

O TDAH na amizade infantil¹

ADHD on children's friendships

Soraya da Silva Sena² & Luciana Karine de Souza

Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil

Resumo

A literatura científica aponta um padrão de relações sociais insatisfatórias em crianças com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), não raro levando estas crianças a situações de rejeição e vitimização. O presente estudo, de cunho qualitativo, descreve características das relações de amizade em 18 meninos com TDAH, comparando-os com 21 meninos sem este transtorno, todos com idade entre sete e nove anos. As crianças responderam individualmente a uma entrevista semiestruturada sobre suas amizades e uma melhor amizade. A análise das respostas demonstrou que a maioria dos conteúdos encontrados nas falas dos meninos com TDAH foi semelhante aos dos meninos sem TDAH. A exceção encontrada foi nas atitudes voltadas para aspectos convencionais e morais nas amizades.

Palavras-chave: Criança, Amizade, Transtorno.

Abstract

Scientific studies suggest a pattern of unsatisfied social relationships in children with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD), in some cases leading to rejection and victimization. This study describes features of friendship relations in 18 boys with ADHD, in comparison with 21 boys without the disorder. All participants were seven to nine years of age. Children responded individually to a semi-structured interview about their friendships and one best friend. Qualitative analysis showed that most contents identified on responses from boys with ADHD were similar to those provided by boys without ADHD. The only exception found was in attitudes towards conventional and moral aspects of friendships.

Keywords: Child, Friendship, Disorder.

¹ Este artigo relata a segunda etapa da análise de dados do estudo oriundo da Dissertação de Mestrado defendida pela primeira autora sob orientação da segunda, no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais. Agradecimentos: V. Haase, L. Magalhães, T. Carvalho, S. Peron e às crianças, familiares, professores e escolas.

² Contato: senasoraya@yahoo.com.br

A amizade infantil tem sido estudada empiricamente há décadas. É inquestionável seu potencial para promover, ou inibir, o desenvolvimento infantil saudável e a adaptação social da criança, com reflexos para sua trajetória no ciclo vital (Hartup & Stevens, 1997; Newcomb & Bagwell, 1995, 1996).

Buscando compreender o comportamento social e seu funcionamento, Selman (1981) postula que as concepções de amizade estão relacionadas aos níveis de coordenação de perspectiva ou habilidade de troca de papéis (*role taking*). Dessa maneira, Selman propõe estágios de concepções de amizade. No Estágio Zero (Atividades Físicas Momentâneas) a amizade está baseada em ganhos materiais, havendo uma compreensão limitada do que o outro sente e pensa. Nesse estágio não há característica de amigo propriamente dita. No Estágio Um (Assistência de Mão Única) o amigo é quem desempenha atividades que o “eu” quer que sejam desempenhadas, como brincar junto ou não brincar com determinados brinquedos. Para isso, os interesses devem ser comuns e amigo íntimo é alguém de quem se sabe mais em relação ao que se sabe sobre outras pessoas.

Na Cooperação Leal (Estágio Dois) há reciprocidade na troca de opiniões, sentimentos, desejos e necessidades. A confiança recíproca é possível, mas a relação é frágil, pois qualquer desentendimento pode culminar em seu término. No Estágio Três (Relacionamentos Íntimos e Mutuamente Compartilhados) a relação é mais sólida, havendo ligação afetiva entre amigos íntimos e consciência da continuidade da relação mesmo na presença de conflitos. Esse estágio é limitado pela ênfase dada aos interesses comuns dos amigos e pela opinião de que há dificuldade em formar e manter relações íntimas. No Estágio

Quatro (Amizades Interdependentes e Autônomas) os amigos podem relacionar-se com outras pessoas, mas devem apoiar-se uns nos outros, refletindo a autonomia e a dependência de força, suporte psicológico e autoidentificação que embasam as relações de amizade (Selman, 1981).

Ao longo do desenvolvimento infantil, as relações de amizade sofrem mudanças quanto às expectativas nelas depositadas por seus integrantes. Bigelow (1977) postula estágios das amizades baseados nestas expectativas. Assim, no Estágio Um, as amizades significam ter atividades comuns e são relações baseadas em comportamentos partilhados. Espera-se troca de brinquedos e/ou favores como sinalização de quem é ou não um amigo. Em um nível menos superficial – o Estágio Dois – a amizade adota valores morais socialmente aceitos ou proibidos e a admiração de um amigo pelo outro é uma característica importante na relação. No Estágio Três, as relações de amizade envolvem empatia, compreensão e autorrevelação. Espera-se intimidade na comunicação entre amigos, o que reflete a maior capacidade abstrativa dos participantes da amizade (Bigelow, 1977).

