

Trocas sociais de meninas com indícios de déficit de atenção e hiperatividade

**Caroline Benezath Rodrigues BASTOS¹
Cláudia Patrocínio Pedroza CANAL²
Sávio Silveira de QUEIROZ³**

Resumo

Atualmente as escolas têm identificado muitas crianças que apresentam indícios de déficit de atenção e hiperatividade. Sabe-se que este comprometimento pode interferir na forma como estas crianças estabelecem suas trocas sociais. Esta pesquisa investigou os tipos de trocas sociais, de acordo com a teoria de Jean Piaget, de quatro crianças escolares, do sexo feminino, sendo duas com 7 anos de idade e duas com 10 anos de idade, indicadas por professores por apresentarem indícios de déficit de atenção e hiperatividade. O instrumento utilizado consistiu em seis pranchas, contendo, em cada uma, um recorte de uma história em quadrinhos infantil que apresenta situações de trocas sociais entre os personagens. Após a leitura de cada história foi realizada uma entrevista com base no Método Clínico Piagetiano e os dados foram analisados de forma qualitativa. Os resultados revelaram que, independentemente da idade, predominaram as trocas sociais equilibradas, possibilitando hipotetizar que, segundo a teoria de Piaget, as crianças com indícios de déficit de atenção e hiperatividade não possuem aquisição tardia de reversibilidade. Além disso, as características do desenvolvimento infantil: centração, fabulação e contradição só apareceram nas respostas das crianças de 7 anos de idade, apontando que o instrumento utilizado é sensível para identificar diferenças entre as etapas do desenvolvimento da criança.

Palavras-chave: Trocas sociais. Crianças escolares. Déficit de atenção / hiperatividade. Desenvolvimento infantil.

Social exchanges of girls with signs of attention deficit and hyperactivity

Abstract

Nowadays schools have identified many children who exhibit signs of attention deficit and hyperactivity. It is know that this behavior can interfere in how these children establish their social exchanges. This research investigated the types of social exchanges, according to the theory of Jean Piaget, from four school children, of female sex, being two with 7 years old and two with 10 years old, as indicated by teachers by presenting signs of attention deficit and hyperactivity. The instrument used consisted in six boards, containing, in each one, a cutout of a story in comics for children that presents situations of social exchanges between the characters. After the reading of each story was performed an interview based on Piagetian Clinical Method and the data were analyzed in a qualitative way. The results revealed that regardless of age, balanced social exchanges prevail, this lead to hypothesized that, according to the theory of Piaget, children with signs of attention deficit and hyperactivity do not have late acquisition of reversibility. In addition, the characteristics of child development: centration, fabulation and contradic-

¹ Universidade Federal do Espírito Santo – Mestranda em Psicologia. E-mail: carol_benezath@hotmail.com

² Universidade Federal do Espírito Santo – Doutora em Psicologia. E-mail: claudiapedroza@uol.com.br

³ Universidade Federal do Espírito Santo – Doutor em Psicologia. E-mail: savio.queiroz@ufes.br

tion only appeared in the responses of children 7 years of age, pointing out that the instrument used is sensitive to identify differences between the stages of child development.

Keywords: Social exchanges. School children. Attention deficit / hyperactivity. Child development.

Introdução

O Transtorno de Déficit de Atenção / Hiperatividade (TDAH), caracterizado principalmente pela presença de desatenção, hiperatividade e impulsividade (APA, 2014), é um dos mais comuns na infância (CONDEMARÍN; GOROSTEGUI; MILICIC, 2006; OCHOA et al. 2010; SILVA, 2009), com a predominância em torno de 5% na população infantil (APA, 2014), sendo considerado um dos principais motivos da busca por ambulatórios de saúde mental de crianças e adolescentes (ROHDE et al., 2004). Corroborando esses dados, verificam-se diversas pesquisas brasileiras realizadas com o objetivo de averiguar a prevalência de TDAH em escolares. Pastura, Mattos e Araújo (2007) constataram o índice de 8,6% de TDAH em uma amostra de escolares de 9 a 13 anos de idade. Fontana e outros (2007) identificaram o percentual de TDAH em 13% dos alunos com idades entre 6 e 12 anos, pertencentes a quatro escolas públicas brasileiras. E ainda, a pesquisa de Vasconcelos e outros (2003) apontou a prevalência do transtorno em 17,1% de indivíduos, de 6 a 15 anos de idade, de uma escola pública primária.

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5 (APA, 2014), as crianças diagnosticadas com TDAH apresentam um “padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade, que interfere no funcionamento e no desenvolvimento” (p.61). O TDAH é de difícil diagnóstico em crianças pré-escolares (OMS, 1993) e, normalmente, o primeiro diagnóstico ocorre no ensino fundamental (APA, 2014), uma vez que, na infância, os sintomas do transtorno aparecem, sobretudo, na escola (CAMPOS et al., 2007).

