UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

LORENA QUEIROZ MERIZIO

Brincadeira e amizade: um estudo com alemães, brasileiros e libaneses

VITÓRIA
2008

LORENA QUEIROZ MERIZIO

Brincadeira e amizade: um estudo com alemães, brasileiros e libaneses

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Psicologia, sob a orientação da Profª. Drª. Claudia Broetto Rossetti.

VITÓRIA
2008

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Merizio, Lorena Queiroz, 1983-
M563b Brincadeira e amizade : um estudo com alemães, brasileiros e libaneses / Lorena Queiroz Merizio. – 2008.
257 f.

Orientadora: Claudia Broetto Rossetti
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais.

1. Jogos infantis. 2. Amizade. 3. Cultura. I. Rossetti, Claudia Broetto. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Humanas e Naturais. III. Título.

CDU: 159.9

BRINCADEIRA E AMIZADE: UM ESTUDO COM ALEMÃES, BRASILEIROS E LIBANESES

LORENA QUEIROZ MERIZIO

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Psicologia.

Aprovada em 11 de março de 2008, por:

_____

Profª. Drª. Claudia Broetto Rossetti – Orientadora, UFES

_____

Profº. Drº. Agnaldo Garcia – UFES

_____

Profª. Drª. Ilka Dias Bichara – UFBA

Àqueles que me ensinam a ser.

Àqueles que são comigo.

AGRADECIMENTOS

Participantes queridos, que generosamente retornaram ao seu mundo infantil, e em um gesto de desprendimento permitiram-me adentrar em seus segredos de criança;

Eduardo, esposo amado e companheiro capaz de transformar o tempo – ou sua escassez – em tranqüilidade;

Papai, exemplo de dedicação e força;

Mamãe, coragem em vida e sabedoria em vigor;

Familiares, que acompanham todos os momentos;

Trindade santa em um único Deus de amor, repleto de misericórdia em seus insondáveis desígnios;

Maria Santíssima, sob seus diversos títulos e em seu frondoso esplendor, que com carinho intercede incessantemente ao Pai por nós;

Claudia, orientadora e amiga que com carinho apontou as melhores direções;

Mestres e doutores, professores amigos através da Psicologia, grandes seres humanos que com sapiência ensinam para a vida;

Professor Agnaldo, gentileza e contribuição atuando afetuosamente junto aos alunos;

Meninas e meninos do programa, auxiliares e amigos em todas as horas corridas;

Lúcia, secretária do PPGP, empenho e devoção;

Capes, apoio nos estudos e na realização dessa pesquisa;

Joel Velten, que prontamente mostrou-se generoso em compartilhar seus trinta anos de estudo a respeito da colonização alemã no Espírito Santo;

Amigos de infância, companheiros de brincadeiras diversas que fazem parte das lembranças de outrora;

Amigos de sempre, que se mostram incentivadores e apreciadores dos outros amigos;

A todos vocês, meu sincero e terno reconhecimento. Graças pelo todo e pelos pequenos detalhes! Assim seja.

“É preciso ter as crianças por nossas mestras.”

Rubem Alves

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO..... 12

2 BRINCADEIRA E CULTURA: UMA RELAÇÃO DIALÉTICA..... 17

3 RELAÇÕES ENTRE BRINCADEIRAS E CONSTRUÇÃO DE AMIZADES 42

4 ASPECTOS CULTURAIS DA AMIZADE..... 57

5 PESQUISAS RECENTES SOBRE BRINCADEIRA, AMIZADE E CULTURA..... 72

6 IMIGRAÇÃO ALEMÃ E LIBANESA PARA O BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E CULTURAIS..... 82

6.1 ALEMÃES NO ESPÍRITO SANTO..... 85
6.2 LIBANESES NO ESPÍRITO SANTO..... 89

7 POSIÇÃO DO PROBLEMA..... 92

7.1 OBJETIVOS..... 92
7.1.1 Objetivo Geral..... 94
7.1.2 Objetivos Específicos..... 94

8 MÉTODO..... 95

8.1 PARTICIPANTES..... 95
8.2 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS..... 96
8.3 AVALIAÇÃO ÉTICA DOS RISCOS E BENEFÍCIOS..... 99

9 RESULTADOS E DISCUSSÃO..... 100

9.1 BIOGRAFIA SUCINTA DOS PARTICIPANTES.....103
9.1.1 Ticiana..... 103
9.1.2 Stela..... 106
9.1.3 Rodrigo.....110
9.1.4 Marina..... 111
9.1.5 Lena..... 115
9.1.6 Júlia..... 116
9.1.7 Adriana..... 119
9.1.8 Joaquim.....120
9.1.9 Hercília..... 121
9.1.10 Jânio..... 124
9.1.11 Míriam.....125
9.1.12 Germano.....127
9.2 LEMBRANÇAS DA INFÂNCIA.....128
9.3 ASPECTOS GERAIS DAS BRINCADEIRAS.....144
9.4 BRINCADEIRAS DE ONTEM E DE HOJE..... 161
9.5 AMIZADES DE INFÂNCIA: ASPECTOS GERAIS.....179
9.6 ASPECTOS QUALITATIVOS DAS AMIZADES.....207
9.7 RELAÇÃO BRINCADEIRA-AMIZADE..... 220

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....229

11 REFERÊNCIAS.....240

APÊNDICES..... 253
APÊNDICE A – Roteiro da Entrevista Semi-Estruturada.....254
APÊNDICE B – Termo de Consentimento para Participação em Pesquisa.....256
APÊNDICE C – Transcrição das Entrevistas (em CD)..... 257

RESUMO

O brincar é universal e possui caráter específico, de modo que o ritmo da brincadeira, sua dinâmica e suas regras ajustam-se às condições onde ocorre, facilitando as interações sociais. O objetivo da presente pesquisa foi descrever, comparar e analisar a brincadeira e sua ligação com a formação de amizades, a partir das recordações dos participantes. Realizaram-se entrevistas semi-estruturadas em profundidade com quatro alemães, quatro brasileiros e quatro libaneses que vivenciaram a infância em seus países de origem e que residem no Brasil. Esta pesquisa abordou os seguintes aspectos, tendo por fundamento a substância social da memória infantil: aspectos culturais relacionados à pequena biografia de cada participante, lembranças e recordações da infância, características gerais e qualitativas das amizades e das brincadeiras, brincadeiras antigas em contraponto às atuais, e a relação entre brincadeira e amizade. Os dados foram analisados de maneira qualitativa e organizados de acordo com a similaridade dos temas discutidos. Constatou-se que a brincadeira media redes de amizade e auxilia na manutenção desses relacionamentos, independente das tradições culturais. Acredita-se que investigar a díade brincadeira-amizade sob a luz de aspectos culturais específicos, possibilita ao indivíduo a constituição de si mesmo enquanto sujeito imerso no ambiente sócio-cultural. Assim, a expressão humana por meio do lúdico demonstra que o brincar é eficaz nos relacionamentos interpessoais de amizade, contribuindo para a formação do ser humano.

Palavras-chave: Brincadeira, Amizade, Cultura.

ABSTRACT

Play is universal and possesses specific character in way that the rhythm of the entertainment, its dynamics and its rules adjust the conditions to it occurs, facilitating the social interactions, favoring the formation of friends relationships. The purpose of the present research was to describe, compare and analyze the play and its linking with the formation of friendships. Interviews were structuralized in depth with four Germans, four Brazilians and four Lebanese that had been become fulfilled who had lived infancy in its native countries and now lives in Brazil. This research approached the following aspects: cultures aspects to the brief biography of each participant, reminds of the childhood, general and qualitative characteristics of friendship and play, old and new plays and relation between play and friendship. Dates had been analyzed and organized in qualitative way, in accordance with the similarity them argued subjects. It was evidenced that the joke measured friendship nets and supports in the maintenance of these relationships, independent of the culture traditions. One gives credit that to investigate play and friendship in specific cultural aspects, it makes possible to the individual while the exactly immersed construction of subject itself in the partner-cultural environment. Thus, the expression human being by means of the playful one demonstrates that playing is efficient in the interpersonal relations of friendship, contributing for the formation of the human.

Words-key: Play, Friendship, Culture

1 APRESENTAÇÃO

Inicialmente, o tema da pesquisa me interessou por recontar brincadeiras de culturas diferentes, permitindo uma aproximação da forma como as redes de amizade são estabelecidas e mantidas em sua íntima relação com a cultura e também com o lúdico e a partir dele, de modo geral.

No entanto, fui caminhando para horizontes além do que eu imaginava. Criou-se uma atmosfera de lembranças puras e ternas, inerentes àquelas crianças que os participantes foram um dia. A vida transcorre, e em sua agitação rotineira nem sempre há espaço para a inocência e a magia particular da infância, que não deveria se apagar em nós.

Quiçá daí venha o manancial de sentimentos propiciados por cada instante com cada participante. Fomos – eu, Adriana, Germano, Hercília, Jânio, Joaquim, Júlia, Lena, Marina, Míriam, Rodrigo, Stela e Ticiana – acometidos de um saudosismo benéfico, de uma ternura indescritível, sem nunca termos nos visto antes. É o poder da palavra, tão comentado por lingüistas e psicólogos. Mais do que isso, é o poder da emoção que o ser humano precisa recobrar.

Talvez pela leveza e curiosidade despertada pelo tema em questão, não houve qualquer contratempo com os entrevistados. Toda a coleta de dados transcorreu tranqüilamente. Um indicou o outro compatriota afirmando, entre risos e lágrimas, que eles também iriam gostar de participar da pesquisa. E assim aconteceu.

Nitidamente todos se sentiram bem durante as entrevistas e também nos momentos que a antecederam e nos que vieram em seguida. Materiais pessoais, objetos que representam a infância e preocupações em se fazer compreender – ainda que português e inglês tenham se mesclado nas entrevistas para que o participante pudesse expressar-se da forma como considerasse melhor –, foram apresentados em gestos de total desprendimento.

Alegro-me em saber que esta pesquisa produziu efeitos além do científico e do social: tocou a emoção, aproximou-se da alma. Renovou cada participante em sua essência, oferecendo novas maneiras de olhar o cotidiano. Despertou em mim possibilidades contínuas de singelas descobertas. Evidencia-se, então, um amplo campo de estudo para posterior trabalho de doutorado.

Incrivelmente o ser humano esquece de si mesmo, esconde seus talentos e suas características mais graciosas quando se torna adulto. De fato, muitas vezes a sociedade na qual vivemos exige – de uma maneira ou de outra – que nos adaptemos a determinados padrões de rigidez que apenas contribuem para a cristalização de certos hábitos e atitudes.

Não deveria ser assim. Todavia, não cabe a nós neste estudo discutir o que é correto ou não. A princípio, objetivava-se somente descrever a relação entre brincadeira e amizade de acordo com a nossa cultura, e a de imigrantes alemães e libaneses residentes no Brasil.

No decorrer da pesquisa, no entanto, nosso desejo tornou-se também despertar novamente a criança que todo adulto já foi, a fim de que recobre as boas expectativas que possuía em relação à vida. Buscando a doçura da infância, quem sabe cada um possa tornar-se melhor hoje, com o que construiu e em relação ao que se tornou.

Dessa forma, no capítulo 2 sobre brincadeira e cultura, discute-se a brincadeira enquanto fenômeno cultural, apresentando a idiossincrasia e a universalidade que a caracteriza. Do mesmo modo, destaca-se a importância do brincar infantil para a inserção da criança em seu contexto cultural e social. Seguindo esse viés, apresenta-se no capítulo 3 a relação entre brincadeira e amizade com ênfase na facilitação proporcionada pela amizade no que tange à socialização da criança.

Uma vez que a criança está inserida em um determinado contexto, a amizade infantil que normalmente é iniciada em situação de brincadeira, favorece a compreensão da dinâmica cultural da região onde habita. Sob esse aspecto, discute-se no capítulo 4 o jeito peculiar de cada cultura vivenciar e compreender a amizade.

Com o intuito de demonstrar a relevância deste estudo realizou-se, no capítulo 5, uma revisão bibliográfica acerca de pesquisas, artigos e livros relacionados ao tema, de modo que se constatou relativa escassez de produção literária que abordasse a problemática discutida nesta pesquisa. Ressalta, pois, a originalidade deste trabalho.

Apesar das particularidades, é inegável que há amizade – ainda que sob diferentes denominações – nas mais diversas culturas. Entretanto, para este trabalho, optou-se em ter como participantes alemães, brasileiros e libaneses, considerando-se suas características conceituais e valorativas, conforme explicitado no capítulo 6.

No capítulo 7 encontra-se a exposição do problema discutido nesta pesquisa, além dos objetivos e justificativas que tornaram plausível a veracidade deste estudo. Sendo assim, o método, os instrumentos e os procedimentos utilizados foram apresentados no capítulo 8.

Por tratar-se de uma pesquisa de cunho exploratório e descritivo com características qualitativas, considerou-se melhor apresentar os resultados e desenvolver a discussão dos mesmos em um único capítulo, o nono. Em seguida, têm-se as considerações finais mediante tudo o que foi apresentado e discutido ao longo do trabalho, seguido pelas referências utilizadas e os apêndices necessários. A íntegra das entrevistas encontra-se em um cd anexado à dissertação (APÊNDICE C).

Como não poderia deixar de ser, os participantes desmembraram suas lembranças como doces momentos contrapostos aos que notam na infância atual, corroborando Bosi (2004, p. 67), para quem

> a nostalgia revela sua outra face: a crítica da sociedade atual e o desejo de que o presente e o futuro nos devolvam alguma coisa preciosa que foi

> perdida. O limite para o qual tende a memória narrativa é a transição da nostalgia para um “horizonte de espera”.

Enfim, brincadeiras e amizades humanas – tão antigas e sempre tão novas – por entre culturas tão distintas em um primeiro olhar, fazem-nos compreender de modo simples que somos semelhantes e que, se no âmbito político, econômico e social há relativa distância entre os países, nas atividades primordiais de todo ser humano, somos próximos. Tão próximos que as emoções se entrelaçam...

2 BRINCADEIRA E CULTURA: UMA RELAÇÃO DIALÉTICA

A capacidade do homem de produzir a sua própria história modificando a natureza, a elaboração simbólica da experiência, a compreensão de suas necessidades e o aprendizado transformou-se em cultura, promovendo um desenvolvimento mais apurado. Cada cultura tem suas próprias raízes, significados e características, frutos da capacidade criadora e criativa do homem.

A partir dessas conquistas, das representações e das transformações, cada grupo – compartilhando experiências adaptadas ao contexto no qual está inserido – criou, de acordo com suas necessidades, formas próprias de sociabilidade. Essa é uma das razões para que se encontrem tantas crenças, pensamentos e formas de vida tão diversas. Dessa maneira,

> o ser humano não é apenas conseqüência de estruturas genéticas, mas também é criação de maneiras de agir e reagir recorrentes da particularidade vivenciada por cada um. As necessidades internas e externas levam a criança a mudar de interesse, a formarem-se novas atividades dominantes, num processo dialético entre o “velho” e o “novo” em termos de capacidades, habilidades, aspirações e formações psicológicas (FACCI, 2004, p. 75).

Assim, o intelecto e a afetividade constituem – somados a outros aspectos – um processo dialético do desenvolvimento humano. Sob esse aspecto, Bruner (1986/1997) ressalta a importância da cultura na forma como uma criança se porta diante das aprendizagens. Para ele, através das narrativas é possível construir uma concepção do ser humano no universo, e é por meio delas que uma cultura fornece aos seus membros os modelos de identificação e de ação.

De maneira análoga, para Piaget (1970/1990) não se deve conceber o conhecimento como algo determinado *a priori* pelas estruturas internas do sujeito – resultantes de contínuas construções – nem pelas características inerentes ao objeto – conhecidas por meio da mediação com essas estruturas. Todo conhecimento é tido como uma construção, uma interação, contendo novos aspectos de elaboração de si e do mundo.

O mesmo autor evidencia que o conhecimento não tem sua origem nem em um sujeito consciente de si mesmo, nem em objetos já constituídos do ponto de vista do sujeito e que se relacionam – direta ou indiretamente – a ele. O conhecimento seria, então, o resultado de interações que se produzem entre o sujeito e o objeto, sendo que a troca inicial entre eles dependeria da ação do sujeito sobre o objeto.

Desse modo, por meio da psicogênese do conhecimento, o desenvolvimento ocorre como uma equilibração progressiva, permitindo que experiências externas sejam incorporadas pelo indivíduo, clarificando que o desenvolvimento é um processo de contínua construção da compreensão de uma realidade. Na brincadeira, a criança deforma o real para reconstruí-lo à sua maneira. Logo, a brincadeira

> é o produto da assimilação, dissociando-se da acomodação antes de se reintegrar nas formas de equilíbrio permanente que dele farão seu complemento, ao nível do pensamento operatório ou racional. [...] O jogo constitui o pólo extremo da assimilação do real ao eu (PIAGET, 1970/1990, p. 207).

Conseqüentemente, o que distingue a atividade lúdica da atividade não-lúdica refere-se a uma variação no que tange às relações de equilíbrio entre o eu e o real, isto é, entre assimilação e acomodação. A brincadeira tem início quando a assimilação prevalece sobre a acomodação. Em outras palavras, “a brincadeira é caracterizada pela deformação e subordinação da realidade aos desejos do indivíduo” (BICHARA, 1994, p. 17).

Segundo Friedmann (1996, p. 59), “o resultado específico do pensamento seria atingir um equilíbrio permanente entre a assimilação do universo ao sujeito e a acomodação do sujeito aos objetos”, de modo que a realidade infantil estaria, de certa forma, adaptada às necessidades da criança.

Nesse sentido, a criança é vista como o juiz de suas criações e opções enquanto brinca. No decorrer da brincadeira, as crianças entram em contato com signos e símbolos produzidos pela cultura à qual pertencem, aprendendo, questionando e interpretando-os. Evidencia-se que brincando se aprende a viver, visto que o brinquedo encerra em si significados e idéias peculiares. O brincar é, então, um processo que produz subjetividades.

Fica claro que ocorre uma bidirecionalidade da transmissão cultural, uma vez que a atividade de brincar é estruturada conforme o sistema de significado cultural relacionado ao contexto no qual está inserido. No entanto, esta mesma atividade

> é reorganizada no próprio ato de brincar da criança, de acordo com o sentido particular por ela atribuído às suas ações, em interação com seus pares ou com os membros mais competentes de sua cultura. Nesse

> processo, tanto os significados coletivos quanto os sentidos pessoais são remodelados e redefinidos continuamente (ALVES; GNOATO, 2003, p. 03).

Percebe-se, pois, que o fascínio da criança pelo brincar decorre de sua percepção de que a essência da brincadeira está no constante ‘fazer de novo’, isto é, na possibilidade contínua de recriação de si e do mundo ao qual pertence. Por conseguinte, a criança é agente de sua própria experiência enquanto brinca. Nota-se que o brincar estimula a autonomia infantil. Segundo Macedo, Petty e Passos (1997), quando uma criança brinca, ela é obrigada a inventar soluções, tendo de ser criativa.

Ruiz (1992, p. 19) destaca quatro posições teóricas acerca da brincadeira infantil, que serão comentadas ao longo do texto: a instrumental, na qual a brincadeira é útil e necessária; a construtivista-interativa, onde o conhecimento se constrói na brincadeira pelo fato de haver atividades interessantes com os companheiros; a representativa, que joga com as idéias que tem sobre as coisas; e a social, na qual a brincadeira toma seus temas e suas formas a partir do contexto cultural que o rodeia.

Tendo por base o fato de que a brincadeira é um fenômeno cultural e a criança é ativa na transmissão, elaboração e recriação dessa cultura, há uma natureza dialética e dinâmica integrada a uma visão bio-psico-social do ser humano no que diz respeito ao brincar. Assim, a brincadeira infantil é concebida, conforme afirma Kishimoto (1997), como um processo metafórico relacionado a comportamentos

naturais e sociais. Todavia, ressalta-se que em grande parte das sociedades no mundo, o brincar faz parte da cultura como expressão de ideais e anseios.

Por vezes, o lúdico pode impulsionar o ser humano a criar modos específicos de expressão, mesclando-se a outros aspectos próprios de atividades humanas, o que contribui para que tais atividades sejam revestidas de grande seriedade. Desse modo, de acordo com Kishimoto (1993), a modalidade tradicional do lúdico detém características de anonimato, tradição, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade. A mesma autora argumenta ainda que, apesar das brincadeiras receberem a mesma classificação, elas têm suas especificidades.

Nesse sentido, a assimilação da cultura – intermediada pela brincadeira – detém uma função subjetiva, na qual a criança é capaz de resgatar, organizar e construir sua subjetividade, o que confere ao brincar uma influência direta sobre a compreensão da cultura em si. Logo, o conceito de cultura é permeado por diversas designações.

Segundo Carvalho (2000), partindo do pressuposto de que cultura é o conjunto de ações e conseqüências de ações humanas que, transmitidos de gerações a gerações, formam a identidade de um grupo humano, é lícito conceber a brincadeira como uma prática cultural, tendo como fundamento o contexto no qual se constitui a identidade de seus membros.

Identifica-se, então, que na história humana há algumas ações que se repetem no decorrer das gerações – ainda que com algumas características particulares – denominadas ‘universais culturais’, como regras de casamento, rituais de saudação, ritos funerários, tabus alimentares e receitas culinárias. Dessa forma, o lúdico também se caracteriza como um universal cultural. Em contrapartida, a brincadeira denota a ‘tensão’ entre a idiossincrasia e a universalidade que caracteriza os demais universais culturais. Assim,

> ainda que muitas vezes revestidas de uma roupagem idiossincrática, peculiar a uma determinada cultura, certas formas de brincar são reconhecidamente universais. A existência de brincadeiras universais já é fascinante quando a universalidade se refere à estrutura psicológica básica do jogo (CARVALHO; PONTES, 2003, p. 18).

Embora muitas brincadeiras recebam a mesma denominação, cada cultura a singularizou segundo suas especificidades. Em outros casos, a mesma brincadeira recebe nomenclaturas diferentes, mas o teor é o mesmo. Trata-se da universalidade na diversidade. No entanto, a problemática acerca do paradoxo entre universalidade e especificidade cultural em termos evolutivos, históricos e da dinâmica psicológica ainda vem sendo discutida nos âmbitos concernentes ao tema.

Inúmeras brincadeiras possuem grande universalidade temporal e espacial, repetindo-se com especificidades regionais em diversos ambientes sócio-culturais no decorrer da história da humanidade. Sob esse viés, a brincadeira pode ser considerada como produtora e como produto cultural sendo transmitida de criança para criança, principalmente pela oralidade. O fato é que a brincadeira é um

fenômeno tão antigo quanto o próprio homem, de acordo com alguns estudos (RIZZI, HAYDT, 1986; BICHARA, 1994; ALVES, 1997).

As brincadeiras tradicionais, nesse sentido, são transmitidas de modo expressivo de uma geração a outra, além das instituições oficiais, sendo incorporadas de maneira espontânea, variando as normas de uma cultura a outra. As brincadeiras, da mesma forma que outras manifestações culturais de um país, passam por mudanças tanto por não estarem registradas de modo escrito, como por serem criações coletivas. Ressalta-se também que o fato de serem transmitidas seja verbal ou gestualmente contribui para que ocorram modificações, já que cada cultura atribui características peculiares às brincadeiras.

Dessa maneira, independente do nível e do jeito de transmissão da cultura, a base motivacional mantém-se universal. Destarte, cada cultura modifica a forma da brincadeira: o herói é o branco ou o índio, o pique está na parede ou no banco da praça, entre outros. Tanto as regras como a dinâmica da brincadeira podem ser ajustadas de acordo com as condições nas quais ocorrem. Contudo, na maioria das vezes, o conteúdo permanece o mesmo.

Ainda sob esse aspecto, em virtude da especificidade atribuída às tradições locais, torna-se possível evidenciar a generalidade do comportamento lúdico, uma vez que muitas pessoas são atraídas por modalidades de brincadeiras e brinquedos com raízes no passado, que se mostram – na medida do possível – permanentes na atualidade.

Dessa maneira, para Carvalho (2000), as brincadeiras constituem práticas culturais e, como tal, abarcam rituais que se transmitem por repetição ou por recriação em ambientes sócio-culturais diferentes. Assim, o grupo de brinquedos deve ser compreendido como uma micro-sociedade, na qual se constituem redes de relações, papéis são atribuídos e interpostos dinamicamente, além de conhecimentos, regras e procedimentos a serem continuamente modificados, reformulados, criados e repassados. Destaca-se, segundo Ruiz (1992, p. 23), que o brincar

> surge em parte para evitar a conduta real, e em parte para permitir treinamentos simbólicos. Desse modo, o pré-exercício surgirá no simbolismo, de forma que o jogo é uma pseudo-atividade, e o conhecimento simbólico constitui a consciência dessa atividade.

Grande parte do mundo exterior é interiorizado pela criança através das brincadeiras, principalmente as de faz-de-conta, proporcionando à criança a substituição imaginária de sua própria história e suas circunstâncias de vida pela de personagens que inventa. Muitas vezes a criação de situações apresentará características desejadas pela criança em seu contexto, e também aspectos que necessita compreender.

Através da brincadeira de ficção, por exemplo, a criança fantasia um mundo no qual tudo lhe é permitido. Para Freud (1933/1989), a contemplação apreciativa que uma representação dramática cumpre em um adulto detém a mesma função que a brincadeira desempenha na criança: satisfazer sua contínua esperança de poder fazer tanto quanto os adultos fazem.

A criança na brincadeira se identifica com os personagens que representa de forma análoga a que o adulto faz com os personagens de dramas. Segundo tal autor, adultos e crianças nessas situações vivem a ilusão de ser mais importantes do que acreditam que são. A criança cria um mundo próprio enquanto brinca, situando seu mundo real em uma nova ordem que lhe agrada.

Por sua vez, Lewin (1978) captou uma das particularidades mais importantes da brincadeira infantil. De acordo com ele – em virtude do dinamismo que apresenta –, por um lado a brincadeira faz parte da esfera da realidade e, por outro, as atividades lúdicas pertencem à esfera da imaginação.

Contudo, há brincadeira também entre adultos, expressando a “ludicidade neotênica humana” (PEREIRA; CARVALHO, 2003, p. 61) que ultrapassa a infância, permanecendo na vida adulta, ao contrário do que ocorre em outros animais. Em virtude dessa expressão do lúdico na fase adulta do ser humano, Huizinga (1938/2004), afirma que a espécie humana pode ser chamada de *Homo ludens.*

Nos últimos anos, observa-se aumento do tempo dedicado às brincadeiras pelos adultos, de modo geral. Muitas vezes o momento da brincadeira auxilia no relaxamento e no surgimento de novas idéias, bem como pode admitir um caráter ‘estressante’ se for uma atividade dotada de competição.

Áries (1981) afirma que a origem histórica dos brinquedos remete ao mundo adulto, na medida em que alguns dos mais antigos brinquedos – como bonecas e balanços – eram objetos presentes em certos rituais de culto, adquirindo função lúdica por meio da imitação dos atos dos adultos por parte das crianças. Ainda sob esse prisma, Groos (apud FRIEDMANN, 1996) destaca que a brincadeira infantil é um exercício precursor às atividades adultas.

Inegavelmente, sob esse aspecto, o contexto social desempenha um papel dinâmico nas atividades lúdicas. Segundo alguns estudos (BICHARA, 1994; CARVALHO, PONTES, 2003; CARVALHO, PEDROSA, 2003a), as brincadeiras variam de acordo com o âmbito no qual ocorrem: as brincadeiras praticadas em áreas periféricas possuem determinadas características que as diferem das mesmas quando praticadas em áreas centrais, por exemplo.

Nesse sentido, podem-se considerar as brincadeiras como parte do patrimônio cultural humano, de modo semelhante a determinados ritos ou estruturas básicas de organização social. Através da transmissão cultural o brincar mantém seu lugar de enlace metafórico entre a criança e seu mundo, de forma que a criança torna-se agente de criação e de transmissão de cultura.

Conforme Magalhães, Bichara e Pontes (2003), o termo transmissão cultural foi introduzido por Cavalli-Sforza e Feldman em 1981 como um paralelo à noção de transmissão biológica. De maneira análoga, a transmissão cultural possibilita que

um grupo perpetue características nas gerações seguintes através de mecanismos de ensino e aprendizagem.

O brincar remete, portanto, a caminhos que a criança utiliza para exercitar, experimentar e descobrir o mundo que a cerca. Por meio desse brincar, ela adquire consciência de suas habilidades motoras, estimula seu raciocínio e livra-se das tensões ‘impostas’ pelos adultos, ao passo que compreende sua liberdade e determinadas regras. Diante disso, constata-se que o brincar é dotado de uma função simbólica e funcional. Para Brougère (apud ALVES; GNOATO, 2003), o valor simbólico existente no brincar é a função, de modo que somente há brincadeira de acordo com a liberdade de iniciativa que a criança demonstra.