No Brasil é crescente a produção científica sobre os relacionamentos de amizade (Garcia, 2010; Souza & Hutz, 2012), também com grande interesse nas amizades das crianças (Antoniuzzi et al., 2001; Casado, Pontes, Magalhães & Garcia, 2010; Garcia, 2006; Lisboa, 2005; Tortella, 2007). Todavia, as amizades de crianças com problemas de saúde ou transtornos de desenvolvimento ainda é pouco estudada. Dentro deste quadro, é de destaque a grande atenção social e científica recentes ao Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) em crianças, embora dados sobre a adaptação social destas ainda estejam pouco disponíveis (Sena & Souza, 2008).

Apenas três estudos brasileiros foram localizados sobre as amizades de crianças com TDAH.

Crianças com TDAH são portadoras de uma síndrome neurocomportamental caracterizada por um padrão de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade, com reflexos sobre a capacidade de autocontrole, de impulsos, de persistência em tarefas com baixa motivação, e de nível de atividade. Pode ser de tipo predominantemente desatento, hiperativo, ou combinado. É categorizado como um transtorno do desenvolvimento, com potencial para apresentar dificuldades ao desenvolvimento cognitivo, perceptivo e comportamental (APA, 2002; Barkley, 1997, 2002; Rotta, 2006).

Sena e Souza (2010) analisam a literatura empírica sobre as relações de pares e de amizade em crianças com TDAH. A literatura aponta um padrão de relações deterioradas e insatisfatórias, não raro levando as crianças com TDAH a situações de rejeição e vitimização. Estima-se que metade das crianças com este transtorno apresentem grande déficit social em suas vidas (Pelham & Bender, 1982). São crianças que interagem menos com os pares, com dificuldades para dividir, cooperar e manter promessas (Barkley, 2002). Tendem a ser “mandonas” e pouco sabem como lidar com frustrações, especialmente na interação com outras crianças (Goldstein & Goldstein, 2002; Phelan, 2005). Dessa forma, percebem-se as dificuldades que podem enfrentar as crianças com TDAH ao longo do desenvolvimento social – um desafio tanto para elas como para seus pares de interação.

No Brasil, Tonelotto (2002) estudou as relações de pares de crianças com desatenção na escola. Estas crianças desatentas apresentaram mais atitudes negativas frente à instituição, à forma

como percebem os colegas e como elas acham que são percebidas por eles. Maiores problemas de atenção levavam a maior impopularidade entre as crianças da escola, e as crianças desatentas eram mais rejeitadas ou menos citadas pelos colegas na avaliação sociométrica conduzida pela autora.

Albertassi e Garcia (2006) descreveram as relações de amizade de um garoto hiperativo de dez anos de idade residente em Vitória (ES). O interessante nos resultados e discussão deste trabalho é que tanto os pais do menino como seus professores percebiam as amizades da criança como restritas e superficiais, com um comprometimento presente apenas quando a atividade era do interesse do garoto. No entanto, as crianças indicadas pelo menino como suas amigas o citaram como amigo. Além disso, a observação direta da interação dele com estas crianças evidenciou um padrão similar de comportamento entre crianças amigas típicas, sem transtornos. Embora os resultados deste estudo de caso não possam ser generalizados, certamente salientam aspectos importantes das amizades de crianças com desatenção, como o interesse na atividade compartilhada e a reciprocidade nas amizades citadas.

A pesquisa dedicada à relação entre amizade e TDAH não tem focalizado a percepção da criança por meio de entrevista semiestruturada, que possibilita aprofundamento ou esclarecimentos complementares no momento da coleta de dados. Os três trabalhos mais recentes sobre essa relação utilizaram experimentos com tarefas, observações de pais, professores e/ou pesquisadores e uma escala, preenchida pela criança, para avaliar a qualidade da amizade. Ademais, um dos trabalhos avaliou o efeito de um programa de atendimento às crianças no contraturno escolar (como se fosse

uma “creche” ou “escolinha” para famílias de baixa renda) sobre as relações de amizade das crianças estudadas (Becker, Fite, Luebbe, Stoppelbein, & Greening, 2013). Os outros dois trabalhos, da mesma equipe de pesquisadores, compararam resultados da aplicação de uma escala em crianças com e sem TDAH e seus amigos, concluindo que tanto aquelas indicaram mais aspectos negativos, menos aspectos positivos e menos satisfação com a amizade, como estes perceberam mais conflitos, menos aspectos positivos e menos satisfação com o relacionamento (Normand, Schneider, Lee, Maisonneuve, Kuehn, & Robaey, 2011; Normand, Schneider, Lee, Maisonneuve, Chupetlovskanastasova, Kuehn, & Robaey, 2013).

