

Universidade de Brasília  
Instituto de Psicologia  
Departamento de Psicologia Social e do Trabalho  
Programa de Pós Graduação em Psicologia Social do Trabalho e das Organizações

**Dissertação de mestrado**

Formação De Laços Afetivos, Primeiros Contatos Em Um  
Acampamento Para Reeducação Alimentar: Um Estudo Com  
Crianças Com Obesidade.

Daniel Fernandes Barbosa

Brasília, DF

2015

Universidade de Brasília  
Instituto de Psicologia  
Departamento de Psicologia Social e do Trabalho  
Programa de Pós Graduação em Psicologia Social do Trabalho e das Organizações

**Dissertação de mestrado**

Formação De Laços Afetivos, Primeiros Contatos Em Um  
Acampamento Para Reeducação Alimentar: Um Estudo Com  
Crianças Com Obesidade.

Daniel Fernandes Barbosa  
Orientadora: Dra. Elaine Rabelo Neiva

Mestrado

Dissertação de Mestrado  
apresentado ao Programa de Pós-  
graduação em Psicologia Social  
do Trabalho e das Organizações  
como requisito parcial para a  
obtenção do grau de Mestre em  
Psicologia Social, do Trabalho e  
das Organizações.

Orientadora: Dra. Elaine Rabelo Neiva

Brasília, DF  
2015

FORMAÇÃO DE LAÇOS AFETIVOS, PRIMEIROS CONTATOS EM UM  
ACAMPAMENTO PARA REEDUCAÇÃO ALIMENTAR: UM ESTUDO COM  
CRIANÇAS COM OBESIDADE.

**Dissertação defendida e aprovada pela banca examinadora constituída por:**

---

Profa. Dra. Maria das Graças Torres da Paz (Presidente)

Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações  
Universidade de Brasília - UnB

---

Profa. Dra. Claudia Márcia Lyra Pato (Membro titular)

Faculdade de Educação  
Universidade de Brasília - UnB

---

Prof. Dr. Claudio Vaz Torres (Membro titular)

Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações  
Universidade de Brasília - UnB

---

Prof. Dr. Onofre Rodrigues Miranda (Membro suplente)

Faculdade – Projeção, DF

Formação De Laços Afetivos, Primeiros Contatos Em Um  
Acampamento Para Reeducação Alimentar: Um Estudo Com  
Crianças Com Obesidade.

Trabalho parcialmente financiado pelo CNPQ

Bolsa de estudo nível mestrado.

## Agradecimentos

A minha orientadora, querida amiga, por participar no meu amadurecimento acadêmico, pela confiança que vem depositando em mim. Obrigado pela paciência, carinho e dedicação.

Ao grupo de pesquisa Inovare, pelas parcerias e apoio constante: Vanessa, Lilian, Fred, Carol, Leela, Laylla, Larissa, Paulo, Vinícius, Valquíria, Rebeca, Amanda, Thaynára, Guilherme, enfim, todos.

Aos professores do PSTO, que foram essenciais para ampliação da minha forma de pensar o meio acadêmico.

A todos da secretaria do PSTO, que me orientaram em todas as demandas administrativas diminuindo minha ansiedade.

Aos queridos amigos, Suliane e Henrique, que toparam seguir esse sonho e tornaram possível a realização desse projeto.

Às alunas Aline, Letícia e Natalia, que embarcaram no projeto, vocês foram minhas mãos e meus pés muitas vezes. Obrigado pela confiança e apoio.

A todos que participaram diretamente ou indiretamente do acampamento, pois sem o esforço de todos nada poderia ter sido realizado.

Ao querido amigo, Emerson, por sofrer comigo as ansiedades de concluir esse projeto.

Aos membros da banca por terem prontamente aceitado esse convite e contribuir com esse trabalho.

Ao CNPQ, pois sem a bolsa concedida, este trabalho não seria possível.

Às crianças que participaram do acampamento, obrigado por me ensinarem, por meio do sorriso de vocês, que ainda há esperança para esse mundo frio.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram e estiveram presentes na concretização deste trabalho.

## Sumário

<b>Índice de Tabelas</b>	vii
<b>Índice de Figuras</b>	viii
<b>Resumo</b>	ix
<b>Abstract</b>	x
<b>Apresentação</b>	12
<b>Introdução</b>	<b>14</b>
<b>Amizade</b>	<b>14</b>
<b>Laços Afetivos e Apego</b>	<b>16</b>
<b>Análise de Redes Sociais e a Teoria dos Grafos</b>	<b>19</b>
<b>Fatores influenciadores das Relações Sociais</b>	<b>22</b>
<i>As Habilidades Sociais e o Desenvolvimento de Laços Afetivos</i>	22
<i>Tipos de Interação Social</i>	13
<b>Hipóteses de estudo</b>	<b>24</b>
<b>Método</b>	<b>26</b>
<b>Amostra</b>	<b>26</b>
<b>Instrumentos</b>	<b>26</b>
<i>Instrumento de Rede</i>	26
<i>Inventário Multimídia de Habilidades Sociais para Crianças (IMHSC-Del-Prette)</i>	27
<i>Protocolo de observação</i>	28
<b>Procedimento geral</b>	<b>29</b>
<i>Contexto</i>	29
<i>Aplicação do protocolo de observação</i>	30
<i>Aplicação do questionário de redes</i>	30
<b>Procedimento específico</b>	<b>31</b>
<i>Experimento 01 – Correlação entre formação de laços e habilidades sociais</i>	31
<i>Experimento 02 – Influência do tipo de atividade sobre a formação de laços</i>	31
<i>Experimento 03 – Influência do tempo de interação sobre a formação de laços</i>	32
<b>Análise Preliminar dos dados</b>	<b>33</b>
<i>Questões abertas do questionário de redes</i>	34
<i>Protocolo de observação</i>	34
<b>Procedimento de análise estatística dos dados</b>	<b>34</b>
<i>Experimento 01</i>	34
<i>Experimento 02</i>	34
<i>Experimento 03</i>	35
<b>Resultados</b>	<b>36</b>
<b>Dados Gerais</b>	<b>36</b>
<b>Experimento 01</b>	<b>38</b>
<b>Experimento 02</b>	<b>39</b>
<b>Experimento 03</b>	<b>40</b>
<b>Discussão e Conclusão</b>	<b>42</b>
<b>Experimento 01</b>	<b>42</b>
<i>Conclusão</i>	43

<b>Experimento 02</b>	<b>44</b>
<i>Conclusão</i>	47
<b>Experimento 03</b>	<b>47</b>
<i>Conclusão</i>	48
<b>Considerações Finais</b>	<b>49</b>
<b>Referências</b>	<b>50</b>
<b>Anexo 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido</b>	<b>55</b>
<b>Anexo 1 - Instrumento de rede de amizade</b>	<b>60</b>
<b>Anexo 2 - Protocolo de observação</b>	<b>63</b>

## Índice de Tabelas

Tabela 1 – Frequência do tipo de interação _____	35
Tabela 2 – Correlação entre os fatores de habilidade social e as medidas de centralidade _____	37
Tabela 3 – Comparação entre os tipos de atividade _____	38

## Índice de Figuras

Figura 1 – Interação entre os grupos _____	31
Figura 2 – Mapa de rede formado no acampamento _____	35
Figura 3 – Quadro da categorização das questões do instrumento de redes _____	36
Figura 4 – Gráfico comparativo das Médias dos Rankings, _____	38

## Resumo

Os laços afetivos são consequência das interações sociais e por meio da manutenção desses laços que são cultivadas as amizades. Sendo assim, esta pesquisa buscou identificar fatores que influenciam a formação de laços afetivos nos primeiros contatos em crianças com sobrepeso ou obesidade. Para atender ao objetivo da pesquisa, foi necessário: (1) avaliar as habilidades sociais das crianças; (2) controlar o grau de interação entre as crianças, (3) controlar o tipo de interação entre as crianças; (4) mapear a formação da rede de amizades após um período de convivência; (5) Relacionar as medidas de rede com as habilidades sociais das crianças; e (6) Relacionar o grau de interação e o tipo de interação com as medidas de redes. Participaram do acampamento 24 crianças com sobrepeso, com idade variada de 8 a 11 anos. Os instrumentos utilizados correspondem ao protocolo de observação, para verificar a ocorrência de comportamentos verbais, físicos e físicos/verbais; ao questionário de redes, adaptado para levantar as características sobre as redes de amizade, e ao Inventário Multimídia de Habilidades Sociais para Crianças, para a autoavaliação do repertório social da criança. Como procedimento geral, as crianças foram separadas em seis grupos por meio de sorteio aleatório e foi controlado que elas não se conhecessem ou tivessem algum contato antes do início do acampamento. Os resultados indicaram que as atividades coletivas influenciam na formação de laços recíprocos, assim como o tempo de interação. Não foi encontrada relação entre as habilidades sociais e as medidas centradas nos atores.

*Palavras-chave:* laços afetivos, habilidades sociais, crianças com obesidade, análise de redes sociais.

## Abstract

Emotional ties are a consequence of social interactions and it is through these bonds that friendship is built. This way, this research sought to identify factors that influence the emotional bonds in a first contact in overweight and obese children. To get the aim of the research it was necessary to: (1) evaluate the children's social abilities; (2) control the level of interaction among the children; (3) control the kind of interaction among the children (4) map the formation of friendship nets after a period of companionship; (5) relate the measures of net to the children's social abilities; (6) relate the degree and the kind of interaction to the net measures. Twenty-four (24) overweight children between 8 to 11 years old participated in the camping. The tools used correspond to the observing protocol to check the occurrence of verbal, physical or verbal/physical behaviors; to the net questionnaire adapted to raise the characteristics about friendship nets and to the Multimedia Social Abilities to Children Inventory for the self-evaluation of the child's social repertory. As a general procedure, the children were separated into six groups at a random selection and it was made sure that they did not know each other neither had had any kind of contact prior to the beginning of the camping. The results showed that the collective activities influence in the formation of reciprocal bonds. Relations between the social abilities and the measures centered in the actors were not found.

*Keywords:* emotional ties, social abilities, obese children, analysis social network.

### Apresentação

Este trabalho buscou identificar fatores que influenciam a formação de laços afetivos nos primeiros contatos em crianças com sobrepeso ou obesidade. Para atender ao objetivo da proposta de pesquisa, foi necessário: (1) avaliar as habilidades sociais das crianças; (2) controlar o tempo de interação entre as crianças, (3) controlar o tipo de interação entre as crianças; (4) mapear a formação da rede de amizades após um período de convivência; (5) relacionar as medidas de rede com as habilidades sociais das crianças; e (6) relacionar o grau de interação e o tipo de interação com as medidas de redes.

Com base na literatura, é possível formular três hipóteses que foram investigadas por meio desse projeto de pesquisa: (H1) Habilidades sociais são correlacionadas positivamente com a formação de novos laços (Del Prette e Del Prette, 2002; Tani, 2000; Ladd, 1999); (H2) Interações em atividades coletivas aumentam a probabilidade de formação de laços afetivos (Ladd, Kochenderfer & Coleman, 1996; Weiserbs & Gottlieb, 2000); e (H3) O tempo de interação influencia positivamente a formação de laços afetivos (Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1996; Weiserbs & Gottlieb, 2000).

Seguindo as diretrizes do Departamento de Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações, cujo propósito é agilizar a publicação de trabalhos produzidos no programa de pós-graduação, a investigação das hipóteses deste projeto será apresentada em formato de manuscrito, cujo método de pesquisa foi dividido em três experimentos na seguinte ordem:

(1) Correlação entre formação de laços e habilidades sociais – foram correlacionadas medidas de redes centradas nos atores com medidas de habilidades sociais, para investigar a relação entre a predisposição das crianças a interagirem socialmente e a formação efetiva de laços.