Além de afetar negativamente a vida escolar, as dificuldades decorrentes do transtorno também podem interferir em outros contextos da vida da criança, como por exemplo, no âmbito familiar, afetivo e social (APA, 2014; OMS, 1993; SILVA, 2009), pois o indivíduo apresenta dificuldade para seguir as regras socialmente estabelecidas, impulsividade nos relacionamentos e afastamento de seus pares (OMS, 1993). Portanto, em geral, o TDAH compromete as interações sociais de quem tem o transtorno (CONDEMARÍN; GOROSTEGUI; MILICIC, 2006; ROHDE et al., 2004; SILVA, 2009), já que o isolamento e a agressividade fazem com que grande parte destes sujeitos encontre pro-

blemas para interagir e para manter tais relacionamentos de forma satisfatória, dificultando a conservação de suas amizades e outras interações afetivas (BELLI, 2008; CONDEMARÍN; GOROSTEGUI; MILICIC, 2006; SENA; SOUZA, 2010; SILVA, 2009).

Não se sabe ao certo se a impulsividade é responsável pelas falhas em habilidades sociais ou se esse déficit é característico do próprio TDA (Transtorno do Déficit de Atenção), independentemente da impulsividade. O fato é que as crianças (e adultos) TDAs parecem não ler corretamente os sinais sociais emitidos pelas outras pessoas (SILVA, 2009, p.71).

Essa inabilidade social, apresentada por crianças com TDAH, pode ser explicada, em parte, pela aceleração psíquica que impossibilita a interpretação adequada das trocas sociais, o que seria imprescindível para constituir e preservar as interações humanas (SILVA, 2009).

Segundo Jean Piaget, para que a socialização seja considerada ótima em qualidade, é preciso que as trocas sociais sejam equilibradas (LA TAILLE, 1992b). Diante disso, Piaget (1973) utilizou a Teoria dos Valores Qualitativos em Sociologia Estática (Sincrônica) para adotar a equação que descreve tal equilíbrio e evidencia a existência de valores sociais de trocas: $(ra = sa') + (sa' = ta') + (ta' = va) = (va = ra)$ (p.121). Para Piaget, os valores configuram as dimensões afetivas das ações (LA TAILLE, 2010; SOUZA et al., 2008), isto é, uma ligação afetiva entre o sujeito e o objeto (FREITAS, 2003). Nesta equação, as trocas sociais são caracterizadas por valores qualitativos, devendo-se considerar “ $ra = a$ ação (ou reação) de α sobre α' . $sa' = a$ satisfação de α' engendrada pela ação ra . $ta' = a$ dívida de α' resultante da satisfação sa' . $va = a$ valorização de α por α' ” (PIAGET, 1973, p.121).

De forma geral, toda ação ou reação de um indivíduo, avaliado segundo sua escala pessoal, repercute necessariamente sobre os outros indivíduos: ela lhe é útil, proveitosa ou indiferente, isto é, marca um crescimento (+) de seus valores (= satisfação), uma diminuição (- = prejuízo) ou uma diferença nula. Cada ação provocará, pois, por parte dos outros indivíduos uma ação de volta. Ora, esta pode consistir numa ação material (“valor atual”), tal como uma transferência de objetos em troca do serviço prestado, ou numa ação virtual tal como aprovação ou censura, estímulo para perseverar ou convite a cessar, uma promessa, etc. (...) A existência das escalas de valores se traduz assim por uma perpétua valorização recíproca das ações ou “serviços” (positivos ou negativos). (PIAGET, 1973, p.119).

Dolle (1979) enfatiza que é preciso demarcar a diferença entre a interação e a inter-relação, apontando que a interação é caracterizada pelas relações entre sujeito e objeto (S-O), enquanto a inter-relação é assinalada pelas relações entre um sujeito (S1) e outro sujeito (S2), na qual S1 provoca uma determinada ação a S2, que reage a esta. Dessa forma, segundo Dolle (1979), o inter-relacionismo sugere o duplo processo de adaptação afetiva, que vai de S1 a S2 e de S2 a S1, situados na relação estabelecida entre o sujeito e outros sujeitos, na qual derivam em “sistemas de tratamento e de representação que são função do que o sujeito pede e recebe” (p.33).

Nota-se que essa diferenciação entre os termos inter-relacionismo e interacionismo é realizada apenas por conveniência, uma vez que seu objetivo é demonstrar que os sistemas relacionais fundados na relação entre pessoas são constitutivos da afetividade, enquanto na interação sujeito-objeto, são constitutivos da inteligência, assinalando que a afetividade também está presente na relação entre o sujeito e o objeto, e a cognição nas interações entre os sujeitos (DOLLE, 1979). Afinal, ambas estão constantemente entrelaçadas e implicam-se mutuamente, não podendo ser consideradas independentes uma da outra (DOLLE, 1979; PIAGET, 1967, 2013).

Souza e outros (2008) puderam constatar esta correspondência através dos resultados da pesquisa que realizaram sobre os julgamentos de 76 crianças de cinco a dez anos de idade em relação a ações e sentimentos de personagens de histórias, nos quais observaram que as capacidades afetivas dos participantes avançavam simultaneamente com as capacidades cognitivas das sucessivas idades, pois os resultados indicaram diferenças significativas entre as crianças mais velhas e as crianças mais jovens da amostra, de forma com que a qualidade dos juízos também evoluiu.