Em 2013, Sena e Souza relatam a primeira etapa de uma pesquisa sobre amizade em meninos típicos e em meninos com TDAH. Como a prevalência deste transtorno é maior no sexo masculino, a pesquisa focalizou os meninos. Naquela oportunidade, as análises estatísticas priorizaram a comparação típico-TDAH na percepção da amizade. De modo geral, os dois grupos de meninos não diferenciaram de modo significativo quanto à companhia, à segurança, à intimidade e ao apoio fornecidos pelo amigo; na variável percepção de conflito com o amigo, aqueles com TDAH obtiveram escore maior. Todos os meninos com TDAH foram capazes de apontar no mínimo um amigo em sua rede de relações sociais. Ambos os resultados não parecem alimentar o que a literatura sugere sobre a carência de amizades na criança com este transtorno. Dessa forma, diferentes estratégias metodológicas de pesquisa podem contribuir para a compreensão da dinâmica das relações de amizade em crianças com TDAH.

O objetivo do presente trabalho, de natureza predominantemente qualitativa, é descrever e

comparar as características das amizades de meninos com e sem TDAH. Trata-se da segunda etapa da pesquisa anteriormente referida. São descritos e detalhados os conteúdos associados às características das amizades destes meninos com a expectativa de que a análise qualitativa possa complementar estudos quantitativos, contribuindo para um entendimento mais amplo das relações sociais de crianças com e sem transtornos.

Método

Participaram 18 crianças diagnosticadas com TDAH e 21 crianças sem TDAH, todas do sexo masculino, com idades entre sete e nove anos, residentes na Região Metropolitana de Belo Horizonte (Minas Gerais, Brasil). As crianças típicas foram convidadas a participar da pesquisa em suas escolas, e as crianças com TDAH foram contatadas em um ambulatório de um hospital da cidade, bem como por indicação de psicólogos clínicos infantis. O diagnóstico realizado previamente por psiquiatras foi fundamentado no DSM-IV. Treze crianças com TDAH faziam uso de medicação para o transtorno na época do estudo. A partir dos contatos obtidos, os responsáveis pelas crianças foram procurados para a apresentação dos objetivos da pesquisa, seus procedimentos, convite para a participação da criança e obtenção do consentimento livre e esclarecido assinado. Ainda que de posse deste consentimento, todas as crianças foram convidadas a participar, respeitando-se sua livre vontade.

Os meninos foram entrevistados em local apropriado na escola ou no ambulatório hospitalar que frequentavam para o atendimento ao transtorno. A entrevista semi-estruturada foi elaborada especialmente para a presente investigação com base nos trabalhos de Antoniazzi

e colaboradores (2001) e em estudos empíricos salientes na literatura científica sobre amizade infantil. É composta de 13 perguntas que investigam a existência de amigos e as características desse amigo (idade, sexo e reciprocidade da amizade, dentre outros aspectos). As características da amizade estudadas foram: número de amigos, presença de melhor amigo, origem desta amizade, justificativa para a amizade, idade e sexo do melhor amigo, atividades compartilhadas, frequência de contato, duração da amizade, condições para ser amigo, percepção de reciprocidade da amizade e presença de amizades extras.

Com o objetivo de verificar, e posteriormente excluir do grupo sem TDAH, a presença do transtorno em tela nos meninos típicos, foi aplicada a Escala de Avaliação do Comportamento Infantil para Professores (EACI-P) (Brito, 2006) com os professores das crianças. Esta escala avalia as quatro dimensões comportamentais: Hiperatividade/Problema de Conduta, Funcionamento Independente/Socialização Positiva, Inatenção, Neuroticismo/Ansiedade, e Socialização Negativa.

Estatísticas descritivas simples foram calculadas para os dados coletados com a entrevista semi-estruturada. Com as respostas abertas foram formuladas categorias, por questão, para análise de conteúdo inspirada em Bardin (2011). Na primeira etapa desta análise qualitativa, todo o material transcrito (corpus) foi lido, do início ao fim e sem pausas, com vistas à familiarização com o mesmo. Na segunda etapa, todas as respostas à primeira questão aberta foram lidas e, nesse processo, foram assinalados conteúdos pertinentes à questão formulada. Na terceira etapa, foi realizada a leitura dos trechos assinalados, com o intuito de

identificar conteúdos semelhantes em sentido. Na quarta etapa, os trechos semelhantes foram agrupados, e os grupos denominados categorias. Em seguida, as categorias foram nomeadas. O processo foi repetido nas respostas das demais questões abertas, sempre separadamente por questão. Encerrada esta fase qualitativa da análise, posteriormente buscou-se identificar, nas transcrições, a presença ou ausência de cada categoria nas respostas dos participantes, permitindo visualizar as categorias mais frequentes para cada questão. Porcentagens de respostas foram calculadas para cada categoria. O estudo foi aprovado pelo comitê de ética em pesquisa da universidade.