(2) Influência do tipo de atividade sobre a formação de laços, por meio do controle do tipo de atividade, coletiva ou individual.

(3) A Influência do Tempo de Interação sobre a Formação de Laços – nesse experimento, por meio do controle do tempo de interação entre as crianças, foi possível identificar a relação entre o tempo de contato entre as crianças e a formação de laços.

### **Amizade Infantil**

A amizade é uma das formas de relações interpessoais presente desde o início da socialização do indivíduo com os demais. Uma das principais características desta forma de relação interpessoal é o seu grande grau de liberdade na escolha das companhias e sua continuidade, uma vez que essas relações dependem da vontade do indivíduo (Garcia, 2005). Na vida social da criança, a amizade possui grande importância, em aspectos emocionais, sociais e cognitivos, permitindo o desenvolvimento emocional, a socialização, o desenvolvimento de valores éticos e morais, além de ser um dos relacionamentos que promovem maior satisfação na vida dela (Albertassi et al, 2005).

As relações de amizade ocorrem dentro de redes sociais complexas. Na infância, além da própria criança, tais redes incluem seus pares e amigos, além de familiares e outras pessoas. De acordo com Garcia (2005), os contextos familiar e escolar estão intimamente ligados à amizade infantil. De modo geral, a família é o contexto que influencia as amizades, embora usualmente não faça parte da rede de amigos; já na escola, as amizades facilitam a adaptação da criança e sua aceitação pelos colegas de classe.

Essas relações na infância em contexto escolar e familiar são importantes para o desenvolvimento, pois promove atividades sociais mais intensas que as demais relações entre pares. Sendo assim, permitem o desenvolvimento social, ao estimular a criança a exercitar habilidades interpessoais (a lealdade, comportamentos de cooperação, ajuda mútua e afeto positivo), já que o tempo gasto e a frequência de interações entre amigos é maior do que entre não amigos (Sena & Souza, 2010).

As transformações da sociedade contemporânea ocidental têm exposto as crianças cada vez mais cedo e mais intensamente ao contato com pares que não pertencem à família. Esses contatos são provocados principalmente pela redução do número de membros da família, pela urbanização e pela escolarização precoce (Garcia, 2005). Por sua vez, o processo

de escolarização é iniciado já com um vasto repertório de contato com tecnologias e mídias, como os jogos virtuais e o uso de celulares (Gadotti, 2005). As crianças estão em constante diálogo com as múltiplas informações provenientes dessas novas tecnologias, de acordo com a posição que ocupam nas diferentes redes das práticas sociais (Dias, 2005). Se o impacto da tecnologia na infância e as diferentes estruturas familiares são fatores que configuram a atualidade e influenciam o processo de socialização infantil, como a formação de laços afetivos na infância se estabelece na contemporaneidade?

No tocante ao papel da amizade no desenvolvimento social cognitivo ao longo da infância, Brendgen et al. (1999) investigaram a relação entre as características dos amigos (agressividade e prossocialidade) e a interpretação realizada pela criança acerca de pistas sociais e de geração de respostas em situações hipotéticas de provocação. Os resultados do estudo mostram que crianças mais velhas previam o aumento da frequência de soluções agressivas com amigos que apresentavam características de agressividade, enquanto previam o aumento da frequência das soluções pacifistas ou pró-sociais em relação aos amigos que apresentavam características pró-sociais. No entanto, este último efeito só foi verdade para as crianças não-agressivas.

Conseguir manter as relações de amizade também é uma questão importante para o desenvolvimento social da criança. McChristian et al. (2012) investigaram em um estudo longitudinal as questões relacionadas à amizade e suas qualidades em dois momentos diferentes do ano, com o intervalo de seis meses. Os resultados mostram que crianças que mantiveram as amizades avaliaram suas relações de forma mais positiva e também relataram ter redes maiores de amizade em geral. Por outro lado, crianças cujas amizades não suportaram os seis meses de duração demonstraram dificuldades em iniciar novas amizades e a avaliação da qualidade dos relacionamentos positivos diminuiu.

As transformações históricas, culturais e tecnológicas promoveram também alterações na amizade infantil, pois essas alterações permitiram um maior contato com outras pessoas. Por exemplo, a urbanização e os avanços tecnológicos levaram à ampliação dos contatos sociais – o contato mais cedo e mais prolongado no sistema escolar permitem um contato maior com seus pares do que as gerações anteriores (Garcia, 2005).

Um dos componentes da amizade é a formação dos laços afetivos, uma vez que a manutenção desses laços, de forma duradoura, é o que caracteriza a percepção de amizade. O afeto que é direcionado ao outro social é o que possibilita o desenvolvimento de relações mais duradouras como a amizade. Na medida em que a criança vai se desenvolvendo aumenta a força dos laços que ela cria (Granovetter, 1973). Dessa forma, para compreender a formação da amizade é necessário investigar o desenvolvimento dos laços afetivos.

### **Laços Afetivos e Apego**

A inserção social de um indivíduo é iniciada, em muitos casos, antes mesmo do seu nascimento, a partir da idealização dos futuros pais. Durante o período da gestação, é comum imaginar como a chegada do recém-nascido afetará o funcionamento familiar. Dentre as indagações mais recorrentes, destacam-se: serei uma “boa mãe” ou um “bom pai”? Como será o desenvolvimento da criança? Seremos capazes de proporcionar tudo de que o que bebê necessita? Teremos uma boa relação?

Tal relação mantém o que teóricos costumam contemplar como laços afetivos. Antes mesmo dos problemas de definição na Psicologia, questionamentos sobre como se constitui o afeto humano já eram expressos na vasta literatura, a exemplo de “O Pequeno Príncipe” (Saint-Exupéry, 1943/2009):

*[...] – Eu procuro amigos. Que quer dizer ‘cativar’?*

*– É algo quase sempre esquecido – disse a raposa. – Significa ‘criar laços’...*

*– Criar laços?*

*– Exatamente – disse a raposa. – Tu não és ainda para mim senão um garoto inteiramente igual a cem mil outros garotos. E eu não tenho necessidade de ti. E tu também não tens necessidade de mim. Não passo a teus olhos de uma raposa igual a cem mil outras raposas. Mas, se tu me cativas, nós teremos necessidade um do outro. Serás para mim único no mundo. E eu serei para ti única no mundo... (p.68).*

A abordagem evolucionista respalda, em resposta ao Pequeno Príncipe, que criar laços é importante para a adaptação de várias espécies, pois indivíduos não só formam laços sociais próximos e duradouros, como também reconhecem esses vínculos nos outros (Seyfarth & Cheney, 2012). Por outro lado, em uma abordagem psicanalítica, os laços afetivos também podem ser definidos como disposições internas subjetivas. A teoria do apego de Ainsworth (1989) se refere a mudanças no desenvolvimento do apego das crianças para seus pais e figuras substitutas durante a infância, e para a natureza de outros laços afetivos durante todo o ciclo de vida. Vários tipos de laços afetivos interagem entre si e podem ser encontrados em relacionamentos com os pares sexuais, amigos, pais e outros parentes.

Os laços afetivos não são apenas funções adaptativas, mas também são importantes para o desenvolvimento dos indivíduos. Segundo Rossetti-Ferreira (1986), o apego aparece durante o primeiro ano de vida da criança, em especial a partir dos seis meses, sendo caracterizado como um conjunto de comportamentos por meio dos quais o indivíduo inicia ou mantém uma relação afetiva estável com um ou mais indivíduos de seu grupo social. Sua característica essencial reside na busca de proximidade da pessoa que é objeto de apego. Durante toda a primeira infância permanece de forma intensa, e aos três ou quatro anos, essa intensidade entra em declínio ou sofre modificações em suas formas de expressão. Daí em diante, os comportamentos de apego tornam-se menos evidentes em intensidade e frequência.

Segundo Bowlby (1989), o apego é um mecanismo básico dos seres humanos. É um comportamento biologicamente programado, como também um sistema de controle homeostático. Isto é, sua função é proporcionar um sentimento de segurança e equilíbrio a

indivíduos que se encontram imersos em uma relação, por meio do conhecimento da disponibilidade de uma figura de apego (Cassidy, 1999). A sensação de segurança é crucial, pois quanto mais intensa for, mais forte será a relação. Para Bowlby (1969/1990), as relações de apego seguro colaboram com o desenvolvimento de modelos internos caracterizados por valorização e apoio e são carregadas consigo no decorrer da trajetória do sujeito. Dessa forma, um dos pressupostos básicos da teoria do apego é que as primeiras relações de apego, estabelecidas na infância, afetam como se desenvolverá o apego no indivíduo ao longo de sua vida, sendo eles seguro, ansioso ou esquivo (Bowlby, 1989).

Entretanto é a partir da segunda infância que a relação entre pares dá lugar à satisfação de necessidades de afiliação, compartilhamento de brincadeiras e identificações com os outros. Nas relações competitivas e cooperativas evidenciadas nessa fase, as crianças modificam pensamentos, aspirações e condutas sociais, aprendendo a cooperar, dividir, ganhar, perder, esperar sua vez em relação ao grupo. Assim, não só a família se torna agente socializador de importância na infância, mas outras interações que ampliam sua rede de relações sociais podem contribuir decisivamente para o desenvolvimento (Zamberlan & Biasoli-Alves, 1997).

Para Welmann (1988), os laços são constituídos em relações específicas, como proximidade, contato frequente, fluxos de informação, conflitos ou suporte emocional. Dentro dessa perspectiva, podemos atribuir que a o apego, é a natureza do que é formado os laços afetivos.

### **Análise de Redes Sociais e a Teoria dos Grafos**

Os relacionamentos sociais desencadeados pelo apego podem funcionar como conteúdo para a formulação de redes sociais. Para Marteleto (2010), o conceito de redes sociais leva a uma compreensão da sociedade a partir dos vínculos relacionais entre os indivíduos, os quais reforçariam suas capacidades de atuação, compartilhamento,

aprendizagem, captação de recursos e mobilização. Como é possível, porém, compreender os aspectos estruturais e dinâmicos dessas relações? A resposta é sugerida pela autora, ao defender o método da análise de redes.

Marteletto (2010) define a análise de redes sociais – ARS – a partir das seguintes características deste método: é referenciado por uma perspectiva estrutural baseada em laços, interligando atores sociais; está fundamentada em dados empíricos sistematizados; configura as redes por meio de representações gráficas; o uso de modelos matemáticos e/ou computacionais no estudo das redes.

De acordo com Silva et al. (2013), as redes são estruturas compostas por indivíduos – ou vértices – que são os atores das redes sociais, conectados em diagrama por um conjunto de linhas – ou arestas – que correspondem aos laços entre os atores. O foco central da ARS é enfatizar as ligações entre os elos de uma rede, ou seja, as relações sociais. Logo, a unidade de observação é composta pelo conjunto de atores e seus laços. Além disso, os autores acrescentam que a linguagem matemática de grafos serve como base para a análise de redes.

O aspecto fundamental da centralidade em estudos de redes consiste na noção de distância, concernente ao menor número de laços necessários para conectar, direta ou indiretamente, um ator a outro na rede (Masquietto, Sacomano & Giuliani, 2011). Por meio da mensuração da centralidade, é possível identificar os atores mais poderosos dentro do arranjo. Tomael & Marteletto (2006) concluíram que a centralidade poderia ser mensurada por três diferentes medidas, representadas com características e resultados quantitativos diversos, porém complementares: a) Centralidade de grau: identifica o número de contatos diretos que um ator mantém em uma rede; b) Centralidade de intermediação: mede o potencial dos indivíduos que servem de intermediários, uma vez que considera um ator como meio para alcançar outros atores; e c) Centralidade de proximidade: representa independência, ou seja, a

possibilidade de comunicação com muitos atores em uma rede, com um número mínimo de intermediários.

