopedagógico-JAP para ser aplicada na avaliação dos indicadores do desenvolvimento mental (cognitivo e afetivo) baseado nos pressupostos piagetianos, após

a construção de cenários nas caixas de areia. A pesquisadora avalia por meio das fichas de protocolo as atitudes, pensamentos e ações do sujeito da pesquisa de acordo com indicadores do período do desenvolvimento mental, sensório-motor, pré-operatório e operatório concreto.

De forma complementar, os avaliadores dessa Ficha de Protocolo por meio do Coeficiente de Kappa chegaram a um coeficiente de concordância em relação à eficácia dos itens avaliados e a fidedignidade da validade de conteúdo. De acordo com o índice do Coeficiente Kappa, ele pode variar entre 0 e 1, podendo ser interpretado da seguinte forma²²: $K < 0$ – sem concordância; $0 \leq K < 0,21$ – presença de ligeira concordância; $0,21 \leq K < 0,41$ – concordância fraca; $0,41 \leq K < 0,61$ – concordância moderada; $0,61 \leq K < 0,81$ – concordância substancial; $0,81 \leq K < 1,00$ – concordância quase perfeita/perfeita.

De acordo com os parâmetros de análise do Coeficiente Kappa, 90% (n=27) dos itens de análise da Ficha de Protocolo do JAP obtiveram Índices de Concordância entre os três avaliadores aceitáveis e significativos (p -valor $< 0,001$), sendo que 3,3% (n=1) obteve classificação como “concordância substancial” (item 2), com Kappa 0,756, e 87% (n=26) obteve classificação como “concordância quase perfeita a perfeita” (itens 1, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30), com Kappa variando entre 0,853 a 1,000. Vale ressaltar que dentro desta última classificação, ou seja, dos itens que apresentaram “concordância quase perfeita a perfeita”, 56,% (n=17) obtiveram “concordância perfeita”, com Kappa=1,000 (itens 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 26, 27, 29, 30).

No que se refere aos resultados encontrados, os mesmos apontaram para bons índices de concordância para a técnica projetiva estudada, qualificando a Ficha de Protocolo do o Jogo de Areia Psicopedagógico -JAP como um instrumento confiável para ser aplicado nos atendimentos

psicopedagógicos. Pode-se inferir ainda que a versão da folha de correção contendo indicadores de análise do JAP mostrou-se confiável no sentido de possuir itens estáveis e objetivos.

CONCLUSÃO

O presente estudo objetivou verificar a evidência de validade e fidedignidade de uma Ficha de Protocolo de aspectos cognitivos e afetivos piagetianos aplicada na avaliação psicopedagógica quando ao final da construção de cenários a pesquisadora avalia as atitudes, pensamentos e ações do sujeito da pesquisa.

De acordo com Pasquali²³, a psicometria clássica em que os procedimentos para verificação da validade foram baseados auxilia parcialmente a investigação sobre a qualidade de um instrumento. Se, por um lado, ajuda a responder algumas questões tais como a relação com outras variáveis e a consistência do teste como um todo, por outro, ainda deixa questões por responder no nível dos itens e de limitações que podem existir, uma vez que os dados são dependentes das habilidades dos sujeitos que responderam ao teste.

Ressalta-se ainda que, por se tratar de uma técnica expressiva, a questão da subjetividade de quem avalia não pode ser totalmente controlada, e sim minimizada, os índices de concordância entre os juízes para os itens de análise da Ficha de Protocolo do Jogo de Areia Psicopedagógico-JAP mostraram-se aceitáveis, podendo-se, portanto, inferir que os objetivos desta pesquisa foram atingidos.

A pesquisa sobre o JAP não se esgota, espera-se que os estudos subsequentes se realizem para um aprofundamento maior sobre as condutas cognitivas e afetivas nas relações da aprendizagem. Dada a relevância do tema desta pesquisa, torna-se necessário o desenvolvimento de novos estudos a respeito do Jogo de Areia Psicopedagógico-JAP e procedimentos para analisar a relação da afetividade e da inteligência nas dificuldades do aprender.

SUMMARY

JAP-Psychopedagogical Sand: contribution to psychopedagogical practice

This study had as main objective to investigate evidences of validity and reliability for the Psychopedagogical Sand Game, considering the Brazilian context. This research was divided into three studies presented in the form of chapters. The first study consisted of a historical review and literature on the Sand Game. The second study dealt with the theoretical basis. The third study presents research on evidence of content validity and reliability among reviewers. This last study was divided in two stages: the first consisted in the survey of indicators of affective and cognitive behaviors present in the literature on the subject for validation of content. The results pointed out the need to reformulate some items. A committee of five experts participated in this process. The second stage of the research consisted of reliability studies between two evaluators, who used the final version of the Psychopedagogical Sand Game correction sheet with the items already reformulated for the application of the technique in twenty one children of both between the ages of ten and eleven. The data analysis was performed by Cohen Kappa Coefficient. The results showed considerable concordance indices in the reliability studies between evaluators for all the items of analysis of the Psychopedagogical Sand Game. It is recommended that further studies of validity and reliability be carried out, increasing the reliability of said technique.