Resultados

A seguir são descritas as categorias elaboradas a partir da análise de conteúdo realizada sobre as respostas das crianças. A título de ilustração, são fornecidos exemplos das unidades temáticas que as formaram.

À questão da entrevista “Por que (Fulano) é seu amigo?”, ou seja, sobre a justificativa para a amizade, foram formadas as seguintes categorias de respostas:

-Parceiro de brincadeiras: *porque brinca de carrinho, pique-esconde, pega-pega, pique-cola, jogar bola.*

-Possui atributos especiais: *porque ele é divertido, nunca fizeram nada de ruim comigo, não faz maldade, eles são legais, nunca brigou.*

-É companheiro: *porque sempre está comigo, sempre fica do meu lado, fica/ anda junto, senta um do lado do outro na sala, convida-me para o aniversário dele, lancha junto, no futebol sou sempre do time deles.*

-Me ajuda: *porque me ajuda em tudo (quando vou aprender), ajuda (faz para casa comigo), ajuda: fazem um tantão de coisa, empresta os brinquedos dele, empresta*

dinheiro um para o outro, ajuda quando estou precisando deles e também os ajudo.

-Conversamos: *porque (a gente) conversa(va) (muito), tenho mais comunicação com ele.*

-Gostamos um do outro: *porque gosto deles, gostam de mim, gosto muito dele.*

-Conhecemos um ao outro: *porque conheço desde pequeno, conheço desde que nasci.*

-Outras Justificativas: *porque (a gente) vai na casa um do outro, são do mesmo jeito que eu: pensam como eu.*

-Outras Respostas: *porque só fico com ela, ela que me cria, não sei.*

À pergunta “O que vocês costumam fazer quando estão juntos?”, sobre as atividades compartilhadas entre o menino e sua amizade, as seguintes categorias foram formuladas:

-Brincar: *brinca de escorregador, queima-bola, pique-esconde, bate bafão, joga bola, futebol, peteca, pega-pega, pique-cola, play-station, anda de bicicleta, dar cambalhota, carrinho, bonequinho, computador, soltar pipa.*

-Conversar: *a gente conversa um tanto de coisa, conversa muito.*

-Outras Atividades: *nadar no lagozinho, vai ao cinema, vê TV, merendar, estudar.*

-Outras Respostas: *cumprimenta um ao outro, faz bagunça no recreio, se diverte, ele me defende.*

À questão “O que uma pessoa precisa ter ou fazer para ser seu amigo?”, que trata das condições para a amizade, foram formadas as categorias:

-Brincar: *brincar de bola, ursinho, chamar pra brincar, bater bafão, gostar das mesmas brincadeiras.*

-Atributos Comunicacionais: *me ouvir, conversar.*

-Atributos Morais: *ter confiança um no outro, não fingir, amigo que é amigo quando você machuca (ele) vai lá e te ajuda.*

-Mostrar Comportamentos Convencionais: *agir de forma educada, não fazer movimentos bruscos, me chamar*

pra ir à casa dele, estudar.

-Me Conhecer: *precisa conhecer, conhecer, me conhecer.*

-Outras Condições: *gostar de mim, lanchar junto.*

-Outras Respostas: *nada: minha mãe já me criou, não sei, me chamar.*

É importante ressaltar que as categorias de respostas formadas não são excludentes, ou seja, as respostas de um mesmo participante podem estar em mais de uma categoria. Assim, se um entrevistado respondeu à questão cinco da entrevista dizendo “porque brinco com ele e gosto muito dele”, sua resposta enquadra-se em duas categorias (Brincar e Gostar). No entanto, se tal entrevistado respondeu “porque brinco de bola, pega-pega e esconder” sua resposta pertence somente à categoria Brincar, independente de ter citado diferentes formas de brincadeira.

Todos os meninos com TDAH afirmaram possuir no mínimo uma amizade; todos indicaram possuir 01 melhor amigo. Dos 18 meninos, 14 tem mais bons amigos (amigos extras). O melhor amigo apontado pelas crianças com TDAH é também do sexo masculino com uma frequência de 15. A idade da melhor amizade esteve sempre próxima à do participante.

Dos meninos sem TDAH, todos possuem no mínimo um amigo, e todos tem 01 melhor amigo. Dos 21 meninos deste grupo, 20 indicaram uma melhor amizade de mesmo sexo, e a idade da melhor amizade é similar à do menino entrevistado. Dezenove meninos indicaram uma melhor amizade extra.

A Tabela 1 apresenta a porcentagem de respostas para as características da amizade nas maiores categorias formadas, por grupo. A frequência de contato informada na Tabela 1 é de cinco vezes na semana, e a duração informada da amizade é de, no mínimo, um ano.

Tabela 1. Porcentagem de respostas nas categorias principais das características da amizade, por grupo.