A ARS pode apresentar como recurso a Teoria dos Grafos na solução de problemas que possam ser estruturados em forma de rede (Buzato, 2012). De acordo com Ostroski & Menoncini (2009), a teoria dos grafos teve seu surgimento em 1736, quando Leonhard Euler se depara com o problema das “pontes de Königsberg”, dilema este sobre como seria possível atravessar todas as pontes da cidade, sem repeti-las. Atualmente, consiste em um ramo da Matemática Discreta cuja dedicação é o estudo de grafos.

Um grafo  $G = G(V, E)$  pode ser definido como uma estrutura em que  $V$  representa um conjunto discreto e ordenado de pontos chamados vértices e  $E$  um conjunto de linhas chamadas arestas, conectadas em pelo menos um dos vértices. Em seu uso na análise de redes sociais, é possível observar a hierarquia entre os atores, de forma que cada vértice da rede apresentará determinado grau de importância relativa específica. Para verificar qual vértice possui maior importância em relação aos demais, utilizam-se, portanto, as medidas de centralidade.

O conteúdo compartilhado pelas redes, denominado conteúdo transacional, se estende as possibilidades de troca nas relações sociais. O afeto trocado nas relações de amizade pode ser caracterizado com um conteúdo transacional. A Teoria de Redes comumente não diferencia os laços da amizade, porém seus conceitos se assemelham. Esta teoria estuda como um conjunto de pessoas ou atores sociais interage entre si de maneira regular, e sua influência na construção da identidade do indivíduo. Os laços formados nas interações com outros indivíduos são construídos e reconstruídos constantemente ao longo da vida e são estes que possibilitam trocas efetivas entre os indivíduos e o coletivo (Leonidas & Santos, 2013).

Desta forma, importa para a criação de laços o contato e a interação entre os indivíduos, assim como esses laços são influentes na vida do indivíduo, como, por exemplo, os laços de amizade.

### **Fatores influenciadores das Relações Sociais**

#### **As Habilidades Sociais e o Desenvolvimento de Laços Afetivos.**

Para que relações afetivas se construam, é necessário que os indivíduos desenvolvam habilidades sociais que facilitem o desenvolvimento desses laços afetivos. Ao contrário do que se imagina em uma análise superficial, as habilidades sociais não se restringem aos comportamentos classificados como “boas maneiras”. Mais do que isso, referem-se a um elaborado repertório de comportamentos sociais necessários para a construção de relações interpessoais saudáveis e produtivas (Del Prette & Del Prette, 2005).

O termo “habilidades sociais” se diferencia tanto de “desempenho social” como de “competência social”. O desempenho social refere-se à emissão de um comportamento ou sequência de comportamentos em uma situação social qualquer. Já o termo habilidades sociais aplica-se à noção de existência de diferentes classes de comportamentos sociais no repertório do indivíduo para lidar com as demandas das situações interpessoais. A competência social tem um sentido avaliativo que remete aos efeitos do desempenho das habilidades nas situações vividas pelo indivíduo. Além disso, qualifica a proficiência desse desempenho e se refere à capacidade do indivíduo de organizar pensamentos, sentimentos e ações em função de seus objetivos e valores articulando-os às demandas imediatas e mediatas do ambiente (Del Prette & Del Prette, 2001).

A aquisição de habilidades que promovem uma melhor interação e comunicação interpessoal, incluindo a capacidade de resolver conflitos interpessoais ou problemas interpessoais, pode prevenir ou diminuir a ocorrência de comportamentos problemáticos ou antissociais (Baraldi & Silvaes, 2003; Elias & Marturano, 2004). Por outro lado, déficits em

habilidades de comunicação, na interação interpessoal com colegas e adultos, têm sido observados em crianças com comportamentos problemáticos, em particular as condutas coercitivas, o que pode conduzir a uma rejeição pelo grupo de pares, resultando em um risco de desenvolvimento futuro de relacionamentos interpessoais pobres (Marinho, 2003). Ou seja, a importância das relações afetivas envolve ganhos sociais e o apoio emocional proporcionado pelos pares, proporcionando redução de estresse nas atividades diárias da criança (Rizzo & Corsaro, 1995).

Não podemos inferir que as habilidades sociais são fatores isolados na formação dos laços afetivos, o tipo de interação pode determinar se um conjunto de habilidades pode favorecer ou não na formação dos laços.

### **Tipos de Interação Social**

Observa-se que variados fatores podem influenciar em uma relação interpessoal, como o contexto (p.e., familiar, institucional ou organizacional), e a distribuição do poder que cada um dos sujeitos estabelece sobre os demais. Há, porém, um terceiro fator que também pode afetar o desenrolar de uma relação: o tipo de interação social.

A definição de interação social não segue uma regra específica, visto que depende do modelo teórico tido como base. Etimologicamente pressupõe a ação entre sujeitos, que Passerino & Santarosa (2007) sintetizam enquanto uma relação complexa que se desenvolve com a participação dos sujeitos diretamente envolvidos e dos instrumentos de mediação inseridos no contexto sociocultural simultaneamente. Por outro lado, Vygotsky (1998) considera a interação social fenômeno crucial para o desenvolvimento cognitivo humano, dada a sua participação essencial enquanto condição para a ocorrência dos processos de mediação simbólica que acontecem na criação e uso de signos, de forma intencional e voluntária por parte dos sujeitos.

A interação social é evidenciada primordialmente pela linguagem, mas também pelas ações dos sujeitos no plano interpessoal e significações atribuídas pelos participantes na dimensão intrapessoal. Segundo Tomasello (2003), a percepção do outro como agente intencional é um dos principais requisitos para identificar a intencionalidade de comunicação e, portanto, a existência de interação social. Estes indícios constituem a fase denominada diádica do desenvolvimento da comunicação intencional (Bosa, 2002).

Em oposição, a interação triádica (sujeito-objeto-sujeito) acontece quando existe uma coordenação de interações entre sujeitos e objetos resultando num triângulo referencial entre o sujeito A, o sujeito B e o objeto e/ou evento ao qual direcionam a atenção. Estas relações triádicas recebem o nome genérico de Atenção Conjunta, e representam um processo complexo de interação social. Para Tomasello (2003), os episódios de atenção conjunta só são possíveis na infância quando as crianças começam a perceber os outros como agentes intencionais iguais a ela. Desta forma, as cenas de atenção conjunta são interações sociais nas quais os sujeitos prestam conjuntamente atenção a uma terceira pessoa/objeto por um período de tempo.

A partir do exposto acima, é possível inferir que a análise de redes é capaz de proporcionar dados relevantes acerca da estrutura das redes sociais. As ferramentas auxiliares para isso são a teoria dos grafos e as medidas de centralidade. Por fim, são as interações sociais interpessoais que impulsionam o surgimento das redes sociais e a manutenção delas, por sua vez, é garantida pelos laços afetivos formados.

Diante disso, este estudo busca identificar fatores que influenciam a formação de laços afetivos (de amizade) nos primeiros contatos, em crianças de oito a doze anos com sobrepeso ou obesidade. Para atender ao objetivo de tal proposta de pesquisa, será necessário: (1) avaliar as habilidades sociais das crianças; (2) controlar o grau de interação entre as crianças; (3) controlar o tipo de interação entre as crianças; (4) mapear a formação da rede de amizades

após um período de convivência; (5) Relacionar as medidas de rede com as habilidades sociais das crianças; e (6) Relacionar o grau de interação e o tipo de interação com as medidas de redes.

### **Hipóteses de estudo**

Com base na literatura é possível formular três hipóteses que podem ser investigadas:

(H1) Habilidades sociais são correlacionadas positivamente com a formação de novos laços (Del Prette & Del Prette, 2002; Tani, 2000; Ladd, 1999), pois um conjunto maior de habilidades pode prever, positivamente, maior facilidade na formação de novos contatos.

(H2) Interações em atividades coletivas aumentam a probabilidade de formação de laços afetivos (Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1996; Weiserbs & Gottlieb, 2000), sendo que interações em atividades que demandem esforço coletivo, aumentam as possibilidades na formação de novos contatos.

(H3) O tempo de interação influencia na formação de laços afetivos (Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1996; Weiserbs & Gottlieb, 2000), sendo que interações por tempo prolongado, facilitam a formação de laços afetivos.

### **Método**

#### **Amostra**

Inicialmente, a amostra foi composta por 26 crianças que não se conheciam previamente. Houve uma perda amostral de 02 crianças. Participaram do acampamento 24 crianças de 8 a 11 anos (Média =  $9,46 \pm 1,25$  anos), 62% meninas e 38% meninos.

Acerca da estrutura familiar, 12,50% eram filhos únicos e os demais tinham entre 01 e 04 irmãos (Média =  $1,61 \pm 0,86$ ;  $n=21$ ). Dos que tinham irmãos, 47,61% eram caçulas, 33,33% eram o filho mais velho e 19,04% o “filho do meio”. A variação de idade entre os pais era de 30 a 63 anos (mães com média de idade de  $35,69 \pm 4,91$  anos e pais com  $40,73 \pm 8,08$  anos); e 41,66% da amostra eram filhos de pais separados.

Para as características da obesidade a amostra foi homogênea, apresentando Coeficiente de Variação ( $C_v$ ) da massa corporal de 9,26% (média =  $52,75 \pm 10,42$ kg) e o percentual de gordura (%G) das crianças foi de  $27,5 \pm 2,54\%$  ( $C_v$  9,26%). Para estimar o %G foi utilizado protocolo proposto por Slaughter et al. (1988). A aptidão cardiorrespiratória foi semelhante, com  $C_v$  5,81% ( $VO_{2max}$  médio de  $16,64 \pm 0,97$  ml.kg.min<sup>-1</sup>), método de Montreal (Léger L., Boucher R., 1980).

O estágio maturacional foi avaliado pelas pranchas de Tanner (1962), de forma que 54,17% se encontram no estágio 1, caracterizado pela ausência de sinais puberais e 33,33% no estágio 2, caracterizado pelos sinais iniciais de pelos pubianos e aumento das mamas em meninas.

## **Instrumentos**

### **Instrumento de Rede.**

Foi aplicada uma versão adaptada do questionário de Neiva e Pantoja (2008) para levantar as características sobre a rede de amizade, formadas durante o acampamento. Na primeira questão, a criança foi solicitada a indicar quais foram os colegas de acampamento com quem ela fez amizade, diferente da versão original não foi estabelecido um número máximo de indicações. A criança respondeu duas perguntas para cada colega indicado: 1) Por que vocês viraram amigos? e 2) O que vocês fizeram juntos durante esse tempo? Do quê você mais gostou?; e também avaliou em um escala de 1 a 5 o quanto achou o colega indicado um bom amigo.

### **Inventário Multimídia de Habilidades Sociais para Crianças (IMHSC-Del-Prette).**

O IMHSC-Del-Prette foi aplicado em sua versão informatizada completa de forma individual nas crianças. Foi dispensada avaliação pelo professor, uma vez que a pesquisa não foi realizada em contexto escolar. O instrumento se utiliza de situações e reações em formato

de trechos de vídeo e um programa interativo de navegação. Sua finalidade é a autoavaliação do repertório social da criança que se encontra na primeira fase do Ensino Fundamental, em uma faixa etária que varia entre 7 a 12 anos.

Os 21 itens do IMHSC-Del-Prette retratam contextos do cotidiano nos quais há interações com outras crianças e com adultos. Cada item apresenta uma situação na qual cada habilidade social é requerida e três possibilidades de reações: uma habilidosa, uma não-habilidosa ativa e uma não-habilidosa passiva. Em cada situação, as reações avaliadas pela própria criança produzem indicadores do repertório social nas dimensões: comportamental (frequência da reação), cognitiva (adequação atribuída à reação) e afetiva (dificuldade para emitir a reação). Para este estudo fora utilizada apenas a dimensão comportamental.