Tal afirmação corrobora Vygotsky (apud LA TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS, 1992), uma vez que, segundo ele, a atividade imaginária atua como critério diferenciador do brincar para com as demais atividades realizadas pela criança. Assim, os brinquedos são instrumentos livres de regras que permitem o desenvolvimento da aprendizagem, da atenção e da linguagem, por exemplo.

Através da manipulação física desses objetos, a criança faz novos contatos que a proporcionarão a criação e a compreensão de conceitos e comportamentos. Dessa forma, o brinquedo envolve o mundo da imaginação da criança, uma vez que estimula a representação de objetos e eventos do cotidiano infantil. Ele funciona como substituto dos objetos reais, permitindo certa manipulação da realidade, ou seja, ele faz a ligação entre realidade e fantasia.

O jogo também é tido como um objeto. Todavia, o sentido do jogo depende da linguagem específica de dado contexto cultural. Segundo Kishimoto (1997, p. 17), “o jogo assume a imagem, o sentido que cada sociedade lhe atribui”, inserindo a criança em um determinado seio tempôro-espacial, visto que possui significados condizentes à época, ao local e aos participantes, representando características próprias de cada grupo social, já que toda cultura constrói suas crenças, idéias e valores.

Os jogos exigem desempenho de dadas habilidades de acordo com regras definidas anteriormente. Dessa maneira, evidencia-se que “o jogo faz parte da sociedade, da evolução humana e do progresso tecnológico. Estes estão intimamente relacionados com o desenvolvimento intelectual, moral e social do homem” (ALVES, 1997, p. 34).

Como visto anteriormente, apesar dos jogos tradicionais caracterizarem uma tradição local, é interessante ressaltar a existência de certos padrões lúdicos universais, ainda que existam diferenças regionais, como variações nas designações, nas regras e em suas formas de utilização.

Não se trata do jogo se transformar em cultura, mas da cultura possuir um caráter lúdico, capaz de se processar segundo as formas e o contexto do jogo. Aquém dos jogos que usualmente são integrados à cultura de um povo, a própria cultura se forma e se desenvolve impulsionada pela magia inerente ao lúdico. Nesse

sentido, o jogo é um fenômeno do desenvolvimento do pensamento e da atividade.

O brinquedo, por outro lado, estimula a representação, a expressão de imagens que dizem respeito a aspectos da realidade. Admite-se, assim, que o brinquedo representa certas realidades. Sob esse aspecto, Kishimoto (1997, p. 18) declara que

> duplicando diversos tipos de realidades presentes, o brinquedo metamorfoseia e fotografa a realidade. Não reproduz apenas objetos, mas uma realidade social. Hoje os brinquedos reproduzem o mundo técnico e científico e o modo de vida atual [...]. Os brinquedos podem incorporar também, um imaginário pré-existente criado pelos desenhos animados, seriados televisivos.

Tais objetos são criados a partir de dados fornecidos pela própria cultura. O modo de pensar infantil, seus valores, ações, realidades e o imaginário do criador do artefato são expressos nos brinquedos, de modo geral. Com o intercâmbio atual entre diversos países, no entanto, aspectos de outras culturas são incorporados sutilmente através dos objetos lúdicos.

A cultura do brincar e o interesse pelos brinquedos como a materialização da atividade é originário da Alemanha. Somente a partir de meados do século XVIII os brinquedos ganharam destaque no competitivo mercado de fabricantes especializados, de maneira que a indústria de brinquedos adquiriu espaço e atenção por sua relevante e gradual inserção no contexto social.

De acordo com Silva e outros (2005), o brinquedo remete diretamente à realidade social que vivencia, conforme se observa em sua história cultural. Logo, sua função está intimamente ligada ao valor simbólico que lhe é conferido pela criança na brincadeira, o que constitui uma associação entre a ação e a ficção, possibilitando a representação do mundo por meio dos objetos.

A partir disso, para Rizzi e Haydt (1986, p. 14), é lícito afirmar que através das brincadeiras “a criança adquire a primeira representação do mundo”, adentrando no mundo das representações sociais, desenvolvendo um senso de iniciativa e de auxílio mútuo. Igualmente, conforme Almeida (2006, p. 548),

> ao perceber-se na criança o verdadeiro ator social de suas ações, um ser ativo dotado de sentido de competência na sociedade em que vive, espera-se construir um novo sentido de valorização da experiência da infância, longe da visão idealizada do adulto que, ao olhar para trás, contempla sua própria infância.

Sob essa ótica, os papéis atribuídos ou assumidos nas brincadeiras se modificam interculturalmente no decorrer da história. Através da brincadeira, a criança explora suas fronteiras e suas possibilidades no mundo, a fim de alcançar uma compreensão acerca de sua postura como indivíduo. Os infantes criam histórias e possibilidades para suas brincadeiras a partir de histórias reais, a fim de facilitar a compreensão de si e do mundo. Segundo Freud (1900/1989), ao brincar, as crianças situam-se no âmbito do sonho, do devaneio.

A brincadeira de casinha – como exemplo de brincar espontâneo – permite que as crianças pratiquem e explorem papéis de gênero, façam escolhas e estabeleçam

gradativamente sua identidade. Por esse sentido, as crianças parecem ter alto nível de consciência dos cenários domésticos e das funções e personagens relacionados a cada um desses ambientes.

Elas observam as ações dos adultos, a entonação que cada um utiliza para falar, a forma como interagem, seus movimentos e comportamentos, sejam eles exibidos consciente ou inconscientemente. A partir dessa observação, constróem personagens para experimentar situações que não estão realmente sentindo e vivenciando, bem como reviver momentos reais.

Conforme Vygotsky (1984) e Bruner (1986/1997), a criança precisa não somente de tempo e espaço para brincar e praticar habilidades, mas necessita também de pais que a auxilie a desenvolver essas aptidões, pois acreditam que o envolvimento dos pais nas brincadeiras de seus filhos acresce o nível desse brincar.

Todavia, na maioria das culturas – inclusive na brasileira – os pais ainda têm dificuldade em aceitar que as crianças aprendem e desenvolvem habilidades e conceitos enquanto brincam. Para muitas pessoas, o brincar é concebido apenas como uma atividade que mantém a criança ocupada enquanto o adulto executa suas tarefas. De modo amplo, percebe-se que muitos pais têm dificuldade em apreciar o valor do brincar em si.

Sob esse viés, nos últimos anos têm-se discutido bastante sobre o brinquedo educativo. Contudo, embora existam ricas situações de aprendizagem propiciadas por ele, não é possível certificar-se de que a construção do conhecimento efetuado pela criança tenha sido exatamente a desejada por aqueles que lhe concederam o brinquedo com fins educacionais.

De forma geral, entretanto, o lúdico é um modo da criança se relacionar com o mundo do adulto, aprendendo, compreendendo e modificando concepções acerca de si, do outro e de seu contexto específico de uma maneira mais sutil, já que não há tantas cobranças como possivelmente enfrentaria em sua realidade cotidiana. O lúdico possui motivações internas próprias e, por meio dele, a sociedade expressa sua concepção e conseqüente interpretação particular da vida e do mundo.

Na visão de Leontiev (apud FRIEDMANN, 1996), por meio da atividade lúdica, é possível compreender o rápido desenvolvimento da necessidade que a criança possui de agir sobre os objetos e o desenvolvimento das operações que possibilitam realizar tais ações, à medida que o domínio de uma área mais ampla da realidade é obtido através do brincar.

É fato que as variações culturais, ambientais, físicas e climáticas interferem no conteúdo e na forma do brincar, mas não em sua existência. Segundo Meira (2003), os brinquedos evocam as formações do social, revelando em sua configuração os traços da cultura na qual se inscrevem. Muitas vezes o brinquedo

é condicionado pela cultura econômica vigente na sociedade em que surge. Destarte,

> a relação dialética brincar/brinquedo corresponde à possibilidade de mudança que cada ser humano novo traz ao mundo: o brincar seria a "novidade" de re-leitura dos materiais dados. A abertura a novas significações – e não apenas repetição de padrões rígidos associados à espécie – representa a possibilidade de um "espaço potencial" ao lado, concomitante e simultâneo ao espaço real (RABINOVICH, 2003, p. 28).

Winnicott (1967/1975), propôs o conceito de 'espaço potencial', como o modelo da experiência cultural. Para ele, o 'espaço potencial' é o espaço do brincar, no qual o possível vai além do evento certo. Sob esse aspecto, o brincar abre o campo para o evento possível, de maneira que tal campo encontra-se modificado por experiências anteriormente acumuladas.

Nesse sentido, a produção histórica de cada criança ocorre no âmbito sócio-cultural, tendo por base a história genealógica de seus antepassados – fato que remete a uma arqueologia do psiquismo – e através de formas de subjetivação, de modo que o brincar se constitui em uma dessas manifestações. Assim,

> no "espaço para pensar" criado pela atividade lúdica, estão presentes os aspectos cognitivos e afetivos indissociáveis numa mesma ação. A afetividade impulsiona o sujeito em direção aos objetivos a serem alcançados. A inteligência determina as estratégias a serem utilizadas na obtenção do êxito, neste caso, vencer o jogo. Os motivos e o dinamismo energético provenientes da afetividade mobilizam o comportamento do sujeito fazendo com que ele procure os procedimentos mais adequados para "ganhar a partida" (BRENELLI, 1996, p. 173).

De maneira complementar, Winnicott (1967/1975) considera as brincadeiras como um fenômeno cognitivo e afetivo que se caracteriza por ser considerado como real e imaginário ao mesmo tempo. A partir do estabelecimento de vínculos

afetivos, a criança poderá sentir-se bastante segura para atribuir novas funções aos objetos, uma vez que ela modifica por instantes a função inicial de qualquer objeto para converter-lhe em um brinquedo.

Todavia, existem diferenças culturais significativas no que tange ao valor designado aos brinquedos, conforme explorado na literatura sobre o tema (ALVES, 1997; CARVALHO, PEDROSA, 2003b; MAGALHÃES, BICHARA, PONTES, 2003; RABINOVICH, 2003; CURTIS, 2006; HISLAM, 2006). A capacidade adaptativa dos brinquedos, seus materiais e formas de utilização podem ser vistos

> como uma possível decorrência de um modo de vida que tinha, ou tem, o brincar como uma atividade que se dava, ou dá, basicamente a partir de materiais presentes no entorno da criança, os quais esta rearranjava de maneira a transformá-los em brinquedos, enquanto os adultos (em fábricas) produziam brinquedos para serem apenas admirados (RABINOVICH, 2003, p. 16).

Crianças são inventivas e capazes de realizar atividades lúdicas representacionais complexas quando os materiais disponíveis possibilitam inúmeras criações e adaptações. Por conseguinte, pequenos objetos adquirem novas funções se utilizados em uma brincadeira: uma borracha transforma-se em carrinho de corrida, galhos de árvore tornam-se o pai e a mãe, e uma folha serve de recipiente, dentre outros.

Da mesma forma que no Brasil de outrora (MAGALHÃES; BICHARA; PONTES, 2003) e também da atualidade, no qual brinquedos eram construídos com miriti – palmeira abundante na Amazônia –, crianças da Gâmbia hoje (CURTIS, 2006)

utilizam latas velhas para fazer tambores e pequenas caixas de papelão para empurrar.

Nota-se, pois, que materiais pouco estruturados propiciam a experimentação e a manipulação por parte dos envolvidos, permitindo a criação e a descoberta de suas utilidades, contrapondo-se aos objetos mais estruturados, que tendem a ser utilizados de maneira mais convencional, ainda que também possam ser manuseados. Entretanto,

> quando analisamos os [...] brinquedos, não podemos deixar de pensar no contexto em que estão inseridos: familiar, tecnológico, educacional e/ou mercadológico. Em cada um deles, um mesmo brinquedo pode ser visto como objeto potencial de solidão e consolação; como objeto de autonomia e heteronomia; como objeto de realização, cooperação e progresso; como objeto-novidade, de distração ou de informação. O brinquedo é, portanto, muito mais do que um objeto do mundo infantil, um “eco” dos padrões culturais de diferentes contextos sócio-econômicos. Além de ser veículo da inteligência e da atividade lúdica, ele tem também um impacto próprio. Como diz Brian Sutto-Smith, “a interpretação do significado do brinquedo não pode ser compreendida sem fazer referência aos contextos nos quais ele é encontrado” (FRIEDMANN, 1996, p. 18).

De fato, para uma criança qualquer objeto torna-se um brinquedo, sendo necessário em um primeiro momento agir sobre o objeto, explorando-o e descobrindo sua textura, seu peso, sua forma e suas características para que o objeto deixe de ser apenas algo material e adquira função de brinquedo.

Por meio das brincadeiras e dos brinquedos, então, é possível compreender traços do cotidiano de quem brinca, tradições culturais e informações acerca da sociedade em questão. As crianças praticam cada vez mais os papéis e as

atividades adultas conforme crescem e se aproximam da idade em que isso fará parte de suas responsabilidades na vida real.

Normalmente, meninas brincam mais com temas domésticos e encenam papéis femininos cotidianos, representando mães, amigas e ‘princesas’. Já os meninos brincam de aventuras, lutas e construções, reproduzindo heróis, batalhas e demais papéis masculinos enfatizados pela mídia que acessam. Essa diferenciação é atribuída, possivelmente, à ausência de modelos próximos de identificação de crianças com papéis masculinos. Embora a inserção feminina no mercado de trabalho tenha reduzido a presença materna com as crianças, ela é mais comum do que a companhia dos pais.

Com efeito, o trabalho doméstico – que na maioria das vezes remete à figura feminina – é mais próximo do cotidiano das crianças do que o trabalho extra-residencial. Desse modo, conforme Curtis (2006), em muitos países do mundo onde há famílias numerosas, os adultos afirmam que as meninas não precisam de bonecas, pois têm os membros mais jovens da família para praticar.

Logo, o brincar infantil costuma refletir os padrões de socialização das crianças para papéis sexuais. As crianças habitam um mundo social que é organizado, em parte, de acordo com o gênero. Nesse sentido, segundo Hislam (2006), os adultos emitem expectativas sobre os meninos e as meninas para que se comportem de forma coerente com o que a sociedade espera de determinado gênero. Destaca-

se que, atualmente, quase todos os brinquedos produzidos são comercializados conforme o gênero.

Para Carvalho e Pedrosa (2003a), brincar com bonecas é um fenômeno generalizado entre meninas das mais diferentes culturas e épocas históricas. No entanto, com o avanço da industrialização, generalizou-se entre meninos a brincadeira com bonecos ‘heróis’. A industrialização é a responsável, por exemplo, pelas animações diversas e cada vez mais constantes nos brinquedos, de modo geral.

Entretanto, ao que parece, os brinquedos industrializados não são necessários para que ocorra boa representação no brincar. Apesar disso, ressalva-se que diversos brinquedos atuais contribuem para o desenvolvimento e diversão das crianças. De acordo com Pontes (2002), a tradicional brincadeira de rua – como exemplo de brincadeira de fluxo livre – se trata de um fenômeno paradigmático da organização das crianças e da cultura infantil.

Citam-se também (PONTES, 2000) o esconde-esconde, que é notado no repertório de bebês desde os primeiros meses de vida, e o faz-de-conta do jogo simbólico. Ressaltam-se ainda os jogos complexos, que abrangem a construção e o uso de objetos e regras elaboradas de execução, como é o caso das brincadeiras ‘de rua’ tradicionais, ou seja, a pipa, o pião, a bolinha-de-gude, as cinco pedrinhas, a amarelinha e outros. Contudo, nas grandes cidades, diante de um mundo moderno, globalizado e tecnológico, repleto de informações e

estímulos, especificamente as classes média e alta reduziram a prática de brincadeiras tradicionais.

Nos últimos anos está havendo uma redução do brincar de fluxo livre nas sociedades modernas. Todavia, a liberdade no brincar é parte da infra-estrutura de todas as civilizações. Atualmente, a história dos brinquedos tende a ser homogeneizada e globalizada, de maneira que apaga e gesta esquecimentos onde deveria haver singularidade. Para Meira (2003, p. 75), “a infância contemporânea apresenta traços que nos remetem a pensar acerca do que encontra-se apagado no brincar, hoje”.

Evidencia-se, então, que a forma de compreender tanto um relacionamento interpessoal de amizade como a brincadeira variam muito em detrimento de aspectos culturais. Dessa forma, nem sempre o âmbito social mostra-se propício para o lúdico, nem para as crianças, tampouco para os adultos.

De acordo com Curtis (2006), os pais das culturas asiáticas na maioria das vezes incentivam seus filhos a utilizarem o computador ao invés de brincar. Ainda que as crianças tenham oportunidade de brincar na Índia e no Paquistão, as brincadeiras são estruturadas oferecendo pouca liberdade de escolha às crianças.

Em muitas partes da Europa Ocidental, por exemplo, existem momentos determinados para o ‘brincar livre’. Por outro lado, na Dinamarca, de modo semelhante a aspectos da cultura brasileira, as crianças têm a possibilidade de

escolher as brincadeiras que desejam realizar, utilizando o tempo, o espaço e os materiais de acordo com suas necessidades e anseios.

Na Alemanha (CURTIS, 2006), o brincar detém importante papel no processo de aprendizagem, em especial no que se refere à educação infantil. Contudo, de certa maneira, esse brincar é pré-determinado pela escola à criança, de forma que esta não tem total liberdade para escolher as brincadeiras que deseja realizar, com a ressalva de que a concepção do brincar varia entre os estados alemães, visto que são autônomos.

Nos Emirados Árabes Unidos (CURTIS, 2006), as crianças costumeiramente vestem-se e participam de atividades culturais tradicionais em ambientes extra-escolares. As meninas, por exemplo, indumentam-se com típico traje nacional e distribuem tâmaras e demais doces, enquanto os meninos fingem fumar o *hookah*, um tradicional cachimbo. Segundo os costumes desse país, agindo assim as crianças estão desempenhando papéis que futuramente irão assumir na sociedade. Identifica-se que, em geral, as crianças de países árabes brincam imaginativamente, mas não na escola.

É fato que alguns brinquedos com características regionais demonstram alterações provenientes de outras culturas, em níveis nacional e mundial, em virtude da proximidade cada vez maior proveniente da globalização. No entanto,

> tal globalização é parcial: somente as culturas centrais e dominantes penetram, cada vez mais, em culturas periféricas. Estão em jogo processos de enculturação e de aculturação, contraposição inevitável a

> que os fabricantes interioranos dos brinquedos de miriti estão sujeitos em seus modos de vida (MAGALHÃES; BICHARA; PONTES, 2003, p. 73).

As fantasias infantis entrelaçadas às mensagens da mídia que marcam a cultura nos dias atuais, inscrevem desejos inconscientes nas crianças, ainda que de modo subliminar. Nesse ínterim, a mídia desempenha grande influência na execução das brincadeiras, à medida que as crianças reproduzem cenas de novelas e seriados, recontam entrevistas e representam situações vistas na televisão.

Dessa forma, suspender as demais atividades para brincar – e brincar pela ação de brincar –, é um ato ousado de uma criança da geração vigente, uma vez que há uma rede de aparelhos virtuais que tendem a ‘anestesiar’ tanto os movimentos físicos como os pensamentos.

Em contrapartida, os aparatos tecnológicos produzem novas possibilidades de brincadeiras, aquém do reforço individualista visto no senso comum. Todavia, depende do modo como as crianças e seus familiares compreendem e incluem os instrumentos tecnológicos em seu cotidiano.

Nesse sentido, “enquanto manifestação livre e espontânea da cultural popular, a brincadeira tradicional tem a função de perpetuar a cultura infantil, desenvolver formas de convivência social e permitir o prazer de brincar” (KISHIMOTO, 1997, p. 38-39). Em suma, o brincar é interpretado segundo as experiências culturais de cada um.

Evidencia-se, portanto, que o processo de desenvolvimento propiciado pelas brincadeiras se modifica no decorrer do tempo, de acordo com as influências sociais e culturais. Assim, é inegável que, “embora o brincar pareça ser a atividade dominante das crianças em todas as culturas, a nossa percepção do brincar está estreitamente associada às nossas crenças e valores societais” (CURTIS, 2006, p. 39).

Em suma, nota-se que as culturas, apesar de suas particularidades, detêm características universais. Cada sociedade em seu tempo e de seu modo, produziu e produz brinquedos ora mais artesanais, ora por meio da indústria. Dessa forma, a utilidade que as crianças atribuem a esses brinquedos e o universo criativo possível nesse espaço de criação são peculiares ao modo de vida transmitido entre gerações.

3 RELAÇÕES ENTRE BRINCADEIRAS E CONSTRUÇÃO DE AMIZADES

As recordações trazidas por gerações passadas reafirmam o que a ciência vem tentando comprovar ao longo dos anos e que é explicitada por Bosi (2004): a memória dos ‘velhos’ desdobra e alarga de tal modo os horizontes da cultura que faz crescer com ela o pesquisador e a sociedade onde se insere.

Quando o ‘velho’ narrador se encontra com temas recorrentes da infância, seja ela atual ou de outrora, evidenciam-se duas palavras: brincadeira e amizade. Talvez isso decorra do fato do brincar proporcionar amigos, e das amizades serem fortalecidas através das brincadeiras.

Diversos estudos (RUBIN, 1980; HOWES, 1996; GARCIA 2005a; GARCIA 2005b; CURTIS, 2006) comprovam a veracidade dessa relação dialética, visto que, por meio das brincadeiras, as crianças criam e aumentam sua área de contatos, aprendendo a se organizar e a atuar em grupo, experimentando diferentes papéis associados à cultura na qual vivem, identificando valores e costumes que transcendem o âmbito familiar.

As brincadeiras atraem as crianças logo nas fases iniciais do desenvolvimento infantil, etapas nas quais “quase todos os comportamentos [...] são suscetíveis de se converter em jogo, uma vez que se repitam por assimilação pura, isto é, por simples prazer funcional” (PIAGET, 1964/1971, p. 117). Do mesmo modo, Howes

(1996) indica que há amizade já nos primeiros anos de vida. Dessa forma, a brincadeira favorece tanto a formação como a manutenção da amizade.

A amizade, por sua vez, é uma das relações mais fundamentais na vida de uma criança. Segundo Garcia (2005a), a amizade na infância, ao lado da aceitação pelos pares, representa uma forma importante de socialização, com características próprias. Diante das transformações e das exigências da sociedade contemporânea ocidental, as crianças são expostas cada vez mais cedo e de modo mais intenso ao contato com os pares além do ambiente familiar, da escolarização precoce, da urbanização mutante e da redução familiar.

Sob esse aspecto, “a formação de redes de amizade facilita a inserção da criança no mundo que a rodeia” (NEWCOMB; BAGWELL, 1996, p. 291). No entanto, nesse contexto de sociedade moderna que incentiva direta ou indiretamente o individualismo, a amizade tem se tornado cada vez mais importante na vida de uma criança.

É lícito afirmar que as amizades ocorrem em redes sociais complexas, e que atuam como atenuadores das possíveis conseqüências de diversas situações negativas na vida das crianças envolvidas. A capacidade de cada criança tecer relacionamentos a partir de brincadeiras relaciona-se diretamente à sua capacidade de integração social. Para Bukowski, Newcomb e Hartup (1996), as amizades formadas pelas crianças são um aspecto de seu desenvolvimento com

implicações a longo prazo para sua adaptação no contexto social no qual está inserida.

Logo, os relacionamentos interpessoais de amizade interagem com outras formas de relações sociais, auxiliando favoravelmente crianças que vivenciam situações referentes ao isolamento social, rejeição, abuso, vitimização e falta de popularidade. Percebe-se, pois, que as relações de amizade agem como uma maneira de proteção social, favorecendo a auto-estima, o bem-estar e o desenvolvimento cognitivo e emocional da criança.

Ressalta-se, contudo, que o conteúdo e a natureza dos relacionamentos interpessoais de amizade se modificam com o tempo, da mesma forma que o interesse pelas brincadeiras e as atividades realizadas em conjunto pelos amigos. No entanto, por trás de aspectos superficiais, as crianças podem estar explorando questões centrais em seus relacionamentos e em suas brincadeiras e demais atividades com os amigos.

De toda forma, o homem é um animal que se caracteriza pela imersão na cultura. A partir das mudanças que fez no ambiente e através das inovações acrescidas ao longo dos anos, ele se adaptou em um ambiente construído por ele mesmo. Assim, é válido afirmar que “o homem é um ser cultural por natureza” (BICHARA, 1994, p. 12).

Usualmente, a compreensão e a comunicação entre os amigos ocorrem de modo mais intenso e mais eficaz que crianças não amigas entre si. As crianças demonstram entendimento compartilhado de sua vida no ambiente lúdico, sendo aptas a explicar seus comportamentos e interpretar os dos amigos envolvidos na brincadeira sob a ótica do indivíduo inserido em um meio social e cultural. Na realidade, de acordo com Pereira e Carvalho (2003, p. 118),

> em termos evolutivos, a ludicidade adulta [...] instala-se pela preservação de características infantis ao longo da vida adulta, com conseqüências adaptativas fundamentais para a espécie: nossa curiosidade permanente, nossa inventividade que beira as fronteiras do perigo, nossa expressividade artística, nossa vocação para o risco, para o desconhecido, para a viagem.

Nesse sentido, o brincar fornece um meio de experimentar a realidade atual, permitindo experimentação e planejamento. Ainda por esse viés, Huizinga (1938/2004) sugere que o brincar é capaz de criar ordem na cultura infantil. Destarte, as atividades associadas ao brincar criam uma estrutura que possibilita às crianças desenvolver relacionamentos de amizade.

De fato, a possibilidade de pensar, de projetar, de ordenar, de prever e interpretar, faz com que o homem trave com o mundo ao seu redor uma relação dotada de sentido, de forma que podemos afirmar que “biologia e cultura caminharam juntas” (BUSSAB; RIBEIRO, 1998, p. 181).

Diante disso, o conhecimento do mundo e da realidade que a criança desenvolve não diz respeito a uma mera cópia do mundo objetivo. No que se refere aos

conhecimentos físico, lógico-matemático e social há uma construção individual da criança.

A criança escolhe suas brincadeiras de acordo com suas preferências, sua idade e o gênero. Os amigos são escolhidos tendo por base aspectos referentes à similaridade. Diversos estudos (RUBIN, 1980; AUHAGEN, 1996; BERNDT, 1996; CARTER, FELD, 1998) demonstram que há características semelhantes entre os amigos no que tange à idade, gênero, etnia, preferências e aspectos da personalidade de modo geral. Em suma, “[...] a transmissão cultural é mais efetiva entre parceiros de idades mais próximas do que entre adultos e crianças” (CARVALHO; PONTES, 2003, p.21).

O brincar é, assim, um ensaio do conhecido e ao mesmo tempo uma exploração de possibilidades. Dessa maneira, as crianças são capazes de assumir pontos de vista diferentes no decorrer das brincadeiras uma vez que, como narradoras, elas podem estar dentro e fora da ação, e podem comentar e julgar, tanto como fazer a ação progredir a partir do seu interior.

Não familiarizado com esse arranjo complexo, o observador pode ficar perplexo com quão facilmente a criança entra e sai de um cenário e adota papéis variados, de forma sucessiva ou até simultânea. Todavia, a criança adota essa postura exploradora principalmente quando está com amigos visto que, dessa forma, se sente segura e capaz de aventurar-se no mundo real e adentrar também no contexto da imaginação.

Muitas vezes haverá outros participantes em uma mesma brincadeira, o que contribuirá para a construção-desconstrução-reconstrução de conceitos, pensamento e ideologias, uma vez que compartilhar componentes culturais enriquece a formação da criança em sua individualidade em meio à descoberta e compreensão do coletivo.

Segundo French e outros (2006, p. 69), a amizade costumeiramente é conceituada como uma associação voluntária entre indivíduos, independente do âmbito cultural no qual ocorre. A brincadeira, bem como a amizade, precisa ser um ato espontâneo e voluntário para ser bem-sucedida. De modo análogo à amizade, o brincar não pode ser uma imposição: trata-se de um desejo, um interesse.

Destaca-se, então, a necessidade da vivência e da experiência compartilhada com o grupo, a fim de que aprendizagens cognitivas e emocionais sejam proporcionadas adequadamente de acordo com o objetivo a que se propõe. Conforme Brown (2006, p. 75), “a limitação do brincar como um meio cultural pelo qual a criança pode criar e recriar o seu mundo talvez seja a de que esse brincar provavelmente não contestará os valores que as crianças trazem para a cultura”.

Para a criança, a contínua possibilidade de criação explorada no lúdico apresenta-se como ensaios perante a vida. Nesse mesmo sentido, através do ‘brincar com’ a criança pode construir redes afetivas, descobrir o espaço do outro,

ir além de seu egocentrismo e aprender a respeitar a opinião dos demais. Constata-se que o lúdico pressupõe movimento e interação na medida em que,

> sendo parte integrante da vida em geral, o jogo tem função vital para o indivíduo, não só para distensão e descarga de energia, mas principalmente como forma de assimilação da realidade, além de ser culturalmente útil para a sociedade como expressão de ideais comunitários (RIZZI; HAYDT, 1986, p. 09).