Categorias	Grupo TDAH	Grupo Típico
	(n = 18)	(n = 21)
	%	%
Colega de aula	50	62
Mesma escola	22	9,5
Parente	11	19
Justificativa	Brincar = 78 Atributos = 22 Ajudar = 17	Brincar = 57 Conversar = 24 Gostar = 24
Contato	83	76
Atividades	Brincar = 83 Conversar = 11	Brincar = 90 Conversar = 14
Duração	56	90
Reciprocidade	94	100
Condições	Brincar = 39 Comport. Convenc. = 22	Brincar = 48 Atributos morais = 24

Nota. Comport. Convenc. = comportamentos convencionais.

Discussão

O entretenimento, através de brincadeiras, é uma característica comumente esperada pelas crianças em suas amizades (Garcia, 2005; Garcia, 2006; Hartup & Stevens, 1997; Howes, 1983; Merizio & Rossetti, 2008; Reisman & Shorr, 1978). Isso foi confirmado na presente investigação na análise das condições para ser ou não amigo. Dessa forma, 39% dos meninos com TDAH e 48% sem TDAH indicaram que se alguém quer ser seu

amigo é preciso “Brincar”. Esse dado poderia classificar tais meninos como integrantes do Estágio Um do estudo de Bigelow (1977) sobre as expectativas nas amizades ao longo da vida. Para Bigelow, no Estágio Um as amizades significam ter atividades comuns, sendo relações baseadas em comportamentos partilhados. Espera-se, nesse Estágio, troca de brinquedos e/ou favores como sinalização de quem é ou não um amigo. O brincar também apareceu como a justificativa mais citada

para a existência da amizade, assim como a atividade mais comum compartilhada com o amigo.

Baseando-se no trabalho de Selman (1981), pode-se dizer que boa parte das crianças do presente estudo encontra-se no Estágio Um (Assistência de Mão Única). Nesse Estágio, o amigo é quem desempenha atividades que o “eu” quer que sejam desempenhadas, como brincar junto ou não brincar com determinados brinquedos. Dessa maneira, 39% dos meninos com TDAH e 48% dos meninos típicos relataram a necessidade de “Brincar” para que alguém se torne seu amigo, confirmando o necessário desempenho de atividades que o “eu” quer que sejam desempenhadas para tornar-se amigo. Para quem está neste estágio nas relações de amizade, os interesses entre os amigos devem ser comuns e amigo íntimo é alguém de quem se sabe mais em relação ao que se sabe sobre outras pessoas (Selman, 1981).

As amigas, em qualquer fase da vida, são caracterizadas por similaridades no gênero, idade, raça e atividades preferidas (Aboud & Mendelson, 1996). As variáveis raça e atividades preferidas não foram investigadas no presente estudo, porém a investigação do gênero e idade foi contemplada. Assim, 83,3% dos melhores amigos citados pelos meninos com TDAH são do sexo masculino (como os entrevistados) e 95,2% dos melhores amigos citados pelos meninos típicos também são do sexo masculino, confirmando a similaridade no gênero relatada pela literatura (Aboud & Mendelson, 1996).

É digna de nota a menção pelos meninos com TDAH de comportamentos convencionais como condições para a amizade. Uma possível explicação para estas atitudes pode estar no fato de que as crianças com TDAH, em virtude de seu

comportamento disruptivo (impulsivo, “mandão”), são mais monitoradas por pais, professores e irmãos mais velhos. Estas pessoas repetidamente precisam chamar a atenção do menino com TDAH para que ele controle sua impulsividade, respeite regras e convenções, especialmente na escola, consiga cooperar e dividir, bem como cumprir com promessas feitas. Nestes monitoramentos, é provável que os adultos e pares mais velhos utilizem como exemplo as relações de amizade do menino com TDAH como contexto relacional para o qual ele deve dirigir seu esforço de atenção no cumprimento de comportamentos socialmente esperados, como “agir de forma educada”, “não fazer movimentos bruscos” e “chamar para ir à casa” (retribuindo o convite para brincar na casa do amigo).

Já as crianças sem TDAH apresentaram mais respostas relacionadas a comportamentos e atitudes morais, e não tanto convencionais, como as do grupo com TDAH. Os meninos sem este transtorno mencionaram que certos atributos morais são condicionantes para o relacionamento de amizade, como “ter confiança um no outro”, “não fingir” e “ajudar quando me machucam”. Foi também Selman (1980) quem discutiu a relação próxima entre cognição, moralidade e relações interpessoais (Sônego & Zamberlan, 2007), como no caso da amizade. Segundo o autor, estes meninos parecem estar próximos do nível reflexivo-recíproco de coordenação da perspectiva social, dado que fazem referência à cooperação e à reciprocidade, como no caso da confiança, da autenticidade e da retribuição esperadas referidas nas respostas dos meninos sem TDAH.