A estrutura fatorial do inventário possui quatro fatores: (1) Empatia/Civilidade (Autovalores  $[\gamma] = 3,047$ ; Alfa de Cronbach  $[\alpha] = 0,68$ ) avalia habilidades de expressão de sentimentos positivos de solidariedade e companheirismo; (2) Assertividade de Enfrentamento ( $\gamma = 1,602$ ;  $\alpha = 0,50$ ) avalia habilidades de afirmação e defesa de direitos e de autoestima; (3) Autocontrole ( $\gamma = 1,303$ ;  $\alpha = 0,40$ ) avalia habilidades que envolvem controle emocional diante de frustração ou de reação negativa ou indesejável de colegas; e (4) Participação ( $\gamma = 1,259$ ;  $\alpha = 0,31$ ) avalia habilidades de envolver-se e comprometer-se com o contexto social mesmo quando as demandas do ambiente não lhes são especificamente dirigidas.

### **Protocolo de observação.**

Para registro das interações, foi utilizado protocolo de sistematização das observações. O registro utilizado foi do tipo registro de intervalo, por meio do qual se verificou a ocorrência ou não de comportamentos propostos durante intervalos de um (1) minuto (Cunha, 1976). As interações, entre os pares de crianças, foram classificadas em três categorias: físicas, verbais e físicas/verbais.

Físicas apresentam contato físico direto em alguma parte do corpo entre dois sujeitos, podendo ser representadas por meio do toque, por exemplo, abraços, beijos e empurrões. Verbais expressam formas variadas de comunicação por meio de linguagem verbal e não-verbal, sendo necessária uma relação de causa e efeito entre dois indivíduos, causada por vocalizações e/ou movimentos corporais, entre eles: conversar, gritar, apontar, dar língua. Físicas/verbais são a junção dos dois tipos citados acima desde que ocorram simultaneamente, podendo ser identificados em casos de uma criança falar no ouvido da outra tampando a sua boca com uma das mãos, assim quando duas pessoas conversam enquanto se abraçam.

E de acordo com sua valência: Positiva, não são “aversivos” para nenhuma das partes da díade, sendo percebidos como “agradáveis” ou “indiferentes”; e Negativa, geram desconforto físico ou emocional, sendo, portanto, “desagradável” para, pelo menos, uma das partes da díade. A valência refere-se a um contínuo avaliativo que varia da classificação de desprazer (“desagradável”) a prazer (“agradável”). Para fins de avaliação, tais comportamentos foram denominados positivos (“prazerosos”) ou negativos (“desprazerosos”) (Bradley & Lang, 1994).

## **Procedimento geral**

### **Contexto.**

O Acampamento de Educação em Saúde para uma Infância Saudável (AESIS) tinha como objetivo promover saúde e prevenção de doenças para crianças e suas famílias do Distrito Federal (DF). A equipe multiprofissional era formada por profissionais de educação física, nutricionistas, psicólogo, pedagoga, estudantes de psicologia e de educação física.

Todas as atividades estavam relacionadas a temas envolvendo promoção da saúde, trabalhados de forma lúdica, visando o maior envolvimento das crianças. As atividades planejadas incluíram brincadeiras ativas e educativas, palestras temáticas diárias, e discussões

acerca de educação nutricional, visando à importância da prática de atividades físicas e gerenciamento do estresse.

Foram cinco dias de atividade, durante uma semana de férias escolares, em uma chácara com estrutura para acampamento - dormitórios, banheiro, cozinha, pátio, área verde com gramado, campo de futebol, piscina e quadra de areia. O cronograma diário consistia em: café da manhã; 1ª atividade; lanche da manhã; 2ª atividade; almoço; 3ª atividade tranquila; lanche da tarde; 4ª atividade; jantar; 5ª atividade; lanche e recolher.

As crianças foram separadas em seis grupos – do grupo A até o F – por meio de sorteio aleatório, através de um gerador online de número aleatório. Dessa maneira, as crianças tinham chances iguais de ficar em qualquer um dos seis grupos possíveis. Foi controlado para que as crianças não se conhecessem ou tivessem algum contato antes do início do acampamento. O primeiro contato entre as crianças aconteceu, portanto, quando as mesmas já estavam separadas em seus respectivos grupos. No início do acampamento, as crianças já foram designadas para os respectivos monitores que inicialmente iriam gerenciar os respectivos grupos.

Foram desenvolvidas estratégias para reduzir o efeito de formação de identidade grupal. Para isso, o cuidador responsável pelo grupo se alternou durante os dias e os grupos não eram denominados no acampamento de “grupo A”, “grupo B” e etc. Além disso, cada criança utilizava um crachá com seu nome e uma letra de identificação aleatória, mas este não possuía elementos de diferenciação grupal.

#### **Aplicação do protocolo de observação.**

Nos dois primeiros dias, foi aplicado pelos pesquisadores o protocolo de observação. Foram realizadas neste período devido ao interesse de investigar as primeiras interações das crianças, identificando assim quais categorias e valências de comportamento ocorreriam neste contexto. As observações duraram trinta minutos durante algumas das atividades planejadas

do acampamento. Apenas um observador preenchia o protocolo e acompanhava a atividade. Porém, antes do acampamento, os pesquisadores foram treinados, e avaliados o nível de concordância entre as observações piloto.

#### **Aplicação do questionário de redes.**

No penúltimo dia de acampamento – quarto dia –, foi aplicado nas crianças o instrumento de Redes, para investigar a sua formação de amizades no acampamento até o presente momento. A aplicação foi realizada por meio de entrevistas individuais, onde o pesquisador fazia as perguntas em voz alta para a criança e o próprio preenchia as respostas. A criança, ao concluir a entrevista, era encaminhada para uma sala onde não tinham contato com as crianças que ainda não tinham passado pelo procedimento. Após a aplicação deste instrumento, não houve mais controle da separação dos grupos e das interações entre os grupos, realizando, assim, atividades coletivas com todos os participantes.

#### **Procedimento específico**

##### **Experimento 01 – Correlação entre formação de laços e habilidades sociais.**

O IMHSC foi aplicado nas salas de aula da Universidade Católica de Brasília, uma semana antes do acampamento. Cada criança foi encaminhada a uma sala com horário previamente estabelecido para a aplicação do teste. É importante salientar que as crianças não tiveram contato entre si, pois as salas eram utilizadas por uma criança por vez, com um espaço de tempo de alguns minutos entre elas para que não se encontrassem.

Para a aplicação do teste foi utilizado um notebook com o programa previamente instalado sem fones de ouvido, pois a universidade se encontrava fora do período de aulas, deixando o ambiente silencioso o bastante para que a criança se concentrasse nas suas respostas. Antes de iniciar o teste com a criança, o aplicador já colocava os dados da mesma (nome e idade) e o iniciava na primeira situação.

Nesse primeiro contato com o teste, a criança era incentivada a manusear sozinha o programa e o aplicador explicava que ela deveria responder conforme reagiria naquela determinada situação. Nas 20 situações seguintes, a criança respondia sem o aplicador ao lado, entretanto ele se encontrava por perto caso ocorresse alguma dúvida.

### Experimento 02 – Influência do tipo de atividade sobre a formação de laços.

As interações interpessoais foram mediadas por dois conjuntos de atividades: as Coletivas, que para a conclusão das tarefas propostas era necessária à interação das crianças; e as Individuais – apesar de não serem inibidas as interações entre as crianças, a atividade não exigia nenhum tipo de interação. Todas as crianças participaram de ambos os tipos de atividades, mas o contato entre elas foi limitado e controlado pelos pesquisadores.

O grupo A teve contato com o grupo D durante as atividades coletivas, e com o grupo B nos momentos das tarefas individuais. Por sua vez, o grupo B manteve contato com o grupo C somente nas atividades coletivas. Os grupos C e D foram unidos apenas nas tarefas individuais. Por fim, os grupos E e F foram isolados dos demais, se relacionando apenas entre si, tanto nas atividades coletivas quanto nas individuais (ver figura 01).

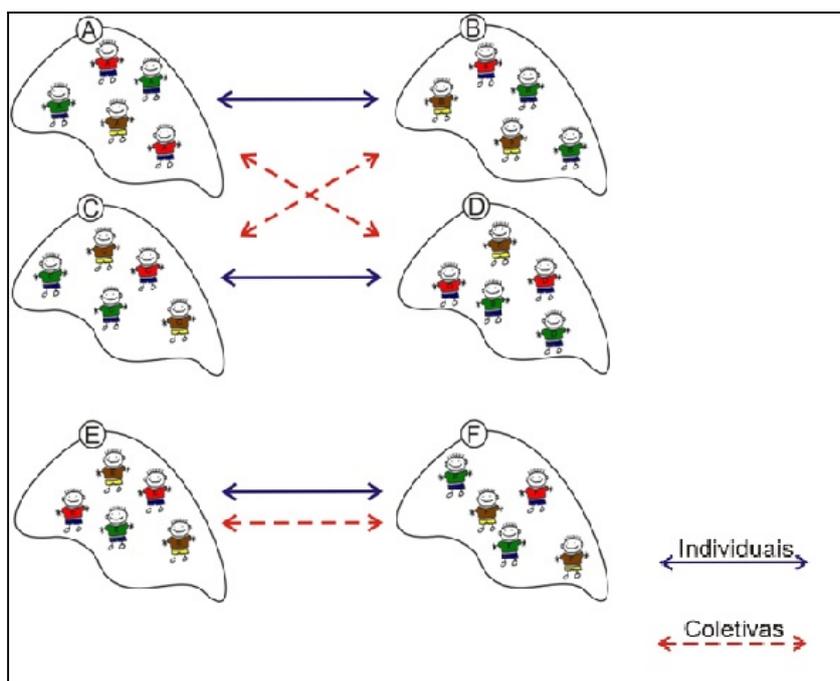


Figura 1. Interação entre os grupos.

### **Experimento 03 – Influência do tempo de interação sobre a formação de laços.**

A partir da divisão do experimento anterior, o tempo de exposição das crianças às outras foi controlado. Dessa forma, o tempo total de interação da criança no acampamento ( $\Delta t$ ) é igual ao tempo com o seu grupo [atividades gerais ( $A_g$ ), atividade coletiva ( $A_c$ ) e atividade individual ( $A_i$ )], mais o tempo com outro grupo ( $\varphi$ ) em atividades coletivas ou individuais. Podemos representar esta expressão da seguinte forma, onde  $\xi$  representa as interações dentro dos grupos:

$$\Delta t = \xi (A_g + A_c + A_i) + A_c \varphi + A_i \varphi$$
, onde  $\Delta t$  é o tempo total de interações de cada criança,  $\xi$  são as interações dentro dos grupos, e  $\varphi$  são as interações realizadas com outros grupos.

Sendo a relação entre as interações de  $\frac{3}{2}$  em relação a intragrupo e outros grupos.

Assim, as crianças que estavam nos grupos A, B, C ou D tiveram 20% do seu tempo ( $\Delta t$ ) compartilhado com outro grupo, já as crianças que estavam no grupo E ou F tiveram 40% do seu tempo ( $\Delta t$ ) compartilhado com outro grupo.

### **Análise Preliminar dos dados**

Foi utilizado o programa NetMiner 4 para a extração dos dados das redes, bem como montagem e representação gráfica dela. As análises estatísticas foram realizadas por meio do pacote estatístico SPSS22. Devido à natureza das medidas de centralidade e a limitação do tamanho da amostra, foram utilizadas estatísticas não paramétricas (Field, 2013). Uma medida tomada para aumentar a precisão sobre os efeitos encontrados foi o de análises *post hoc*, com o propósito de identificar a adequação da amostra, o que demonstrou as magnitudes encontradas estarem de acordo com o tamanho da amostra (Faul, Erdfelder, Lang & Buchner, 2007).

Para testar as hipóteses de tempo e tipo de atividade, a formação de laços foi classificada em dois grupos: (1) Laços Recíprocos, que havia indicação mútua; e (2) Laços Totais, que incluía as indicações não recíprocas.