Piaget assinala que as trocas sociais estão inseridas nas inter-relações, pois segundo Dolle (1979), o sujeito social decorre das interações do sujeito afetivo e “o inter-relacionismo tem lugar neste quadro de relações recíprocas” (p.10), que envolvem tanto a ação realizada, quanto a avaliação desta (DIMURO; COSTA; PALAZZO, 2005).

Considerando a interdependência do afeto com a cognição, ressalta-se que para Piaget (1967), o desenvolvimento social se relaciona com o desenvolvimento cog-

nitivo, havendo um processo de socialização progressiva com a passagem de um estado cognitivo para outro mais estável, enfatizando que “a tendência mais profunda de toda atividade humana é a marcha para o equilíbrio” (p.70). O estágio operatório concreto possibilita que a criança compartilhe interações sociais que exprimem trocas equilibradas (LA TAILLE, 1992b).

Todavia, Campos e outros (2007) constataram que crianças com TDAH com idades entre 8 e 12 anos, que teoricamente deveriam estar no nível de desenvolvimento operatório, apresentaram grande quantidade de respostas não conservadoras em duas provas piagetianas operatórias de conservação de quantidades contínuas e descontínuas. Portanto, foram classificadas na fase pré-operatória do desenvolvimento, que é caracterizada por um pensamento lógico anterior ao das crianças que possuem a mesma idade. Além disso, Folquitto (2009), ao comparar crianças com e sem TDAH, observou em seu estudo, um desempenho significativamente inferior de crianças com o transtorno em provas piagetianas operatórias.

Segundo Piaget (1967), é a partir do estágio operatório concreto que a criança começa gradualmente a se libertar do egocentrismo intelectual e social (dificuldade de se colocar no ponto de vista alheio), permitindo a crescente socialização do pensamento e a aquisição de um pensamento afetivo reversível. A capacidade de reversibilidade lógica é considerada como uma operação ou uma ação simultânea, tanto no sentido da inversão ou anulação ($A - A = 0$), quanto no sentido da reciprocidade (A responde a B e reciprocamente) (PIAGET; INHELDER, 1994).

Dessa forma, a realização de operações reversíveis consiste na capacidade de descentração por parte da criança e na possibilidade desta estabelecer relações interpessoais de reciprocidade (Piaget, 2013). Diante disso, Piaget contempla em sua teoria que a reciprocidade de valores e atitudes entre a criança e as outras pessoas com as quais ela interage é o alicerce para as trocas sociais, pois é a partir dessa capacidade que os valores decorrentes do encadeamento de ações recíprocas passam a serem retidos como representações, fazendo com que as trocas sociais posteriores possam prever experiências afetivas positivas ou negativas (WADSWORTH, 2003).

Para Piaget (1994) existem dois tipos de relações interindividuais: a coação e a cooperação. A coação social é a relação assimétrica entre dois ou mais indivíduos na qual há a presença de uma autoridade e do respeito unilateral da criança para com o adulto (PIAGET, 1967). Essa relação é caracterizada por aceitação de verdades impostas sem um verdadeiro diálogo, ausência de descentração e de reciprocidade e reforço do egocentrismo (FREITAS, 2003; LA TAILLE, 1992a, 1992b). Consequentemente, a coação corresponde a um baixo nível de socialização (LA TAILLE, 1992b).

Por outro lado, a cooperação descrita por Piaget é caracterizada pelas relações simétricas de respeito mútuo entre crianças, fazendo-se prevalecer trocas de opiniões, reciprocidade e descentração (FREITAS, 2003; LA TAILLE, 1992a, 1992b, 2010; WADSWORTH, 2003). São as interações sociais de cooperação que geram a reversibilidade (LIMA, 1980). Mas essas características só ocorrem quando dois sujeitos atribuem-se, de forma recíproca, um valor pessoal equivalente (FREITAS, 2003) e “essa condição não é uma peculiaridade das trocas interindividuais e sim condição necessária para a existência de qualquer coletividade, inclusive das nações e das comunidades internacionais” (p.84).

A cooperação constitui, assim, o nível mais elevado de socialização (LA TAILLE, 1992b) e promove o inseparável desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança (PIAGET, 2013; PIAGET; INHELDER, 1994), aspecto bastante enfatizado nas obras de Piaget (CAMARGO; BECKER, 2012; FREITAS, 2003; LA TAILLE, 2010; LIMA, 1980; SOUZA, 2011; WADSWORTH, 2003).

Portanto, considerando que as escolas identificam cada vez mais crianças que apresentam indícios de TDAH, e que, em geral, os estudos demonstram que as crianças com esse comprometimento apresentam dificuldades para estabelecerem e manterem suas interações sociais; e considerando que, por outro lado, “para Piaget, o ‘ser social’ de mais alto nível é justamente aquele que consegue relacionar-se com seus semelhantes da forma equilibrada” (LA TAILLE, 1992b, p.14), tornou-se importante realizar este estudo, cujo o objetivo foi o de compreender como são as trocas sociais das crianças escolares com indícios de déficit de atenção e hiperatividade.

Método

Esta pesquisa caracterizou-se por metodologia qualitativa descritiva (GON-SALVES, 2003).