Quanto à similaridade etária, pode-se dizer que o presente estudo divergiu do trabalho de Aboud e Mendelson (1996), uma vez que apenas 52% dos

amigos do grupo com TDAH são da mesma idade dos entrevistados. No grupo típico esse valor ficou em 33%, ou seja, apenas 33% dos amigos deste grupo são da mesma idade dos participantes da presente pesquisa. No entanto, é também relatado na literatura que meninos apresentam grupos de amigos mais heterogêneos quanto à idade que as meninas (Lever, conforme citado por Guzman, Carlo, Ontai, Koller & Knight, 2004), dado corroborado pelo percentual de meninos que indicaram amigos de idade diversa a sua na presente pesquisa (48% no grupo sem TDAH e 67% no grupo com o transtorno).

A análise das respostas demonstrou que a maioria dos conteúdos encontrados nas falas dos meninos com TDAH foi semelhante aos dos meninos sem TDAH. A exceção encontrada foi nas atitudes voltadas para aspectos convencionais ou morais nas amizades. No caso dos meninos com o transtorno, acredita-se que seus cuidadores e educadores podem estar tentando fazer a criança se empenhar melhor em cuidar seus comportamentos, normalmente disruptivos. No caso dos meninos típicos, o conteúdo moral demonstrado em suas falas é condizente com a maior efervescência na vida social que estas crianças devem estar experimentando nesta etapa do desenvolvimento infantil. É a partir de sete anos que as crianças conseguem perceber, e cobrar, comportamentos recíprocos com base em confiança, autenticidade e comprometimento com o amigo através de lealdade e fidelidade (Bukowski, Newcomb & Hartup, 1996).

Puderam-se observar aspectos interessantes nas respostas de diferentes participantes à entrevista semiestruturada sobre amizade. A natureza das respostas e seu nível de abstração variaram bastante entre os entrevistados, refletindo-se na formação

de categorias diversas. A título de exemplo, o entrevistado B do grupo com TDAH respondeu à questão sobre a justificativa da amizade dizendo ser amigo do colega mencionado porque “gosto dele, (ele) é do mesmo jeito que eu, pensa como eu”. Essa resposta evidencia um nível de reflexão e abstração sobre as relações interpessoais ausente nas respostas dos dois outros entrevistados do mesmo grupo etário do participante B, ou seja, sete anos de idade. Segundo Selman (1981), pode-se conceituar o entrevistado B como exemplo de alguém que está na Cooperação Leal (Estágio Dois) nas relações de amizade. Neste estágio há reciprocidade em partilharem-se opiniões, sentimentos, desejos e necessidades. A confiança recíproca é possível, mas a relação é frágil, sendo que qualquer desentendimento pode culminar em seu término (Selman, 1981).

O participante B do grupo com TDAH, de sete anos de idade, demonstrou uma desenvoltura durante a entrevista não observada em qualquer outro participante do mesmo grupo amostral. Suas respostas às questões abertas da entrevista mostraram uma abstração cognitiva não verificada nos dois outros participantes de mesma idade (sete anos). Ilustra esta afirmação a fala do menino para a justificativa referida anteriormente: “(ele é meu amigo) porque gosto dele, (ele) é do mesmo jeito que eu, pensa como eu”. Ademais, curiosamente, ele é o único dos três integrantes com sete anos de idade do grupo com TDAH que não faz tratamento complementar para TDAH (psicoterapia). Há que se observar, porém, que o participante B faz uso de dois medicamentos (Ritalina e Neuleptil), enquanto seus companheiros de idade fazem uso somente de Ritalina. Assim, questiona-se: A medicação diferenciada, usada pelo participante B, poderia dar-lhe recursos diversos

aos obtidos pelos seus colegas de grupo quanto à capacidade abstrativa e/ou formação da personalidade, ou as respostas diferenciadas dadas pelo participante em questão provêm de recursos cognitivos provenientes de ambientes desenvolvimentais mais diversificados que os demais participantes de seu grupo etário? Esta parece ser uma questão interessante para discussão e maiores investigações (Aviles, Anderson & Davila, 2006; Morris, Silk, Steinberg, Myers & Robinson, 2007; Sternberg & Grigorenko, 2004).

Considerações finais

O presente estudo procurou descrever características importantes das amizades de crianças, no caso, do menino com TDAH, comparados com meninos sem este transtorno. Trata-se de um trabalho predominantemente qualitativo, que procurou conhecer como meninos com TDAH percebem as relações de amizade, bem como alguns de seus aspectos.