### **Questões abertas do questionário de redes.**

As categorias foram definidas de acordo com as demandas das respostas das crianças nas questões 1 e 2. Após a definição das categorias a serem utilizadas, cada resposta foi analisada por três juízes, para estabelecer um consenso sobre qual categoria seria mais adequada para definição.

### **Protocolo de observação.**

Foram observados 30 minutos de atividades cooperativas durante os dias do acampamento, escolhidas por aleatoriamente. Os dados do protocolo foram agrupados e analisados pela frequência dos comportamentos, considerando sua valência, no intervalo de um minuto, como padronizado no instrumento. Dessa forma, foram agrupados em seis categorias de comportamentos: físico positivo, físico negativo, verbal positivo, verbal negativo, físico-verbal positivo e físico-verbal negativo.

### **Procedimento de análise estatística dos dados**

#### **Experimento 01.**

Após a extração das medidas de centralidade dos fatores de habilidade sociais, de acordo com sua estrutura fatorial, foram realizadas correlações de *Spearman*, para verificar a relação entre as medidas de centralidade e as de habilidades.

#### **Experimento 02.**

Para identificar a influência do tipo de atividade, foram comparados os laços formados apenas com as crianças do grupo com que cada atividade foi realizada. Dessa forma, cada criança tinha a quantidade de laços formados com o grupo com o qual exerceu atividade coletiva e individual. Para controle da diferença do número de criança, o número de laços foi relativizado pela quantidade de crianças que o outro grupo possuía. O Teste de *Kruskal-Wallis* foi utilizado para verificar a diferença entre os dois tipos de atividades. Nessa análise, apenas

as crianças dos grupos A, B, C e D foram incluídas, pois as crianças dos grupos E e F fizeram os dois tipos de atividades juntas.

### **Experimento 03.**

Assim como no experimento 02, os laços foram relativizados pelo número de crianças que tiveram acesso nos diferentes tempos. As crianças do grupo E e F formaram o grupo tempo 40%. As crianças dos grupos A, B, C e D, tiveram acesso a crianças no tempo 20% - entre as atividades - e 100% dentro do grupo, e foram divididas em dois grupos de forma aleatória. Para verificar a diferença entre os tempos, foi realizado o teste *Kruskal-Wallis* ( $\chi^2_{KW}$ ) seguido da comparação múltipla de médias das ordens. Adotou-se o teste de Bonferroni para controle do erro Tipo I. Para o caso das medidas não paramétricas, a análise *post hoc* foi realizada no Rank das medidas (Conover, 1981).

## **Resultados**

### **Dados Gerais**

Na montagem do mapa da rede, cada criança foi indicada por um número, acompanhado de uma letra correspondente. A formação dos laços entre as crianças formou duas estruturas: uma maior, composta pelos grupos A, B, C e D, por meio da qual as crianças se revezavam durante as atividades; e uma menor, composta pelos grupos E e F, na qual as crianças desenvolveram atividades apenas entre si (ver figura 02). A rede se mostrou densa, tendo grande aproveitamento das possibilidades de ligação (densidade = 0,236), com diâmetro de 5 nós, distância geodésica de 2,15 e índice de coesão de 47%.

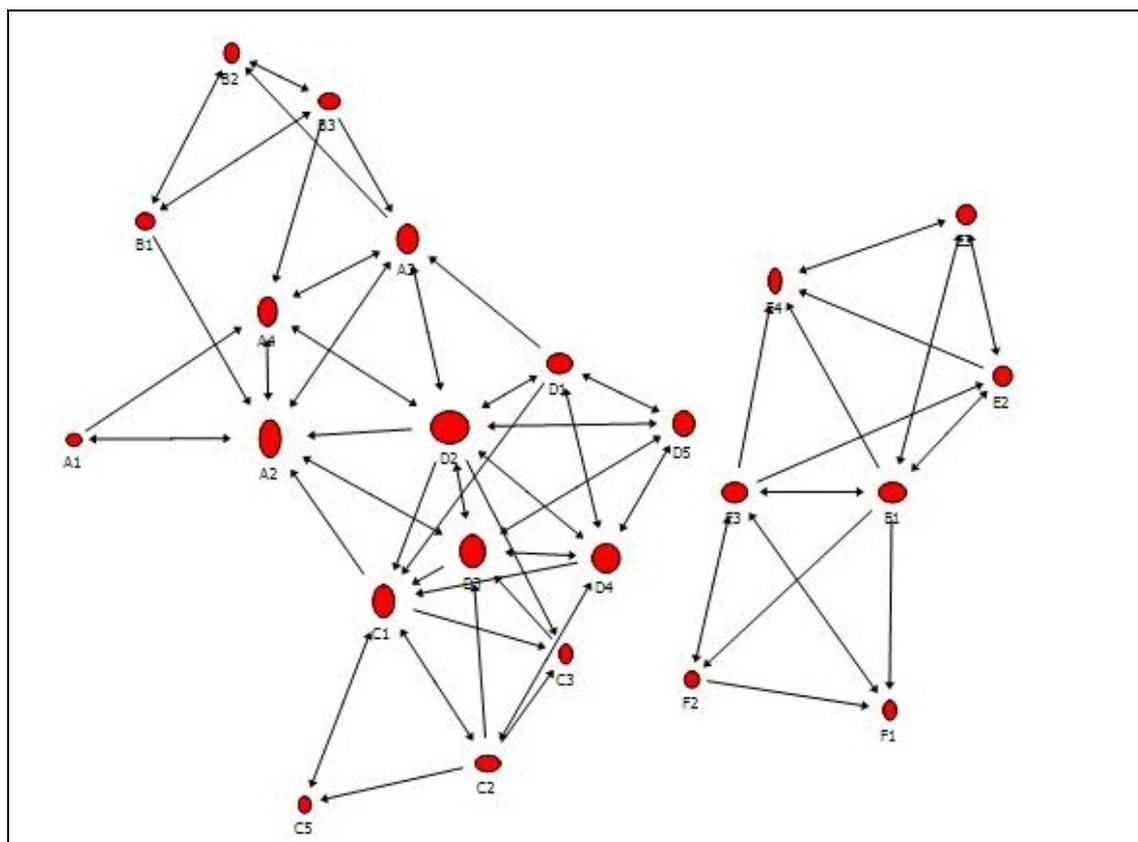


Figura 2. Mapa de rede formado no acampamento.

Com relação ao tipo de interação, 65,93% foram do tipo verbal, com valência positiva. A maior frequência de valência negativa também ocorre nas interações verbais (15,56%). O total de interações físicas foi de 6,67%. As interações verbais e físicas tiveram apenas valência positiva (11,85%) (ver tabela 01).

Tabela 1

*Frequência do tipo de interação.*

	Verbal	Físico	Verbal/ Físico	Total
Negativo	15,56%	0,74%	0,00%	16,30%
Positivo	65,93%	5,93%	11,85%	83,70%
Total	81,48%	6,67%	11,85%	100,00%

A análise qualitativa das questões 2 e 3 do instrumento de rede gerou oito categorias que representam as atribuições que as crianças justificaram para a formação dos laços com os pares que elas indicaram. O fator tempo foi o mais apontado (19,51%), seguido por atributos dos pares (17,56%). Foi apontado pelas crianças que a manutenção das relações na sua grande maioria foi por meio das atividades de recreação (59,90%) (ver figura 03).

Categorização	Definição	Questão 1	Questão 2
Atributos	Características que são atribuídas à pessoa e fazem parte da sua identidade, como traços de personalidade, qualidades e defeitos, gostos e preferências.	17,56%	0,48%
Comportamento	Reação física ou verbal da pessoa ao ambiente que a cerca em determinadas circunstâncias.	3,90%	1,93%
Espaço	Local em que as crianças estiveram interagindo entre si.	15,61%	5,80%
Mediação	Processo de estabelecer contatos por meio de uma pessoa conhecida em comum.	9,76%	0,97%
Necessidade de afiliação	Desejo de estabelecer relações pessoais próximas e desejo por aprovação de outras pessoas.	9,76%	0,00%
Recreação	Atividades realizadas durante o período livre no acampamento. Podem envolver brincadeiras e esportes individuais ou coletivos.	15,61%	59,90%
Tarefa	Atividades pré-programadas realizadas de acordo com o cronograma do acampamento. Envolve intervenções e pausas para refeições e toailete.	8,29%	28,50%
Tempo	Período em que as crianças estiveram interagindo entre si.	19,51%	2,42%

Figura 3. Quadro da categorização das questões do instrumento de redes.

### Experimento 01.

Hipótese: Habilidades sociais são correlacionadas positivamente com a formação de novos laços

Não foi encontrada correlação significativa entre as medidas de centralidade, grau e *Bonacich* e os fatores referentes às habilidades sociais (ver tabela 02).

Tabela 2

*Correlação entre os fatores de habilidade social e as medidas de centralidade.*

	Média	Desvio Padrão	C <sub>v</sub>	1	2	3	4	5
1 Centralidade de Grau	0,236	0,107	0,456					
2 Centralidade de Bonacich	0,899	0,400	0,445	0,977*				
3 Empatia / Civilidade	0,339	0,296	0,874	0,162	0,144			
4 Assertividade de Enfrentamento	0,567	0,357	0,630	-0,053	0,101	0,550		
5 Autocontrole	0,479	0,410	0,855	0,127	0,074	0,674	0,525	
6 Participação	0,486	0,428	0,881	0,314	0,325	0,484	0,259	0,584

### **Experimento 02.**

Hipótese: Interações em atividades coletivas aumentam a probabilidade de formação de laços afetivos

O Teste de *Wilcoxon* identificou que houve diferença significativa ( $P < 0,05$ ) entre os Laços Recíprocos formados nas atividades coletivas (média =  $0,11 \pm 0,15$ ;  $n=17$ ) e aqueles formados em individuais (média =  $0,2 \pm 0,7$ ) ( $W^2=2,06$ ;  $P=0,040$ ;  $n=17$ ). Não foi encontrada diferença significativa do total de laços entre as comparações das atividades coletivas (média =  $0,35 \pm 0,47$ ) e individuais (média =  $0,35 \pm 0,25$ ) ( $W^2 = 9,981$ ;  $P=0,326$ ;  $n=17$ ).

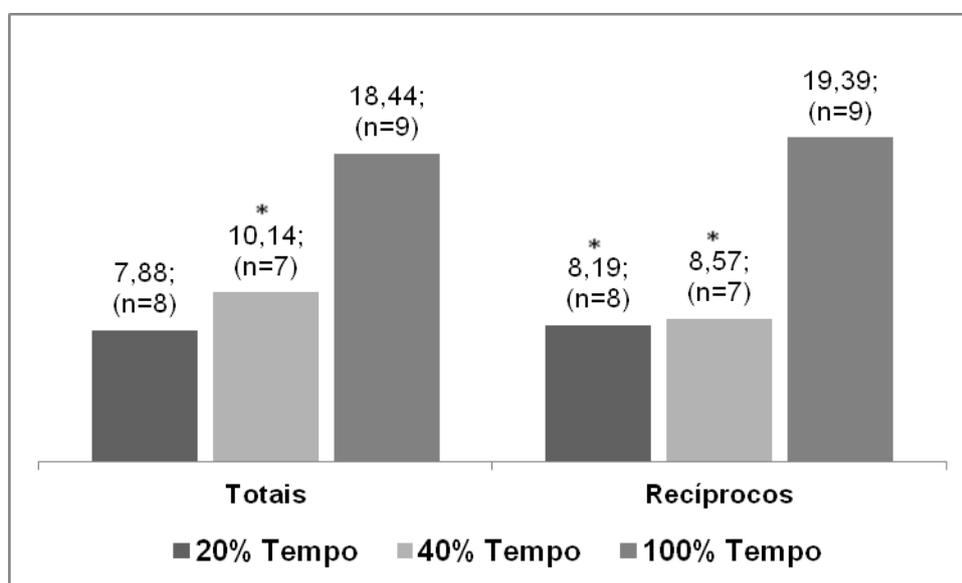
Tabela 3

*Comparação entre os tipos de atividade.*

Laços	Atividades				<i>d'</i>
	Individual		Coletiva		
	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão	
Totais ( $W^2=9,981$ ; $P=0,326$ )	0,350	0,255	0,345	0,450	0,01
Recíprocos ( $W^2=2,06$ ; $P=0,040$ )	0,024	0,066	0,108	0,154	-0,77

### Experimento 03.

Hipótese: Interações em atividades coletivas aumentam a probabilidade de formação de laços afetivos.