Participantes

Participaram da pesquisa 4 crianças do sexo feminino, com as respectivas idades: Ana (7 anos), Bruna (7 anos e 2 meses), Carla (10 anos e 5 meses) e Daniela (10 anos e 9 meses). Ressalta-se que foram atribuídos nomes fictícios para as crianças para preservar a identidade das mesmas. Tais crianças estudam em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) do município de Vitória (ES) e foram indicadas por professores por apresentarem indícios de déficit de atenção e hiperatividade.

Optou-se pela escolha de participantes que possuíam 7 e 10 anos de idade, pois segundo Piaget, as crianças que encontram-se no estágio de desenvolvimento operatório concreto conseguem, necessariamente, estabelecer trocas sociais equilibradas (LA TAILLE, 1992b). Esse estágio de desenvolvimento, caracterizado pelas relações interindividuais de cooperação e progresso da socialização, ocorre por volta dos sete aos 11/12 anos de idade (PIAGET, 1967), período em que surgem as primeiras operações reversíveis (PIAGET, 1972). Diante disso, para a participação na pesquisa foi selecionada a idade na qual, segundo a perspectiva piagetiana, as crianças estão iniciando o estágio operatório concreto (7 anos) e a idade em que estão mais adiantadas neste período, mas ainda pertencem a ele (10 anos).

Quanto à escolha do sexo dos participantes, sabe-se por meio de diversos estudos nacionais e internacionais, que há uma prevalência de TDAH no sexo masculino (APA, 2014; FONTANA et al., 2007; MEERBEKE et al. 2008; MOLINERO et al., 2009; OMS, 1993; PASTURA; MATTOS; ARAÚJO, 2007; POSSA; SPANEMBERG; GUARDIOLA, 2005; URZÚA et al., 2009; VASCONCELOS et al., 2003). Em função disso, a maior parte dos estudos é conduzida com o sexo masculino, indicando uma carência de investigação sobre esse transtorno no sexo feminino (OLIVEIRA; ALBUQUERQUE,

2009), e devido à necessidade de preencher parcialmente essa lacuna de conhecimento, optou-se por participantes deste sexo.

Instrumento

Os dados foram coletados por meio de um instrumento que consiste em seis pranchas contendo, em cada uma, um recorte de uma história em quadrinhos infantil que apresenta situações de trocas sociais entre os personagens. Os recortes foram retirados das seguintes revistas de histórias em quadrinhos: Almanaque da Mônica nº38 (MAURÍCIO DE SOUSA PRODUÇÕES LTDA, 2013); Luluzinha nº10 (CLASSIC MEDIA, 2011); Luluzinha nº20 (CLASSIC MEDIA, 2012); Minnie nº7 (DISNEY ENTERPRISES, 2011b) e Almanaque da Margarida nº2 (DISNEY ENTERPRISES, 2011a). Este instrumento foi utilizado, pois segundo Delval (2002), é bastante favorável o uso de histórias e desenhos para desencadear entrevistas clínicas com crianças, pois ambos são utilizados como estímulos para as respostas das mesmas e auxiliam a criança a se colocar na situação apresentada, permitindo que ela seja interrogada.

Foram selecionadas histórias que contemplassem personagens do sexo feminino para facilitar a identificação das participantes com as mesmas e possibilitar que pudessem refletir sobre a situação de troca social da história a partir de suas próprias perspectivas.

Procedimento de Coleta de Dados

De forma a atender os cuidados éticos exigidos em pesquisas com seres humanos pelo Conselho Nacional de Saúde (Resolução nº 466, de 12 de Dezembro de 2012) e pelo Conselho Federal de Psicologia (Resolução nº 016/2000 de 20 de dezembro de 2000), anteriormente a coleta de dados com as crianças, os pais ou responsáveis legais assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e as crianças assinaram o Termo de Assentimento.

O instrumento foi aplicado na própria escola, em horários previamente combinados, conforme a disponibilidade da pesquisadora e das participantes. A aplicação do instrumento foi individual, realizada uma única vez com cada criança e a duração foi de aproximadamente 40 minutos cada.

A pesquisadora leu junto à cada criança, as seis pranchas com recortes de histórias em quadrinhos que apresentavam situações de trocas sociais entre os personagens. Após a leitura de cada prancha, foi realizada uma entrevista utilizando o Método Clínico Piagetiano, no qual foram realizadas perguntas de exploração, justificação e controle (CASTORINA; LENZI; FERNÁNDEZ, 1984).

As perguntas de exploração verificaram a compreensão das histórias em quadrinhos (como por exemplo: O que você entendeu da história?); as perguntas de justificação investigaram a qualidade da reflexão e argumentação dos sujeitos (como por exemplo: Como você se sentiria se estivesse no lugar da Luluzinha? Por quê?); e as perguntas de controle verificaram o nível da estabilidade das aquisições das crianças ao confrontá-las com opiniões diferentes das suas.

O procedimento foi gravado em áudio com um MP4 e as informações coletadas foram posteriormente inseridas em protocolos para análise dos dados.

Procedimento de Análise dos Dados

Os dados foram analisados de forma qualitativa com categorias previamente elaboradas a partir da Teoria Piagetiana sobre as características do desenvolvimento infantil: centração, fabulação e contradição.