Por esse viés, a estrutura de uma brincadeira não delimita totalmente as interações entre os sujeitos, eliminando as características próprias de suas relações. Atua, na verdade, interagindo com as relações apresentadas *a priori*. Dessa forma, as interações nas brincadeiras serão resultantes do institucionalmente fornecido e das relações estabelecidas entre seus membros, propagando a cultura da brincadeira.

Logo, a exploração do campo de relacionamentos interpessoais – especialmente da relação de amizade – evidencia a importância do brincar no âmbito social e cultural. A partir disso e enfatizando a relevância do brincar para o desenvolvimento das habilidades de manipulação, descoberta e raciocínio, nota-se que o brincar infantil funciona como uma espécie de espelho pessoal através do qual as crianças enfrentam a sua própria realidade.

Por meio do brincar os infantes podem se conhecer melhor e aprender a negociar os relacionamentos com seus pares e com adultos no aqui e agora, bem como ensaiar para o futuro. Não há dúvida, assim, que o brincar tem uma importância fundamental no desenvolvimento de capacidades como solução de problemas,

criatividade, flexibilidade nas crianças pequenas e formação de relacionamentos. Na opinião de Brown (2006, p. 79),

> as atividade, as brincadeiras, os jogos, os comportamentos sociais e anti-sociais são um meio pelo qual a cultura pode encontrar expressão e pelo qual cada criança pode tentar atender às suas necessidades funcionais, [...] a um propósito imediato das crianças em sua presente sociedade.

Dessa maneira, o comportamento de brincar sugere uma relação dialética entre a criança que brinca e o ambiente de brincar. Nesse ínterim, novamente aspectos relacionados às atividades lúdicas corroboram características existentes – e necessárias – para a formação dos relacionamentos de amizade, como a similaridade em habilidades, estilo de vida e atitudes dos envolvidos.

Brown (2006) afirma que a presença de outras crianças e o tamanho do grupo influenciam significativamente o comportamento dos envolvidos no espaço do brincar, bem como os fatores relacionados ao gênero dos participantes e ao relacionamento entre eles. De modo análogo, Wallon (1941/2007) declara que a matéria das brincadeiras são as mesmas das demais atividades. No entanto, a diferença está na disposição que as brincadeiras adquirem para obter o sucesso, e também nas atitudes dos sujeitos frente tais ações.

Contudo, ao longo dos últimos anos é possível notar considerável redução do tempo destinado por uma criança para brincar com seu grupo de amigos. Ruas, parques e campos são considerados locais que oferecem diferentes riscos, ainda mais com o aumento da movimentação do tráfego. Nesse contexto, a escola fornece ambientes diversificados e diferentes para o brincar.

O colégio é um ambiente propício à formação de novas amizades que, por sua vez, podem ser iniciadas a partir da interação proporcionada pela brincadeira, reforçando a relação dialética entre brincadeira e amizade. Mediante tal constatação, Garcia (2005a, p. 23) afirma que “a escola tem um papel significativo no desenvolvimento de habilidades sociais nestas crianças”, que são fundamentais para o estabelecimento e também para a manutenção das relações entre os amigos.

Segundo Brown (2006), brincadeiras realizadas dentro da escola diferenciam-se das realizadas em ambiente extra-escolar. Para ele, a ‘influência do local’ pode ser muito forte. As crianças brincam de algumas coisas apenas em um ‘local’. Geralmente os amigos encontram-se em determinados lugares, com certa freqüência.

Percebe-se, então, que o sucesso e a estabilidade dentro do mundo infantil estão relacionados com o desempenho da criança nas brincadeiras e nas atividades associadas ao brincar. Nesse sentido, o benefício funcional para o indivíduo e para o grupo acontecerá se esse desempenho for reconhecido como satisfatório por outros membros da sociedade.

Conforme diversos autores (AUHAGEN, 1996; BERNDT, 1996; HOWES, 1996; GARCIA, 2005a; GARCIA, 2005b), a aceitação pelo grupo é um fator de suma importância para a criança. Logo, as brincadeiras permitem que a criança

compreenda melhor sua posição dentro do grupo social, desenvolvendo laços afetivos e relacionamentos de amizade que poderão perdurar por toda a vida.

Sob esse aspecto, a brincadeira facilita a integração da criança no mundo. Por meio do brinquedo, a criança pode aprender elementos da comunicação social da espécie, padrões de cooperação social, os limites de si mesmo e a posição de dominante e de subordinado. De modo geral, brincar ajuda a aprender, pois

> qualquer transmissão de um elemento cultural só pode ocorrer dentro de um contexto social. A cultura da brincadeira é um fenômeno de grupo. É só em um conjunto de sujeitos que mutuamente se regulam, com uma identificação própria e com um modo de organização típico, que uma brincadeira tradicional se mantém e é repassada. Nesse sentido, parte-se do pressuposto de que entender a organização social de um determinado grupo é um fator essencial para se estudar a transmissão da cultura (PONTES; MAGALHÃES, 2003, p. 05).

Identifica-se que a brincadeira está intimamente associada à aprendizagem, ao desenvolvimento e ao contexto social, na medida em que promove integração entre as pessoas, já que os homens nada realizam em isolamento. De acordo com Bichara (1994) e Garcia (2005a), a interação por meio da brincadeira grupal pode ser mais importante para o desenvolvimento dos comportamentos sociais do que a interação com os próprios familiares.

Durante as brincadeiras, a criança imita modelos vivos e, assim, assimila mais facilmente determinadas características de sua vida. Porém, não se trata de uma imitação evasiva. Trata-se de uma referência àqueles que possuem prestígio para a criança e que estão mais próximas de seus sentimentos, uma vez que a imitação é uma referência à vida adulta. Assim, pois, para Wallon (1941/2007),

qualquer atividade pode se tornar uma brincadeira, visto que a criança brinca a fim de explorar e utilizar livremente suas habilidades individuais.

Nesse sentido, o grupo de brinquedo é tido como uma micro-sociedade na qual se constituem redes de relações, onde papéis são atribuídos dinamicamente no decorrer das interações, em que conhecimentos, regras e procedimentos são continuamente trocados, reformulados, criados e repassados. Obviamente, alguns desses permanecem e outros se perdem ou se modificam. A continuação de determinadas brincadeiras se correlaciona com o grau de ritualização e estereotipia das mesmas em seu seio cultural.

Como constatado por Carvalho e Pontes (2003), Bichara (2001), e Carvalho e Pedrosa (2003b), por exemplo, certas brincadeiras ‘contaminam’ as crianças em determinada época, de forma que todas brincam com o mesmo objeto. Conseqüentemente, de acordo com Friedmann (1996), há uma assimilação lúdica com uma anterioridade que atua como uma representação adaptada.

Destarte, o símbolo da brincadeira preenche sua função de assimilação ao eu. Logo, por meio da amplitude criativa permitida pelo lúdico, é possível criar soluções, prever atuações e atribuir novos significados ao mundo em geral. Enfim, no decorrer da interação lúdica, o número de combinações motoras é maior que em outros tipos de interação.

Na ação de brincar há uma capacidade de interiorização sem esforço, sinalizando a ‘verdadeira’ concentração. Por meio das brincadeiras ocorre, então, uma interação social viva e significativa, um espaço próprio para que se elabore o conhecimento e se desenvolvam relações.

Em outras palavras, a criança sente-se mais à vontade para conhecer novas pessoas em um ambiente de brincadeira, ficando claro que amizades podem ser iniciadas ou reforçadas por meio do brincar, e as características evidenciadas pelas crianças acerca das amizades tecidas nesse âmbito lúdico normalmente são positivas. Nesse contexto, as redes de amizade formadas pelos infantes e as brincadeiras que realizam juntos devem ser respeitadas pelos adultos.

Ressalva-se que adultos devem intervir nas relações de amizade entre as crianças quando for necessário, como no caso de ser uma amizade com influências consideradas negativas ou algo semelhante. Da mesma forma, no caso das brincadeiras, as intervenções dos adultos devem ocorrer com o intuito de encorajar as crianças a disporem de uma variedade de opções por meio da ficção, ampliando o leque de possibilidades do brincar.

De todo modo, conforme Vygotsky (1984), o brincar é fundamental para o desenvolvimento cognitivo humano, uma vez que o processo de criar situações imaginárias leva ao desenvolvimento do pensamento abstrato. Assim, o lúdico atua como facilitador da inserção da criança na realidade.

Brinquedos manufaturados e outros materiais, por exemplo, podem ser utilizados por crianças em suas brincadeiras em virtude da grande importância que possuem no que concerne ao estudo da criança e seu desenvolvimento. Dessa maneira, o jeito como criam as brincadeiras a partir do material que tem no ambiente pode propiciar redução de egoísmo e individualidade.

Percebe-se, então, que o brincar é tecido por histórias e a travessia pelos brinquedos é feita com arte. Assim, os instrumentos advindos com a tecnologia podem representar uma via possível de construção individual em meio ao coletivo, afinal, os brinquedos são “materiais [...] colados pelas palavras, gestos, histórias, narrativas, que tecem sua forma fundando uma obra ali onde apenas havia objetos” (MEIRA, 2003, p. 85). Depende apenas da maneira como cada um utiliza os recursos do mundo contemporâneo.

Em cidades pequenas, áreas periféricas ou de classe social menos favorecida economicamente, é possível encontrar crianças em grupos de idade heterogênea brincando na rua, confeccionando o brinquedo, revivendo brincadeiras tradicionais. A heterogeneidade etária do grupo em questão facilita a transmissão das brincadeiras, na medida em que os mais velhos ensinam e os mais novos aprendem.

Na realidade, a estrutura de uma brincadeira não determina as interações entre os sujeitos, mas interage de acordo com as relações estabelecidas previamente.

Contudo, as condições da modernidade modificaram a forma de brincar. Para Friedmann (1996, p. 46),

> com a modernização e o processo de produção industrial, não somente as crianças foram institucionalizadas, e portanto separadas em agrupamentos sociais, transformando significativamente as relações, mas também a atividade lúdica foi transformada em trabalho para a criança.

Como conseqüência, houve também mudanças nas relações de amizade e na forma de conceber esses relacionamentos, de um modo geral. Os jogos virtuais, por exemplo, não possuem a dimensão simbólica de uma brincadeira com bonecas ou com carrinhos, reforçando o individualismo. De maneira alguma tal constatação deve ser generalizada. Todavia, realmente alguns brinquedos ‘incentivam’ a brincadeira solitária.

Na sociedade atual, com o surgimento e a ampliação de inúmeras indústrias responsáveis pela fabricação e comercialização de brinquedos, é possível perceber em muitas delas, atenção com questões relacionadas à segurança e à saúde de quem brinca. Evidencia-se, por outro lado, certo anestesiamento do processo de criação do brincar.

No entanto, para a criança o importante é brincar, porque brincar representa a forma natural de adaptação do ser humano durante a infância. Segundo Wallon (1941/2007), o lúdico se confunde com a atividade total da criança de tanto que é espontâneo e natural. Sob esse aspecto, a brincadeira contém, em certa medida, perguntas que se impõem sobre o homem acerca das necessidades práticas de sua existência.

Nota-se, assim, “que há um espaço real e concreto que se relaciona às exigências da criança no mundo e que se constitui em origem de seu psiquismo por meio de sua inserção no espaço potencial que está, primariamente, presente no brincar” (RABINOVICH, 2003, p. 11).

Conclui-se, pois, que uma das funções do brincar é expressar as tendências sociais, visto que as brincadeiras constituem a base em torno da qual acontecem as atividades sociais e culturais das crianças. Evidencia-se que a amizade – enquanto atividade comum e necessária a todos os seres humanos – facilita a expressão e a reciprocidade na interação social, visto que são fenômenos que envolvem aspectos sociais, cognitivos e afetivos.

4 ASPECTOS CULTURAIS DA AMIZADE

No decorrer de milhares de anos o ser humano compreendeu processos da natureza e, de certa forma, aprendeu a usufruir dela. De modo semelhante experimentou, construiu, testou e aprimorou instrumentos fundamentais que contribuíram para a garantia do estabelecimento da raça humana.

O homem percebeu-se capaz de transformar a natureza construindo sua existência, isto é, tornando possível a cultura à medida que estabelece relações com o mundo por meio de símbolos, de modo que é lícito afirmar que cultura se faz em um determinado local e tempo.

Em contrapartida, os demais animais permanecem imersos na natureza, sem transformá-la diretamente. Dessa maneira, a cultura se constitui em um processo de auto-liberação progressiva do homem, uma vez que “é socialmente transmissível de geração a geração e que dá ao grupo condições de sobreviver num determinado habitat” (DE MASI, 2003, p. 50).

No decorrer da evolução, o homem tornou-se um ser que fala, que aprende a utilizar recursos tecnológicos – ainda que nem sempre voltado para o bem comum – e que trabalha e, por meio desse trabalho, é capaz de transformar a natureza e a si mesmo. O ser humano é, assim, um ser social e individual, e tudo que cria não o faz somente por si, mas por gerações e gerações à frente.

De acordo com Dessen e Guedea (2005), o desenvolvimento e o desempenho do indivíduo ocorrem de modo integrado, mesclando recursos de maturação, experiência e cultura na ontogenia. Dessa forma, é no processo de interação da pessoa com o meio que ocorre o desenvolvimento dinâmico e contínuo.

As crianças podem, dessa maneira, não compreender os sinais fonéticos da língua de outra criança. Porém, quando brincam, estabelecem uma linguagem universal, ressaltando que a brincadeira presume uma aprendizagem social. Nesse ínterim, conforme Pontes e Magalhães (2003), aprendem-se maneiras, terminologias, regras, estratégias, habilidades específicas e modos de interação por meio do brincar. Por esse viés, uma relação de amizade auxilia a criança a relacionar-se com o mundo no qual está inserida.

Assim sendo, o processo de interação engloba as relações do indivíduo com outras pessoas, com o ambiente que o cerca, com os grupos com os quais se relaciona de forma micro e macro social, e com aspectos culturais – que se constituem de significados previamente estabelecidos e compartilhados.

Ao passo em que acontece o envolvimento emocional e a incorporação de informações e experiências por via intelectual e/ou emocional, ocorre também a conscientização capaz de modificar percepções, conhecimentos e sentimentos, alterando a predisposição para agir. Segundo Bosi (2004, p. 19), “a interação não esgota o alcance da comunicação. Caso contrário, nós nos comunicaríamos apenas com os contemporâneos o que seria uma grave perda”.

Por conseguinte, a comunicação é um dos processos fundamentais da experiência humana e da organização social, concebida como troca de informações entre indivíduos, que se transformam mutuamente e também modificam a realidade que os rodeia.

Nesse sentido, torna comum uma mensagem ou informação, na medida em que há o compartilhamento de signos e símbolos. Logo, o sistema de comunicação necessita de uma linguagem singular entre os personagens envolvidos, a fim de codificar uma mensagem, enviando-a como sinal para um receptor da mensagem que irá decodificá-la e interpretar seu significado.

A comunicação não existe por si mesma como mero apêndice da vida social. A sociedade está implicada na comunicação e a comunicação, por sua vez, implicada diretamente na sociedade. Uma existe em função da outra. Para Friedmann (1996, p. 65) “[...] esse processo dialético entre a criança e a sociedade tem na linguagem um dos signos mais importantes do desenvolvimento infantil”.

A linguagem é, então, um modo de interação social, que atua como mediadora da cultura. De acordo com Fiorin (1997), por meio da linguagem verbal o ser humano pode manifestar o pensamento abstrato de forma melhor, fazendo uso de idéias e de conceitos gerais, já que a palavra é a senha de entrada no mundo humano.

Anteriormente à aquisição da linguagem verbal, a brincadeira atua como propulsora dos pensamentos e sentimentos emitidos pela criança, conforme comentado por Howes (1996). No que tange à brincadeira, a linguagem – em suas diversas dimensões – possibilita à criança agir na ausência do objeto, estabelecer categorizações gerais compartilhadas por outrem, além de favorecer a conservação e a transmissão de informações.

Desse modo, a comunicação mantém uma relação íntima com a cultura – sofrendo influência das modificações culturais –, uma vez que é a partir das diferentes linguagens que se fixam e se transmitem os produtos do pensamento do ser humano ocorrendo, assim, a transmissão cultural e a perpetuação de informações relevantes no tocante à sobrevivência humana, com influências mútuas.

O homem é um animal caracterizado pelo uso da cultura, de forma que sua adaptação ocorre através da alteração do ambiente e por meio de inovações tecnológicas, de modo que vive em um ambiente ‘construído’ por ele. Sob esse aspecto, “a comunicação, de fato, é um processo multifacético que ocorre ao mesmo tempo em vários níveis – consciente, pré-consciente, inconsciente –, como parte orgânica do dinâmico processo da própria vida” (BORDENAVE, 1985, p. 41).

Nota-se que a comunicação é uma dimensão amplamente investigada nos relacionamentos, uma vez que atua no desenvolvimento de uma relação,

auxiliando na intimidade e na satisfação dos envolvidos. Por conseguinte, o conceito de relacionamento interpessoal destaca-se como mediador cultural. Segundo Garcia (2005b), é possível afirmar que há três elementos que constituem um relacionamento: os participantes, as dimensões do relacionamento e o contexto no qual o indivíduo está inserido.

Para Koybaeva e Ratliff (2006), “[...] os diversos encontros transculturais presentes em quase todos os aspectos das nossas vidas, contribuem para o crescimento da importância das considerações inter-culturais nos relacionamentos humanos”. Assim, características próprias à sociedade contemporânea como a globalização poderiam aproximar cada vez mais os seres humanos, abrindo amplo espaço de ocorrência de relacionamentos transculturais. Entretanto, em muitas sociedades, o individualismo se sobressai à coletividade.

No que tange ao indivíduo propriamente dito, diversas características pessoais são de suma importância para o estabelecimento, manutenção e conservação dos relacionamentos. Dentre elas ressalta-se a idade, o gênero e a etnia, bem como aspectos de cunho psicológico, social e cultural.

Trata-se da similaridade necessária para a formação de amizades. Ressalta-se novamente que a transmissão cultural ocorre mais efetivamente entre sujeitos de idades próximas, do que verticalmente, isto é, entre adultos e crianças. Aprende-se com a brincadeira em si, com observações e participações ativas.

Nesse ínterim, a amizade surge como facilitadora da aprendizagem, ao mesmo tempo em que é facilitada pela interação possível na exploração do lúdico. De acordo com Bichara (2001), o processo de compreensão e assimilação dos papéis sociais – característico de períodos iniciais da infância – promove segregação de gêneros, de modo que os grupos de brincadeira se formam a partir de identificações e similaridades. Evidencia-se, dessa forma, que amizade e brincadeira possuem características em comum, fato que as aproxima.

No que se refere às questões de gênero relacionadas às brincadeiras, elas tornam-se mais evidentes quando se examina a preferência de cada um. Também nos dias de hoje é possível identificar que meninos preferem brincadeiras relacionadas ao prover e meninas se relacionam com atividades domésticas e maternais.

Ainda segundo Bichara (2001), percebe-se que a aquisição e o desenvolvimento dos papéis de gênero são aspectos relevantes do desenvolvimento das crianças, além de se inter-relacionarem com variáveis sócio-culturais e situacionais. Através do conteúdo demonstrado na realização das brincadeiras é possível identificar o modo de vida ao qual a criança está habituada.

Obviamente, tais diferenças também são encontradas na utilização e na transformação dos objetos, bem como nas falas, na organização do grupo, no uso do espaço e na divisão de tarefas em um grupo de brincadeira. A escolha de determinados brinquedos e brincadeiras parece estar relacionada ao gênero

desde a mais tenra idade. Para Hislam (2006), as crianças concluem – por meio de questionamentos, observações e demais características – o que diferencia os sexos para se adequarem mais prontamente aos comportamentos que julgam condizentes.

Identifica-se, dessa maneira, que o ser humano produz sua própria história desde a infância sendo que, na maioria das vezes, sua ação é uma ação coletiva que ocorre em um determinado local com características peculiares e marcantes. Logo, desde os primeiros anos de vida amigos podem influenciar uns aos outros.

Constata-se, então, que o processo de humanização ocorre através das relações entre os homens, ao passo que, de forma direta ou indireta, cada qual conhece o seu lugar, e a sua 'posição' determina em grande parte seu comportamento em uma cultura específica. Desse modo,

> [...] entre outras coisas, a cultura dispensa o indivíduo de aprender por ensaio, tudo de novo, a cada geração, ao mesmo tempo em que permite a adição de novas aprendizagens decorrentes das experiências de cada um. Este arranjo parece possibilitar o ajustamento a uma grande variedade de desafios do meio, como a própria história da humanidade pode atestar (BUSSAB; RIBEIRO, 1998, p. 175).

Sendo assim, o contexto inclui diversos aspectos relacionados ao indivíduo no grupo social, como características físicas, geográficas, históricas, sociais, culturais e econômicas, entre outras, que influenciam direta e indiretamente os relacionamentos. Em decorrência disso, cada brincadeira – por mais que traga semelhanças quando observadas por outras culturas – traz também consigo características próprias de determinado grupo em questão.

Da mesma forma, não há apenas diferenças no que tange ao brincar. Na realidade, as práticas decorrentes da vivência cultural, da revolução tecnológica e do aparato social produziram novos modos de compreensão do ser humano, enquanto um ser bio-psico-social. Krappmann (1996, p. 22) destaca que “o comportamento dos membros da sociedade é influenciado pela classe social e pelas tradições étnicas, filiações religiosas e ocupações, tendo por base a idade e o gênero, valores e normas comuns da sociedade”.

De fato, a aquisição de regras e normas sociais é importante para as relações dos amigos, o que adquire importância cada vez maior com a idade. O brincar apresenta modos possíveis de interação entre as pessoas, uma vez que se constitui no meio que a criança utiliza para experimentar, exercitar e descobrir o mundo que a rodeia.

Nesse sentido, “um dos elementos mais importantes do terreno em que o indivíduo atua é o grupo social a que ‘pertence’” (LEWIN, 1978, p. 160). Cada ser humano age conforme o ambiente no qual está incluído, de maneira que o relacionamento entre as pessoas varia de acordo com a cultura, os valores, os costumes e o local em questão.

Certamente, a convivência humana é um processo complexo e desafiante. Uma vez inserido na sociedade, aprender a se relacionar e a se comunicar constitui base fundamental para alcançar um real ajustamento e rendimento efetivo da própria ação. São justamente essas interferências e reações, sejam voluntárias

ou involuntárias, intencionais ou não-intencionais, que constituem o processo de interação humana. Não obstante, “cada pessoa na presença de outra pessoa não fica indiferente a essa situação de presença estimuladora” (MOSCOVICI, 1985, p. 24).

A amizade, como exemplo de interação, atua como moderadora em situações desagradáveis para as crianças, além de ser um fator de proteção social e de segurança para os envolvidos. Decorre daí a importância da confiança entre os amigos. Percebe-se, assim, que a ocorrência de interações humanas formam modos complexos de atuação em seu meio social.

Um simples olhar, um sorriso, um gesto, uma postura corporal e uma movimentação de aproximação/afastamento físico são formas não-verbais de interação e, mesmo assim, são dotadas de significados, visto que comunicam algo a outrem. Cada cultura possui modos peculiares de manifestar sentimentos e reações. Porém, todas, invariavelmente, demonstram a existência de relações de amizade entre seus membros.

A palavra amigo, por exemplo, detém diferentes significados de acordo com a cultura. Segundo Krappmann (1996), alemães e ingleses valorizam o voluntariado nas amizades. Os latinos e os gregos estimam o afeto entre as pessoas para considerar que há um vínculo entre elas. Os russos costumam se aproximar considerando as semelhanças. Os japoneses, por sua vez, consideram a mutualidade, a companhia e a filiação como requisitos necessários entre amigos.

Dessa maneira, o fato de perceber a presença dos outros se constitui interação. Todavia, o modo mais comum de ocorrência desse processo são as formas diversificadas de comunicação, tanto verbal como não-verbal. Como o comportamento não-verbal influencia as percepções, a denominada ‘primeira impressão’ – que é o contato primordial dos indivíduos – ocasiona diferentes impactos. Esse primeiro encontro relaciona-se diretamente a um conjunto de fatores psicológicos de experiências ulteriores de cada indivíduo, suas expectativas, a motivação no momento e o contexto do contato. Nesse sentido,

> [...] as primeiras impressões poderão ser muito diferentes se certos preconceitos prevalecerem ou não, se as predisposições do momento forem favoráveis ou não à aceitação de diferenças no outro, e se o contexto for formal ou informal (MOSCOVICI, 1985, p. 25).

Sob esse aspecto, as relações interpessoais progridem em decorrência do processo interativo, e as brincadeiras tornam-se facilitadoras das interações entre as crianças. De modo análogo, amizades duradouras ou apenas momentâneas formam-se através das brincadeiras realizadas em conjunto. Para Auhagen (1996), a existência de uma amizade está baseada na mutualidade, de forma que possui uma dinâmica própria, que pode ser nutrida por aspectos lúdicos.

É válido ressalvar que não há processos unilaterais nas interações humanas, visto que todas as ocorrências que envolvem o relacionamento humano provêm de duas fontes, que são o eu e o(s) outro(s). A amizade é, então, um tipo de relacionamento interpessoal caracterizado pela voluntariedade dos indivíduos envolvidos. Essa espontaneidade própria da amizade é observada, segundo Krappmann (1996), no início e na manutenção do relacionamento, o que

corrobora a afirmação de Howes (1996), de que é um processo em que há liberdade de escolha.

Da mesma forma, Garcia (2005a) afirma que similaridade, simetria, reciprocidade e influência social são características fundamentais nas relações amigáveis. Assim, brincadeiras entre amigos podem tornar ainda mais estreita a inter-relação que construíram, já que as amizades tendem a proporcionar oportunidades para o crescimento emocional, a socialização, o desenvolvimento de valores éticos e morais, além de representar um dos relacionamentos que maior satisfação traz à vida de uma criança. Destarte,

> os conceitos, os vocabulários e as habilidades são partilhados dentro de um grupo de praticantes de determinada brincadeira. Não se deve restringir, entretanto, o grupo aos que estritamente participam da brincadeira. Todo o entorno de sujeitos que "orbitam" no grupo de praticantes está de algum modo partilhando o evento (PONTES; MAGALHÃES, 2003, p. 06).

De acordo com a ampliação das interações, diferentes comportamentos e sentimentos serão vivenciados, o que poderá influenciar tanto os contatos quanto as atividades em si. Atitudes consideradas positivas e agradáveis pelos envolvidos serão capazes de promover aumento na interação e na cooperação, refletindo favoravelmente na atividade, garantindo expansão da qualidade afetiva do relacionamento.

Em contrapartida, sentimentos de antipatia e rejeição podem provocar redução das ligações interpessoais, gerando afastamento e conseqüente diminuição da comunicação, resultando na queda visível das interações. A partir do momento

em que uma pessoa se insere em um grupo, suas características e costumes particulares tornam-se plausíveis de alterações decorrentes da convivência com esse grupo. O jeito “[...] como essas diferenças são encaradas e tratadas determina a modalidade de relacionamento entre membros do grupo” (MOSCOVICI, 1985, p. 26).

Os conhecimentos próprios de cada um, as informações, as opiniões, os preconceitos e atitudes, as experiências, o repertório comportamental anterior, os gostos e as crenças, os valores e os estilos, bem como as percepções e os sentimentos serão alterados, objetivando a aceitação e a permanência do sujeito no grupo.

A forma individual adotada para lidar com as divergências nos grupos influencia todos os membros desse grupo, especialmente no que se refere à comunicação, ao relacionamento interpessoal, ao comportamento e às atividades. A brincadeira, de modo sutil e eficaz, facilita a resolução de conflitos entre os amigos. Sob esse aspecto, Huizinga (1938/2004) considera o jogo como um elemento que possibilita o incremento da cultura, afirmando que é por meio do jogo e através dele que a civilização ‘surge’ e se desenvolve, constituindo um fenômeno cultural.

A cultura integrada por um indivíduo, portanto, pode auxiliá-lo no processo de compreensão de si e do mundo, uma vez que “[...] o grupo a que ele pertence é o solo em que ele pisa. Sua relação com esse grupo, e sua posição nele,

constituem os fatores mais importantes do seu sentimento de segurança ou de insegurança” (LEWIN, 1978, p. 97-98).

Nesse sentido, a relação entre os participantes da rede de amizades, a invenção de novas estratégias e a superação de dificuldades, possibilitam ao ser humano aprender a construir melhorias e a fundamentar o próprio desenvolvimento. Fica claro, então, que as crianças são participantes ativas do mundo social.

Partindo do pressuposto de que “nestes pequenos objetos cotidianos da infância o social se revela nas dimensões que se estendem da cultura ao inconsciente” (MEIRA, 2003, p. 84), é por meio da interação com o meio físico e social que as pessoas constróem seu intelecto, personalidade e senso moral.

Sendo assim, o lúdico pressupõe uma relação dual, na qual a criança pode brincar com os significados a fim de mediar simbolicamente a internalização da cultura, o que favorece seu desenvolvimento e aprendizagem. Logo, um relacionamento de amizade pode tanto despontar no outro tal desenvolvimento e aprendizado, como favorecer tais ocorrências, na medida em que acontece de modo lúdico.