*Figura 3.* Gráfico comparativo das Médias dos Rankings, dos diferentes tempos dos Laços totais e recíprocos ( $n=24$ ). \*- Diferença significativa ( $p<0,05$ ) com o tempo 100%; \*\* - Diferença significativa ( $p<0,05$ ) com o tempo 40%.

O Teste de *Kruskal-Wallis* identificou diferenças significativas ( $P < 0,05$ ) nos três diferentes tempos, tanto de Laços Recíprocos ( $K^2_{(2)} = 14,77$ ;  $P = 0,001$ ) quanto de Laços Totais ( $K^2_{(2)} = 10,78$ ;  $P = 0,005$ ). O teste de comparação múltipla dos rankings mostrou haver diferença significativa do tempo 100% (média ranking = 18,44;  $n = 9$ ) para o tempo 20% (média ranking = 7,88;  $n = 8$ ;  $P < 0,01$ ) e tempo 40% (média ranking = 10,14;  $n = 7$ ;  $P < 0,01$ ) para os diferentes tempos dos Laços Totais. O tempo 40% também teve diferença significativa com o tempo 20% ( $P = 0,03$ ). Já em relação aos Laços Recíprocos, houve diferença significativa entre o tempo 100% (média ranking = 19,39;  $n = 9$ ) para o tempo 20% (média ranking = 8,19;  $n = 8$ ;  $P < 0,01$ ) e o tempo 40% (média ranking = 8,57;  $n = 7$ ;  $P < 0,01$ ). Não houve diferença significativa entre o tempo 40% e o tempo 20%.

### **Discussão e Conclusão**

#### **Experimento 01**

Os resultados indicam que não foi encontrada correlação significativa entre as medidas de centralidade de grau e de Bonacich e os fatores referentes às habilidades sociais. Ou seja, as crianças que obtiveram médias altas no IMHSC-Del-Prette não necessariamente foram as que tiveram mais facilidade em formar laços afetivos, pois não corresponderam às crianças mais indicadas no questionário de redes. Esses dados não corroboram com a 1ª hipótese, já que a aquisição de habilidades que promovem uma melhor interação e comunicação interpessoal pode prevenir ou diminuir a ocorrência de comportamentos antissociais (Baraldi & Silveiras, 2003; Elias & Marturano, 2004), além de que crianças com déficits em habilidades de interação interpessoal podem ser rejeitadas pelos seus pares, resultando em um risco de desenvolvimento futuro de relacionamentos interpessoais pobres (Marinho, 2003). Uma das hipóteses para que esse evento tenha ocorrido diz respeito ao próprio IMHSC, por ser um instrumento de medida criado e validado especificadamente no contexto escolar, e não

se referir ao contexto da pesquisa. Além de que as evidências de validação do instrumento não apontarem para uma consistência interna adequada.

Entre os fatores referentes às habilidades sociais, o fator assertividade de enfrentamento se destaca por possuir uma correlação negativa, apesar de não significativa, com as centralidades de grau e de Bonacich. A assertividade de enfrentamento se refere aos comportamentos de expressar sentimentos negativos de raiva ou desagrado, falar sobre as próprias qualidades ou defeitos, concordar ou discordar de opiniões, fazer e recusar pedidos, lidar com críticas e gozações, pedir mudança de comportamento, negociar interesses conflitantes, defender os próprios direitos e resistir à pressão de colegas (Del Prette & Del Prette, 2001). Assim, essa é uma habilidade importante para o manejo das relações sociais. Entretanto, é possível que as crianças com um maior grau de assertividade tenham encontrado dificuldade para formar laços afetivos por conta das outras crianças não saberem como receber esses comportamentos assertivos. De acordo com a literatura, pessoas obesas poderiam apresentar déficits de habilidades assertivas, como a dificuldade de exercitar recusa, em especial envolvendo alimentos. Klesges (1984) pesquisou se essa hipótese acontecia de maneira global na vida do indivíduo obeso ou se era restrito às questões específicas referentes à alimentação, e verificou não haver diferenças entre pessoas obesas e não obesas quanto aos níveis globais da personalidade, porém, nas medidas específicas, constatou que indivíduos obesos se avaliaram como menos assertivos em demandas relacionadas à alimentação ou dieta.

### **Conclusão**

Deve-se enfatizar nas futuras pesquisas a importância do contexto, uma vez que existem possibilidades nas quais o comportamento não assertivo pode ser mais apropriado socialmente em relação ao assertivo. É importante não só saber se comportar assertivamente,

como também identificar os tipos de contextos e a melhor forma de se relacionar com os outros em cada um deles.

Também se espera que no futuro sejam desenvolvidos outros instrumentos sobre habilidades sociais em crianças que não se restrinja apenas ao contexto escolar, uma vez que existem outros ambientes em que elas possam desenvolver suas habilidades, como áreas de lazer e de esporte. Por outro lado, também se espera que sejam realizadas pesquisas que foquem na relação entre laços afetivos e habilidades sociais em crianças no contexto escolar, sendo necessário que se verifique na turma de alunos que nenhum deles tenham se conhecido ou se relacionado anteriormente. Também realizar estudos que envolvam a observação direta de comportamentos relacionados à formação de laços, ao contrário de autorrelato, pois se ganha em questão de precisão, minimizando o efeito de deseabilidade social.

Já na área de pesquisa aplicada, os resultados desse estudo podem ser úteis em contexto de acampamentos de férias, escolares ou recreativos para incentivar o investimento em monitores que saibam como moderar e facilitar a interação entre as crianças que possuem um menor manejo em habilidades sociais.

## **Experimento 02**

A partir dos resultados, concluiu-se que não há diferença significativa entre a quantidade de laços totais verificada nas atividades coletivas e nas individuais. O tipo de atividade, porém, influenciou especificamente na formação de laços recíprocos, apresentando um resultado semelhante ao de um estudo desenvolvido por Cavalcante e cols. (2005), em que o tipo de tarefa mostrou-se um fator relevante na forma de organização da interação social das crianças. Colaborando parcialmente com a hipótese formulada.

Os dados sugeriram uma maior facilidade para se construir laços unilaterais, uma vez que houve maior formação de laços totais. A hipótese formulada para explicar esse fenômeno foi: pelos laços unilaterais dependerem exclusivamente da percepção subjetiva de apenas um

dos indivíduos, ou seja, da cognição social dos sujeitos, sua ocorrência tornou-se mais evidente. De acordo com Ramires (2003), a cognição social possibilita a compreensão de como a criança percebe os acontecimentos, implicando que a compreensão da interação social depende da própria organização dos conceitos sociais e da habilidade de integrar e coordenar perspectivas. O autor ainda acrescenta que trabalhos como Fu, Goodwin, Sporakowki e Hinkle (1987), defendem que a cognição social também abrange a percepção e as inferências sobre as outras pessoas, tornando mais acessível a compreensão dos relacionamentos, objetos e eventos sociais.

Por outro lado, para tais laços tornarem-se recíprocos, é necessário que haja um consenso entre as partes envolvidas, demandando mais esforço e tempo de ambos. Leonidas & Santos (2013) sustentam esta posição apoiando-se na visão de Sluzki (1997) quando afirma que as propriedades específicas de uma relação social são descritas, entre outros fatores, pela reciprocidade, pela intensidade ou compromisso da relação, pela frequência de contatos e pela história de vida. Nesse sentido, as atividades coletivas demonstraram ser catalizadoras na construção de relações sociais, como também no estabelecimento de laços recíprocos.

A partir da diferença observada entre a quantidade de laços recíprocos provenientes das atividades coletivas e das individuais, formulou-se a hipótese de que a fonte de origem foi a motivação por detrás da interação. No caso das atividades coletivas, a interação era necessária para que a tarefa pudesse ser completada. Logo, a questão preponderante era a de necessidade. Posteriormente, a ocorrência de interações espontâneas tornou-se mais fácil, pois o vínculo inicial já havia sido estabelecido, tendo em vista que a norma social já estava estabelecida para reger as interações que possibilitavam a formação de laços recíprocos (Sheriff, 1936; Tajfel, 1981).

Além disso, as atividades coletivas remetem à concepção de Atenção Conjunta. Filho (2013) aponta que, por definição, atenção conjunta refere-se a um processo interativo no qual

mãe e bebê se inserem durante episódios do cotidiano, em que a interação é vista como base para o desenvolvimento cognitivo. Apesar disso, o presente estudo adotou a concepção de Passerino & Santarosa (2007), a qual postula que uma interação triádica (sujeito-objeto-sujeito) recebe o nome genérico de Atenção Conjunta, representando um processo complexo de interação social. Esta seria a triangulação presente entre dois indivíduos e um objeto o qual dirigem a sua atenção. No estudo, as tarefas propostas pelos monitores funcionaram como o terceiro objeto da relação, impulsionando o contato entre as crianças. Segundo Braz & Salomão (2002), a participação do monitor adulto nesse contexto é essencial por promover, periodicamente, uma estrutura interativa que auxilia a criança a determinar o foco de atenção, no caso, a atividade a ser realizada no acampamento.

Por outro lado, as atividades individuais ocasionaram o contexto para a manifestação das interações diádicas. Apesar de cada criança estar centrada na própria brincadeira, alguns motivos impulsionaram a procura por outra pessoa. Entre eles, destacam-se: necessidade de afiliação, busca de ajuda para concluir a tarefa, compartilhamento de pensamentos e sentimentos.

No primeiro caso, a criança sentiu necessidade da sensação de pertencimento ao grupo, estimulando a procura por apoio e vínculo social. Segundo Baumeister (1995), a necessidade de afiliação pode ser considerada uma motivação fundamental do ser humano, pois – entre alguns dos critérios estipulados – produz consequências afetivas, pressupõe a ativação do processo cognitivo, modifica diversos padrões de comportamento do indivíduo e produz resultados em longo prazo que não podem ser observados por meio da avaliação psicológica imediata.

No segundo caso, a busca por ajuda era uma questão secundária, pois era possível alcançar o objetivo se a atividade fosse realizada individualmente. Apesar disso, identificaram-se alguns episódios em que a interação foi evidenciada com o intuito de

diminuir o grau de dificuldade da tarefa. Em concordância com essa temática, Cavalcante e cols. (2005) elucida estudos realizados por Light & Perret-Clermont (1991) que ao analisarem os efeitos do contexto social na aprendizagem com o intuito de avaliar o papel da interação entre pares, concluíram que as crianças que participaram da sessão de interação tiveram progressos maiores do que aquelas que trabalharam individualmente.

No terceiro e último caso, o compartilhamento originou-se devido à motivação intrínseca dos sujeitos. Assim, a interação era desenvolvida de modo espontâneo com o propósito de externalizar alguma questão interna e, simultaneamente, estimulava a manutenção da relação até o crescimento de uma amizade. Garcia (2005) explica que o comportamento pró-social, englobando as ações de cooperar e compartilhar, tem sido um dos mais importantes aspectos associados à amizade.

Por fim, foi possível observar que as interações de atenção conjunta predominaram em relação às didáticas. No ambiente abordado, a estimulação externa foi mais determinante na criação de laços recíprocos do que as razões pessoais.