As respostas de centração mostram uma percepção centrada em algo (BATTRO, 1978). A fabulação ocorre quando a criança cria uma história na qual ela não acredita ou na qual foi treinada verbalmente (PIAGET, 2005), trata-se assim, de histórias inventadas pela criança que são pouco relacionadas com o tema e são de caráter pessoal (DELVAL, 2002). Por fim, surge contradição quando o sujeito altera sua resposta no momento em que é contra-argumentado pelo entrevistador (DELVAL, 2002).

Os dados também foram analisados qualitativamente com categorias pré-elaboradas a partir da Teoria dos Valores Qualitativos em Sociologia Estática (Sincrônica) ou Teoria das Trocas Sociais de Jean Piaget (1973), que identificaram como se processam as trocas sociais das participantes.

Diante disso, foi realizada a descrição das trocas sociais apresentadas pelas participantes da pesquisa, de acordo com a equação proposta por Piaget (1973): “ $(r\alpha = s\alpha') + (s\alpha' = t\alpha') + (t\alpha' = v\alpha) = (v\alpha = r\alpha)$ na qual, por hipótese, o indivíduo (α) é valorizado por (α') proporcionalmente ao serviço que lhe foi prestado” (p.121); ou de acordo com uma de suas quatro possíveis variações (decorrentes de sentimentos e interesses individuais):

A primeira variação consiste em $(r\alpha > s\alpha')$, no qual “tem-se $(r\alpha > s\alpha') + (s\alpha' = t\alpha') + (t\alpha' = v\alpha) = (r\alpha > v\alpha)$. Quer dizer que (α) trabalha com prejuízo e que tem insucesso ou fracasso com sua ação social” (PIAGET, 1973, p.122-123).

Na segunda variação: $(r\alpha < s\alpha')$, tem-se “ $(r\alpha < s\alpha') + (s\alpha' = t\alpha') + (t\alpha' = v\alpha) = (v\alpha > r\alpha)$. Há, neste caso, benefício para (α), cujo trabalho fácil é coroado de sucesso superior a seu esforço” (PIAGET, 1973, p.123).

A terceira variação da equação, por sua vez, é caracterizada por $(s\alpha' > t\alpha')$, na qual tem-se “ $(r\alpha = s\alpha') + (s\alpha' > t\alpha') + (t\alpha' = v\alpha) = (r\alpha > v\alpha)$. O indivíduo (α) trabalha novamente com prejuízo, como no primeiro caso, mas desta vez porque (α') não quer reconhecer (...) sua satisfação ($s\alpha'$)” (PIAGET, 1973, p.123).

Por fim, a quarta variação assinala $(s\alpha' < t\alpha')$, na qual tem-se “ $(r\alpha = s\alpha') + (s\alpha' < t\alpha') + (t\alpha' = v\alpha) = (r\alpha < v\alpha)$. Neste caso, há supervalorização de (α) por (α'). (...) Há, então, superestimação do mérito, logo inflação momentânea de valor” (PIAGET, 1973, p.123).

Resultados e Discussão

As respostas fornecidas pelas crianças permitiram identificar algumas características do desenvolvimento infantil, dentre as quais destacamos para a discussão: centração, fabulação e contradição.

As respostas de centração foram identificadas durante a aplicação do instrumento, quando a criança focalizou apenas em um aspecto da história em quadrinhos ignorando completamente outros aspectos fundamentais. Foi assinalada a ocorrência de fabulação quando a criança, durante a entrevista, respondeu às perguntas

instituindo uma realidade através da palavra (BATTRO,1978). A contradição foi identificada quando a criança afirmava sua opinião frente ao que a personagem deveria ou não fazer em determinadas situações e, depois de confrontada com outras ideias de pensamentos, mudava de opinião.

Diante disso, ao longo da aplicação do instrumento, pôde-se observar, conforme explícito na Tabela 1, que Ana (7) apresentou cinco respostas com a característica de centração e uma resposta de contradição. Bruna (7;2) apresentou duas respostas de centração, cinco de fabulação e uma de contradição. Por outro lado, Carla (10;5) e Daniela (10;9) não apresentaram nenhuma resposta com tais características. Dessa forma, as características de centração, fabulação e contradição só apareceram nas respostas das crianças de 7 anos de idade.

Tabela 1: Tipos de Respostas por participante

Participante	Idade	Quantidade de Respostas		
		Centração	Fabulação	Contradição
Ana	7 anos e 0 meses	5	0	1
Bruna	7 anos e 2 meses	2	5	1
Carla	10 anos e 5 meses	0	0	0
Daniela	10 anos e 9 meses	0	0	0

Tais características são típicas do estágio anterior (pré-operatório), no qual segundo Piaget (1967), antes dos sete anos de idade, a criança ainda não é capaz de

descentrar, ou seja, não consegue considerar ao mesmo tempo dois ou mais aspectos da realidade, então, acaba focalizando em um deles e ignorando os demais.

Considerando que a sequência dos estádios piagetianos é um processo de construções graduais e integradas (DOLLE, 1975; LIMA, 1980; SOUZA et al., 2008) e que as características típicas do estágio anterior (pré-operatório) foram encontradas apenas nas respostas das participantes de 7 anos de idade, pode-se concluir que o instrumento utilizado é sensível para averiguar diferenças entre idades do desenvolvimento infantil.