Todavia, em geral a brincadeira inicialmente é egocêntrica e espontânea, tornando-se cada vez mais socializado com o decorrer do tempo. Contudo, atualmente é possível perceber na sociedade ocidental, de modo amplo, um incentivo à individualidade inclusive no brincar, seja pelos aparatos tecnológicos

que favorecem brincadeiras individuais, seja pelo aumento de criminalidade urbana, ou por tantos outros motivos.

Em contrapartida, é inegável o compartilhamento através de redes de relações interpessoais existentes no grupo. Diante dessa constatação, Vygotsky (1984) ressalta a importância da atividade infantil na construção do seu conhecimento no âmbito familiar e social, ao passo que motivações exploratórias e de exercício se expressam na infância, demonstrando possibilidade de fantasiar e de compartilhar e competir com outras pessoas.

De forma semelhante, para Leontiev (apud FRIEDMANN, 1996), o ser humano vivencia experiências individuais, históricas e sociais, isto é, o produto do desenvolvimento transmitido entre gerações. Portanto, cultura pode ser designada como ações e realizações humanas transmitidas por entre gerações, formando a identidade de um grupo humano, bem como o contexto através do qual se constitui a identidade de seus membros.

Não se trata de cada cultura criar convicções inabaláveis, como tentativa de fazer-se notar no mundo ou de assegurar-se na sociedade de um modo geral. Mais que diferenças, o ser humano possui semelhanças, ainda que poucos reconheçam tal partilha.

De todo modo, “afastando um pouco o olhar, podem-se ver as influências geográficas e históricas, sociais e culturais da nação, nas atividades preferidas,

no idioma empregado e nas tradições culturais em torno da amizade” (Garcia, 2005a, p. 77-78). A partir dessa visão, as amizades infantis promovem união entre as crianças, integrando-as de maneira eficiente e eficaz no âmbito no qual vivem.

Nesse sentido, para Huizinga (apud Pedroza, 2005), o puro e simples jogo constitui uma das principais bases da civilização visto que, no jogo, a criança representa, e sua representação – mais do que uma realidade falsa – é a realização de uma aparência. Em outras palavras, ela joga e brinca com seriedade, ciente de que o que está fazendo é uma brincadeira.

Por esse motivo, dentre outros que poderão ser explorados em estudos futuros, as amizades infantis refletem o mundo ao qual pertencem. A seriedade da brincadeira impulsiona o início e a manutenção dos relacionamentos formados a partir da relação brincadeira-amizade, tendo como cenário costumes e valores, normas e regras, comportamentos e atitudes típicas de cada cultura, o que a torna especial no cenário mundial.

5 PESQUISAS RECENTES SOBRE BRINCADEIRA, AMIZADE E CULTURA

A presente pesquisa buscou ressaltar como a amizade e o brincar – expressões humanas atuantes em diferentes culturas – se relacionam, enfatizando que componentes do ambiente e da cultura fazem a mediação entre o brincar e a amizade. Dessa forma, as brincadeiras tomam objetos do meio ambiente e lhe atribuem um significado particular, e as próprias brincadeiras fazem a mediação entre os amigos.

Partindo de uma exploração geral do tema, visou-se identificar e traçar características de ligação entre brincadeira e cultura, de modo geral, e o modo como alemães, brasileiros e libaneses vivenciaram o brincar de acordo com os costumes e tradições da região onde viveram a infância. À medida que a brincadeira é considerada tanto prática como produto de uma cultura específica, ela é passível de ser transmitida de criança para criança por entre as gerações, perpetuando-se ao mesmo tempo em que se renova.

Da mesma forma, buscou-se analisar a relação existente entre brincadeira e amizade, verificando a importância da brincadeira na formação e na manutenção de amizades nos contextos alemães, brasileiros e libaneses, uma vez que a criança está inserida em redes sociais complexas, de maneira que relações de amizade podem facilitar a compreensão da criança acerca de si mesma e do

mundo que a cerca. As brincadeiras, por sua vez, facilitam a criação de amizades entre as crianças.

Mediante tais constatações, esse estudo mostra-se pertinente visto que há pouco material literário produzido sobre os temas relacionados nessa pesquisa. Assim, apesar da realização de revisão bibliográfica com a finalidade de identificar trabalhos semelhantes à problemática defendida neste estudo, não se encontraram artigos, pesquisas ou livros que abarcassem diretamente a tríade brincadeira-amizade-cultura.

Como visto nos capítulos anteriores, encontram-se alguns artigos e livros sobre um dos temas em questão – brincadeira, amizade e/ou cultura – e, em menor quantidade, estudos que fazem o intercâmbio de dois desses tópicos, conforme será apresentado de modo breve neste capítulo, ressaltando a forma como esses temas foram explorados nos últimos anos. Destaca-se que não os trabalhos encontrados relacionam interação social e brincadeira ou cultura, mas não amizade de fato.

Nesse sentido, Kishimoto, em um artigo de 1997, comentou sobre a política educacional japonesa da década de 1990, na qual o brincar passou a ser considerado uma maneira de levar a criança a conhecer seu ambiente, a se socializar e a aprender seu idioma. Segundo tal autora, a motivação para sua pesquisa surgiu a partir do anseio de verificar quais alterações as escolas

públicas estavam alcançando tendo o brincar como integrante do currículo escolar.

Kishimoto (1997) utilizou como metodologia a análise etnográfica, a partir de gravações em vídeo, complementadas com entrevistas semi-estruturadas, além de análise documental. Os participantes foram crianças entre três e cinco anos, estudantes de seis instituições de educação infantil. As entrevistas incluíram ainda dois professores e diretores de cada escola pesquisada, quatro professores universitários e integrantes do setor de ensino infantil do Ministério da Educação e Cultura. A partir das análises feitas sobre os resultados, a autora (1997) identificou que essa nova proposta curricular pedagógica do Japão é eficaz, na medida em que por meio de brinquedos e brincadeiras a criança desenvolve caráter, criatividade, independência, autodisciplina e responsabilidade.

De modo análogo, um artigo de Almeida (2006) sobre brinquedos e infância, ressaltou aspectos da experiência e da cultura do brincar, recorrendo à discussão de textos antigos com a finalidade de contribuir para tornar claro os valores da infância, uma vez que são fundamentais à compreensão da modernidade. Dessa forma, destacou que a análise comumente realizada sobre a abordagem sociológica do mundo infantil é equivocada, pois concebe a realidade da criança como uniforme e homogênea. Nesse sentido, propôs a desconstrução e conseqüente reconstrução da infância com base em conceitos de heterogenia e autonomia.

Também em um artigo, Pontes e Magalhães (2003) esboçaram as possibilidades de investigar fatores relacionados à transmissão da cultura do brinquedo, a fim de possibilitar melhor descrição da brincadeira e da aprendizagem em situação natural. Para tanto, focaram na brincadeira de rua – considerada um fenômeno paradigmático do estudo da organização social de crianças e da cultura infantil. Assim, afirmaram que o estudo de brincadeiras tradicionais favorece a investigação de um fenômeno infantil espontâneo, sem o planejamento adulto e sem o recurso da escrita, visto que as crianças, em suas interações, reinventam a cultura.

No mesmo sentido, Conti e Sperb (2001) analisaram a construção do significado social do brincar em um grupo de crianças pré-escolares, sendo cinco meninos e cinco meninas que tiveram suas brincadeiras filmadas em casa e na escola, durante vinte minutos em cada um dos locais, para observar a maneira como organizam o brincar. Mães e professoras destas crianças foram entrevistadas para apresentarem suas concepções sobre o brincar. Como resultado, identificaram que as brincadeiras são organizadas de acordo com o gênero da criança e com o contexto no qual ocorrem. Concluíram que o ato de brincar é mediado pelo contexto sócio-cultural e que a participação em cada brincadeira é redefinida constantemente.

Pelo mesmo viés, Carvalho e Pedrosa (2002) discutiram em um artigo o conceito de cultura em relação à micro cultura do grupo de brinquedo, partindo do pressuposto de que o grupo de brinquedo é o espaço de informação no qual a

criação e a transmissão da cultura ocorrem. Para tanto, episódios de atividades lúdicas livres de crianças de dez meses a cinco anos completos foram analisados para identificar a ocorrência de criação, elaboração e transmissão de conteúdos culturais na interação criança-criança. Percebeu-se, pois, que a investigação minuciosa das atividades e relações estabelecidas no grupo de brinquedo pode contribuir para a compreensão dos mecanismos criados pela história evolutiva humana.

Da mesma forma, Alves e Gnoato (2003) discutiram a relação entre brincadeira e cultura em um estudo de caso, tendo por base as lembranças e os relatos de um morador de uma cidade histórica do litoral paranaense. Para coleta de dados, utilizaram entrevista semi-estruturada somada à pesquisa bibliográfica do acervo cultural do município. Os autores concluíram que existem diversas maneiras de compreender tal relação, de modo que esta deveria receber maiores atenções sociais e individuais. Destacaram, acima de tudo, que o ser humano tem se tornado desmemoriado e sem vínculo com a tradição. Pesquisas desse estilo contribuem para que a memória assuma novamente sua função de suporte da identidade humana.

Um estudo de Pontes e Magalhães (2002) afirmou que a estrutura da brincadeira direciona os acontecimentos no jogo, mas não determina totalmente as interações entre os sujeitos de modo a eliminar as peculiaridades das relações. Assim, a estrutura da brincadeira interage com as relações existentes *a priori*.

Sob esse aspecto, Conceição e Nogueira, em um artigo de 2004, analisaram o papel dos brinquedos e das brincadeiras na interação social inter-gêneros e na estratificação sócio-econômica na primeira metade do século XX, em uma cidade no centro de Portugal. Os participantes foram idosos dessa cidade, que destacaram que seus pais e avós tiveram as mesmas brincadeiras que eles. Contudo, afirmaram que houve mudanças culturais significativas nas cidades, tanto que as brincadeiras não são as mesmas que eles realizavam quando eram crianças.

A pesquisa de Gomes (2006), por sua vez, teve como objetivo resgatar brinquedos e brincadeiras populares na cidade de Natal, com o intuito de garantir vivacidade à cultura local. Dessa forma, recorreu à revisão bibliográfica em livros, revistas e internet, realizou entrevistas semi-estruturadas e aplicou questionários em moradores da cidade. Destacou que os brinquedos e as brincadeiras típicas possuem grande influência na aprendizagem, no convívio social, na diversão e na solidariedade, de acordo com os participantes.

De modo semelhante, Rabinovich (2003) destacou em um capítulo que o brinquedo é condicionado pela cultura econômica, conforme verificou através de uma pesquisa de observação etnográfica. Constatou que crianças dos tempos do rural extrativista e da roça no Brasil transformavam objetos encontrados no meio onde viviam em brinquedos. Já em um quilombo, percebeu que as brincadeiras com contatos físicos eram interditadas, a fim de evitar aumento na intimidade entre os envolvidos. Na área urbana, identificou que mudanças na arquitetura das

cidades tiveram conseqüências no modo de brincar infantil. Nota-se, assim, que por meio do brincar é possível se apropriar do mundo, compreendê-lo e modificá-lo.

Já Carvalho e Pedrosa (2003a) investigaram a presença dos bonecos gigantes no carnaval de Olinda, relacionando-os às usuais brincadeiras de bonecas, especialmente entre as meninas das mais diversas culturas e momentos históricos. Através dessa manifestação de arte popular que se incorporou ao folclore de Pernambuco, tornou-se possível para os adultos representarem e recriarem o mundo à sua volta, como faziam quando eram crianças. Dessa maneira, o uso de bonecos no carnaval de Olinda ratifica a presença da ludicidade não apenas em crianças, mas também em seres humanos adultos.

Em um estudo de 1998, Comerford apresentou idéias para que a brincadeira fosse analisada como prática e também como característica comum entre grupos populares no Brasil, e sua relação com a noção de amizade. Realizou, então, observações em um assentamento rural no Rio de Janeiro. O autor percebeu que dentro de redes de amizade as pessoas experienciam as situações reais de forma mais sutil. De modo análogo, a brincadeira foi tratada pelos participantes como maneira de canalizar e gerar ‘energia’ para um bem comum.

Nesse mesmo viés, Gosso, Salum e Otta (2006) realizaram um trabalho que comparou os objetos utilizados nas transformações simbólicas de brincadeiras imaginativas de crianças de cinco grupos culturais brasileiros, sendo quarenta e

uma meninas e trinta e cinco meninos de uma pequena comunidade praiana, de uma aldeia indígena e de três grupos de níveis sócio-econômicos diferentes (alto, baixo e misto) de uma metrópole. Verificaram que as crianças, por meio dos objetos, refletem em suas brincadeiras sua individualidade e os valores de sua cultura. Logo, há uma íntima relação entre os brinquedos que são disponibilizados para as crianças e as regras e os costumes culturais que se pretende transmitir.

Boreli e Garcia (2006) descreveram um panorama das amizades de crianças entre sete e doze anos de idade, alunos da primeira à quarta série do ensino fundamental de uma escola municipal de Vitória-ES. Concluíram que as amizades constituem uma importante forma de relacionamento para a faixa etária em questão, pois se mostraram como fator de socialização das crianças. São relações duradouras, que envolvem cooperação e giram em torno do brincar – atividade mediadora dos relacionamentos. Perceberam também que a escola e a vizinhança são os principais lugares para a vivência das amizades

Em um trabalho sobre relacionamentos, isolamentos sociais, egoísmo, agressão e jogos de computador realizado com adolescentes japoneses, Colwell e Kato (2003) constataram que, de modo geral, é mais fácil para as crianças compreenderem elementos culturais através dos jogos. Concluíram, por conseguinte, que cultura infantil trata-se de um conceito com diferentes significados, uma vez que o grupo de brinquedos facilita a compreensão da cultura. Ressaltaram, entretanto, que os jogos no computador incentivam o isolamento social e a agressividade, tanto em meninos como em meninas.

Em uma pesquisa de 1995, Farver, Kim e Lee observaram e entrevistaram quarenta e oito crianças pré-escolares coreanas, e quarenta e oito anglo-americanas, a fim de verificar a influência exercida pela cultura no início do desenvolvimento infantil. Familiares responderam a um questionário, e professores avaliaram competências sociais infantis. Os resultados sugeriram que o comportamento social e de brincadeira são influenciados por práticas culturais específicas que promovem melhor adaptação social.

Da mesma forma, French e outros (2006) pesquisaram se as amizades entre as pessoas em culturas coletivistas são mais intimistas e menos duradouras que as das culturas individualistas. Os participantes foram sessenta e um estudantes dos Estados Unidos, cinqüenta e seis da Indonésia e trinta e cinco da Coréia do Sul, sendo que a Indonésia e a Coréia do Sul são países coletivistas. O instrumento para coleta de dados foi um questionário, e os estudantes foram selecionados aleatoriamente em uma universidade norte-americana.

De modo geral, os representantes da Coréia do Sul consideraram a amizade como um relacionamento necessário para uma sociedade estável, de modo que este relacionamento deve seguir uma série de normas pré-estabelecidas. Perceberam que a comunicação entre os estudantes coreanos era mais pessoal e mais intensa que entre os estudantes norte-americanos. Em relação à Indonésia, costumam desenvolver amizades com pessoas semelhantes, obtendo companhia e intimidade entre si.

Na cultura da Indonésia, as pessoas que possuem amigos são consideradas mais competentes e mais ajustadas socialmente do que as que não os têm. Todavia, a duração dos relacionamentos dos indonésios é menor do que a média entre os estudantes coreanos e os norte-americanos. Os relacionamentos entre os participantes dos Estados Unidos, por outro lado, são tipicamente privados e sem reconhecimento público. Assim, de maneira geral, apesar das especificidades de cada cultura, há pontos semelhantes entre eles no que concerne às amizades.

Harper e outros (2004) argumentaram em um artigo sobre amizade e comportamento sexual em adolescentes afro-americanos, que amigos de infância podem desenvolver um relacionamento romântico na adolescência, o que pode ocasionar descobertas sexuais para ambos. Apontaram ainda que adolescentes normalmente conversam entre si sobre o gênero oposto, bem como aprendem como se relacionar com o outro a partir de observações de provocações que fizeram uns com os outros.

Diante do que foi exposto nesse capítulo, torna-se claro o amplo campo de estudo possibilitado por esta pesquisa que envolveu três temas – brincadeira, amizade e cultura – que podem ser descritos, explorados e analisados individualmente, em uma relação diádica ou, como foi o caso do presente estudo, trabalhando com a tríade ao mesmo tempo, fato que ressalta a originalidade deste trabalho no âmbito científico, além de trazer novidades ao âmbito social, como a comprovação da importância do brincar e das amizades para o desenvolvimento infantil.

6 IMIGRAÇÃO ALEMÃ E LIBANESA PARA O BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E CULTURAIS

A cultura brasileira reflete os diferentes povos que constituem a demografia do país: são indígenas, africanos, europeus, asiáticos e árabes, de um modo geral. Certamente, para se falar da formação da população brasileira, é necessário considerar os elementos culturais que a caracterizam. Resultante dessa intensa miscigenação de povos, surgiu a cultura brasileira como manifestação de uma realidade cultural peculiar que sintetiza em si diversas culturas. Desse modo, “[...] o homem brasileiro não foi configurado por uma história e uma cultura próprias, mas por uma história e uma cultura estranhas” (CORBISIER, 1960, p. 63).

As primeiras décadas de colonização em terras brasileiras favoreceram uma fusão rica e diferenciada entre a cultura dos europeus e a dos indígenas. A diversidade cultural da África, por sua vez, se refletiu na diversidade trazida pelos escravos, sendo eles pertencentes a diversas etnias, falando idiomas diferentes e de tradições distintas.

Dentre os vários povos que formaram o Brasil, os europeus constituem os que exerceram maior influência na formação da cultura brasileira. A imigração européia foi incentivada não apenas para suprir o fim da mão-de-obra escrava, mas também foi promovida pelo governo, que tinha a intenção de ‘branquear’ o Brasil e embutir elementos da cultura européia no país, afinal, a maior parte da população no século XIX era composta por negros e mestiços.

Indubitavelmente, os traços de culturas integrantes da constituição brasileira vieram em grande parte da participação de italianos, alemães e japoneses. Em menor escala, mas também importantes no processo transcultural brasileiro, segundo Diégues Júnior (1980), destacam-se grupos árabes, poloneses e judeus, seguidos de espanhóis, franceses, holandeses e ingleses, além dos portugueses, como não poderia deixar de ser.

Conforme o mesmo autor (1980, p. 119) “o século XVIII marcou-se como uma das fases mais intensas de intercruzamento étnico e cultural no Brasil”, visto que entre 1850 e 1950 a imigração participou com 3,4 milhões de pessoas, contribuindo diretamente para o aumento da população brasileira.

A importância da imigração européia para o Brasil e para o Espírito Santo, em particular, foi tão grande que o escritor Graça Aranha (1902/2002), em seu romance intitulado Canaã, retratou a vida em uma colônia de imigrantes europeus no estado do Espírito Santo, apresentando suas primeiras atitudes frente à nova terra.

Para decidir a região aonde iriam se fixar, os imigrantes consideravam o clima, a área de terras inexploradas e a menor presença de escravos na região. Dessa maneira, o Espírito Santo mostrava-se como uma região potencialmente interessante para a facilitação da permanência dos imigrantes, uma vez que reunia as principais características observadas pelos fluxos imigratórios.

Evidencia-se, pois, que diversos grupos imigraram para o Brasil com o intuito de melhorar sua condição social e ter um novo ambiente de bem-estar, além de proporcionar à sua família uma situação mais agradável do que a que desfrutavam em seu país de origem. Diante disso, o imigrante chegava ao Brasil animado pelo desejo de ser proprietário, de lavrar uma terra particular, ou de tornar-se dono de uma pequena empresa industrial ou comercial. Efetivamente, todos esses movimentos imigratórios contribuíram para a formação do povo brasileiro. Logo, a cultura brasileira formou-se a partir de

> elementos culturais que introduzidos por um dos grupos (*destacam-se, ao longo da história do país, colonizadores e imigrantes*) ainda conservam a marca de sua origem; outros, que se sincretizaram, criando novos valores, que caracterizam justamente o amálgama de etnias e culturas no Brasil (Diégues Júnior, 1980, p. 157).

Portanto, há que se reconhecer que traços culturais alemães e libaneses, dentre italianos, japoneses e outros contribuem para que o Brasil tenha uma paisagem tanto física e geográfica, como social e cultural renovada em virtude de sua diversidade étnica. A formação de uma nação é, sob esse aspecto, “[...] um processo que transcorre no tempo, uma realidade, uma totalidade em movimento, cuja estrutura dialética só pode ser compreendida e explicada em função de sua história” (CORBISIER, 1960, p. 58).

Nota-se, desse modo, que o intercâmbio cultural brasileiro tem sido realizado ao lado de inter-cruzamentos étnicos, sem qualquer resistência ao seu desenvolvimento, visto que o Brasil é um dos palcos primordiais em nível mundial

de experiências de diversidade racial e cultural. Em suma, o que se verifica ao longo da história brasileira é

> um sistema quase natural e espontâneo de aceitação ou de aproximação [...] entre os elementos tradicionais e os elementos novos. O imigrante, de um lado, aceitou certos elementos que naquele momento se mostravam indispensáveis à sua sobrevivência; e, de outro lado, começou a transmitir traços culturais que se constatavam possíveis de aceitação pelo brasileiro, embora nem sempre de modo rápido ou fácil (DIÉGUES JÚNIOR, 1980, p. 200).

Assim, decorreu-se um processo de fusão e absorção de elementos, nos quais alguns foram recriados e outros foram reinterpretados como costumes e valores que caracterizam esse quadro de pluralismo racial e cultural de uma nação: o da cultura chamada brasileira.

Este trabalho tem como foco principal a presença de alemães e libaneses no estado do Espírito Santo, fato que contribuiu efetiva e grandiosamente na colonização capixaba. Para tanto, seguem-se breves informações acerca da colonização alemã e da libanesa em solo espírito santense.

6.1 ALEMÃES NO ESPÍRITO SANTO

Em 1846, de acordo com Wagemann (1884/1949), funcionários do governo Imperial do Brasil foram à Alemanha com o intuito de recrutar colonos para terras brasileiras. Os alemães que estavam vivendo em condições precárias animaram-

se, venderam seus pertences e seguiram para a América do Sul, com a esperança de vidas melhores e mais dignas.

Após cerca de setenta dias aportaram no Rio de Janeiro. Algumas decepções ocorreram em terra fluminense, impulsionando os colonos alemães a clamarem uma audiência com o imperador Dom Pedro II. Este, por sua vez, providenciou três vapores que os levariam a Vitória (ES), apesar do destino inicial ter sido o sul do país.

Os primeiros alemães no Espírito Santo, então, chegaram em Vitória no dia 21 de dezembro de 1846. Permaneceram alguns dias na capital, para posteriormente seguirem para a colônia de Santa Isabel, a primeira fundada em solo capixaba. Assim, no dia 27 de janeiro de 1847 os colonos imigrantes radicaram-se na confluência dos Rios Jucu Braço Norte e Braço Sul, no lugar denominado pelos índios Botocudos de Cuité, hoje o município de Domingos Martins. Eram trinta e nove famílias, sendo vinte e três de religião católica, e dezesseis luteranas, totalizando cento e sessenta e três pessoas.

As primeiras famílias alemãs no Espírito Santo foram: Schmidt, Stein, Degen, Bastian, Marx, Gilles, Schneider, Wahler, Effgen, Morjer, Bohn, Trenkbluth, Flotinger, Feiper, Ludwig, Gerhardt, Trarbach, Velten, Mildenberger, Faller, Waiandt, Chall, Christ, Stumm, Franz, Rhein e Hand.

Segundo Velten (2007), a primeira capela foi logo construída no morro de Boa Vista onde pretendiam também construir a vila. Ali ficaram cerca de dez anos. A única colônia de imigrantes alemães até o momento foi progredindo rapidamente, emancipando-se e dando origem às demais colônias e municípios formados por imigrantes europeus e seus descendentes.

Alguns, por questão de clima, subiram a serra e foi então que as famílias católicas ficaram em Santa Isabel e as luteranas prosseguiram um pouco mais e chegaram a um lugar plano entre as montanhas o qual denominaram de Campinhoberg – Morro do Campinho. Nesse sentido, em 1852 a primeira igreja católica foi consagrada na vila de Santa Isabel e tinha como Padroeiro São Bonifácio.

Entre os anos de 1858 e 1860 os luteranos iniciaram a construção de seu templo em Campinho. Antes, porém, construíram uma pequena capela no centro do terreno onde hoje se localiza o cemitério e enquanto se erguia a nova igreja, os cultos eram celebrados, ora lá, ora em residências dos colonos. Quando Dom Pedro II visitou a colônia em 30 de janeiro de 1860, mencionou a existência dessa pequena capela.

Dessa forma, conforme Wagemann (1884/1949), Santa Isabel e Campinho foram as primeiras vilas fundadas pelos alemães que eram de uma região na Prússia Renana, hoje Alemanha, chamada Hunsrück. Como a Colônia de Santa Isabel prosperou bem, Dom Pedro II resolveu criar a segunda colônia que foi Santa

Leopoldina e para lá foram mais alemães de outras regiões, inclusive uma grande leva de alemães pomeranos. Domingos Martins e Santa Leopoldina foram, então, as primeiras cidades fundadas por alemães no Espírito Santo.

Junto à segunda leva de colonos alemães em 1859, de acordo com Velten (2007), chegaram a Santa Isabel as primeiras famílias italianas provenientes da Ilha da Sardenha. É interessante observar que estes colonos italianos tinham muita influência francesa por motivo da ilha não ficar muito distante da França.

Em 1875, uma grande leva de imigrantes italianos chegou ao Espírito Santo e muitas destas famílias, através do município de Alfredo Chaves, chegaram a Araguaia, hoje distrito do município de Marechal Floriano, e Pedreiras, hoje Pedra Azul, no distrito de Aracê em Domingos Martins. Quando os colonos alemães aqui chegaram já existia no território, atual município de Domingos Martins, um trecho da estrada de tropa que ligava Vila Rica-MG ao Porto de Vitória-ES. Foi a primeira estrada em terra capixaba.

Dessa maneira, o Espírito Santo edificou-se no cenário nacional com o auxílio de nacionalidades além da brasileira: italianos, libaneses, japoneses e alemães, dentre outras. Cada qual, dentro de suas possibilidades e na tentativa de aproximar-se de suas origens, dotou sua colônia de características culturais peculiares a seus países de origem. Sob esse aspecto, tradições, costumes, trajes, danças, festas, folclores, idiomas e demais atividades capixabas

mesclaram-se com o conjunto cultural desses imigrantes, formando um só estado, em uma única nação.

6.2 LIBANESES NO ESPÍRITO SANTO

Segundo Campos (1987), sírios, libaneses e turcos mantém relações com o Brasil desde a época colonial, uma vez que Portugal mantinha relações com a Síria. Todavia, a partir da segunda metade do século XIX uma expressiva quantidade de libaneses imigrou para o Brasil, dedicando-se principalmente ao setor de comércio e atividades industriais.

Com o decorrer do tempo, os libaneses e seus descendentes assumiram funções em diversos campos de atividade profissional, de modo que integraram-se mais à sociedade brasileira. De acordo com Diegues Júnior (1980), grande foi a capacidade dos libaneses em se adaptar e aceitar elementos culturais brasileiros, incorporando-os ao seu cotidiano.

Conforme Simon (2005), encontram-se no Brasil aproximadamente sete milhões de pessoas de origem libanesa, representando 5% da população brasileira e totalizando mais do que o dobro da população libanesa. Desse modo, é inegável a influência que esses imigrantes e seus descendentes construíram no Brasil, popularizando sua cultura.

Sob essa ótica, as relações diplomáticas entre Brasil e Líbano singularizam-se por importantes condicionantes internos. Todavia, milhares de cidadãos libaneses naturalizados brasileiros voltaram a se estabelecer no Líbano, mantendo interesses e laços familiares e profissionais no Brasil.

No que se refere ao Espírito Santo, há muitos anos diversas famílias libanesas instauraram-se no estado, contribuindo efetivamente para seu desenvolvimento. De acordo com Pereira (2001), a imigração libanesa no estado teve início nos primeiros anos do século XX, quando libaneses e sírios vinham para o Brasil por conta própria, fugindo do recrutamento obrigatório do antigo Império Turco-Otomano que dominava a região da Arábia, Síria, Líbano, Turquia, ex-Iugoslávia e até a Grécia.

Em oposição aos colonos alemães e italianos que atravessaram o Atlântico no século XIX com a passagem custeada pelo governo, os povos do Oriente Médio que vieram para o Brasil não tiveram auxílio de qualquer organização. Em virtude disso, não houve registros de entrada no país como ocorreu com os demais imigrantes.

Depois de instalados no país, preencheram prontuários de identificação e é por meio desses registros que se obtêm informações sobre a chegada dos povos da região do Oriente Médio no Brasil. Os imigrantes libaneses faziam questão de manter os mesmos costumes que tinham em seu país de origem, como o idioma

e a culinária. Destaca-se que, atualmente, mais de dois milhões de brasileiros vivem no Líbano (SIMON, 2005).