### **Conclusão**

Os dados obtidos sugeriram que o tipo de atividade não interferiu significativamente na ocorrência das interações. Em outras palavras, as crianças interagiram entre si independentemente do motivo, entretanto, a interação propriamente dita não pode ser considerada como preditora para a existência de laços. Portanto, o estudo em questão demonstrou que o mais importante para a criação de laços recíprocos entre as crianças não foi a existência ou a inexistência de interação interpessoal, mas sim a motivação para tal.

### **Experimento 03**

Os resultados apontaram o tempo de contato influência à formação de laços afetivos, já que quanto mais o tempo de contato entre as crianças mais laços foram formados. Sendo importante a diferenciação entre laços totais e laços recíprocos. Nos totais estão incluídos os casos onde apenas um lado da díades é apontada como “amigo”, já no segundo caso estão incluídos apenas os casos onde ambos os lados da díade indicam a amizade.

Pode-se considerar que um laço unilateral (ou seja, não recíproco), por ser menos profundo e elaborado, não seria caracterizado como amizade. Pode ser considerada apenas os laços recíprocos como amizade. Não seria necessário muito tempo acontecer laços unilaterais, influenciando apenas na quantidade por poder se relacionar com mais crianças. Já o laço recíproco necessita de um contato mais profundo, assim a exposição de 40% e 20% do tempo não foi suficiente para elaborar tantas destas relações de amizade.

A literatura da área de amizade diz muito sobre sua influência nas mais diversas esferas sociais e pessoais da criança (Sena & Souza, 2010; Brendgen et al., 1999; McChristian et al, 2012), porém o conceito em si, o que constitui e promove a amizade, é pouco estruturado. Desta forma, não existem conclusões de quais são as características que precisamos encontrar nas relações para afirmar sua natureza de amizade, o que dificulta muito os estudos e suas consolidações.

### **Conclusão**

Com as dificuldades conceituais apontadas, nota-se que é necessário que pesquisas futuras se preocupem e investiguem estas questões. Se debruçando em uma maior compreensão dos fatores que influenciam a formação da amizade em si. O que auxiliará em aplicações utilizando os atuais achados de relações entre amizade e questões sociais positivas.

### **Considerações Finais**

O modelo de acampamento se mostrou útil como meio de investigação de interação entre as crianças. O método de controle por meio de grupos se mostrou prático e eficaz na determinação de tempo e tipo de interação, sem isolar as crianças.

Investir em estudos sobre a formação de laços afetivos em crianças entre pares, se mostrou um terreno fértil. É importante investigar as variáveis que interverem nesse processo, levando em conta tanto os aspectos de traços de personalidade, quanto os fatores ambientais. Para isso, é fundamental o desenvolvimento de instrumentos que possam ir além de contextos específicos de interação das crianças, e buscar algo que seja mais constante na investigação das ferramentas que as crianças utilizam para interagir entre seus pares.

Identificar que a figura de um mediador possa auxiliar na formação de laços, ao ponto de suprir demandas de traquejo social. É interessante na medida em que possibilita pensar em estratégias de intensificar a formação de laços. Porém, essa afirmativa deve ser vista com cuidado e melhor explorada por meio de métodos que controle o nível de intervenção de um mediador.

## Referências

- Ainsworth, M. D. S. (1989). Attachment beyond infancy. *American Psychologist*, 44(4), 709-716.
- Albertassi, I. F., Merizio, L. Q., Boreli, M. T. B., Scarabelli, R. S., & Garcia, A. (2005). A amizade da infância à terceira idade—Olhares diversos. *Relacionamento interpessoal: olhares diversos*, 93-114.
- Baraldi, D. M., & Silvaes, E. F. M. (2003). Treino de habilidades sociais em grupo com crianças agressivas, associado à orientação dos pais: análise empírica de uma proposta de atendimento. In A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette (Orgs.), *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção* (pp. 235-258). Campinas: Alínea.
- Baumeister, R. F.; Leary, M. R. (1995). The Need to Belong: Desire for Interpersonal Attachments as a Fundamental Human Motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Berkman, L.F., Melchior, M., Chastang, J.F., Niedhammer, I., Leclerc, A. & Goldberg, M. (2004). Social integration and mortality: a prospective study of French employees of Electricity of France-Gas of France: the GAZEL cohort. *Am. J. Epidemiol.* 159:167–74.
- Bosa, C. (2002). Atenção compartilhada e identificação precoce no autismo. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(1), 77-88.
- Bowlby, J. (1969/1982). Attachment and loss: Vol. 1. Attachment (2nd ed.). New York: Basic Books. (Original work published 1969).
- Bowlby, J. (1989) *Uma base segura: Aplicações clínicas da teoria do apego*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Bradley, M. & Lang, J.(1994). Measuring emotion: The self-assessment manikin and the semantic differential. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry* 25(1): 49-59.
- Braz, F. S.; Salomão, N. M. R. (2002). Episódios de atenção conjunta em um contexto de brincadeira livre. *Interações*, 14, 38-50.
- Brendgen, M., Bowen, F., Rondeau, N., & Vitaro, F. (1999). Effects of friends' characteristics on children's social cognitions. *Social Development*, 8(1), 41-51.
- Burt R., Kilduff M., & Tasselli S. (2013). Social network analysis: Foundations and frontiers on advantage. *Annual Review of Psychology*, 64, 527-547.
- Buzato, M. E. K. (2012). Práticas de letramento na ótica da Teoria Ator-Rede: casos comparados. *Calidoscópico*, 10, 65-82.
- Cassidy, J. (1999). The nature of the child's ties. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 3-20). New York: Guilford Press.
- Cavalcante, C. M. B., Ortega, A. C., & Rodrigues, M. M. P. (2005). A interação social de crianças no jogo de regras. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 57(1), 28-45.
- Conover, W. J. (1981). Rank transformations as a bridge between parametric and nonparametric statistics. *The American Statistician*, 35(3), 124-129
- Cunha, W.H (1976). Alguns princípios de categorização, descrição e análise do comportamento. *Ciência e Cultura*, 28, p. 15-24.
- Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2001). *Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del Prette): Manual de aplicação, apuração e interpretação*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Del Prette, Z., & Del Prette, A. (2002). Avaliação de habilidades sociais de crianças com um inventário multimídia: indicadores sociométricos associados a frequência versus dificuldade. *Psicologia em Estudo*, 7(1), 39-49.

- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2005). *Sistema multimídia de habilidades sociais para crianças*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Dias, A. C. (2005). Processos comunicacionais da cultura jovem na rede social do ciberespaço. *Educar em Revista*, Sin mes, 131-145.
- Dunn, J., Cutting, A.L., & Fisher, N. (2002). Old friends, new friends. Predictors of children's perspective on their friends at school. *Child Development*, 73 (2), 621-635.
- Erwin, P. (1993). *Friendship and peer relations in children*. Chichester: Wiley & Sons.
- Elias, L. C. S., & Marturano, E. M. (2004). Habilidades de solução de problemas interpessoais e a prevenção dos problemas de comportamento em escolares. In E. M. Faul F., Erdfelder E., Lang A. & Buchner A. (2007). G\*Power 3: a flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39(2), 175-91.
- Field (2013) *Discovering statistics using spss 4th*. London: Sage Publications.
- Filho, J. M. S. C. (2013). Criança e desenho animado: um contexto para a atenção conjunta. *Revista Prolíngua*, 8(2), 62-75.
- Fu, V. R.; Goodwin, M. P.; Sporkowki, M. J. & Hinkle, D. E. (1987). Children's thinking about family characteristics and parent attributes. *Journal of Genetic Psychology*, 148, 153-166.
- Gadotti, M. (2005). *A escola frente à cultura midiática. Mídia e mediação escolar: dos meios, participação e visibilidade*. São Paulo: Cortez, 21-25.
- Garcia, A. (2005). Psicologia da amizade na infância: uma revisão crítica da literatura recente. *Interação em Psicologia*, 9(2), 285-294.
- Garcia, A. (2005)a. Relacionamento interpessoal: uma área de investigação. Relacionamento interpessoal: *olhares diversos*, 7-27.
- Granovetter, M., (1973). The Strength of Weak Ties. *Journal of Sociology*, 78, 1360-1380.

- Klesges, R. C. (1984). Personality and obesity: Global versus specific measures? *Behavioral Assessment*, 6, 347-356.
- Ladd, G. W. (1999) Peer relationships and social competence during early and middle childhood. *Annual review of Psychology*, 50. 333-359
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J. & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67, 1103-1118.
- Léger L., Boucher R., (1980). "An indirect continuous running multistage field test: the Université de Montréal track test". *Can J Appl Sport Sci.*, 5, 77-84.
- Leonidas, C.; Santos, M. A. (2013). Redes Sociais Significativas de Mulheres com Transtornos Alimentares. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26(3), 561-571.
- Light, P. & Perret-Clermont, A. N. (1991) Social context effects in learning and testing. In: Light, P.; Sheldon, S. & Wohead, M. (Orgs.). *Learning to think*. London/New York: Open University States of America. pp. 136-149.
- Marinho, M. (2003). Comportamento anti-social infantil: questões teóricas e de pesquisa. In A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette (Orgs.), *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção* (pp. 61-81). Campinas: Alínea.
- Marteleto, R. M. (2010). Redes sociais, mediação e apropriação de informações: situando campos, objetos e conceitos em Ciência da Informação. *Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia*, 3, 27-46.
- Masquietto, C., Sacomano N. & Giuliani, A. (2011). Centralidade e densidade em redes de empresas: um estudo no arranjo produtivo local do álcool. *Revista de Administração e Inovação*, v. 8, n. 1, p. 122-147, 2011.

- McChristian, C. L., Ray, G. E., Tidwell, P. S., & LoBello, S. G. (2012). Classroom friends and very best friends: A short-term longitudinal analysis of relationship quality. *The Journal of genetic psychology*, 173(4), 463-469.
- Neiva, E. & Pantoja, M. (2008) Redes sociais e mudança numa associação de produtores rurais. In: Congresso da Sociedade Brasileira de Psicologia Organizacional e do Trabalho. *Anais Congresso da Sociedade Brasileira de Psicologia Organizacional e do Trabalho*, 1, 1-15.
- Ostroski, A. & Menoncini, L. (2009) Teoria Dos Grafos E Aplicações. *Synergismus scyentifica*, 04(2), 23-30.
- Passerino, L. M.; Santarosa, L. C. M. (2007). Interação social no autismo em ambientes digitais de aprendizagem. *Psicologia: reflexão e crítica*. 1, 54-64.
- Ramires, V. R. R. (2003). Cognição Social e Teoria do Apego: Possíveis Articulações. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 16(2), p. 403-410.
- Rizzo, T. A. & Corsaro, W. A. (1995). Social support processes in early childhood friendship: a comparative study of ecological congruences in enacted support. *American Journal of Community Psychology*, 23, 389-417.
- Rossetti-Ferreira, M. C. (1986). O apego e as reações da criança à separação da mãe. *Cadernos de Pesquisa*, 48, 3-19.
- Saint-Exupéry A. (1943/2009). *O pequeno príncipe*. Rio de Janeiro: Editora Agir.
- Sena, S. D. S., & Souza, L. K. D. (2010). Amizade, infância e TDAH. *Contextos Clínicos*, 3(1), 18-28.
- Seyfarth, R. M., & Cheney, D. L. (2012). The evolutionary origins of friendship. *Annual review of psychology*, 63, 153-177.
- Silva, V., da Silva, F, Campista, M, & Costa, L. (2013). Roteamento baseado na trajetória para redes veiculares desconectadas com múltiplos gateways. *SBRC*, 14(3), 1038-1051.