Por conseguinte, respondendo ao objetivo desta pesquisa que foi investigar como são as trocas sociais das crianças escolares com indícios de déficit de atenção e hiperatividade, através da utilização da Teoria das Trocas Sociais de Jean Piaget (1973), os resultados mostraram que do total de 24 trocas identificadas, 16 foram equilibradas.

Quanto às trocas desequilibradas, quatro apontaram $sa' < ta'$ (onde há supervalorização do mérito), três demarcaram $sa' > ta'$ (quando o indivíduo não quer reconhecer sua satisfação), uma assinalou $ra > sa'$ (quando o indivíduo trabalha com prejuízo) e não houve trocas configuradas como $ra < sa'$ (na qual o trabalho fácil recebe um sucesso superior) (PIAGET, 1973).

Ao analisar os tipos de trocas sociais apresentadas por cada criança, constatou-se, conforme exposto na Tabela 2, que do total de seis pranchas, Ana (7) apresentou trocas equilibradas em cinco pranchas e Bruna (7;2) manifestou três trocas equilibradas. Foram identificadas cinco trocas sociais equilibradas nos resultados de Carla (10;5) e três nos de Daniela (10;9). Logo, observa-se que as trocas sociais equilibradas predominaram independentemente da idade, uma vez que as crianças com 7 anos apresentaram a mesma quantidade de trocas equilibradas do que as crianças com 10 anos.

Tabela 2: Quantidade de Trocas Sociais Equilibradas por participante

Participante	Idade	Quantidade de Trocas Sociais Equilibradas
Ana	7 anos e 0 meses	5
Bruna	7 anos e 2 meses	3
Carla	10 anos e 5 meses	5
Daniela	10 anos e 9 meses	3

Considerando que, para Piaget, a criança é capaz de compartilhar interações sociais que exprimem trocas equilibradas por volta dos sete anos de idade, quando alcança o estágio das operações intelectuais concretas (LA TAILLE, 1992b), as crianças com indícios de déficit de atenção e hiperatividade apresentaram resultados dentro do esperado na perspectiva piagetiana. Este dado é bastante relevante já que segundo Piaget, para que a socialização atinja o seu nível mais elevado, é preciso que as trocas sejam equilibradas (LA TAILLE, 1992b).

Deste modo, como o conteúdo das histórias em quadrinhos contemplou a reversibilidade das trocas sociais, pode-se hipotetizar que as crianças com déficit de atenção e hiperatividade não possuem aquisição tardia de reversibilidade, afinal, as participantes com 7 anos de idade já apresentam predominância de trocas equilibradas, aspecto que comumente é possível a partir da aquisição da capacidade de reversibilidade lógica no nível operatório (PIAGET, 1967, 2013). Entretanto, tal hipótese precisa ser melhor investigada, com aplicação do instrumento em número maior de participantes e também com diversificação dos procedimentos metodológicos para testá-la.

Contudo, apesar das participantes da pesquisa possuírem indícios de TDAH, apresentaram respostas de trocas sociais típicas para a idade que possuem, e este dado diverge dos resultados de outras pesquisas que investigaram crianças com TDAH nesta perspectiva teórica. Folquitto (2009) constatou em sua pesquisa o desempenho inferior de crianças com TDAH em provas piagetianas operatórias quando comparadas com crianças sem o transtorno. Campos e outros (2007) constataram que crianças com TDAH que possuem entre 8 e 12 anos de idade exibiram quantidade elevada de respostas não conservadoras em duas provas piagetianas operatórias, sendo classificadas no estágio pré-operatório, em detrimento do estágio operatório, no qual elas deveriam encontrar-se.

Segundo Piaget (1967), a conservação de matéria incide a partir dos sete anos de idade, no nível operatório, e “quando estas compensações são alcançadas (...) a estrutura está constituída em sua reversibilidade” (p.141). Deste modo, os resultados das pesquisas de Campos e outros (2007) sugerem que as participantes com TDAH possuem aquisição tardia de reversibilidade, aspecto contrário a hipótese decorrente dos resultados deste estudo, o que enfatiza a necessidade de maiores pesquisas que relacionam ambas as temáticas.

Considerações Finais

Os resultados desta pesquisa permitiram demonstrar a eficácia da aplicabilidade da Teoria das Trocas Sociais para descrever e classificar interações sociais de crianças com indícios de déficit de atenção e hiperatividade, possibilitando a utilização desta teoria em futuros estudos sobre o desenvolvimento humano. Entretanto, pode-se considerar como uma limitação deste estudo o fato das participantes terem sido selecionadas apenas por meio da indicação de professores.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para auxiliar profissionais e outras pessoas envolvidas com crianças que apresentam comportamentos de déficit de atenção e hiperatividade. Afinal, quanto mais se informarem sobre o assunto, mais estarão preparados para lidarem com ele de forma apropriada (BELLI, 2008; SILVA, 2009). Em resumo, esta pesquisa possibilitou a ampliação de conhecimentos que relaci-

onam as trocas sociais e o TDAH, principalmente se for considerada a escassez de estudos que relacionam ambas as temáticas.