Mais estudos são necessários sobre a amizade em crianças com TDAH. Especialmente porque, no presente trabalho, não foram detectados os problemas mencionados na literatura internacional sobre as relações de pares em crianças com TDAH (Sena & Souza, 2010, 2013). Suas respostas foram bastante semelhantes ao esperado para crianças típicas, com uma leve diferença na menção a comportamentos convencionais, como discutido. Ademais, variáveis não consideradas nesta pesquisa poderão ser estudadas com maior profundidade e de modo inter-relacionado. É o caso, por exemplo, de variáveis como tempo de diagnóstico, tempo de medicação, presença do transtorno nas amizades do portador, e a percepção da melhor amizade do portador sobre este último e sobre o relacionamento.

Um aspecto cultural interessante, mas que necessitaria de verificação empírica em novos estudos, é a questão de que a criança hiperativa-impulsiva, por ser aventureira e criativa, é vista como popular entre as crianças brasileiras, e possivelmente até preferida como amiga. Sua inventividade nas brincadeiras, especialmente brincadeiras com esforço físico ou motor, e seu ritmo incansável pode ser um bom atrativo para outras crianças. Assim, na percepção da criança com TDAH, amigos não são problemas, ao menos na cultura brasileira, e suas vivências são gratificantes e típicas, como relatado neste trabalho.

Estudos posteriores podem investigar dois aspectos ainda não tratados em pesquisa no que diz respeito à amizade em crianças com TDAH. Primeiramente, o presente trabalho abordou apenas meninos, e o TDAH em meninas, ainda que em menor proporção, é uma realidade. O outro aspecto é a condução de um estudo longitudinal para acompanhar o desenvolvimento social de crianças com TDAH. Possivelmente um tal estudo poderia lançar maior luz sobre as questões de atratividade social, popularidade e amizade em crianças como aquelas portadoras de TDAH.

Referências

- About, F. E., & Mendelson, M. J. (1996). Determinants of friendship selection and quality: developmental perspectives. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb, & W. W. Hartup (Eds.). *The company they keep: friendship in childhood and adolescence* (pp. 87-112). Cambridge: University Press.
- Albertassi, I. F., & Garcia, A. (2006). Crianças com necessidades especiais e seus amigos: um estudo na cidade de Vitória (ES). In A. Garcia (Ed.). *Relacionamento interpessoal: estudos e pesquisas* (pp. 55-73). Vitória: UFES/Núcleo Interdisciplinar para o Estudo do Relacionamento Interpessoal.
- American Psychiatric Association (2002, 4ª ed.). *DSM-IV-TR-Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. Washington: Autor.