Entretanto, sírios e libaneses nem sempre tiveram paz entre os capixabas. A historiadora Nara Saletto (apud PEREIRA, 2001) relata que comerciantes sírios e libaneses tiveram que fugir de seus estabelecimentos de trabalho em Cachoeiro de Itapemirim, no sul do estado, no ano de 1898, em detrimento de um movimento chamado ‘movimento Jacobino’. Neste, um grupo político nutria fobia a estrangeiros. Estes revoltosos não admitiam que os imigrantes dominassem o comércio local. O impasse foi resolvido com a intervenção do embaixador da Síria, visto que o Líbano ainda não era uma nação independente.

7 POSIÇÃO DO PROBLEMA

7.1 OBJETIVOS

Considerando-se a brincadeira um exemplo das manifestações culturais humanas, e a amizade como um tipo de relacionamento interpessoal fundamental ao ser humano independente do contexto no qual vive, identifica-se a existência de uma dialética entre brincadeira e amizade, tendo por base o cenário cultural de onde ocorrem esses fenômenos. Desse modo, descrever, comparar e analisar aspectos recorrentes ao brincar em sua relação com a amizade sob o prisma da cultura, possibilita compreender processos motivacionais, perceptuais e cognitivos que caracterizam o ser humano como espécie.

A partir das considerações anteriores, evidencia-se a gama de informações que a brincadeira pode trazer a respeito das características culturais e dos modos peculiares de relacionamento de diferentes povos. Nota-se, assim, que a íntima relação entre brincadeira e cultura é reconstituída e reforçada ao longo de gerações, tornando-se mais concreta com o estabelecimento de relacionamentos interpessoais. Muitas vezes, inclusive, a brincadeira atua como facilitadora do início e também da manutenção das redes de amizade.

Diante dessas constatações, pretendeu-se descrever e relacionar o brincar, a amizade e a cultura, como uma tríade que se complementa. Acredita-se, dessa maneira, que a compreensão das funções sociais da brincadeira pode favorecer a

integração entre diferentes culturas próprias de cada nação, verificando a atuação da brincadeira na formação e na manutenção das relações de amizade, e as relações amigáveis influenciando as brincadeiras.

Entretanto, no presente estudo optou-se em descrever aspectos relacionados à brincadeira e à amizade de acordo com a lembrança de alemães, brasileiros e libaneses atualmente residentes no Brasil. Nações como Itália, Polônia e Japão também influenciaram a formação do estado do Espírito Santo. No entanto, embora tenham sido movimentos migratórios fortes e amplos, não foram considerados nesse trabalho.

A Alemanha e o Líbano foram, então, escolhidos por serem povos cujo movimento de imigração para o Brasil, em especial para o estado do Espírito Santo, contribuiu diretamente para a formação do povo brasileiro/capixaba, apesar de nem sempre serem lembrados como tal. Além disso, o Brasil foi selecionado por ser o país de destino dessas correntes migratórias e também como contraponto dos dados coletados.

Destarte, os participantes selecionados foram alemães, brasileiros e libaneses, cuja infância foi vivenciada em seu país de origem, e que atualmente residem no Brasil, o que amplia a possibilidade de estudos futuros. Evidencia-se, dessa forma, que esta pesquisa apresenta tanto uma justificativa científica quanto social.

7.1.1 Objetivo Geral

Através da revisão da literatura sobre infância, brincadeira, amizade e cultura, evidenciou-se que a criança é ativa na elaboração, transmissão e recriação da cultura, e que as amizades atuam como apoio social a estas crianças. Assim, o objetivo geral desta pesquisa foi descrever, comparar e analisar narrativas de lembranças de alemães, brasileiros e libaneses sobre a interconexão entre brincadeira e amizade vivenciadas em suas infâncias, e em suas respectivas culturas.

7.1.2 Objetivos Específicos

A partir do objetivo geral, visou-se, de modo mais exclusivo:

- Identificar e traçar características de ligação entre brincadeira e cultura;

- Descrever e comparar a forma como alemães, brasileiros e libaneses vivenciaram o brincar de acordo com os costumes e tradições da região onde viveram a infância; e

- Analisar a relação existente entre brincadeira e amizade, verificando a importância da brincadeira na formação e na manutenção de amizades nos contextos alemães, brasileiros e libaneses.

8 MÉTODO

8.1 PARTICIPANTES

Para compor a amostra da pesquisa, foi adotada a amostragem não-probabilística por acessibilidade e por tipicidade, de modo que foram entrevistados quatro indivíduos adultos de cada nacionalidade (alemães, brasileiros e libaneses), sendo que todos deveriam ter vivido a infância em seu país de origem, residindo atualmente no Brasil, na região da Grande Vitória. Aquém de qualquer procedimento estatístico, os participantes foram selecionados pela facilidade de acesso e pela representatividade cultural que sua respectiva etnia conquistou no Brasil.

Não houve análise acerca do nível social e escolar dos participantes. Não obstante, diante dos temas tratados, o gênero dos participantes foi considerado de acordo com a literatura específica sobre o tema, bem como segundo a menção feita pelos próprios entrevistados, tendo como fundamento seus costumes e tradições. Diante das características necessárias ao participante para integrar a pesquisa, manteve-se a faixa etária entre 40 e 70 anos, o que forneceu dados acerca de épocas diferentes do mesmo país, tanto entre os sujeitos da mesma nacionalidade quanto em âmbito transcultural, de forma que o momento histórico do país de origem em questão foi considerado somente como base preliminar para a realização das análises.

8.2 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

Tratou-se de uma pesquisa de campo por meio de entrevistas em profundidade com roteiro semi-estruturado (APÊNDICE A) com indivíduos alemães, brasileiros e libaneses, todos residentes no Brasil. As entrevistas foram realizadas individualmente, sendo gravadas e posteriormente transcritas para melhor clarificação dos dados apresentados.

A pesquisa procurou abordar os seguintes aspectos, tendo por fundamento a substância social da memória infantil de cada participante: aspectos culturais relacionados à pequena biografia de cada participante, lembranças e recordações da infância, características gerais das amizades, aspectos qualitativos das amizades, características gerais das brincadeiras, brincadeiras antigas em contraponto às atuais, e a relação entre brincadeira e amizade.

Os dados foram analisados de maneira qualitativa, e organizados de acordo com similaridades entre os temas discutidos, conforme os assuntos acima apresentados, procurando-se manter a estrutura narrativa das respostas apresentadas dentro de cada item. Com o intuito de manter em sigilo a identidade dos participantes, optou-se por utilizar nomes fictícios.

O tratamento dos dados foi realizado sob a luz do método dialético, uma vez que pretendeu distinguir aparência de essência, interpretando a realidade e atentando para o caráter dos fatos e das afirmações do pensamento, conduzindo o olhar

para os objetos e as produções humanas como algo que se relaciona e constitui um processo totalizante.

Nesse sentido, esta pesquisa teve como base Bosi (1999; 2004), visto que se optou em trabalhar com a memória dos participantes, considerando que a rememoração recupera o tempo, faz variar o ponto de vista de quem fala, modificando a narrativa e redimindo a linguagem de hábitos cristalizados por tratar-se de um discurso flutuante. A narrativa não é, pois, somente apenas uma metodologia, mas sim uma forma de construção da realidade.

A rigor, o passado é uma alteridade plena, que só se torna conhecido por meio do narrador, que é a testemunha daquela época. Assim, cada geração tem lembranças de sua cidade, das atividades que realizava e dos costumes que mantinha, segundo seu ponto de vista acerca daquela região quando na visão de si mesmo quando criança. A junção dessas lembranças em cada cultura e entre culturas diferentes produz ligações entre as histórias individuais. Mais do que isso, produz intercâmbio entre os acontecimentos mundiais de anos passados, o que permite que a história mundial seja sempre recontada.

Decidiu-se, então, trabalhar com relatos de pessoas que foram crianças há alguns anos atrás. Dessa maneira, há incertezas e lapsos dos entrevistados, conforme observado na transcrição literal das entrevistas (APÊNDICE C). Porém, tratam-se de atitudes que não invalidam a coleta de dados; ao contrário, fornecem autenticidade aos episódios referidos.

Destaca-se que há, acima de tudo, uma memória coletiva com poder de difusão, que se nutre de sentimentos, idéias, valores e imagens, atribuindo identidade a um grupo. Especificamente neste estudo, a memória coletiva foi reunida tendo por base a nacionalidade de cada participante, de modo que foi possível tecer considerações, semelhanças e diferenças entre a cultura alemã, a brasileira e a libanesa – tão distintas em um primeiro momento e tão parecidas quando descritas através da rememoração – servindo, assim, para atender aos objetivos desta pesquisa.

No mesmo sentido, a obra de Hinde (1997) serviu como base, especialmente em relação à amizade infantil explorada neste trabalho com representantes da Alemanha, do Brasil e do Líbano. Têm-se, através do modelo sugerido pelo autor citado acima, que há relações dialéticas entre os relacionamentos (amizades infantis e demais formas de amizades), as estruturas sócio-culturais (ligadas às brincadeiras, entre outras atribuições) e o ambiente físico (que sofre as modificações do ser humano, incluindo os brinquedos e os aspectos geográficos e naturais do ambiente urbano, como a verticalização das moradias).

Por conseguinte, optou-se pelo método de análise de narrativa, tendo por base Jovchelovitch e Bauer (2002), e Brockmeier e Harré (2003), que consideram as narrativas como produtos sociais apresentados por um indivíduo imerso em um determinado contexto social, cultural e histórico. Tendo em vista que narrar um acontecimento é relatar experiências particulares, não foram estabelecidas

categorias a priori. No entanto, para facilitar a análise e compreensão dos dados, os relatos foram agrupados de acordo com os temas descritos anteriormente.

8.3 AVALIAÇÃO ÉTICA DOS RISCOS E BENEFÍCIOS

Todo o procedimento de pesquisa descrito seguiu rigorosamente os critérios éticos estabelecidos através da legislação que regulamenta pesquisas com seres humanos. Desse modo, as entrevistas individuais foram realizadas de acordo com a técnica padrão, cientificamente reconhecida, sendo realizadas em local previamente acordado entre pesquisador e participante.

Foram preservados o sigilo das informações e a identidade dos entrevistados, sendo que os registros das informações poderão ser utilizados para fins exclusivamente científicos e divulgação em congressos e publicações científicas, resguardando-se sempre o anonimato dos entrevistados. O participante recebeu um termo de consentimento em duas vias (APÊNDICE B) para assinar, assegurando-se da seriedade, da funcionalidade e do sigilo envolvendo o estudo, e teve a liberdade de interromper ou desistir de sua participação em qualquer fase do mesmo. Dúvidas, informações complementares e esclarecimentos foram fornecidos pelo pesquisador sempre que solicitados pelos participantes.

9 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A título de melhor compreensão da apresentação dos resultados a seguir, os participantes foram identificados de acordo com sua nacionalidade e receberam nomes fictícios. Optou-se em fazer a discussão ao mesmo tempo em que os resultados são apresentados, em virtude da íntima ligação entre os temas propostos.

Quando necessário, breves descrições de aspectos históricos, sociais, culturais e econômicos de cada país estudado nesta pesquisa, foram apresentados em nota de rodapé, a fim de situar melhor o contexto no qual cada participante vivenciou sua infância. Desse modo, a preleção dos entrevistados será apresentada sob a luz de elementos próprios de cada cultura.

Em um primeiro momento foi necessário conhecer aspectos da biografia de cada participante, a fim de que houvesse uma compreensão mais aprazível no decorrer das entrevistas. Conforme os dados foram sendo coletados, características culturais específicas de cada povo foram sendo apresentadas de modo contundente e satisfatório pelos participantes.

Detalhes particulares da região onde nasceram foram apresentados num gesto de confiança e partilha, ressaltando o orgulho que todos, sem exceção, demonstraram ao relatar a sua história e, mais ainda, em recordar e apresentar sua terra natal.

Em seguida será apresentada brevemente a história de cada participante com algumas características pessoais, bem como aspectos relevantes em cada cultura, costumes e tradições. No caso dos alemães e libaneses, estes relataram motivos que contribuíram direta ou indiretamente para que imigrassem para o Brasil, como ocorreu a adaptação, opiniões tecidas ao longo dos anos aqui resididos acerca do Brasil e o modo como transmitem características peculiares de seu país de origem aos filhos. Os alemães não especificaram a região de nascimento, recorrendo a uma cidade próxima que seja mais conhecida internacionalmente. Os brasileiros e libaneses, por sua vez, comentaram diretamente sobre os locais de seus nascimentos.

Decidiu-se apresentar as características e uma breve biografia dos participantes no início desse capítulo a fim de que a compreensão dos demais itens fosse facilitada. Desse modo, em cada recorte de fala da transcrição literal da entrevista será citado apenas o nome fictício, a nacionalidade e a idade de cada participante.

O contato inicial com cada entrevistado aconteceu tranqüilamente, sendo que todos se portaram com atenção e curiosidade sobre o tema. Ressalta-se que os participantes estrangeiros fazem questão de acompanhar as notícias de seu país de origem seja através de canais pagos, seja via telefone ou internet.

Assim, o presente capítulo procura interpretar os dados conforme a proposta de Bosi (1999; 2004), para quem a memória é um trabalho sobre o tempo. Contudo,

trata-se do tempo vivido, conotado pela cultura e também pelo indivíduo, uma vez que a memória oral é um instrumento valioso para reconstituir o cotidiano de tempos passados. Segundo Bosi (2004, p. 15), “a história que se apóia unicamente em documentos oficiais, não pode dar conta das paixões individuais que se escondem atrás dos episódios”.

Nesse sentido, as rememorações contadas através da memória de gerações anteriores tornaram-se mediadoras entre a geração infantil vigente e as testemunhas do passado. Sob esse aspecto, a memória torna-se intermediário informal da cultura, transmitindo seus valores, conteúdos, atitudes e demais características. Logo, trabalhar com a memória dos participantes mostrou-se uma opção plausível para se alcançar a experiência vivida em uma determinada época.

A presente discussão procura ainda interpretar os dados segundo a proposta de Hinde (1997) no que concerne ao estudo do relacionamento, partindo da relação de amizade e sua ligação com a sociedade, até a participação do ambiente físico e de estruturas sócio-culturais e sua relação com a amizade.

Da mesma forma, de modo salutar e específico, a utilização da análise de narrativa mostrou-se pertinente neste estudo, uma vez que “através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma seqüência, encontram possíveis explicações (...), e jogam com a cadeia de acontecimentos que constróem a vida individual e social” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002,

p.91). Destarte, narrativas são maneiras de enxergar e compreender o mundo, sendo conseqüências da inter-relação entre os fatos pessoais e as vidas que compõem a história contada no espaço e no tempo.

9.1 BIOGRAFIA SUCINTA DOS PARTICIPANTES

9.1.1 Ticiana

Alemã, 70 anos de idade; nascida em Colônia; religião católica; estado civil: viúva; mãe de quatro filhas com idades entre vinte e oito e quarenta e dois anos, sendo duas alemãs, lá residindo, e duas brasileiras, destas, uma mora na Alemanha, e uma no Brasil. Imigrou para o Brasil há trinta anos atrás, pois se casou com brasileiro. Mostrou-se atenta e disposta a responder bem às questões. Durante a entrevista, havia músicas clássicas em volume baixo. Antes mesmo de ter iniciado a coleta de dados, desculpou-se pelos prováveis erros de concordância que cometeria. Animou-se com o tema da entrevista, emocionando-se com as lembranças infantis e com a Alemanha de sua infância.

Sua região de origem (interior da região do rio Reno e Colônia) era pequena, com cerca de cinco mil habitantes, na qual todos conheciam as origens das famílias. Era uma terra rica em carvão mineral prensado e apresentava boa produção de frutas, verduras e legumes em virtude da temperatura amena e do clima razoavelmente quente, dentro do padrão de temperatura alemão.

O idioma comum a todos era o alemão, chamado de alemão alto, sendo que cada região criava seu próprio dialeto – característica que os alemães tentam retomar atualmente. Uma região não compreendia o dialeto da outra mediante a grande variação de fonemas. Segundo Ticiana, o dialeto "[...] é um alemão mal falado!". De acordo com Hoffmann, (1996), por meio do dialeto e de sua pronúncia era possível reconhecer o local de origem do discursante.

A idéia de que todos deveriam falar um único idioma propagou-se na Alemanha, de modo que os dialetos praticamente foram extintos. Durante a separação alemã em Alemanha Ocidental e Alemanha Oriental (1945-1990), "a unidade da língua foi um dos elos que mantiveram junta a nação dividida" (HOFFMANN, 1996, p. 14). Com a unificação alemã, na tentativa de recuperar costumes e tradições, governo e instituições sociais e culturais estão incentivando o re-avivamento desses modos típicos de discursar. Segundo ela, "[...] hoje, eles gostariam de falar dialeto e não conseguem".

Na época da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), era necessário que os alemães se cumprimentassem dizendo *'heil, Hitler'*, inclusive nas escolas. Durante esse período histórico, o país ficou inerte econômica, cultural e socialmente, enfrentando dificuldades ao término do conflito. Entretanto, em poucos anos, com o auxílio dos cidadãos alemães e de algumas nações, a Alemanha se re-ergueu e se re-estruturou nos diversos âmbitos.

Ticiana argumenta que há muitos estrangeiros em seu país de origem atualmente fato que, de acordo com ela, não beneficia a nação. Afirma que

> *(os estrangeiros)*[1] não querem fazer, não querem aprender, e não querem se filiar à cultura alemã. [...] É o que eu falo sempre: eles estão tomando água daqui *(Alemanha)*, ganhando dinheiro aqui, e querem fazer aqui, e vocês não tomam conta e eles vão dominar vocês todinhos... e vão. É a mesma coisa que eu me revoltasse aqui. Vê se eu abro a boca aqui uma vez...

Para ela, as tradições devem ser mantidas em cada país, ainda que ela não se considere mais apenas de uma nacionalidade: "eu nasci alemã, mas de coração sou brasileira [...]. Acho que depois de tantos anos, o privilégio aqui no Brasil, eu não posso reclamar". No Brasil, cursou Letras em São Paulo e lecionou na Grande Vitória. Atualmente, é aposentada e dedica-se às aulas de artesanato que ministra na região serrana do Espírito Santo. Encantou-se com o Brasil, com o jeito e com as características peculiares dos brasileiros, adaptando-se com eficácia.

O artesanato era comumente ensinado às crianças alemãs para que pudessem confeccionar suas próprias roupas, a fim de se proteger do frio e para transformar um prazer em atividade lucrativa. Além do artesanato e da manufatura, Ticiana aprendeu a valorizar e a interessar-se pela cultura de seu país, reconhecendo que seus primeiros patrões a despertaram para o conhecimento de si e do mundo.

---

[1] Como as citações dos participantes que estão no corpo do texto são recortes de suas falas, em alguns momentos fez-se necessário situar o leitor dentro do discurso enunciado através de palavras e enunciações em itálico e entre parênteses. Para melhor compreensão, a transcrição literal das entrevistas encontra-se em um CD anexado à dissertação.

Afirma categoricamente que não quer voltar a morar na Alemanha, explicitando que

> [...] de vez em quando eu penso: vou. Mas voltar pra Alemanha para quê? Quando estou lá, digo "agora estou tranqüila, ninguém me atrapalha, ninguém me aborrece, ninguém me rouba, assalta". Agora, *quando chego aqui, eu disse*:[2] "eu vou nada", porque aí precisava fazer uma estrutura nova lá, né?! Eu podia ficar meio ano lá, meio ano cá, mas depois quando *tô* mais velha, vou fazer como? Eu viajo desse jeito? Não viajo. Então eu vou lá dois, três meses, fico lá na casa dos outros *(risos)*. Aí eu volto para cá... Vai ser difícil deixar o Brasil. Porque, sabe quando você não tem mais pátria nem lá, nem cá? Acabou, né?! [...] aqui já *tô* muito bem, né?! [...] Aí você vai pensando, aí no fim da vida vai mudar? Não vai mudar mais nada. *Apesar que* dizem que quando fica velho você sempre vai puxado pela origem, onde você nasceu, né?! Às vezes, depois de tantos anos, eu já não agüento mais meu povo. É muito agitado... Agitado, não. É muito seco, né?! Falta de calor humano... *(se abraça)*.

9.1.2 Stela

Alemã, 42 anos de idade; nascida em Nuremberg; religião católica; professora de línguas; tem um filho brasileiro de onze anos; está no Brasil há onze anos; imigrou para cá uma vez que se casou com brasileiro. Foi atenta, concisa e disposta a contribuir. Divertiu-se no decorrer da entrevista, recordando-se de suas 'invenções' de menina em cenários de contos-de-fada.

---

[2] Embora os participantes alemães e libaneses conheçam o idioma utilizado no Brasil, em muitos momentos a colocação verbal e nominal não foi realizada de modo adequado. No caso dos entrevistados brasileiros também ocorreram falhas na concordância gramatical. No entanto, visando transparecer fielmente o discurso e as emoções dos participantes, optou-se em seguir literalmente as falas dos mesmos, de modo que essas colocações gramaticais destoantes da utilização considerada correta na língua portuguesa foram destacadas em itálico.

A região de Nuremberg na infância de Stela era formada por pequenas cidades, que promoviam integração entre seus habitantes, nutrindo clima familiar e seguro. As construções eram antigas, tendo castelos e edificações contrapondo-se à natureza bem preservada.

A família de Stela destoava do padrão típico alemão, visto que era filha única – quando o esperado eram dois filhos por casal – e foi criada somente por sua mãe, não mantendo contato com seu pai. Por volta dos seis anos de idade mudou-se com sua mãe para uma cidade bem pequena perto de Düsseldorf, próximo à Holanda e à cidade alemã de Colônia. Os inúmeros dialetos soavam como idiomas diferentes para ela, uma vez que apenas as pessoas de determinada região compreendiam:

> eu lembro que isso para mim foi um choque, mesmo porque eu não entendia várias pessoas e... algumas expressões que eu conhecia não podia usar mais porque as pessoas não me entendiam [...] . São palavras que mudam. Palavras básicas.

Por meio da geografia da Alemanha era possível deduzir a religião de um determinado indivíduo, uma vez que o sul era basicamente católico e o norte protestante. Dessa forma, quando Stela era criança, as instituições escolares e demais organizações sociais estruturavam-se de acordo com aspectos religiosos difundidos por uma ou por outra religiosidade.

Destaca-se que as escolas adotavam características, regras, horários e regimentos próprios, conforme a legislação de cada Estado alemão. Já que cada estado alemão tem autonomia própria no que tange a aspectos como educação,

regras sociais, determinação de feriados e demais aspectos de cunho social, cultural, econômico e político, cada qual possui constituições estaduais peculiares, que devem estar de acordo com os princípios de Estado de direito republicano, democrático e social. No mais, detêm liberdade para deliberar conforme a configuração de suas constituições particulares. A eficiência de seu funcionamento é reconhecida no âmbito mundial.

Atualmente, tal procedimento ainda é mantido. As crianças e os adultos reuniam-se com as proximidades de datas festivas, como o Natal, a fim de confeccionar bolos e biscoitos típicos, acrescidos de embalagens artesanais, para serem apresentados e oferecidos nos momentos correspondentes.

Nos últimos anos, surgiram na Alemanha centros culturais específicos para atividades manuais, para esportes diferenciados, para intensificar os estudos ou apenas para ‘ensinar a brincar’. Stela considera um retrocesso as crianças do século XXI não saberem brincar. Para ela, o mundo globalizado como está deveria incentivar a coletividade desde a mais tenra idade, fato que ocorre inversamente.

Alguns costumes brasileiros levaram certo tempo para serem compreendidos por ela, como o contato com quem está discursando. Na Alemanha, as formalidades e a oferta de auxílio em situações que envolvem recuperação hospitalar são muito importantes e, nos primeiros meses morando no Brasil, Stela (alemã, 42 anos)

estranhou a forma como os brasileiros lidam com o outro. Atualmente, considera os brasileiros carinhosos e mais abertos que os alemães. Entretanto, afirma que

> [...] eu levei um tempo para me acostumar a uma outra formalidade aqui. [...] *nós (alemães)* somos, num primeiro momento, mais desconfiados porque não consideramos logo todo mundo amigo. Não é como tem aqui "ah, amiguinho", não é amiguinho, não conheço. Então para sair dessa fase de chamar alguém de conhecido e *chamar ele* de amigo demora um tempo. Então, à primeira vista nós somos mais desconfiados. Em contrapartida, quando é amigo, também é muito mais amigo. Isso já vi várias vezes aqui. Amigas que, sei lá, uma saiu do hospital fez uma cirurgia no joelho, não era nem a minha amigona, mas entre o povo alemão Alemanha é normal você ligar "posso ajudar? *Vou no* mercado, se você precisar de alguma coisa de lá..." Então aquilo, levo trago, faço pra você.

Atenta à criação de seu filho, ela procura transmitir valores e costumes que sejam compatíveis com os existentes no Brasil para que não haja choque cultural. Ela afirma que "nenhuma criança pequena quer ser muito diferente da outra [...]. Ele teve mais uma infância brasileira que alemã".

Residindo com sua família no Brasil, Stela declara que assumiu os costumes brasileiros para si, seu esposo e seu filho, para que vivam harmonicamente. A família usualmente viaja à Alemanha para visitar os parentes e para oferecer um pouco da cultura e do idioma alemão ao menino.

Stela não pensa em morar novamente em seu país de origem, visto que está habituada com o 'calor humano' que julga ser inerente aos brasileiros. No entanto, faz questão de visitar sua terra natal com freqüência, apresentando-o também ao seu filho brasileiro.

9.1.3 Rodrigo

Alemão, 45 anos de idade; nascido em Munique; sem religião; empresário do ramo alimentício; está no Brasil há pouco tempo, apenas um ano; imigrou para cá quando se casou com uma brasileira; não tem filhos. Fala pouco o idioma português ainda. Ficou preocupado em compreender corretamente para responder certo. Em alguns momentos a entrevista foi realizada em inglês para facilitar a compreensão e a conseqüente emissão de resposta do entrevistado.

Munique, na época em que Rodrigo era criança, não era bem favorecida economicamente, apesar de ser uma cidade muito bonita e próspera, segundo ele. Com o decorrer dos anos, a economia se estabilizou e Munique despontou no cenário alemão. Em termos familiares, sua família não seguiu o padrão alemão, já que seu núcleo era composto somente por sua mãe e sua avó.

Na região de Munique, situada no sul alemão que correspondia à maioria católica, era costume entregar um papel no qual estava escrito que aquela pessoa pertencia à religião católica. No entanto, quando Rodrigo começou a trabalhar, pois fim a “[...] esse contrato com a igreja católica”.

Como cada região da Alemanha adotava regimentos próprios com dialetos particulares e algumas características intrínsecas, mudar de uma localidade para outra produziu grandes modificações em sua vida. Em virtude do novo casamento de sua mãe, transferiram-se para Bremen.

Os amigos formados na nova cidade apresentaram-lhe brincadeiras novas, as escolas tinham horários diferentes do que ele estava acostumado, enfim, o ritmo de vida era outro. Segundo ele, o círculo de amizade foi fundamental para sua adaptação aos novos costumes locais.

Embora esteja no Brasil a pouco tempo, considera o país "[...] interessante, um país rico, um país com grande futuro, mas um país com problemas também. São problemas sociais, mas principalmente com problemas de criminalidade, de educação, problemas políticos também, né?!".

A adaptação vem acontecendo gradativamente, já que ele considera que cada nação tem sua própria cultura: "os alemães são mais sérios, um pouco mais sérios *(franze o rosto)*. *Fala menos*, um pouco mais frios. Ah, um pouco mais educados. Um pouco mais dessas coisas... *(risos)*".

9.1.4 Marina

Alemã, 64 anos de idade; nascida em uma região próxima a Hamburgo; religião protestante; atualmente é aposentada; tem um filho alemão de vinte e cinco anos; está no Brasil há dezoito anos. Há muitos anos atrás viajou para o Brasil para passear e se encantou com o país, vindo estabelecer residência aqui quando seu esposo alemão se aposentou. Foi atenciosa e comunicativa. Separou

previamente materiais destinados à infância na Alemanha para apresentar ao longo da entrevista.

A cidade onde Marina passou a infância era e ainda é um centro de terapia, com clínicas e hospitais que promovem a recuperação física dos trabalhadores alemães. Na Alemanha, todo paciente que sai de uma cirurgia ou internação é encaminhado à Bad Oeynhausen para acelerar seu restabelecimento. Segundo Hoffmann (1996), é dever do Estado alemão assegurar o restabelecimento físico e mental do cidadão.