KEYWORDS: Cognitive Development. Affective Development. Evaluation. Intervention. Sandplay.

REFERÊNCIAS

1. Andion MTM. Jogo de Areia. Intervenção psicopedagógica à luz da teoria piagetiana na caixa de areia. Rio de Janeiro: WAK Editora; 2010.
2. Andion MTM. O Jogo de Areia intervenção psicopedagógica à luz da teoria psicopedagógica [Dissertação de Mestrado]. São Paulo: Universidade São Marcos, Programa de pesquisa em Psicologia do Desenvolvimento Humano, Ensino e Aprendizagem; 2007.
3. Rubinstein E. A Especificidade da Avaliação Psicopedagógica Interventiva. In: Scicchitano RMJ, Castanho MIS, orgs. Avaliação Psicopedagógica-Recursos para a prática. Rio de Janeiro: WAK; 2013.
4. Piaget J. Seis estudos de Psicologia. Rio de Janeiro: Forense Universitária; 2006.
5. Piaget J. Relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança. Tradução Cláudio Saltini, Doralice Cavenaghi. Rio de Janeiro: WAK; 2014.
6. Pain S. Psicometria genética. Alves IAB, trad. São Paulo: Casa do Psicólogo; 1992.
7. Visca J. Clínica Psicopedagógica: Epistemologia Convergente. Porto Alegre: Artes Médicas; 1987.
8. Noffs N. Psicopedagogo na rede de ensino, a trajetória institucional de seus atores-autores. São Paulo: Elevação; 2003.
9. Almeida e Silva MC. Psicopedagogia: em busca de uma fundamentação teórica. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; 1998.

10. Castanho MIS. Educação Integral: aspectos qualitativos e quantitativos relacionados ao aumento da jornada escolar [Relatório de Pesquisa]. Osasco: Programa de Pós-Graduação em Psicologia Educacional do Centro Universitário Fieo, Linha de Pesquisa Processos Educacionais no Contexto Social e Político; 2013 [não publicado].
11. Souza MTCC. Construção de Conhecimento e Psicologia do Desenvolvimento: Contribuições da Teoria de Piaget. Schème Rev Eletrônica Psicol Epistemol Genet. 2014; 6(N Esp):129-40.
12. Andrade MS. Psicopedagogia Clínica-Manual de Aplicação Prática para Diagnóstico de Distúrbios do Aprendizado. São Paulo: Póluss Editorial; 1998.
13. Kalff DM. Sandplay: A Psychotherapeutic Approach to the Psyche. 2nd ed. Santa Monica: Sigo Press; 1980. p. 30.
14. Ammann R. A terapia do Jogo de Areia: imagens que curam a alma e desenvolvem a personalidade. São Paulo: Paulus; 2002.
15. Mitchell RR, Friedman SH. Sandplay: past, present and future. London: Routledge; 1994.
16. Piaget J. O Nascimento da Inteligência na criança. Rio de Janeiro: LTC; 1987.
17. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação; 2013.
18. Osasco. O curto, o médio e o longo prazos de Osasco. O planejamento da cidade decidido pela sociedade civil em conjunto com o corpo técnico da Prefeitura. 3^a ed. Osasco: Departamento de Comunicação Social da Prefeitura de Osasco; 2012.
19. Montoya AOD. Piaget e a criança favelada: Epistemologia genética, diagnóstico e soluções. Petrópolis: Vozes; 1996.
20. Alexandre NMC, Coluci MZO. Content validity in the development and adaptation processes of measurement instruments. Ciênc Saúde Coletiva. 2011;16(7):3061-8.
21. Matos DAS. Confiabilidade e concordância entre juízes: aplicabilidade na área educacional. Est Aval Educ. 2014;25(59):298-324.
22. Landis JR, Koch GG. The measurement of observer agreement for categorical data. Biometrics. 1977;33(1):159-74.
23. Pasquali L. Psicometria: Teoria dos testes na Psicologia e na Educação. Petrópolis: Vozes; 2003.

AGRADECIMENTO

Agradeço à Prof^a. Dra Marisa Castanho todo empenho para a realização desta pesquisa e agradeço também a Dra Márcia Siqueira de Andrade todo apoio para finalização desta pesquisa. ■

*Trabalho realizado na UNIFIEO, Osasco, SP, Brasil.
Conflito de interesses: Os autores declaram não haver.*

*Artigo recebido: 11/3/2019
Aprovado: 13/6/2019*