- Antoniazzi, A. S., Hutz, C. S., Lisboa, C. S. M., Xavier, C. A., Eickhoff, F., & Bredemeier, J. (2001). O desenvolvimento do conceito de amigo e inimigo em crianças e pré-escolares. *Psico-USF*, 6 (2), 1-9.
- Aviles, A. M., Anderson, T. R., & Davila, E. R. (2006). Child and adolescent social-emotional development within the context of school. *Child and Adolescent Mental Health*, 11 (1), 32-39.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo* (edição revisada e ampliada). São Paulo: Edições 70.
- Barkley, R. A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin*, 121 (1), 65-94.
- Barkley, R. A. (2002). *Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade: guia completo para pais, professores e profissionais de saúde* (L. S. Roizman, Trad.) Porto Alegre: Artmed.
- Becker, S. P., Fite, P. J., Luebbe, A. M., Stoppelbein, L., & Greening, L. (2013). Friendship intimacy exchange buffers the relation between ADHD symptoms and later social problems among children attending an after-school care program. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 35, 142-152.
- Bigelow, B. J. (1977). Children's friendship expectations: a cognitive-developmental study. *Child Development*, 48, 246-253.
- Brito, G. N. O. (2006). *EACIP: Escala de Avaliação do Comportamento Infantil para o Professor*. São Paulo: Vetor Editora.
- Bukowski, W., Newcomb, A., & Hartup, W. (1996). Friendship and its significance in childhood and adolescence: introduction and comment. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb, & W. W. Hartup (Eds.). *The company they keep: friendship in childhood and adolescence* (pp. 1-15). Cambridge: University Press.
- Casado, C. de C. C., Pontes, F. A., Magalhães, C. M. C., & Garcia, A. (2010). Os fora-da-turma: um estudo de caso sobre os parceiros rejeitados em grupos de crianças. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 3 (1), 12-22.
- Garcia, A. (2005). A amizade no desenvolvimento da criança. In S. Queiroz, A. Ortega, & S. Enumo (Eds.). *Desenvolvimento e aprendizagem humana: temas contemporâneos* (pp.123-140). Vitória: UFES/Programa de Pós Graduação em Psicologia.
- Garcia, A. (2006). Friendship in childhood and adolescence: a study in Brazil. In A. Garcia (Ed.). *Personal relationships: international studies* (pp.128-141). Vitória: UFES/Núcleo Interdisciplinar para o Estudo do Relacionamento Interpessoal.
- Garcia, A. (Ed.). (2010). *Relacionamento interpessoal: uma perspectiva interdisciplinar*. Vitória: ABPRI.
- Goldstein, S., & Goldstein, M. (2002). Seriam os amigos um sonho impossível para a criança hiperativa? In S. Goldstein, & M. Goldstein (Eds.). *Hiperatividade: como desenvolver a capacidade de atenção da criança* (pp. 81-104). Campinas: Papirus.
- Guzman, M. R. T., Carlo, G., Ontai, L. L., Koller, S. H., & Knight, G. P. (2004). Gender and age differences in Brazilian children's friendship nominations and peer sociometric ratings. *Sex Roles*, 51 (3/4), 217-224.
- Hartup, W. W., & Stevens, N. (1997). Friendships and adaptation in the life course. *Psychological Bulletin*, 121 (3), 355-370.
- Howes, C. (1983). Patterns of friendship. *Child Development*, 54, 1041-1053.
- Lisboa, C. S. M. (2005). *Comportamento agressivo, vitimização e relações de amizade de crianças em idade escolar: fatores de risco e proteção* (Tese de Doutorado). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Programa de Pós-Graduação em Psicologia.
- Merizio, L. Q., & Rossetti, C. B. (2008). Brincadeira e amizade: um estudo com alemães, brasileiros e libaneses. *Psicologia: Argumento*, 26 (55), 329-339.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). *Social Development*, 16 (2), 361-388.
- Newcomb, A. F., & Bagwell, C. L. (1995) Children's friendship relations: a meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 117 (2), 306-347.
- Newcomb, A. F., & Bagwell, C. L. (1996). The developmental significance of children's friendship relations. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb, & W. W. Hartup (Eds.). *The company they keep: friendship in childhood and adolescence* (pp.289-321). Cambridge: University Press.
- Normand, S., Schneider, B. H., Lee, M. D., Maisonneuve, M.-F., Chupetlovska-Anastasova, A., Kuehn, S. M., & Robaey, P. (2013). Continuities and changes in the friendships of children with and without ADHD: a longitudinal, observational study. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41, 1161-1175.
- Normand, S., Schneider, B. H., Lee, M. D., Maisonneuve, M.-F., Kuehn, S. M., & Robaey, P. (2011). How do children with ADHD (mis)manage their real-life dyadic friendships? A multi-method investigation. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 39, 293-305.
- Pelham Jr., W. E., & Bender, M. E. (1982). Peer relationships in hyperactivity children: description and treatment. *Advances in learning and behavioral disabilities*, 1,

366-436.

Phelan, T. W. (2005). *TDA/TDAH: Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade*. São Paulo: M. Books.

Reisman, J. M., & Shorr, S. I. (1978). Friendship claims and expectations among children and adults. *Child Development, 49*, 913-916.

Rotta, N. T. (2006). Transtorno da atenção: aspectos clínicos. In N. T. Rotta, L. Ohlweiler, & R. S. Riesgo (Eds.). *Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar* (pp. 301-313). Porto Alegre: Artmed.

Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding*. New York: Academic.

Selman, R. L. (1981). The child as a friendship philosopher. In S. R. Asher, & J. M. Gottman, (Eds.). *The development of children friendships* (pp. 242-272). Cambridge: University Press.

Sena, S. S., & Souza, L. K. (2008). Desafios teóricos e metodológicos na pesquisa psicológica sobre TDAH. *Temas em Psicologia, 16* (2), 243-259.

Sena, S. S., & Souza, L. K. (2010). Amizade, infância e TDAH. *Contextos Clínicos, 3* (1), 18-28.

Sena, S. S., & Souza, L. K. (2013). Amizade em meninos

com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH). *Estudos de Psicologia (Campinas), 30* (3), 329-336.

Sônego, R. V., & Zamberlan, M. A. T. (2007). Concepções e práticas sócio-educativas promotoras de autonomia no ensino fundamental. *Psicologia em Estudo (Maringá), 12* (2), 343-350.

Souza, L. K. de, & Hutz, C. S. (Eds.). (2012). *Amizade em contexto: Desenvolvimento e cultura*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (2004). Why we need to explore development in its cultural context. *Merrill-Palmer Quarterly, 50* (3), 369-386.

Tonelotto, J. M. F. (2002). Aceitação e rejeição: percepção de escolares desatentos no ambiente escolar. *Psicologia Escolar e Educacional, 6* (2), 141-148.

Tortella, J. C. B. (2007). Um estudo sobre os sentimentos e os segredos de amigas infantis. In L. R. P. Tognetta (Ed.). *Virtudes e educação: o desafio da modernidade* (pp. 95-119). Campinas: Mercado das Letras.

Recebido em: 28/05/2014

Aceito em: 09/11/2014