Tanto a segurança social quanto o bem-estar do indivíduo possuem grande relevância na economia alemã, visto que os alemães detêm inúmeros direitos sociais. Há no país, um conjunto de sistemas/caixas que recebem contribuições dos seus membros, o que corresponde a uma porcentagem dos rendimentos, cobrindo os custos necessários.Nesses centros específicos, Marina trabalhou de banhista até massagista. Houve um choque cultural, segundo ela, quando se mudou para o Brasil. Declara que

> foi um choque de cultura pra mim. Vim agora como velha. Praticamente depois dos quarenta, né?! Vinha pra cá antes. Acho que piorou. Vim na ditadura... Nunca tive problema pra entrar. Não posso reclamar da ditadura. Ouvia sobre a ditadura, mas não tinha tanta violência como hoje. Eu acho que piorou, situação do Brasil piorou... Tem algumas coisas que eu acho que *ficou* parado no tempo. Eu não sei se é porque na Alemanha é *mais adiantado* que aqui, essa é a diferença que eu acho. *Alemanha acho que tá cem anos a mais adiantado que aqui*. Mas é natural, porque também *são mais velhos* do que o Brasil, né?! *(risos)*.

Usualmente, ela vai à Alemanha visitar os amigos, que sempre a mantém atualizada nos assuntos alemães. Através da divisão geográfica, é possível

identificar se o estado é formado por católicos ou luteranos. De acordo com ela, o catolicismo é mais fervoroso, enquanto a religião luterana é mais ‘aberta’.

Segundo Marina, “essas duas religiões é que têm poder sobre todos os jardins de infância, pelo menos no estado que eu vivi”. Nos dias atuais, demais religiões e seitas são encontradas na Alemanha, porém, ainda atuam timidamente. Já no jardim de infância as crianças têm aulas de religião. Daí a matrícula ser feita de acordo com a religião dos pais.

A partir do jardim de infância, a instituição escolar direciona as ações da família. Para ela, todas as atividades infantis visam aspectos de ensino-aprendizagem, identificando habilidades em cada criança para encaminhá-la desde cedo a um ramo profissional. Sob esse aspecto, ela argumenta que “é tudo controlado, tudo realmente controlado”.

Quando se mudou para o Brasil, já existiam os centros culturais na Alemanha, destinados à promoção de encontros de amigos, colegas profissionais e afins. Cada clube era designado pela sua maior característica. O clube do cachorro, por exemplo, promovia campeonatos de cães para os criadores dos animais.

Ela afirma que nesses clubes era praticamente nulo o contato entre diferentes nacionalidades, de modo que “os alemães não se misturam com estrangeiros (*fato corriqueiro quando Marina residia na Alemanha*). Estrangeiro fica do outro lado [...]. É delimitado. Eu acho que é delimitado, né?!”.

Marina concorda com o direcionamento ‘imposto’ pelo Estado. Todavia, reconhece que “é estruturado, é controlado. No fundo a Alemanha não é democrática. Na Alemanha não é democracia. Não é democracia. Pra mim, não [...]. O sistema controla tudo, né?!”.

Seu esposo não fala português, de modo que em casa eles conversam apenas em alemão. Ele não se interessou em aprender o idioma, pois sentia-se ‘velho’ quando mudou para o Brasil. Há uma relativa diferença de idade entre Marina e seu marido. Também no âmbito alimentício, manteve comidas alemãs para ela e seu esposo. Apenas seu filho, que tinha sete anos quando a família imigrou para o Brasil, seguiu costumes e acompanha o cotidiano brasileiro.

Quando seu filho era criança, ela fazia questão de manter as tradições artesanais alemãs nas datas correspondentes, levando as criações para a escola onde ele estudava a fim de que as outras crianças pudessem conhecer e participar também. Afirma que, atualmente, tenta manter alguns costumes alemães para que o filho não esqueça, mas permite que ele viva a cultura brasileira.

Questiona o elevado índice de criminalidade e violência e declara sentir-se insegura com a atual conjuntura brasileira. No entanto, sua família não pensa em retornar para a Alemanha. Curiosamente, seu filho nunca voltou à Alemanha, pois seria obrigado a estudar, visto que os pais tiveram que se comprometer por escrito de que ele teria boa educação e bom estudo no Brasil.

Dessa forma, [...] se as professoras *vissem ele* lá, ia ter que assistir umas *"aulazinhas",* então ele não quis aparecer mais lá *(risos)*". Destaca ainda, que o cidadão alemão, até completar vinte e sete anos de idade poder ser convocado pelo exército. Em virtude disso, "nos próximos dois anos ele quer ficar aqui no Brasil, né?! *(risos)*

9.1.5 Lena

Brasileira, 64 anos de idade; nascida em Itororó, Bahia; empresária; estado civil: divorciada, quatro filhos brasileiros com idades entre vinte e nove e quarenta e um anos, sendo dois casais. Mostrou-se disposta a auxiliar. Emocionou-se ao recordar sua infância e seus amigos.

O estado da Bahia foi o cenário desfrutado por Lena durante sua infância. Nascida em Itororó, interior do estado, região produtora de cacau, foi criada em Ilhéus em uma casa de frente para a praia, "ajudando a puxar rede de pescador, andando de jangada, correndo na praia, brincando de bola com os irmãos, muitos irmãos".

Era comum que as famílias fossem numerosas e a de Lena seguia o padrão familiar da época: "nós *somos quinze* irmãos. Mas os da minha 'patota', vamos dizer assim *(risos)*, eram sete, que era eu a mais velha da turma, até a menor.

Então era uma turminha boa, né, mais os amigos”. Dessa forma, um irmão era responsável pelo outro.

Os pais trabalhavam com carpintaria, mudando de cidade sempre que o serviço ‘exigia’. Lena podia aproveitar sua infância realizando atividades ao ar livre, desde que algum adulto estivesse por perto. Naquela época havia diversas restrições para as meninas, como nas vestimentas.

Ela enfatiza que, apesar das dificuldades enfrentadas pela família extensa, foi junto com seus pais e irmãos que aprendeu o valor da união. Para ela, os conflitos atuais da juventude têm raízes na desestruturação familiar, visto que acredita que “não tem mais o seio familiar. Minha mãe na hora de castigar, ela castigava. Hoje você não pode corrigir. Até na escola a gente respeitava como se fosse pai e mãe. Porque se perdeu esses valores...”.

9.1.6 Júlia

Brasileira, 60 anos de idade; nascida em Ibitiruí, município de Alfredo Chaves, estado do Espírito Santo; aposentada; casada; três filhos brasileiros, com idades de vinte e nove, trinta e três e quarenta anos. Solícita durante a entrevista, envolveu-se com suas lembranças infantis.

Famílias extensas comumente eram vistas no Brasil na época correspondente à infância de Júlia e a sua seguia o mesmo padrão: seus pais tiveram onze filhos. Ela acredita que, no interior, os pais faziam questão de ter tantos filhos para auxiliar no labor na roça:

> trabalhava muito. Levantava todo dia quatro horas da manhã. Aí, uns *(de seus irmãos)* iam tirar leite das vacas, os outros já iam pra roça, e eu também. A gente ia *"panhar"* café. Então, chegava lá era muito frio [...] não tinha roupa pra se cobrir, aí a gente ficava embaixo da peneira.

Os irmãos menores freqüentavam a escola até a quarta série do Ensino Fundamental. Em seguida, destinavam-se ao serviço manual na roça. Na sua região, havia avalização estudantil, isto é, pais que tivessem quatro filhos na escola recebiam uma remuneração em dinheiro.

Conforme os filhos mais velhos cresciam, os mais novos entravam na escola e, desse modo, os pais continuavam recebendo o abono. Os que já não estudavam, dedicavam-se à lida diária nas plantações. Nesse contexto, ela afirma que ficou "[...] quatro vezes no último ano para meus pais terem o abono. Quis estudar em Vitória, tinha uma tia lá, mas meu pai falou que mulher não estudava muito. Todo mundo trabalhava na roça mesmo".

Percebe-se, dessa forma, o papel destinado à mulher na época em que Júlia era criança. A dificuldade para chegar à escola, no entanto, não era empecilho para que as crianças não a freqüentassem, inclusive por receberem o 'incentivo' dos pais.

Júlia morava quarenta minutos adentro da cidade mais próxima, onde se localizava a escola e demais estabelecimentos, como mercearias. Caso alguém necessitasse de atendimento médico, era preciso levar o indivíduo deitado em um lençol até essa cidade para pegar o trem para uma cidade melhor estruturada. Na expressão da participante, "[...] *ia nas* costas igual carregava porco *(risos)*". Essas práticas eram comuns entre todos daquela região, segundo ela.

Ao fim do dia, a vizinhança se reunia e cada um levava uma iguaria para dividir com os demais: bolo de fubá, aipim frito, batata cozida e papa de milho entre outras. Assim, tanto as crianças como os adultos tornavam-se amigos.

Contrapondo-se a essa integração que havia entre vizinhos, a relação com os pais, em especial com a figura paterna era mais distante, de modo que seu pai "[...] só falava. [...] Tinha aquele receio dele... Não sei, acho que era mais medo". Evidenciam-se, assim, aspectos da relação pais e filhos preservados pelos adultos, na tentativa de fazer-se respeitar.

O contexto religioso era bem resguardado por todos na região de origem de Júlia, e alguns costumes ela fez questão de transmitir aos seus filhos. Segundo ela, "todo mundo ajoelhava em volta da cama e rezava o terço. Tinha muito incentivo. Muitas vezes, ajoelhava na greta da casa, então aquilo ficava afundando o joelho assim *(faz o gesto)*, mas não podia se mexer". Além do aspecto religioso, ela ensinou seus filhos a pedirem a 'benção' aos pais e a sempre falarem o itinerário

quando saíam de casa, da mesma maneira que seus pais faziam com ela quando criança.

9.1.7 Adriana

Brasileira, 53 anos de idade; nascida em Linhares, Espírito Santo; religião católica; empresária; estado civil: casada; três filhos brasileiros de vinte e quatro, vinte e sete e trinta anos. Muito solícita, sorridente e disposta a contribuir.

Adriana residia no interior da cidade, em uma área de mata fechada, em casa de barro. As experiências e aventuras que esse local lhe proporcionou quando criança são rememoradas por ela divertidamente. Conforme costume da época, sua família era bem numerosa: eram dez irmãos. Toda a família ajudava no serviço de colheita e procuravam sempre estar juntos para as mais diversas atividades, seja de diversão ou de cumprimento de deveres.

Mescladas ao trabalho na roça, havia rotineiramente orações nas casas da redondeza, e ela, seus irmãos e sua mãe participavam assiduamente. Seu pai não tinha o costume de freqüentar as celebrações religiosas, de modo que

> o meu pai nunca foi assim, muito de religião [...] . Já a minha mãe, da família da minha mãe, italiana, era bem *religioso*. Aí era terço nas casas, né, aquela tradição de brincar, *ir na* escola, trabalhar... Desde criança a gente já trabalhava, ajudava papai, mas à noite *ia na* reza, na casa dos vizinhos, né?! [...] levantava quatro horas, andava duas horas a pé pra ir *na* missa.

Assim, a família materna incentivou a formação de valores de acordo com a religião, característica que Adriana ratifica e valoriza imensamente nos dias atuais. Além disso, um dos costumes que ela mantém com sua família é estar junto sempre que possível.

Sua filha mais velha é freira carmelita, logo vive enclausurada no Carmelo de Nazaré, em Cariacica. Quando a filha tomou essa decisão, Adriana afirma que não compreendeu em um primeiro momento: “[...] eu falei assim ‘ah, meu Deus, se fosse aquela menina que tinha horror de casa, de ficar com os pais, com a família, ainda justificava um pouquinho, né, mas a gente sempre gostou de ficar junto’”. Para ela, ficar em família em todas as situações é uma tradição que traz desde criança e que deseja manter.

9.1.8 Joaquim

Brasileiro, 40 anos de idade; religião católica; empresário; estado civil: casado; um filho brasileiro de nove anos. Emocionou-se bastante ao longo da entrevista e destacou que havia muitos anos que não se permitia lembrar da própria infância.

Sua cidade natal é Vila Velha, região antiga do estado do Espírito Santo, que lhe proporcionou boa infância. Segundo Joaquim, o bairro onde residia favorecia a integração entre a vizinhança, já que se tratavam de famílias locais e tradicionais.

Ele destaca que as crianças relacionavam-se mais diretamente com as mães naquela época, uma vez que as mesmas dedicavam-se exclusivamente à família. Já com os pais, as crianças interagiam menos em virtude de a figura paterna ser considerada rígida. No caso de Joaquim, seu pai trabalhava em outro estado, ficando lá por dias, retornando para casa apenas uma vez ao mês. Evidencia que

> [...] realmente a gente vivia em família, coisa que hoje quase não se vive, né?! Aproveitava realmente. A mulher ficava mais em casa, caso da minha mãe. Então ela tinha mais contato com a gente, de certa forma. E hoje, praticamente não se vê mais disso. Então a gente era muito unido.

Ele ressalta que a educação familiar que teve tornou-se fundamental para seu crescimento e desenvolvimento. Destaca que “naquela época, os pais pegavam mais pesado, né, eram mais rigorosos. E isso contribuiu com certeza para eu ser o que sou hoje. Muito mais eu tiro proveito disso daí”.

Dessa forma, visa transmitir ao seu filho a mesma educação e os mesmos preceitos que adquiriu quando criança. Ele reconhece, entretanto, que a indústria midiática atua incisivamente e de modo marcante no cotidiano das crianças, o que torna imprescindível as conversas com os filhos no reduto familiar.

9.1.9 Hercília

Libanesa, 59 anos de idade; nascida em Bintjbeil; religião católica maronita; estado civil: casada; aposentada; trabalhou como professora no Líbano; um filho brasileiro de vinte anos. Mudou-se para o Brasil, pois o esposo – também libanês

– já estava residindo no país; está no Brasil há trinta e quatro anos. Foi atenciosa e atenta às questões ao longo de toda a entrevista. Desculpou-se pelas palavras não corretas que pronunciaria, e também pelo sotaque.

Bintjbeil, região original de Hercília, era voltada para o setor de turismo. Sua família a incentivava a continuar os estudos, de modo que ela mudou-se para a capital, Beirute, onde lecionou durante alguns anos. No Brasil, aprendeu português fazendo palavras-cruzadas.

Com o marido, mãe, cunhados e primos, comumente conversa em árabe. Com o filho também, mas ele responde apenas em português. Ela respeita o fato dele ser nascido e criado no Brasil, e apenas comenta sobre as tradições e costumes do Líbano. Sua adaptação no Brasil foi um período de grande saudosismo e solidão. Nos primeiros meses Hercília não trabalhou, ficando muitas horas por dia sozinha em casa, sem conhecer ninguém e nem mesmo saber falar a língua.

Uma tradição curiosa é apresentada por Hercília: o tradicional casamento entre primos. De acordo com ela, é uma tradição muito antiga e comum até poucos anos atrás no Líbano. Atualmente, há maior abertura na escolha do futuro cônjuge, não se restringindo à família. Ela e o esposo, por exemplo, são primos diretos.

Segundo ela, é preciso estar sempre em movimento para compreender as mudanças na sociedade. Assim, dedicou-se a diversos estudos para se socializar

e tornar possível realizar atividades profissionais no Brasil. Inicialmente, confiava apenas nos conterrâneos e, com o passar do tempo, tornou-se amiga de alguns poucos brasileiros. Em sua opinião, os conflitos em seu país descaracterizaram a beleza peculiar da nação. Para Hercília,

> [...] a minha terra é uma terra tradicional, da época de Cristo. Então eu tenho assim, muito orgulho de falar daquela terra, mas ao mesmo tempo é terra que tem muitos conflitos, e eu fico assim, entre Brasil e Líbano. Aqui eu me achei, eu me encontrei aqui na paz, na tranqüilidade. É difícil você ver alguém brigando aqui; só se vê em jogo de futebol. É político que brigou hoje e amanhã não tem mais nada. Lá não, lá fulano matou fulano porque era de um outro partido. São coisas que deixam a pessoa muito assim... como é que eu vou falar... é uma terra de vergonha, mas você agradece tudo isso. Mas a gente se envergonha disso. A religião deixa muito a desejar na minha terra. Lá é católico e muçulmano.

No decorrer dos séculos, o país formou-se a partir de comunidades heterogêneas, ansiosas por liberdade por respeito mútuo, característica presente no Líbano até o século XIX, época em que a nação passou a protagonizar rivalidades entre as potências européias, ávidas em desestabilizar o Império Otomano.

Em virtude de sua localização geopolítica, a região sediou extensas histórias de combates e conflitos. A paz foi algo raro no país ao longo de sua formação. Em contrapartida, os libaneses sempre foram, bons negociadores, além de serem responsáveis por importantes conquistas mundiais, como a consolidação do alfabeto fenício conforme o mundo habituou-se a utilizar, e a descoberta da transformação da uva em vinho. Segundo Bússola (1989, p. 13),

> o Líbano sempre foi uma das terras mais cobiçadas do globo. Os habitantes do deserto viam nele o paraíso feito de água e verde. Os políticos viam nele o trampolim para seus projetos de expansão. E os religiosos viam nele a sagrada relíquia do cristianismo, do judaísmo e do islamismo. Por um motivo ou por outro, todos querem ficar no Líbano.

Morando no Brasil há muitos anos, sente-se imbuída aos costumes nacionais, porém admite sentir saudade de sua terra natal: “eu me encontrei aqui *(no Brasil)*, entendeu?! Então passei a viver de acordo com essa cultura. Sou libanesa, mas não estamos no Líbano”.

9.1.10 Jânio

Libanês, 69 anos; nascido em Zahle; religião católica maronita; estado civil: casado; um filho brasileiro de vinte anos; mudou-se para o Brasil com sua família, pelo fato do avô estar prosperando com os negócios no país. Está no Brasil há cinqüenta e sete anos. Foi simpático e risonho durante a entrevista, demonstrando amor imenso por sua pátria *(Líbano)*, e muito respeito e carinho pela pátria que o acolheu *(Brasil)*.

Da mesma forma que a maioria das cidades libanesas na época, a atividade turística era a principal movimentação financeira em Zahle, sua cidade natal. O aspecto religioso é fortemente defendido por Jânio. Para ele, há grande radicalismo religioso no Líbano em virtude da divisão de poderes políticos, entre demais questões pertinentes. De acordo com ele, os cristãos não incitam as crianças a evitarem os muçulmanos, mas afirma não poder dizer o mesmo acerca dos muçulmanos:

> você deve ter visto na televisão lá no Líbano, exército de crianças com armas nas mãos... Então, isso que cria a revolta do nosso lado, porque

> cada um tem a sua religião, cada um cuida da sua religião na mesquita, o cristão na sua igreja. Vai dar respeito. E o Líbano que perde [...]. Atraso, atraso. Infelizmente a gente tem isso lá.

De fato, tantas pessoas diferentes e juntas no decorrer dos séculos culminaram em um país com delicada situação étnica e religiosa. Aquém dessa problemática religiosa, declara que as primeiras amizades construídas no Brasil foram com conterrâneos, em clubes exclusivos para libaneses. Conforme foi sendo conquistado pela cultura e pelo povo, permitiu-se criar círculos de amizade também com brasileiros. Em sua infância não havia separação drástica entre meninos e meninas, fato que não ocorria do lado muçulmano no Líbano – que distingue intensamente de acordo com o gênero.

Jânio destaca que o Brasil é um país abençoado, sentindo-se plenamente acolhido e estabelecido. Em uma das visitas que fez ao Líbano, teve que provar ser cidadão em seu próprio país, episódio que o deixou magoado, já que nunca foi questionado no Brasil, país apenas adotado por ele como residencial. No entanto, ressalta que os brasileiros não valorizam a riqueza que possuem...

9.1.11 Míriam

Libanesa, 65 anos de idade; nascida em Baalbeck; religião católica; estado civil: casada; trabalhou no ramo empresarial durante anos; atualmente está aposentada; tem quatro filhos brasileiros, com idades de vinte e três, trinta e seis, trinta e oito e trinta e nove anos; mudou-se para o Brasil com a família quando

tinha doze anos; seu avô já residia e prosperava no país. Foi atenciosa e sincera. Relatou sobre a rigidez com a qual foi criada, contrapondo-se à forma como educou seus filhos no Brasil.

Baalbeck, sua região de origem, é conhecida por ter belas ruínas, muito visitadas por turistas de todas as partes do mundo. Por conseguinte, a atividade econômica de maior importância em Baalbeck na época em que Míriam era criança era o turismo. O Líbano é conhecido como a ‘Paris do oriente médio’ exatamente por ter sido um dos maiores e mais procurados destinos turísticos. Ela destaca que há diferentes culturas dentro do Líbano e que as crianças conviviam bem com tamanhas divergências.

Os cristãos, por exemplo, vestiam-se normalmente. Já os muçulmanos, drusos e maometanos possuíam trajes específicos, de acordo com o gênero. Segundo ela, “as mulheres não podiam mostrar a pele. Isso eu me lembro perfeitamente, porque é marca diferente do mundo cristão e muçulmano”. Conforme Bússola (1989, p. 55), “no Líbano não é a política que tem valor e sim a religião. Quem tem o maior número de fiéis, tem o direito de governar o país”.

Na criação de seus filhos, incluiu alguns aspectos da cultura árabe, como a alimentação e o idioma. Entretanto, eles apenas compreendem a língua, mas se recusam a falar, pois afirmam que querem se comportar como brasileiros, uma vez que nasceram aqui. Míriam visitou o Líbano algumas vezes. Ela é casada

com um primo em primeiro grau. Todavia, afirma que, quando criança, quase não se olhavam, uma vez que seu pai era extremamente rígido.

9.1.12 Germano

Libanês, 70 anos de idade; nascido em Beirute; religião católica maronita; estado civil: casado; trabalha no ramo empresarial; quatro filhos brasileiros, com idades de vinte e três, trinta e seis, trinta e oito e trinta e nove anos; está no Brasil há quarenta e quatro anos, visto que avós e tios estavam construindo a vida nesse país. Foi sucinto, mas gostou muito de relembrar a infância e de poder falar sobre sua própria pátria.

Beirute, capital do Líbano, recebia grande número de turistas há anos atrás. Quando morava lá, Germano era agente de turismo. Nas fases de sua infância, adolescência e juventude, o Líbano crescia e se solidificava com o turismo, característica que foi reduzida intensamente com os constantes conflitos de cunho religioso e político. Ele e seus cinco irmãos estudavam e passaram a trabalhar somente quando terminaram os estudos.

Germano não retornou ao Líbano desde que se mudou para o Brasil. No entanto, afirma que “vontade *(de visitar o Líbano)* eu tenho. Mas agora, com essa guerra lá, a gente perde a vontade de ir. Dá até vergonha...”. Destaca que os libaneses são de origem fenícia e não árabe como muitos pensam. As principais cidades

libanesas encontram-se às margens do Mediterrâneo, uma vez que os fenícios – povo originário dos libaneses – eram grandes navegadores.

É proprietário de um restaurante tipicamente árabe e procurou transmitir a alimentação típica do Líbano para seus filhos. Contudo, não os forçou a agirem conforme a cultura libanesa, visto que os criou de acordo com a cultura brasileira. Germano argumenta que o Brasil

> é um país muito rico, mas tem muitos ladrões. [...] Aqui no Brasil é o melhor país. Pra viver é o melhor país! Só o povo brasileiro que não dá valor à terra dele. [...] Porque não existe guerra, não existe terremoto, nada disso. Realmente o povo brasileiro é um povo muito bom. Infelizmente, só tem muito ladrão. Governo corrupto. É muito bom mesmo. Só brasileiro que não liga.

9.2 LEMBRANÇAS DA INFÂNCIA

Os participantes relataram suas lembranças acerca da infância, incluindo as atividades compartilhadas, as brincadeiras realizadas, os locais associados às amizades e a reflexão que fazem sobre a própria infância.

De modo geral, alemães, brasileiros e libaneses recordaram-se da infância com satisfação e nostalgia, mesclando realizações com anseios que ficaram no porvir, afinal, de acordo com Bosi (2004, p. 20), “o tempo é, não homogêneo e vazio, mas repleto de índices”.

Os participantes alemães, quando remetidos à infância, lembraram-se dos amigos e das atividades que realizavam juntos – na maioria das vezes eram brincadeiras –, bem como os brasileiros, cuja maior parte da amostra refere-se à infância como uma época de diversão aliada a trabalho intenso, uma vez que auxiliavam os pais no labor no campo.

Os entrevistados libaneses, por sua vez, experimentaram a liberdade – especialmente o gênero masculino – e a restrição de locomoção em virtude dos embates civis quando crianças, mediante a intensificação dos conflitos políticos e religiosos no país.

Participantes alemães e brasileiros também destacaram que a amizade os auxiliou ao longo da vida, ensinando-os a transpor limites e a ajustar-se a novas situações. Como exemplo, Rodrigo (alemão, 45 anos) afirma que “lá *(em Bremen)*, eu *foi* para escola, eu tinha outros amigos, e eu brinquei diferente, também como antes”.

Sendo assim, as relações de amizade que Rodrigo construiu ao longo de sua infância ajudaram-no a adaptar-se a sua nova realidade em uma região distante da que tinha nascido na Alemanha. Desse modo, a amizade atua também como moderadora dos efeitos da solidão e da timidez.

Sob esse aspecto, Bukowski, Newcomb e Hartup (1996, p. 16), clarificam que “a companhia que as crianças mantêm são um aspecto do relacionamento que têm

conseqüências a longo prazo para as crianças em termos de desenvolvimento e adaptação". Percebe-se, dessa forma, que amizades são influenciadas por alterações biográficas, de personalidade e comportamentais de cada criança.

De acordo com Rubin (1980), para crianças de todas as idades, mudanças de cidade, estado ou país acarretam dificuldades e ansiedades nos primeiros dias, até integrar-se às pessoas da nova região, formando novos amigos. Para crianças menores, tais mudanças são transpostas de modo mais fácil, pois as brincadeiras que realizam juntas, seja na escola, seja na vizinhança ou em qualquer outro lugar os aproxima, facilitando a formação de redes de amizade.

Possivelmente, quanto mais velha for a criança, mais dificuldade ela perceberá para criar amigos, visto que a percepção de amizade se modifica com o decorrer do tempo. Ela passa a considerar o envolvimento e a similaridade com o outro antes de estabelecer vínculo de amizade.

Nesse contexto, evidencia-se que através da brincadeira, de maneira natural e divertida, o indivíduo se torna capaz de entrar no mundo da cultura, das práticas sociais e da construção de si. De todo modo, "cada amigo representa um pouco da vida da própria criança" (GARCIA, 2005a, p. 13). Cercado por uma rede de amigos, sente-se mais seguro para agir e se portar diante de situações corriqueiras e novas, uma vez que acredita poder contar com aquelas pessoas escolhidas.

De maneira geral, a brincadeira pressupõe relação social e interação, sendo que a exploração lúdica permite a formação de atitudes, a compreensão de valores morais, o respeito às regras previamente estabelecidas socialmente e a experiência de competir e de colaborar, dentre outros aspectos.

Áreas ao ar livre foram apontadas pelos participantes alemães e brasileiros como locais propícios à formação e ao cultivo de relações de amizade, pelo fato de terem proporcionado descobertas e experiências que foram transformadas em diversão pelos amigos. Stela (alemã, 42 anos) destaca que “a gente ia muito *no* parque, as atividades eram muito ao ar livre, [...] uma vida bem solta”, o que favorecia a integração com diversas pessoas, beneficiando a construção de relacionamentos interpessoais de amizade. Da mesma forma, Adriana (brasileira, 53 anos) afirma que “[...] fora de casa fazia mais amizade”. De fato, segundo Auhagen (1996), ambientes externos são favoráveis à formação de amigos.

A Alemanha possui antigo destaque no cenário mundial em virtude de sua forte economia e, principalmente, em decorrência de sua história política e cultural. Resquícios arquitetônicos oriundos da Idade Média como castelos, catedrais e casarios permanecem erguidos nas cidades e nos campos do país, mesclando história e modernidade, relembrando continuamente que passado e presente se fundem. Na Idade Média, o castelo representava a segurança terrena, segundo Vicentino (2000), enquanto a catedral maciça e elevada significava a fortaleza de Deus.

Essas construções antigas propiciaram às crianças que habitavam em seus arredores, cenários de contos-de-fada, ‘dando asas’ à imaginação infantil. Nesse contexto, Stela (alemã, 42 anos) afirma que havia “muito castelo antigo, então, assim, isso marcou bastante a [...] infância, isso de conviver com o passado. Claro, meninas são princesas *(risos)*... Dava pra fazer lá”.

O faz-de-conta vivenciado em edificações concretas favorece o exercício da criatividade infantil, uma vez que se tratam de fantasias que a criança revela no brincar. O jogo simbólico expresso pelo faz-de-conta, pela ficção e pela imitação é tanto um meio de assimilação do real, como uma forma de auto-expressão.

Para Piaget (1970/1990), a função dessa atividade lúdica incide em satisfazer o eu através de uma transformação do real de acordo com os desejos. Em outras palavras, enquanto a criança brinca, ela refaz sua própria vida, reescreve sua história, revivendo prazeres e compensando conflitos intrínsecos.