Também se constatou a necessidade da realização de mais pesquisas sobre o TDAH na população feminina, pois segundo Silva (2009) e Urzúa e outros (2009), há grande possibilidade de diversas meninas apresentarem TDAH e serem subdiagnosticadas devido à alta predominância do tipo sem hiperatividade neste gênero, acarretando com que, muitas vezes, o TDAH passe despercebido nesta população. Além disso, “apesar de menos sintomáticas, meninas com TDAH podem ter pior prognóstico” (POSSA; SPANEMBERG; GUARDIOLA, 2005, p.482).

Por fim, os resultados deste estudo abrem um leque de possibilidades e necessidades de realizações de posteriores pesquisas, a fim de averiguar relações entre o TDAH, aquisição de reversibilidade e noção de conservação. Porém, enfatiza-se que tais análises devem ser cautelosas, uma vez que as idades correspondentes aos estádios de desenvolvimento devem ser consideradas como aproximações, pois apesar de haver um limite de variação de idade determinado pelo processo de maturação neurobiológica (LIMA,1980), os estádios também sofrem influência do meio físico e social (DOLLE, 1975; LIMA, 1980; SOUZA et al., 2008).

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (5a ed.). Porto Alegre: Artmed, 2014.

BATTRO, A. M. Dicionário terminológico de Jean Piaget. São Paulo: Pioneira, 1978.

BELLI, A. A. TDAH! E agora? A dificuldade da escola e da família no cuidado e no relacionamento com crianças e adolescentes portadores de Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade. São Paulo: Editora STS, 2008.

CAMARGO, L. S.; BECKER, M. L. R. O percurso do conceito de cooperação na epistemologia genética. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 527-549, mai./ago. 2012. doi: 10.1590/S2175-62362012000200011

CAMPOS, L. G. do A. et al. Caracterização do desempenho de crianças com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) em provas operatórias: estudos de casos. *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, v. 24, n. 75, p. 218-228, 2007. Retrieved from: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v24n75/v24n75a02.pdf>

5a02.pdf

CASTORINA, J. A.; LENZI, A.; FERNÁNDEZ, S. Alcances del método de exploración crítica en psicología genética. In: J. A. Castorina, A. Lenzi, S. Fernández Y otros. *Psicología genética, aspectos metodológicos e implicancias pedagógicas*. Buenos Aires: Miño e Dávila, 1984, p.83-118.

CLASSIC MEDIA, LLC. Luluzinha (nº 10). Rio de Janeiro: Empresas Ediouro Publicações de Passatempos e Multimídia Ltda, 2011, p. 9, 12, 14 e 36. ISSN: 2179-8672

CLASSIC MEDIA, LLC. Luluzinha (nº 20). Rio de Janeiro: Empresas Ediouro Publicações de Passatempos e Multimídia Ltda, 2012, p. 25-26. ISSN: 2179-8672

CONDEMARÍN, M.; GOROSTEGUI, M. E.; MILICIC, N. *Transtorno do Déficit de Atenção: estratégias para o diagnóstico e a intervenção psico-educativa*. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2006.

DELVAL, J. *Introdução à prática do método clínico: descobrindo o pensamento das crianças*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DIMURO, G. P.; COSTA, A. C. R.; PALAZZO, L. A. M. (2005). Systems of exchanges values as tools for multi-agent organizations. *Jornal da Sociedade Brasileira de Computação*, Campinas, v. 11, n. 1, p. 31-50, jul. 2005. doi: 10.1007/BF03192369

DISNEY ENTERPRISES, Inc. *Almanaque da Margarida* (nº 2). São Paulo: Editora Abril S. A, 2011a, p.38-39. EAN: 789-3614-08206-6

DISNEY ENTERPRISES, Inc. *Minnie* (nº 7). São Paulo: Editora Abril S. A, 2011b, p.39-40. EAN: 789-3614-08269-1

DOLLE, J. M. *Para compreender Jean Piaget: uma introdução à psicologia genética piagetiana*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

DOLLE, J. M. *De Freud a Piaget*. Lisboa: Moraes Editores, 1979.

FOLQUITTO, C. T. F. *Desenvolvimento psicológico e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH): a construção do pensamento operatório*. (Dissertação de Mestrado). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009, 138p.

FONTANA, R. S. et al. Prevalência de TDAH em quatro escolas públicas brasileiras. *Arquivos de Neuro-Psiquiatria*, São Paulo, v. 65, n. 1, p. 134-137, mar. 2007. doi: 10.1590/S0004-282X2007000100027

FREITAS, L. *A moral na obra de Jean Piaget: um projeto inacabado*. São Paulo: Cortez, 2003.

GONSALVES, E. P. *Iniciação à Pesquisa Científica* (3a ed.). Campinas: Alínea, 2003.

LA TAILLE, Y. *Desenvolvimento do juízo moral e afetividade na teoria de Jean Piaget*. In: Y. La Taille; M. K. Oliveira; H. Dantas. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão* (vol. 8). São Paulo: Summus, 1992a, p. 47-73

LA TAILLE, Y. *O lugar da interação social na concepção de Jean Piaget*. In: Y. La Taille; M. K. Oliveira; H. Dantas. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão* (vol. 8). São Paulo: Summus, 1992b, p. 11-21.