- Slaughter et al. (1988). Skinfold equations for estimation of body fatness in children and youth. *Human Biology*, 60, 709-723.
- Sheriff, M. (1936). *The psychology of social norms*. New York: Harper.
- Sluzki, C. E. (1997). A rede social na prática sistêmica: alternativas terapêuticas. São Paulo: Casa do Psicólogo
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories: Studies in social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tani, F. (2000). Le amicizie negli anni della scuola: Un'indagine sulle caratteristiche personali dei bambini con molti amici. *Eta Evolutiva*, 67, 52-59.
- Tanner JM. (1962). *Growth at adolescence*. Oxford: Blackwell
- Tomaél, M. I. & Marteleto, R. M. (2006). Redes sociais: posição dos atores no fluxo da informação. *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, esp, 75-91.
- Tomasello, M. (2003). *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (1998). *Formação social da mente (6. ed.)*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Weiserbs, B & Gottlieb, J. (2000). The Effect of Perceived Duration of Physical Disability on Attitudes of School Children Toward Friendship and Helping. *Journal of Psychology - Worcester Massachusetts*, 134, 343-345.
- Wellman, B. (1988). *Social structures: a network approach*. New York: Cambridge University Press.
- Zamberlan, M. T., & Biasoli-Alves, Z. M. M. (1997). *Interações familiares: Teoria, pesquisa e subsídios à intervenção*. Londrina: Editora UEL.

# Anexo 1

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Convidamos seu filho(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado **“IMPACTO DE UM PROGRAMA RECREATIVO DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE INFANTIL (PRESI) SOBRE PARÂMETROS RELACIONADOS À SAÚDE DE CRIANÇAS COM SOBREPESO E OBESIDADE”**, com objetivo principal de Avaliar os impactos de um Programa Recreativo de Educação em Saúde Infantil (PRESI) sobre o controle metabólico, respostas cardiovasculares, aptidão física, nível de conhecimento sobre hábitos saudáveis e mudanças de estilo de vida e níveis de socialização em pré - púberes com sobrepeso e obesidade. O projeto é de responsabilidade dos pesquisadores Suliane Beatriz Rauber, Henrique Lima Ribeiro, Daniel Fernandes Barbosa e Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Carmen Sílvia Grubert Campbell.

A participação na pesquisa consistirá em participar de um acampamento de 5 dias, confraternização com os pais no final do 5º dia. Após acampamento, um encontro semanal para as crianças e encontros quinzenais para os pais. Durante os encontros semanais os pais deverão deixar seu filho no Bloco G da Universidade Católica de Brasília (UCB) 1 vez na semana, no período da manhã e/ou tarde, toda quinta-feira. Os pais deverão comparecer quinzenalmente, aos sábados no período matutino, para encontros de educação em saúde. Esses encontros acontecerão por 24 semanas

**Sessão Triagem (ST)** - A primeira visita será destinada a avaliação antropométrica das crianças a ser realizada no Laboratório de Estudos em Educação Física e Saúde (LEEFES) da Universidade Católica de Brasília. Nessa avaliação serão mensurados o peso (kg), a estatura; composição corporal por meio da avaliação das dobras cutâneas (dobras das gorduras abaixo da pele) em três locais no corpo (costas, braço e lateral do abdômen). A avaliação das gorduras abaixo da pele dura apenas 5 min e não resulta em dor e permite saber se a criança está próxima do percentual de gordura ideal ou não para sua saúde. Nessa primeira visita também será realizada a mensuração da pressão arterial de repouso da criança, processo esse que também não é doloroso e permite saber sobre a saúde vascular das crianças. As crianças ainda responderão a um questionário sobre saúde e hábitos de vida. Estas avaliações serão conduzidas pela mesma pesquisadora que possui experiência nesse tipo de avaliação com crianças.

✓ **SESSÃO ACAMPAMENTO (ACAMP)** – KiDivertido

O Acampamento KiDivertido - Acampamento de educação em saúde para uma infância saudável é uma proposta de educação em saúde que visa promover saúde e prevenção de doenças para crianças e adolescentes e suas famílias do Distrito Federal (DF) por meio de atividades lúdicas, recreativas e educativas desenvolvidas em ambiente natural por equipe multiprofissional. O acampamento contará com cinco dias de atividade, em uma chacara localizada no endereço, que ocorrerá durante uma semana de férias escolares. O cronograma de um dia consiste em: café da manhã; 1ª atividade; lanche da manhã; 2ª atividade; almoço; Atividade tranquila da tarde; lanche da tarde; 2ª atividade da tarde; jantar; atividade noturna; lanche e recolher. Para acompanhar esses trabalhos contaremos com uma equipe multiprofissional, onde teremos 5 profissionais de educação física com registro no conselho regional de educação física, 2 estudantes de educação

física, 1 nutricionista e 1 estudante de nutrição, 2 psicólogos e 1 pedagoga. Os pais poderão visitar a criança. Se a criança manifestar desejo de ir embora por qualquer motivo a equipe de pesquisadores entrará em contato com os pais para irem buscá-la, ou caso, não seja possível, será levada para a casa de seus pais por algum profissional da equipe.

- ✓ **SESSÕES ACOMPANHAMENTO (ACOM)** – O PRESI, após ACAMP, continuará com um encontro semanal para crianças e/ou adolescentes com sobrepeso e obesidade, com atividades de educação em saúde que serão desenvolvidas no Laboratório de Estudos do Exercício Físico e Saúde (LEEFS), Ginásio de Esportes, Piscina e Cozinha experimental da UCB. Esses encontros acontecerão com as crianças 1x por semana, e com os pais quinzenalmente, por 24 semanas. No encontro com as crianças, o cronograma seguirá a seguinte ordem: Uma atividade recreativa que vise à dimensão psicomotora e/ou aptidão física relacionada à saúde, denominada como brincadeira ativa (BRI), seguida por um lanche e uma atividade educativa com a equipe da psicologia, terapia ocupacional, ou nutrição, que serão definidos no cronograma. Segue abaixo o exemplo de um dia de atividade das sessões ACOM.

#### **VARIÁVEIS MENSURADAS**

- 1) **Pressão Arterial(PA) e Frequência Cardíaca (FC)** - A pressão arterial sistólica (PAS), diastólica (PAD) e a FC serão aferidas em repouso por dois avaliadores experientes e mensuradas em todos os encontros.
- 2) **Cold Pressor Test (CPT):** teste de estresse térmico que será aplicado na primeira sessão, para identificar responsivos e nos momentos 3 meses e 6 meses pós intervenção. O teste gera um desconforto, pois as crianças precisam colocar a mão em uma vasilha de água gelada (4 a 5°) por um minuto. No entanto, é um teste que nos fornece informações importantes sobre o risco da criança desenvolver hipertensão arterial na fase adulta.
- 3) **GLICEMIA** - será aferida glicemia capilar em jejum em todos os dias do acampamento e acompanhamento das crianças, usando glicosímetro portátil. O teste exige que a criança seja furada na ponta do dedinho.
- 4) **COLETA SANGUÍNEA** - Serão realizadas 4 coletas de sangue por punção venosa periférica, na seguinte ordem: no começo do estudo, até 4 dias após ACAMP, após 12 semanas e 24 semanas de intervenção. Para todas as coletas as crianças deverão obedecer 12 horas de jejum. As coletas de sangue serão realizadas por uma profissional da enfermagem, com experiência. Para essas coletas serão analisados: perfil lipídico (colesterol total e frações, triglicérides e apolipoproteínas A-1 e B) em cada momento. Além disso, serão analisados nestas amostras as concentrações de: Insulina, glicemia de jejum.
- 5) **COLETA DE FEZES:** Cada criança receberá um tudo para recolher as fezes para análise da cultura.
- 6) **AValiação DO ESTÁGIO Maturacional** - As crianças olharão desenhos ilustrativos dos órgãos sexuais respectivos e indicarão em qual estágio se encontram (de 1 a 5).
- 7) **APTIDÃO FÍSICA**  
A aptidão física é a capacidade de realizar atividades musculares de forma satisfatória. Dentre os testes que faremos estão:

- a) Teste de Flexibilidade
  - b) Resistência Muscular
  - c) Teste de força explosiva de membros inferiores-Salto Vertical-
  - d) Teste de força explosiva de membros superiores- Arremeso de Medicineball
  - e) Capacidade Aeróbica
- 8) INSTRUMENTOS DA PSICOLOGIA
- a) Inventário de depressão infantil (CDI)
  - b) Inventário de sintomas de stress infantil (ISS-I)
  - c) Escala Fatorial de Socialização (EFS)
  - d) Instrumento de análise de redes
  - e) Modelo de observação

Durante a realização do ACAMP e das atividades físicas do ACOM podem ocorrer algumas circunstâncias de risco, como:

- ✓ Desequilíbrio e queda.
- ✓ Risco de furar uma veia ao punçar o sangue da coleta de dados.

Em caso de ocorrência dos riscos citados acima, as atividades serão interrompidas e o tratamento emergencial será feito em local próximo às dependências do espaço onde estaremos, como postos de saúde e hospitais. Já nas sessões de acompanhamento, que serão desenvolvidas nas dependências da UCB, solicitaremos atendimento ao médico do Laboratório de Avaliação Física e Treinamento (Dr. Ronaldo Esch Benford-LAFIT) e tomará as devidas providências em caso de emergência.

Em cada sessão estarão presentes pelo menos três profissionais para coleta dos dados. Cada voluntário tem liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado.

A confidencialidade da pesquisa também é assegurada no parágrafo c do artigo 16 do código de ética profissional do psicólogo aprovado em 2005 que coloca como obrigação do psicólogo pesquisador garantir o anonimato do pesquisado. Além da Resolução CNS 196/96 que regulamenta a realização de pesquisa em seres humanos

EU.....Identidade....., declaro que fui informado e devidamente esclarecido do projeto de pesquisa intitulado como **“IMPACTO DE UM PROGRAMA RECREATIVO DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE INFANTIL (PRESI) SOBRE PARÂMETROS RELACIONADOS À SAÚDE DE CRIANÇAS COM SOBREPESO E OBESIDADE”** desenvolvido pelos Suliane Beatriz Rauber, Henrique Lima Ribeiro, Daniel Fernandes Barbosa e Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Carmen Sílvia Grubert Campbell, do curso de Pós Graduação *Strictu Sensu* de Educação Física da Universidade Católica de Brasília-UCB, quanto aos itens da resolução 196/96.

Declaro, que após ter sido esclarecido pelo pesquisador a respeito da pesquisa, consinto voluntariamente que meu filho (a) \_\_\_\_\_ participe desta pesquisa. Declaro ainda que fui informado(a) que poderei fazer

contato com a pesquisadora principal, Suliane Beatriz Rauber pelo telefone 61 – 9238 2067 caso tenha alguma dúvida sobre os procedimentos dessa pesquisa que autorizo meu filho (a) participar.

Brasília,.....de.....2015

**Declaração do pesquisador**

Declaro, para fins da realização da pesquisa, que cumprirei todas as exigências acima, na qual obtive de forma apropriada e voluntária, o consentimento livre e esclarecido do declarante acima, qualificado para a realização desta pesquisa.

.....  
**Assinatura do pesquisador responsável**

CONTATO DAS RESPONSÁVEIS PELA PESQUISA:

Suliane Beatriz Rauber – 61 9238 2067

Carmen Sílvia Grubert Campbell Fone: 61 92140337

Henrique Lima Ribeiro – 62 91823714

Daniel Fernandes Barbosa – 61 81563996

Comitê de Ética e Pesquisa UCB Fone: 61 33569784

## Anexo 2

**Instrumento de rede de amizade**

Nome: \_\_\_\_\_

Com quem você fez amizade no acampamento?	Por que vocês viraram amigos?	O que vocês fizeram juntos durante esse tempo? Do que você mais gostou?	Quanto você acha que <u>fulano</u> foi um bom amigo?

Obs.: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Anexo 3