A brincadeira do faz-de-conta complementa a realidade por meio da ficção, constituindo-se em uma atividade lúdica que possibilita a realização de sonhos e fantasias às crianças, permitindo que agitações interiores, medos e angústias sejam transpostos. Dessa forma, conforme Rizzi e Haydt (1986), a criança tende a reproduzir nessa brincadeira as atitudes e as relações preponderantes em seu contexto particular. Tal afirmação corrobora Bosi (2004), que afirma que o faz-de-conta é uma tentativa de criar um mundo acolhedor diante do mundo real.

Os participantes alemães desfrutaram dessas construções em sua infância. Em termos geográficos, bosques, florestas, rios e lagos cediaram diversos encontros entre os grupos de amigos, lugares nos quais faziam piquenique, trocavam experiências e brincavam à vontade. No entanto, esses cenários de liberdade e propícios para as brincadeiras para os alemães transformaram-se em campos de batalha durante a segunda guerra mundial, alterando as atividades de todos os cidadãos que vivenciaram o conflito.

As maiores e mais marcantes lembranças infantis de Ticiana (alemã, 70 anos) referem-se à época da Segunda Grande Guerra Mundial, visto que a Alemanha teve reconhecida e inegável participação no confronto. Conforme Bosi (2004, p. 71), “as testemunhas do fato histórico são de uma riqueza insubstituível”. Indubitavelmente, a participante cresceu tendo as imagens da guerra como pano de fundo da sua infância. Recordou-se de bombardeios, sirenes, correrias, hospitais e lugares tumultuados. Era preciso “[...] esperar o negócio, o bombardeio terminar pra poder sair e voltar para casa” (Ticiana, alemã, 70 anos).

Em meio à confusão que havia se instaurado na Alemanha, Ticiana (alemã, 70 anos) afirma não haver condições propícias para brincar. As amizades se formavam apenas por um momento, com o intuito de auxiliar o outro. Logo em seguida, os ‘amigos’ se dissipavam na tentativa de encontrar um abrigo seguro.

Para ela, até os oito anos de idade, a imagem que tem é de um “[...] caos [...], ninguém vê nada, só corre pra se proteger”. No entanto, “depois, quando terminou

a guerra, foi uma época melhor". Ressaltou que os alemães tiveram grandes dificuldades financeiras ao término do conflito, o que gerava acesso restrito a alimentos e a vestimentas, por exemplo.

Apesar disso, já era possível tecer algumas brincadeiras e amizades na escola, recorrendo às artes cênicas e à música para re-estruturar as crianças alemãs no pós-guerra. Assim, "a gente cantava no coral, fazia teatro [...]. Mas depois a minha infância durou pouco, porque com dez anos já comecei a ajudar uma família lá que precisava de babá" (Ticiana, alemã, 70 anos).

Segundo Ticiana (alemã, 70 anos), todos os alemães – inclusive as crianças – e suas instituições estavam empenhados em reconstruir a Alemanha do século XX. Os demais participantes alemães dessa pesquisa não eram nascidos nessa época, de modo que não citam o conflito. Marina (alemã, 64 anos), cuja idade se aproxima à de Ticiana, começou a trabalhar cedo para somar forças aos cidadãos alemães e estrangeiros recém chegados ao país, a fim de ajudar em sua reconstrução no cenário mundial, mas não presenciou os embates da guerra. Ainda assim, o brincar representou uma das principais atividades entre os amigos investigadas nessa pesquisa.

Antes do conflito mundial, o artesanato alemão era o setor econômico mais rico e mais tradicional do país em comparação ao setor industrial, segundo Hoffmann (1996). Logo após o término do conflito, as instituições sociais, familiares e educacionais voltaram a incentivar homens e mulheres a desenvolverem a

culinária típica do país, além de trabalhos manuais, como tricô, crochê, bordado e objetos decorativos.

Atualmente na Alemanha, há novos incentivos familiares, escolares e sociais com o intuito de despertar nas crianças o interesse pelo artesanato. Às meninas libanesas também eram ensinados trabalhos manuais, com a finalidade de prepará-las para o matrimônio.

O gênero era bem demarcado no Líbano na época da infância dos participantes, de modo que havia diferença na forma de vivenciar essa fase da vida: aos meninos era permitido ampliar o leque de atividades e amizades aquém do ambiente familiar. Já as meninas possuíam círculos restritos de amizades e brincadeiras. Na maioria das vezes, as garotas só tinham as primas como amigas.

Parecia haver uma sobreposição das relações de amizade com as relações familiares, de modo que os primos – que também eram vizinhos – freqüentemente foram citados como amigos. O laço de parentesco ainda é muito valorizado na cultura libanesa sendo comum, inclusive, o casamento entre primos. Apesar disso, não havia intimidade entre pais e filhos, de maneira que os amigos eram os confidentes uns dos outros e, assim, trocavam experiências e questionamentos.

Diferentemente dos participantes alemães e dos brasileiros, os entrevistados libaneses não trabalharam nem no período da infância nem da adolescência. Estavam sob constante vigilância dos pais a fim de que fosse evitado o contato

com o gênero oposto e também em virtude da situação político-religiosa que ressurgia no cenário libanês.

Conforme os meninos iam crescendo, lhes era permitido interagir um pouco mais com meninas com as quais não houvesse vínculo de parentesco. Para Germano (libanês, 70 anos), “não tinha problema homem ter amiga mulher, mas pra mulher era mais difícil”.

No entanto, os homens libaneses entrevistados asseguraram que na relação inter-gênero na época de suas infâncias havia ingenuidade da parte das crianças. De acordo com eles, “podia ter amiga, mas não é igual nessa época, não” (Germano, libanês, 70 anos). Apesar de argumentarem que “[...] na nossa parte de cristão, não tem diferença entre homem e mulher, mas na parte muçulmana eles não misturam mulheres com os homens, eram separados” (Jânio, libanês, 69 anos), percebe-se que havia restrições às mulheres em termos das atividades que lhes eram permitidas, bem como no que se refere ao contato com o gênero oposto, como evidenciado por Jânio (libanês, 69 anos):

> então eu, como cristão, estudei em colégio cristão, como se diz, é... alunos e alunas, feminino e masculino. A gente brincava e tudo, mas não esse tipo de brincadeira. Não era muito pra menina. Era pra menino. As meninas faziam os brinquedos delas [...].

A infância de todos os participantes libaneses foi demarcada pelos conflitos políticos e pelas divergências religiosas. Entre os fatores culturais no Líbano, a religião ocupa posição de destaque. A religião era importante na formação familiar e nas atividades cotidianas no país. Afirmaram que “[...] do lado muçulmano,

crianças já nascem com problema de instigar o filho religiosamente. [...] Então, isso que cria a revolta do nosso lado, porque cada um tem a sua religião [...]" (Jânio, libanês, 69 anos).

Embora naquela época os bairros fossem habitados praticamente de acordo com a crença religiosa, era possível presenciar crianças cristãs e muçulmanas brincando juntas. Um participante em especial (Jânio, libanês, 69 anos) recorda-se de ter tido contato com crianças muçulmanas na infância.

Contudo, simples acontecimentos durante a brincadeira geravam conflitos entre os amigos de diferentes crenças religiosas, estendendo-se para os demais familiares de ambos os lados. Nota-se, desse modo, grande influência política e cultural já na infância. Os sentimentos que porventura permitiam a aproximação entre as crianças cristãs e muçulmanas eram ultrapassados pelo radicalismo religioso e político ainda hoje atuante no Líbano. Segundo os relatos,

> de vez em quando, a gente se encontrava com os meninos muçulmanos, e o pau comia solto *(risos)*. Radicalismo, radicalismo. É o fator religioso que tem neles e, provavelmente, fazia reações em nós (Jânio, libanês, 69 anos).

Contrapondo-se a isso, os participantes brasileiros referem-se às 'brigas' na infância como propulsoras para novos aprendizados, uma vez que os pais não permitiam que irmãos e amigos ficassem brigados. Como as famílias eram numerosas e, em sua maioria viviam no campo, amigos e irmãos misturavam-se, formando um amplo círculo de convívio e amizade, no qual não havia um único

proprietário de qualquer objeto utilizado nas brincadeiras, de forma que os objetos eram destinados ao bem comum.

Nas três nacionalidades descritas, os amigos eram da própria vizinhança, sendo que a escola ocupava um lugar especial na formação de amizades. Ressalta-se, entretanto, que as amizades formadas em ambiente escolar eram mantidas apenas no reduto educacional, isto é, em ambiente extra-escolar esses amigos não se encontravam. Sob esse aspecto, o bairro de origem, a rua na qual cada participante habitava e seus arredores eram o cenário ideal para a realização das brincadeiras entre os amigos que conviviam diariamente, diante das regras e dos horários estipulados pelos pais.

Em raros momentos os libaneses recorriam ao próprio ambiente para, através de seus recursos naturais, atribuir nova função a algum objeto, transformando-o em brinquedo. Os alemães, em contrapartida, aproveitavam a natureza, os bosques, os rios e os lagos para criarem ambientes de diversão.

Já os brasileiros, reconhecidos como criativos por conferirem características especiais a cada atividade – o famoso ‘jeitinho brasileiro’ –, improvisavam seus brinquedos e também as brincadeiras a partir dos meios que se apresentavam em dado lugar e em determinado momento, adaptando-se facilmente às novas situações possíveis de criação lúdica. Relembraram que

> tinha pasto, pé de laranja, então a gente gostava muito de brincar na sombra, né?! Um lugar muito bom que a gente brincava mesmo era perto do galinheiro *(risos)*. Debaixo de umas árvores, brincava de casinha... tipo

> um pomar, como a gente falava. A gente varria, cuidava como se fosse uma casa, só que era fora, no tempo. A gente fazia daquela sombra, daquele espaço, uma casa (Adriana, brasileira, 53 anos).

Da mesma forma, Lena (brasileira, 64 anos) afirma que ela e seus amigos brincavam fazendo curral com lascas de árvores próximas à sua casa. Dessa maneira,

> tinha que improvisar pra fazer. Fazer curralzinho de palitinho, de madeirinha. Era assim. Fazia bonequinho de barro, fazia barro e fazia os bichinhos de barro. A gente criava essas coisas, né?! É assim que a gente brincava. Os brinquedos eram criados pela gente. [...] A gente vivia na roça. Era essa vida mais rural, mas uma infância muita gostosa. [...] Mas dava pra aproveitar uma vida muito boa (Lena, brasileira, 64 anos).

Todos os participantes das três nacionalidades admitem que as recordações da infância são as melhores possíveis, apesar de alguns terem trabalhado arduamente para auxiliar no sustento da família. Em virtude disso, durante anos evitaram pensar na infância, pois era algo que incomodava. Por meio da entrevista foi possível para Adriana (brasileira, 53 anos), por exemplo, identificar fatos em sua história que a fizeram olhar sua infância sob novos ângulos além dos compromissos e responsabilidades que tinha quando criança.

Para Piaget (1970/1990), o processo de assimilação responsável pelas interações entre as pessoas e o ambiente físico e social no qual estão inseridas adquire, através do brincar, funções especiais e fundamentais para a construção pessoal dos envolvidos. Evidencia-se, assim, a importância da brincadeira como precursora das atividades adultas, conforme discutido principalmente nos capítulos 2 e 3.

Tal fato acontece em decorrência da criança deformar o real para reconstruí-lo de maneira que lhe seja compreensível. Nesse sentido, ela atribui novas funções a algo concreto, abstraindo histórias e imaginando situações. Uma vez que o brincar é parte integrante da existência humana, por meio dele o indivíduo soluciona seus conflitos interiores, renova suas expectativas perante a vida e, principalmente, assimila a realidade de modo mais sutil e eficaz. Sob esse aspecto, as brincadeiras comumente criadas pelos participantes brasileiros contribuíram efetivamente para a descoberta de si mesmos.

O brincar, como atividade inerente ao ser humano, traz em si a capacidade de absorver o participante de forma intensa e completa, ao passo que produz envolvimento emocional e exerce certo fascínio em quem brinca. Segundo Rizzi e Haydt (1986), a espontaneidade propiciada pela brincadeira é uma característica que o torna atrativo aos envolvidos fortificando, assim, os laços de amizade.

Os participantes brasileiros, em especial, recordaram-se de modo emocionado dos brinquedos que construíram na infância apontando que, com a agitação costumeira das cidades, há muitos e muitos anos não tiravam um tempo para lembrarem de si mesmos quando crianças.

A memória, dessa forma, atua como possibilidade de recuperação individual de aspectos de outrora, esquecidos na linhagem do tempo e recontados em momentos oportunos. De acordo com todos os participantes, esta pesquisa

concentrou em si tal oportunidade, visto que “a memória é fecunda quando exerce a função de intermediário cultural entre gerações” (BOSI, 2004, p. 73).

Ainda conforme Bosi (2004), grande parte de tudo que é modelado no decorrer dos anos resiste com sua alteridade e toma algo do que cada um foi um dia. Nota-se, então, que a memória está enraizada em cada ser humano, tornando-o único em um universo que se altera instantaneamente e acaba por reduzir a probabilidade de reconhecimento e compreensão de sua própria vida.

Os participantes desse presente estudo destacam, em uníssono, que o espaço e o tempo aliado à segurança de outrora contribuíam para que a infância fosse aproveitada de modo mais completo. Segundo os alemães, o aumento do número de automóveis ao longo dos anos fez com que o trânsito se tornasse mais perigoso em seu país, restringindo o espaço físico utilizável pelas crianças.

Em sua maioria, os infantes que habitam a Alemanha atualmente não possuem a liberdade que os participantes tinham quando eram crianças, de modo que nem sempre podem freqüentar os rios, lagos, bosques e castelos antigos que serviram como panorama para a infância de anos atrás. Para Stela (alemã, 42 anos),

> a questão da segurança tem lá também, apesar de ser mais com trânsito. Então, a cidade *(Düsseldorf)* continua pequena, apesar de ter crescido. A preocupação que vejo hoje, “você anda de bicicleta, mas eu te levo para você passar pela rua”, né?! Lá nunca é preocupação com seqüestro, nem assalto. Não lá onde morava. E nem na cidade grande, porque me formei depois em Hamburgo, e tenho amigas lá, amigos, e eles não são preocupados com as coisas que somos aqui. O que eu acho muito bom nessa, nesse... é que você se movimente, você... acho que acaba sendo um pouco mais criativo por não ter limite imediatamente.

No caso dos entrevistados brasileiros, afirmam que a violência física tornou-se obstáculo para a realização de atividades tipicamente infantis, como a utilização da rua para brincar. Os pais, assustados e temerosos, impedem seus filhos de saírem de suas moradias, o que contribui para que as crianças se individualizem mais. Nesse sentido, “tinha mais liberdade, mesmo porque não era tão perigoso quanto hoje. A gente ficava na rua, não tinha perigo” (Lena, brasileira, 64 anos).

Adriana (brasileira, 53 anos) admite que preferia que a filha mais velha brincasse dentro do apartamento ao invés de se expor na rua, mesmo que fosse em frente à sua residência. Em virtude disso, permitia que a menina transformasse sua sala de estar em acampamento de boneca. Reconhece que

> [...] a gente acaba nem deixando também, né, nem deixando é... pelo risco. Eu lembro que aqui em casa, por exemplo, minha mais velha brincava aqui na sala *(faz gesto, apontando para o canto da sala)* tinha casinha montada, que era uma luta. Tinha guarda-roupinha, coisa, tinha tudo. Então era brincar em casa pra não ter que brincar do lado de fora.

Em relação aos libaneses, os conflitos intermitentes de cunho político e religioso tornaram-se grandes empecilhos para que pudessem usufruir das belezas turísticas do país, restringindo-os quanto aos lugares permitidos e, principalmente, no que se refere aos horários. Anoitecer representava estar em casa e ali permanecer até a manhã seguinte. Diante dessa questão, Hercília (libanesa, 59 anos) argumenta que

> [...] quando eu saí de lá, o Líbano ainda *tava* em boa situação, não tinha guerra, não tinha medo *de gente sair nas* ruas. Mas, nessa época, a situação já *tava* começando a mudar. Chegava sete, oito horas, todo mundo se recolhia dentro da casa dele. Já *tava* assim, com medo de sair à noite. [...] quando eu freqüentava minha aula, pra voltar pra casa lá eu

> preocupava minha mãe. [...] Muito seqüestro de católico por muçulmano, muçulmano por católico, e isso me deixa assim, muito envergonhada. Não parou a guerra.

Os alemães e os libaneses, no entanto, ressaltam o clima brasileiro como facilitador das atividades infantis, ainda que reconheçam e temam a disseminação de agressões violentas que aumentaram no Brasil nos últimos anos.

De modo geral, segundo Rabinovich (2003), mudanças nos meios de transporte, de comunicação, no modo de vida e de trabalho, alterações no meio urbano e no rural, limitações e ampliações de possibilidades interferiram quer no brincar, quer no uso do espaço com liberdade. Ainda que as mudanças tenham ocorrido de modo diferente em cada país, é lícito que tais alterações somadas à inserção de aparatos tecnológicos e afins modificaram diretamente a infância em nível mundial.

Lembrar-se da infância possibilitou aos participantes recordar de pessoas que talvez não tenham sido encontradas em outra ocasião da vida, e recordar-se de adultos e crianças que hoje são mais velhos, bem mais velhos na idade, mas que para a lembrança de uma criança permanecem inertes no tempo e no espaço, do mesmo jeito e de forma análoga aos dias em que se encontravam.

E assim, através da memória, foi possível acessar os momentos de antigamente que permaneceram vivos – embora escondidos para o campo da consciência – como fundamentos para o comportamento presente. Um estudo a partir da memória permite, então, a reconstrução histórica da pessoa e de seu amplo

contexto de vida. Conforme Bosi (2004, p. 56), “a própria pessoa vê sua vida – ou procura vê-la – como uma configuração, com um sentido”. Daí a satisfação de cada participante, seja alemão, brasileiro ou libanês em relembrar sua infância. Recorrendo-se ao pleonasmo, a compreensão se torna melhor: trata-se de recordar-se de si mesmo a si próprio.

9.3 ASPECTOS GERAIS DAS BRINCADEIRAS

A criança quando brinca explora aspectos inesperados do real, amplia e aprofunda sua criatividade, construindo novas possibilidades para si mesma a partir dessa descontração durante o brincar. De acordo com Bosi (2004, p. 42), “o cérebro é capaz de apostar no que sempre perdeu e se lançar no imprevisível, pois seus critérios não são os da eficiência imediata nem os da recompensa no presente”.

Nesse sentido, os entrevistados apresentaram brincadeiras, brinquedos e costumes lúdicos usualmente praticados por eles quando crianças em seus respectivos países de origem. Comentaram também, no caso dos alemães e libaneses, percepções que construíram imaginando a infância brasileira correspondente ao mesmo período em que foram crianças.

Segundo os participantes alemães, cada momento de seu crescimento favoreceu um tipo de brincadeira. Para eles, de acordo com a idade, o grupo de amigos

desenvolvia brincadeiras condizentes ao que lhes interessava. De modo geral, para Ruiz (1992, p. 23), o lúdico é “uma atividade com objetivos e concomitantes psicológicos capazes de produzir satisfação e alegria, derivados da percepção de ser causa e origem da ação da produção”.

Sob esse aspecto, o clima alemão determinava algumas possibilidades de brincadeira entre as crianças, conforme comentado no sub-item 9.3. Como na Alemanha há grande preocupação em evitar que as crianças fiquem o tempo todo dentro dos recintos na estação fria, “você põe toda roupa possível e sai. Questão de saúde, questão de não ficar sempre só dentro” (Stela, alemã, 42 anos).

No inverno, costumavam brincar com a boneca *Barbie*, de jogos de tabuleiro confeccionados por mães e tias e também comprados prontos, de pular elástico, brincar com carrinhos, aviões e pequenos soldados, simulando combates. Gostavam também de montar figuras concretas, encaixando-as como no Lego, dando ‘forma’ à imaginação. Na opinião de Rodrigo (alemão, 45 anos), o frio típico do inverno alemão não atrapalhava a execução das brincadeiras, apesar de restringir algumas.

Dessa maneira, era comum que os amigos usassem a criatividade para criar brincadeiras na neve. Além de fazer os típicos bonecos, desciam de trenó e brincavam com objetos que os pais transformavam em brinquedos. Normalmente as mães costuravam as bonecas e ensinavam artesanato, como tricô e bordado, de modo que as meninas alemãs tornavam-se especialistas em atividades

manuais. O pai de Ticiana (alemã, 70 anos) construía acessórios para as bonecas, como carros, sofás, lojas e casas completas, tudo bem detalhado:

> meu pai fazia tudo que a gente tinha. Bonecas, minha mãe fazia. Mas ele fazia um sofazinho pequeno, uma poltrona pequena. Uma vendinha, tudo: carrinho de colocar bonecas dentro, ele fazia tudo. Ele era muito habilidoso, né?! [...] Eu queria pegar até a última casinha que fechava até com uma janela, com cortininha lá atrás, colocava relógio na parede.

O anseio de Ticiana (alemã, 70 anos) em ter de volta uma casinha construída com esmero pelo seu pai quando ela era criança, a remete aos sentimentos e experiências vividas em sua infância. De acordo com Bosi (2004, p. 27), “a casa onde se desenvolve uma criança é povoada de coisas preciosas que não têm preço. As coisas que modelamos durante anos resistiram a nós com sua alteridade e tomaram algo do que fomos”, afinal, o tempo acresce seu valor ao objeto.

Por outro lado, durante o verão, os amigos costumavam brincar na rua, andar de bicicleta, jogar amarelinha, pular corda e elástico, brincar de correr pelas plantações de milho e pelos bosques, praticar esportes como futebol, atletismo, natação, *ski*, *windsurf*, *waterski* e basquete com os amigos, brincar de pique-esconde e visitar os castelos para ‘recontar’ histórias. Além disso, era comum que as crianças freqüentassem uma ‘piscina comunitária’ – já que era dever de todo alemão saber nadar.

Os participantes alemães afirmaram que as atividades que eram mais propícias durante o verão permitiam maior integração inter-gêneros, uma vez que as

brincadeiras concentravam-se nas áreas externas às residências. Em contrapartida, afirmam que o clima brasileiro favorecia e ainda beneficia a construção e a realização de brincadeiras, visto que, apesar da violência social, as crianças "*estão juntos*, brincam, jogam futebol, jogam outras coisas, brincam. *Nota que estão felizes*." (Rodrigo, alemão, 45 anos).

Nesse sentido, os participantes libaneses corroboram os alemães, afirmando que o clima do Brasil favorece a formação de amizades já que possibilita um maior número de brincadeiras e, em conseqüência, estimula a interação entre as crianças, gerando novos relacionamentos. Da mesma forma que para os alemães, o clima direcionava bastante as brincadeiras entre os libaneses.

Para Hercília (libanesa, 59 anos), viver a infância no Brasil há anos atrás era sinal de ter maior possibilidade de brincar, liberdade que não possuía no Líbano quando criança, em virtude dos conflitos. Assim, "desde que eu me *conheço de gente*, ali existe essa guerra, e sempre católico e muçulmano".

De modo análogo, Jânio (libanês, 69 anos) acredita que ser criança no Brasil ainda hoje é mais fácil do que no Líbano, "[...] porque aqui *(no Brasil)* não existe esse clima de rivalidade religiosa nesse meio. Aqui, todo mundo vive em paz, em harmonia com as outras religiões. Não existe. Mas lá *(no Líbano)*, não, lá sempre tem".

Ainda sob esse aspecto, Germano (libanês, 70 anos) declara que para ele, viver a infância no Brasil possibilitava maiores diversões, pois “[...] todo mundo podia brincar aqui, né?! Em qualquer lugar... inventava alguma coisa... Eu quase não fazia isso”. Nos dias frios no Líbano os participantes ficavam mais em casa com os amigos, de modo que as brincadeiras eram adaptadas para o ambiente residencial ou dentro das salas de aula. Quando era possível, subiam as montanhas, onde brincavam com a neve, com o gelo e com os trenós.

Em geral, nos dias mais quentes as brincadeiras direcionavam seus componentes, na opinião dos entrevistados libaneses. Ressaltaram que, apesar de terem um restrito contato inter-gênero – no caso dos primos e de salas de aula mistas –, praticamente não havia interação entre meninos e meninas durante as brincadeiras pelo fato do interesse pelas brincadeiras ser diferente.

Segundo Germano (libanês, 70 anos), as preferências em relação ao brincar faziam com que as próprias crianças não tivessem vontade de misturar os gêneros. Destarte, usualmente as meninas brincavam com bonecas, de casinha, de cozinhadinho, amarelinha, pula-corda e queimada, e os meninos com pião, bolinha-de-gude, baralho e de praticar esportes diversos. Os participantes libaneses afirmaram que algumas brincadeiras, como queimada e baralho, eram realizadas por meninos e meninas, mas não juntos.

Jânio (libanês, 69 anos) destaca que dentro de seu círculo de amizade havia distinção entre as brincadeiras: algumas eram feitas com os amigos do bairro e

outras com os amigos da escola, principalmente durante as aulas de educação física.

Em relação aos entrevistados brasileiros, comumente brincavam de queimada, pique-esconde, pula-corda, pipa, pião, amarelinha e bolinha-de-gude, além de utilizar barro para criar bonequinhos. Conforme Lena (brasileira, 64 anos), “[...] eram brincadeiras saudáveis, e eu acho melhor que as de hoje”. Como o Brasil é um país em que praticamente não há mudanças bruscas de temperatura, era possível realizar diversas brincadeiras ao longo de todo o ano.

Em brincadeiras que envolviam meninos e meninas, era fundamental a vigília de um adulto. Os pais de Lena (brasileira, 64 anos), por exemplo, exigiam que os irmãos, homens e mulheres, brincassem juntos, de modo que os respectivos amigos interagiam também, mas sempre na presença de alguém mais velho. Ela destaca que, em sua infância, não havia distinção entre brincadeiras entre gêneros.

De maneira geral, meninos e meninas interagiam nas brincadeiras sem haver diferenciação nas atividades, como brincar de balanço, escorregar com tábuas, modalidades de pique, pula-corda e brincadeiras de roda. De acordo com os participantes brasileiros, era permitido que ambos os sexos brincassem juntos. Entretanto, algumas brincadeiras faziam parte do repertório preferencial de cada um dos gêneros.

Adriana (brasileira, 53 anos), por sua vez, acredita que os papéis que assumia em algumas brincadeiras já apresentavam traços que viria a perceber em si mesma somente na vida adulta, como querer ser a dona da casa nas brincadeiras de casinha. Ela costumava brincar com os primos, de forma que aproveitavam certas brincadeiras, como as de roda, para se 'paquerarem'. Nesse contexto, Ruiz (1992, p. 23) afirma que "a atividade lúdica é uma preparação para a vida adulta. [...] Através do jogo de ficção, a criança [...] fantasia um mundo".

Por conseguinte, as brincadeiras mais comuns entre as meninas eram cantigas de roda e de versos, pique-barra e demais variações de pique, morto-vivo, cozinhadinho e brincar com as bonecas que elas próprias confeccionavam. Adriana (brasileira, 53 anos), por exemplo, recorda-se de fazer as roupinhas de suas bonecas com sabugo de milho. Os moldes eram traçados em jornal ou folha de caderno, e posteriormente cortados. Não havia interferência de adultos devido à falta de tempo e à falta de "[...] jeito de brincar" (Adriana, brasileira, 53 anos). De forma ampla, no caso dos entrevistados brasileiros, os adultos não costumavam ajudar as crianças a confeccionarem seus brinquedos, apenas indicavam os procedimentos e supervisionavam a primeira vez.

Em contrapartida, os meninos costumavam brincar de bolinha-de-gude, pipa, pião, gangorra, construções de gaiolas, futebol com bola de meia, morto-vivo e diversos piques, como pique-bota, pique-garrafão, pique-esconde, além de queimada, vôlei e, às vezes, casinha. Conforme Adriana, (brasileira, 53 anos), "eles faziam os porquinhos lá pra brincar com o chiqueirinho de porco, e as

bonecas ficavam com as meninas. Então tinha essa diferença já. Homem brincava de bola, e menina brincava de boneca”.

Apenas uma participante brasileira (Júlia, 60 anos) não podia brincar com meninos. Ela recorda-se que não era permitido que meninos brincassem com meninas, nem mesmo entre irmãos e irmãs: “se falava que menino brincava com menino, e menina com menina”. Havia, então, atividades destinadas às meninas e outras aos meninos.

Segundo Joaquim (brasileiro, 40 anos) ele “brincava de queimada com as meninas, brincava de pique-esconde, vôlei na rua com as meninas. Queimada era direto, direto. Às vezes separava homens e mulheres. Era pelo prazer de brincar mesmo. Era muito legal”.

Nota-se, assim, que a segregação entre gêneros nas amizades infantis está associada com a ‘separação’ dos brinquedos para os diferentes gêneros e também com as preferências individuais. Nesse sentido, para Friedmann (1996), a brincadeira abarca diversos enfoques, de forma que pode ser vista conforme o contexto social no qual os grupos brincam.