LA TAILLE, Y. *Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas*. São Paulo: Artmed Editora S. A, 2010.

LIMA, L. O. *Piaget para principiantes*. São Paulo: Summus, 1980.

MAURÍCIO DE SOUSA PRODUÇÕES LTDA. *Almanaque da Mônica* (nº 38). São Paulo: Panini Brasil Ltda, 2013, p. 4-5. ISSN: 0104-2831

- MEERBEKE, A. V. van et al. Prevalencia de Transtorno por Déficit de Atención con Hiperactividad en Estudiantes de escuelas de Bogotá, Colombia. *Acta Neurológica Colombiana*, v. 24, n. 1, p. 6-12, mar. 2008. Retrieved from: http://www.acnweb.org/acta/2008_24_1_6.pdf
- MOLINERO, L. R. et al. Estudio psicométrico-clínico de prevalencia y comorbilidad del trastorno por déficit de atención con hiperactividad en Castilla y León (España). *Pediatría Atención Primaria*, v. 11, n. 42, p. 251-270, 2009. doi: 10.4321/S1139-76322009000200006
- OCHOA, W. C. et al. Desempeño diagnóstico del cuestionario lista de síntomas del DSM-IV para el tamizaje del trastorno de hiperactividad con déficit de atención (TDAH) en niños y adolescentes escolares. *Acta Neurológica Colombiana*, Bogotá, v. 26, n. 3, p. 133-141, jul./set. 2010. Retrieved from: http://www.acnweb.org/acta/acta_2010_26_3_133-141.pdf
- OLIVEIRA, C. G.; ALBUQUERQUE, P. B. Diversidade de resultados no estudo do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 25, n. 1, p. 93-102, jan./mar. 2009. doi: 10.1590/S0102-37722009000100011
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas. Porto Alegre: Artmed, 1993.
- PASTURA, G.; MATTOS, P.; ARAÚJO, A. P. Q. C. Prevalência do Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade e suas comorbidades em uma amostra de escolares. *Arquivos de Neuro-Psiquiatria*, São Paulo, v. 65, n. 4a, p. 1078-1083, dez. 2007. doi: 10.1590/S0004-282X2007000600033
- PIAGET, J. *Seis estudos de Psicologia*. Rio de Janeiro: Forense, 1967.
- PIAGET, J. Development and learning. In: C. S. Lavattelly; F. Stendler. *Reading in child behavior and development*. New York: Hartcourt Brace Janovich, 1972.
- PIAGET, J. *Estudos Sociológicos*. Rio de Janeiro: Forense, 1973.
- PIAGET, J. *O juízo moral na criança (4a ed.)*. São Paulo: Summus Editorial, 1994.
- PIAGET, J. *A representação do mundo na criança: com o concurso de onze colaboradores*. Aparecida, S.P: Idéias e Letras, 2005.
- PIAGET, J. *La psicología de la inteligencia: lecciones en el collège de France*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2013.
- PIAGET, J.; INHELDER, B. *A Psicologia da criança (13a ed.)*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.
- POSSA, M. A.; SPANEMBERG, L.; GUARDIOLA, A. Comorbidades do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade em crianças escolares. *Arquivos de Neuropsiquiatria*, São Paulo, v. 63, n. 2b, p. 479-483, jun. 2005. doi: 10.1590/S0004-282X2005000300021
- ROHDE, L. A. et al. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade na infância e na adolescência: considerações clínicas e terapêuticas. *Revista Psiquiatria Clínica*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 124-131, 2004. doi: 10.1590/S0101-60832004000300002
- SENA, S. S.; SOUZA, L. K. Amizade, infância e TDAH. *Contextos Clínicos*, São Leopoldo, v. 3, n. 1, p. 18-28, jun. 2010. doi: 10.4013/ctc.2010.31.03
- SILVA, A. B. B. *Mentes inquietas - TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- SOUZA, M. T. C. C. de. As relações entre afetividade e inteligência no desenvolvimento psicológico. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 27, n.2, p. 249-254, abr./jun. 2011. doi: 10.1590/S0102-37722011000200005

SOUZA, M. T. C. C. de et al. Julgamentos sobre ações e sentimentos em interpretações de histórias. *Boletim de Psicologia*, Itatiba, v. 13, n. 2, p. 265-276, jul./dez. 2008. doi: 10.1590/S1413-82712008000200013

URZÚA M. A. et al. Transtorno por Déficit de Atención con Hiperactividad en niños escolarizados. *Revista Chilena de Pediatría*, Santiago, v. 80, n. 4, p. 332-338, ago. 2009. doi: 10.4067/S0370-41062009000400004

VASCONCELOS, M. M. et al. Prevalência do Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade numa escola pública primária. *Arquivos de Neuro-psiquiatria*, São Paulo, v. 61, n. 1, p. 67-73, mar. 2003. doi: 10.1590/S0004-282X2003000100012

WADSWORTH, B. J. *Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

Recebido em: 31/10/2014

Aceite em: 22/02/2015