Logo, pode-se destacar a contribuição da brincadeira para a educação e para a aquisição de conhecimento, visto que no âmbito psicológico o brincar facilita a compreensão do funcionamento psíquico, emotivo e da personalidade do indivíduo, refletindo, em cada sociedade, os costumes e a história de diversas

culturas. Fica claro, portanto, que a brincadeira é concebida amplamente como expressão da cultura infantil.

Identifica-se, pois, que cada cultura apresenta um modo particular de conceber a interação ou o distanciamento entre gêneros. Tratam-se de especificidades peculiares que cada povo produz continuamente ao construir sua existência, edificando sua própria história. Assim, o brinquedo oferece subsídios de como o contexto cultural influencia a atividade lúdica.

Diversos estudos (BICHARA, 1994; BICHARA, 2001; CARVALHO, PEDROSA, 2003b; RABINOVICH, 2003) corroboram tal evidência, tendo visto que as escolhas de meninos e meninas acerca dos brinquedos a serem utilizados em determinada brincadeira se relacionam com os costumes de cada sociedade para cada gênero.

Sob esse aspecto, evidencia-se que entre os alemães, apesar de ser permitido brincadeiras inter-gêneros, na maioria das vezes os participantes optavam pela companhia do mesmo sexo. Os pais de Marina (alemã, 64 anos) não gostavam que ela brincasse com meninos. No entanto, ela recorda-se de não haver separação de gêneros nas regiões alemãs: “[...] é tudo igual. Não tem ‘isso é só pra menino, isso é só pra menina’, não”. Stela (alemã, 42 anos) promovia “[...] encontros de chá de baunilha” e montou um fã clube do grupo *Abba* com as amigas: “tinha quatro membros *(risos)*. Então, esse tipo de atividade super sério, tinha até mensalidade *(risos)*”. Rizzi e Haydt (1986, p. 09) explicitam que “certas

formas de jogo podem ser extraordinariamente sérias”. Rodrigo (alemão, 45 anos), por sua vez, também preferia brincadeiras que envolvessem meninos.

No que se refere aos costumes apresentados pelos participantes libaneses, alguns locais facilitavam o contato entre os gêneros, como no caso das escolas. De acordo com Germano (libanês, 70 anos), meninos e meninas podiam realizar atividades juntos, sem malícia. Apesar disso, praticamente não havia interação inter-gêneros durante as brincadeiras por questão de similaridade de interesses.

Jânio (libanês, 69 anos) afirma que, para os cristãos, meninas e meninos podiam brincar juntos, porém, para os muçulmanos, não. Mediante os costumes que tinham quando Míriam (libanesa, 65 anos) era criança, seus pais distinguiam e evitavam aproximação entre gêneros. Às vezes era permitido que ela brincasse com os primos sob os olhares atentos e vigilantes dos adultos, que também se atentavam para as brincadeiras entre as meninas.

Os pais de Míriam (libanesa, 65 anos) eram rígidos com ela na escolha dos amigos e das brincadeiras. Ela não podia sair de casa nem para brincar. Usualmente, no período de férias, brincava de casinha em cima de uma figueira ou construía uma casinha no quintal, utilizando pedras para fazer as marcações, além de fazer cozinhadinho. Não tinha brinquedos devido à grande dificuldade em adquiri-los. Porém, afirma que aprendeu a realizar muitas atividades, como costurar, bordar e cozinhar, através das brincadeiras infantis.

Em um estudo de Rabinovich (2003), observa-se uma nítida diferenciação de gêneros em relação ao brincar: aos meninos era permitido brincar de inúmeras formas na rua, enquanto para as meninas a brincadeira e o local de sua realização eram restritos.

Em relação à presente pesquisa, tal afirmação vai ao encontro principalmente dos costumes libaneses, já que não havia tamanha distinção entre alemães e brasileiros. Ressalta-se, todavia, que a rua foi descrita pela maioria dos participantes das três nacionalidades como local propício para a realização das brincadeiras com os amigos.

Percebe-se que o espaço e o tempo são elementos constitutivos da atividade lúdica, ou seja, “o espaço reservado ao jogo, seja qual for a forma que assuma, é como se fosse um mundo temporário e fantástico, dedicado à prática de uma atividade especial, dentro do mundo habitual e rotineiro do cotidiano” (RIZZI; HAYDT, 1986, p. 10).

Há anos atrás, comumente os pais permitiam certas atividades extra-domiciliares, uma vez que havia obediência às regras e respeito aos horários estabelecidos. Atualmente, com a violência aflorada somada a outros aspectos, o espaço externo – quando existente – que seria propício ao brincar costuma ser evitado.

Joaquim (brasileiro, 40 anos), por exemplo, já apresentou ao filho as brincadeiras que realizava quando criança, mas elas não despertaram o interesse do menino.

A partir disso, constata-se que a época e o modismo determinam as brincadeiras das crianças. Para ele, as brincadeiras acontecem de acordo com as características do local, do acesso ou não a objetos industrializados e da criatividade dos envolvidos, de modo que

> minhas brincadeiras eram brincadeiras de “morrão” mesmo. De bairro, de bairro mesmo. Então, quando você vai morar num lugar que realmente não tem aquilo ali, é difícil, *difícil acesso*, eles não vão brincar. Vai brincar sim um menininho soltando pipa lá no morro lá, vizinho, mas os outros *tão* trancados dentro de casa por causa da segurança. Nos arranha-céus, dentro do condomínio, tão brincando ali dentro.

Da mesma forma, Carvalho e Pontes (2003) afirmam que em algumas áreas ainda é possível ver crianças brincando na rua em grupos de idade heterogênea, construindo seus próprios brinquedos e praticando brincadeiras tradicionais.

É fato que houve certo recuo em relação ao espaço destinado ao brincar. Nos dias de hoje, brincar na rua tornou-se arriscado diante do alto índice de violência que tem sido cotidianamente divulgado. Dentro de casa há limitação quanto à utilização do espaço, o que se modifica de um contexto para o outro. Segundo Friedmann (1996, p. 15),

> a brincadeira na rua ou em outros espaços abertos tem várias implicações (não considerando a questão da falta de segurança), já que a criatividade das crianças toma conta dos espaços e os transforma em função das suas “necessidades lúdicas”.

Brincar na rua, então, é uma forma de aprendizado e se constitui em uma oportunidade para promover a interação entre os envolvidos, facilitando a formação e a manutenção de amizades. Evidencia-se, desse modo, que a criança

transforma esses espaços a fim de adaptá-los à sua brincadeira conforme suas possibilidades.

O pátio escolar tem sido o local, em especial, no qual as crianças podem desfrutar fisicamente da estrutura. O clube é um local privilegiado para poucos. Os diversos condomínios de apartamentos surgiram como novo lugar de brincadeira e troca entre os participantes.

Corroborando tal constatação, Stela (alemã, 42 anos) afirma que, atualmente, as crianças alemãs tendem a ficar mais em casa jogando *playstation*. Em virtude disso, centros culturais estão se destinando a "[...] ensinar as crianças a brincar", contando com o auxílio de canais educativos para reafirmar a importância de brincar ao ar livre. Segundo ela, "hoje em dia é direcionado: você *vai no* centro cultural depois da aula para ser criativo mais tempo". Na opinião de Bosi (2004, p. 53),

> [...] nossos ritmos temporais foram subjugados pela sociedade industrial, que dobrou o tempo a seu ritmo, "racionalizando" as horas de vida. É o tempo da mercadoria na consciência humana, esmagando o tempo da amizade, o familiar, o religioso... A memória os reconquista na medida em que é um trabalho sobre o tempo, abarcando também esses tempos marginais e perdidos na vertigem mercantil.

De acordo com os participantes alemães, as crianças desaprenderam a brincar pelo simples prazer de se divertir e de ter a aprendizagem como conseqüência. Ticiana (alemã, 70 anos) resume a percepção dos entrevistados alemães acerca dessa questão. Para ela, as brincadeiras de sua infância "[...] eram muito mais criativas". Marina (alemã, 64 anos) afirma diversas vezes que as

> [...] *atividades são tudo de educadoras*, todas de educação, a base já vem dali. [...] Dentro do jardim tem muitos brinquedos. É tudo detalhado. A criança tem uma hora pra brincar, uma hora pra brincar pedagogicamente, porque toda instituição tem a pedagogia, tem o sentido pra quê que eles tão levando, pra quê que eles tão ensinado... [...] Então a criança é controlada.

Em um momento específico da entrevista, Marina (alemã, 64 anos) mostrou diversos livros de histórias infantis com temas diferentes. Segundo ela, era costume alemão que

> toda noite ou pai ou a mãe, quem estiver com a criança tem que ler. É tradicional da Alemanha. É uma tradição que já vem meio obrigada, né?! Você lê historinha de noite pra criança, no outro dia de manhã a educadora do jardim pergunta "o quê que você viu de bom?".

Conversando com o marido, que é brasileiro, Stela (alemã, 42 anos) percebeu que havia brincadeiras entre os pais dele e ele quando criança, gesto que ela não presenciou na Alemanha de sua infância. Conforme a visão desta entrevistada, "[...] a aproximação dos pais com os filhos se dá por uma questão de ensinar. *Pôxa*, *tá* uma mãe ou um pai lá sentado, ele senta para brincar com o filho, e essa brincadeira tem fim pedagógico. É para passar alguma coisa para a criança", de modo que não havia a interação entre pais e filhos pelo mero prazer lúdico.

Por outro lado, para Stela (alemã, 42 anos), a separação de brinquedos e de brincadeiras direcionadas para os meninos e outras para as meninas era – e continua sendo – mais demarcada no continente americano do que em seu país. Ela afirma que improvisava para brincar: objetos adquiriam novas finalidades em suas invenções, como a escrivaninha que virava garagem de boneca e a cama que se transformava em piscina da boneca *Barbie*.

Segundo Lena (brasileira, 64 anos), não havia distinção entre meninos e meninas nas brincadeiras que realizava, de modo que os brinquedos – feitos manualmente ou adquiridos em lojas – eram de uso de todos no grupo. Os participantes brasileiros utilizavam os recursos naturais como propulsores das brincadeiras, subindo em galhos para pular no rio, por exemplo. Os recursos naturais eram aproveitados por Adriana (brasileira, 53 anos) e seus amigos na brincadeira, da seguinte forma:

> [...] nossa brincadeira era na mata, né?! No meio da mata, em cima daquelas toras, botava fogo, uma aventura, né?! Pescando, tinha rio, né?! A brincadeira era essa, correndo no pasto, em folha de coco, aquelas folhas secas de coco, né?! *Nos morros subia*, não tinha escorregador, né?! Eram tobogãs da vida com folha de coco. A infância foi dessa maneira.

Não obstante, apesar de ter tido poucos brinquedos, Lena (brasileira, 64 anos) recorda-se saudosamente da infância. Acredita ser fundamental que crianças brinquem, "[...] porque a criança que não brinca, ela fica apática, ela fica triste, ela tem até depressões. A criança tem que aproveitar, ser criança mesmo, brincar, correr, lidar com terra. Foi assim que foi a minha vida, e foi muito bom *(risos)*".

Da mesma forma, Joaquim (brasileiro, 40 anos) afirma que gostava de fazer seus próprios artefatos para as brincadeiras. Ele "tinha maior prazer em fazer, pegar o bambu. *Ir no* bambuzal, pegar o bambu, no caso seco, né, e fazer a minha própria pipa. Ainda fazia pros meus amigos, que eu era bom nisso".

Contrapondo-se aos brinquedos industrializados, muitas crianças criam seus próprios brinquedos a partir de materiais encontrados no ambiente onde estão.

Tal fato inúmeras vezes retrata costumes e aspectos presentes no cotidiano de determinada cultura, o que demonstra que, em muitos casos, “a atividade infantil de brincar é caracterizada pelo uso re-significante de objetos sem importância” (RABINOVICH, 2003, p. 15).

O brinquedo, nesse sentido, é um instrumento que possibilita a comunicação e a compreensão entre os envolvidos na brincadeira, dotando de significado a ação proposta através do objeto em questão, conforme observado nos capítulos 2 e 3. De todo modo, mediante a diversificação do uso dos brinquedos surgiu uma multiplicidade dos mesmos, dando vazão à imaginação infantil.

Para Vygotsky (1984), a ligação entre realidade e fantasia é feita justamente pelo brinquedo – seja ele artesanal ou industrializado –, de forma que considera o próprio brinquedo como agente central da brincadeira. Em outras palavras, ele ressalta o efeito que o objeto pode exercer no comportamento da criança que brinca, podendo até direcionar a brincadeira.

Júlia (brasileira, 60 anos) ressalta que nenhum brinquedo era comprado, todos eram feitos por ela e seus amigos. Quando um brinquedo construído pelos meninos despertava a curiosidade das meninas ou vice-versa, eles tentavam explorar e descobrir as possibilidades deste novo artefato. Todavia, no momento em que os pais viam que estavam próximos, exigiam que se afastassem: “[...] papai já fazia sinal lá na janela, e falava ‘vocês pra cá’”.

Ainda segundo ela, apesar das restrições materiais e de interações impostas pelos seus pais, seus filhos não tiveram a liberdade e o companheirismo que ela experimentou quando criança. Aponta que não há diversão em brincar sozinho, de maneira que o que torna a brincadeira prazerosa, na opinião de todos os participantes brasileiros, é o contato e são as trocas que ela proporciona.

Nas interações estabelecidas com outras pessoas a brincadeira acontece e assume características singulares, abrindo espaço para o início de um relacionamento de amizade. Por isso é concebida como atividade facilitadora dos relacionamentos amigáveis.

Para os entrevistados libaneses, de modo geral, a brincadeira é fundamental na formação do indivíduo na medida em que o estimula, fazendo-o aprender e, portanto, progredir. O papel da brincadeira é tão importante para Hercília (libanesa, 59 anos), que através de palavras-cruzadas ela aprendeu o idioma português. De forma análoga, Germano (libanês, 70 anos) argumenta que as brincadeiras de sua infância – apesar de poucas – eram mais saudáveis que as dos dias atuais. Assim, afirma que “agora é brincadeira sem é... fundamento”.

Indubitavelmente, o tempo para brincar tem se tornado escasso em detrimento de diversas obrigações e deveres apresentados pela sociedade atual. Rizzi e Haydt, (1986) e Friedmann (1996) afirmam que o tempo é um elemento fundamental para a realização das brincadeiras. Durante o brincar, “[...] uma série de atos se sucede, envolvendo mudança e alternância. É este sentido de movimento que

imprime o caráter dinâmico ao jogo e o torna fascinante” (RIZZI; HAYDT, 1986, p. 10).

Para Pereira e Carvalho (2003), a essência do brincar é a espontaneidade, o não haver hora definida para ocorrer, nem objetivo para ser alcançado. Trata-se, portanto, de um ato voluntário, intrinsecamente motivado, visto que brincar é uma necessidade humana que se nega à obrigatoriedade, bem como o relacionamento de amizade.

9.4 BRINCADEIRAS DE ONTEM E DE HOJE

Cada geração possui – de sua cidade, seus objetos e costumes, valores e regras – a memória de acontecimentos que permanecem como pontos de demarcação em sua história. Cada geração tem sua importância. No entanto, as gerações passadas continuamente têm a intenção de auxiliar as gerações presentes a partir de suas experiências. Segundo Bosi (2004, p. 16), “do vínculo com o passado se extrai a força para formação de identidade”. Há, então, uma memória coletiva que é produzida por cada grupo de amigos durante anos e difundida ao longo de suas vidas.

Conforme Carvalho e Pedrosa (2003b), grupos sociais são formados por redes de relações de diversos tipos, sendo que os integrantes de tais grupos experienciam situações semelhantes quando há amizade. Por meio dessas identificações de

imagens, sentimentos, idéias e valores construídos em situações de brincadeira na infância, a re-aproximação tende a ocorrer quando os integrantes desse grupo se encontram, reavivando sentimentos adormecidos.

Dessa forma, a criança recebe das outras gerações não apenas dados históricos, mas aspectos culturais e sociais, à medida que aprofunda suas raízes nas histórias vividas por seus ascendentes. Sem os pais, os avós e outras ‘pessoas de mais idade’, haveria somente uma competência abstrata para lidar com as informações do passado, porém não haveria a memória.

Para Bosi (1999), da mesma maneira que o indivíduo se empenha em proporcionar um sentido à sua biografia, ele penetra as lembranças com um ‘anseio de explicação’. Por esse viés, os participantes ressaltaram características, semelhanças e diferenças no que se refere às brincadeiras e aos brinquedos de sua infância comparados aos dos dias atuais.

Seus apontamentos englobaram ainda descobertas e aprendizagens particulares e coletivas através de brinquedos construídos e brinquedos industrializados, ressaltando a opinião de cada entrevistado. Destaca-se que os entrevistados, de modo geral, consideravam a infância como um período mais longo do que as crianças dos dias atuais consideram. Não havia tanto desejo em ‘ser adulto logo’.

Os participantes alemães argumentaram que a magia tão inerente à infância tem se dissipado ao longo dos anos, em diversos momentos e independente da

cultura. Stela (alemã, 42 anos) ressalta que na Alemanha de sua infância, brinquedos industrializados e manufaturados se misturavam à criatividade das crianças para vivificarem esses objetos:

> eu tinha uma tia que fazia as bonecas pra mim, mas tinha as *Barbies* também compradas, né?! Mas o que a gente fazia muito, por exemplo, eu lembro que o meu quarto virava a casa da Barbie. Eu não podia fazer dever de casa por uma semana, fazia acho que na varanda, porque minha mesa era a varanda da minha Barbie. Então tinha muita fantasia. *Bens comprados misturando a essas coisas*.

Eletrodomésticos e eletrônicos são objetos comuns atualmente. Contudo, nos anos correspondentes à infância de Ticiana (alemã, 70 anos), o rádio era destinado aos adultos e não havia televisão ou computador, de modo que "[...] é por isso também *que muito desenvolvido artesanato* na Alemanha". Para ela, havia a possibilidade de pensar, de criar a brincadeira e se recriar através do lúdico.

Os participantes alemães reconhecem os benefícios advindos com a inserção da tecnologia. Entretanto, argumentam que as crianças fixam-se nos aparatos tecnológicos, reduzindo sua capacidade criativa e criadora. Para eles, de maneira geral, as crianças atualmente falam, pensam, escrevem e dialogam pouco em decorrência da reduzida interação com outras crianças.

Em um mundo moderno e tecnológico, transbordante de informação e estímulo, e com edificações verticais para as moradias, as brincadeiras atuais incentivam o individualismo e o silêncio, ao passo em que pequenos gestos são necessários

para emitir um comando computacional. Ticiana (alemã, 70 anos) afirma que “não é só aqui, não. Lá na Alemanha também é assim mesmo”.

Na opinião dos representantes alemães, os pais dedicam-se ao trabalho, optando pela praticidade em adquirir um brinquedo ao invés de incentivar as crianças a construí-lo. Acreditam que, por meio das brincadeiras, a criança se desenvolve melhor, visto que exercita a imaginação e o intercâmbio com demais pessoas, adquirindo novas experiências.

Não obstante, afirmaram que na época em que eram crianças as indústrias alemãs de brinquedos já incentivavam o consumismo. Porém, os brinquedos precisavam da manipulação das crianças para se tornarem uma diversão, já que havia um cunho mais direcionando à uma ou outra característica, como coordenação motora, raciocínio espacial ou desenvolvimento de habilidades.

Para Stela (alemã, 42 anos), “é um produto que se compra, vem pronto, mas você tem que conectar, você tem que fazer alguma coisa com ele para poder brincar, senão você tem só a pedrinha. Então, é consumismo sim, mas o enfoque, o produto final é outro”. Ainda hoje na Alemanha há uma vasta área coberta, repleta de peças de madeira passíveis de serem encaixadas para montar figuras e, assim, criar histórias segundo a imaginação da criança.

De acordo com os entrevistados alemães, as atuais indústrias de brinquedo têm como principal finalidade o lucro, de forma que investem em objetos que atraiam a

atenção das crianças, mesmo que não exercitem a imaginação e não agucem a criatividade. De todo modo, afirmam que até alguns anos atrás os brinquedos na Alemanha possuíam alguma finalidade direcionada.

Em relação ao Brasil, afirmam que os brinquedos de antigamente estimulavam auditiva e visualmente as crianças, características que, segundo eles, vêm mudando ao longo dos anos no país. Segundo Stela (alemã, 42 anos), os brinquedos mais divulgados em nível nacional “realmente *enfoca* a parte lúdica, de brincar para aprender”. Logo, a aprendizagem se torna uma conseqüência natural do brincar.

Nesse contexto, os pais na Alemanha adquiriam o brinquedo cientes do que queriam estimular em seus filhos, ainda que não houvesse entre pais e filhos o brincar pela pura satisfação que esta atividade proporciona. Percebe-se, assim, que destacam o não envolvimento parental com as brincadeiras infantis como uma das causas da redução do interesse das crianças em exercitar a imaginação. Ticiana (alemã, 70 anos) denota que

> *talvez nem os pais nem agitam* um pouquinho a criança, e nem a criança. Ela gosta mais de *ficar no internet*. Eu sei que é gostoso. Eu sei que é gostoso. Eu tenho uma neta de quinze anos. “Vem me visitar, minha filha”, “não, vó, eu tenho que fazer trabalho na internet”. Mentira *(risos)*. É, mas... Atrapalha também um pouquinho, não é só ela, atrapalha um pouquinho no desenvolvimento, no contato, no ler.

Evidenciam que as crianças necessitam de liberdade para brincar e se descobrir, de forma que incentivam seus familiares a brincarem na rua, com o intuito de envolver diversas pessoas para que ampliem o círculo de amizade e de

conhecimento. Contudo, ressaltam que a liberdade destinada aos infantes deve ser com limites, que devem ser respeitados e obedecidos por eles.

Afirmam que as brincadeiras de antigamente eram mais saudáveis, uma vez que viabilizavam relacionamentos interpessoais e geravam aprendizagens que seriam rememoradas ao longo da vida. Na opinião de Rodrigo (alemão, 45 anos),

> as brincadeiras hoje são jogo no computador, não? Eu acho pior *(risos)*. *São jogos que joga sozinho*. As pessoas não jogam junto com o outro. As pessoas jogam sozinho *em frente um telão*. Ah... *Não bom para saúde, não bom para fazer amigos, não bom para aprender relação*.

Atualmente, na Alemanha, os centros culturais estão se responsabilizando por ensinar às crianças a brincarem, a exercitar a criatividade, ainda que de modo 'mecanicista', determinando horário e estipulando a forma de ser criativo. Para Marina (alemã, 64 anos),

> [...] hoje em dia *essas coisa não são brinquedo*, não. Eu acho que não tem nada, nada, nada construtivo pra uma criança. Isso tudo é um meio de ganhar dinheiro, de dopar a juventude... Eu acho que dopar, porque não tem fundamento, e é muito fácil a mãe deixar no *playstation* e descansar, né?!

Por sua vez, Stela (alemã, 42 anos) lamenta que as crianças de hoje precisem re-aprender a brincar em centros específicos na Alemanha: "hoje [...] tem que ter essas instituições que ensinam as crianças a brincar". Para ela e para os demais participantes de nacionalidade alemã, é fundamental que, durante a infância, a criança se movimente, permitindo-se ser criativa.

De maneira geral, todos os entrevistados de nacionalidade alemã afirmam que a infância se tornou alvo das indústrias de brinquedos, de maneira que Stela (alemã, 42 anos), comparando a infância de hoje em dia à sua infância, argumenta que quando era criança havia "[...] aquela mágica especial que [...] hoje se perdeu um pouco. Você *vai no* shopping e compra *(risos)*. Então isso na época, pra mim, eu via diferente".

Em relação a esse fato, Bosi (2004, p. 42) declara que "uma sociedade que nos condiciona por seus meios de comunicação a dar respostas para as quais bastaria o cordão espinhal (– Compre! – Coma!) não corresponde à generosidade da função cerebral".

Nota-se que os participantes alemães mostram-se preocupados com o isolamento que os brinquedos e também as brincadeiras estimuladas na sociedade atual tem proporcionado. Identifica-se ainda, que questionam a falta de cuidado e de sensibilidade com a infância atual. Os participantes brasileiros e em menor escala os libaneses corroboram tais opiniões.

Criatividade, interesse, liberdade, companheirismo e imaginação. Essas são algumas palavras que os entrevistados brasileiros destacam quando comparam as brincadeiras e os brinquedos de sua infância com os atuais. Segundo todos eles – em companhia dos amigos – aproveitavam os recursos naturais disponíveis, 'abusavam' da criatividade e criavam brincadeiras inesquecíveis, o que as tornavam mais interesses que as de hoje. Assim, como

> não tinha dinheiro, tinha que improvisar o brinquedo. Pegar chuchu pra fazer vaquinha [...]. A gente tinha mais criatividade do que hoje. [...] Fazer curralzinho de palitinho, de madeirinha. Era assim. [...] A gente criava essas coisas, né?! É assim que a gente brincava. Os brinquedos eram criados pela gente (Lena, brasileira, 64 anos).

Júlia (brasileira, 60 anos) resume a opinião dos demais participantes brasileiros acerca da comparação entre a infância que tiveram e as que visualizam atualmente, assegurando que

> eu acho que a minha infância foi mais tranqüila, mais bem aproveitada. *Mesmo que eu trabalhei muito* e não tive oportunidade de estudar, mas eu acho que... sei lá, não sei se é porque a gente ficava mais em casa, e tinha mais... respeitava mais os pais. Isso era mais certo. Bem diferente do que vê hoje.

Em um primeiro momento, o brinquedo manufaturado era improvisado. Com o passar do tempo, Joaquim (brasileiro, 40 anos) e seus amigos aprimoravam-nos, como nos caso das pipas e dos carrinhos-de-rolimã. “[...] hoje é comodidade, né?! Até mesmo o custo [...]. Antigamente, não tinha muita coisa, então você tinha que criar. Você tinha que fazer seu próprio brinquedo”.

Segundo Adriana (brasileira, 53 anos), a palavra-chave de sua infância foi criar. Em todos os momentos, ela e seus amigos tinham que inventar algo para se distrair. Como não havia acessibilidade a brinquedos industrializados, ela utilizava os materiais que existiam ao redor de sua casa para construir os brinquedos:

> eu me lembro que a gente gostava de sandália alta, mas a gente não tinha nem sandália. Então a gente amarrava o sabugo com barbante pra fazer salto, essas coisas. Então a gente pregava bucha, botava perninha, fazia porquinho, cavalinho de madeirinha [...]. A gente montava mesmo, não tinha, nunca tivemos brinquedo. Era tudo montado mesmo. Pedra virava objeto, essas coisas assim.

Em virtude disso, Joaquim (brasileiro, 40 anos) acredita que as crianças de sua época exercitavam a criatividade, recorriam a objetos de fácil acesso, ampliavam e fortaleciam o círculo de amizade. Acentua-se, dessa forma, que em muitos momentos era necessário adaptar às brincadeiras os recursos que havia próximos as suas residências, como escolher a árvore mais forte para montar um balanço.

Sob esse aspecto, os participantes brasileiros destacam que, quando crianças, valores e regras sociais eram aprendidos por meio das brincadeiras e exercitados no convívio com os amigos. Para eles, essas características não são mais observadas nas crianças, visto que elas isolam-se continuamente pelo fato das brincadeiras atuais envolverem em maior escala computador e televisão, restringindo o contato entre as pessoas, inclusive entre pais e filhos.

Júlia (brasileira, 60 anos) destaca que os costumes e a educação que as crianças têm hoje se diferenciam muito dos de sua infância. Ressalta que não se trata de ser uma nova geração: trata-se de respeito, que deve ser adquirido por todas as pessoas. Os pais das crianças de hoje em dia, seja por comodismo ou por praticidade, não estabelecem a aprendizagem de regras e valores como primordiais na educação de seus filhos, segundo ela.

Isso também contribui para que as crianças não valorizem nada que possuam, nem mesmo os brinquedos. Júlia (brasileira, 60 anos) afirma que “[...] hoje tem tanta facilidade que as crianças não dão valor mais a brinquedo. [...] Eu acho que

hoje em dia tem tanta facilidade que a criança perde até o interesse. Televisão também, né, computador. Era mais engraçado na época, melhor". Pela facilidade atual em obter brinquedos industrializados, ressaltam que as crianças não os valorizam: "querem, querem, querem o brinquedo; quando se dá, daqui a pouco eles vão pra lá, querem outro" (Lena, brasileira, 64 anos).

Observam ainda que a liberdade de outrora favorecia as brincadeiras nas ruas. No entanto, com o passar do tempo e com o crescimento da violência, os pais passaram a preferir que os filhos ficassem reclusos em casa, brincando sozinhos com os aparatos tecnológicos a ficarem expostos a qualquer tipo de risco nas ruas das cidades.

Nesse sentido, constata-se que as crianças de hoje estão se habituando a ter o computador como parceiro de brincadeira, o que contribui para que não valorizem os brinquedos, exigindo cada vez mais aparatos tecnológicos. Dessa maneira, reduz-se também o contato interpessoal propiciado pelas brincadeiras e, com ele, toda a satisfação advinda com a formação de amizades através do lúdico.

Saudosamente, os entrevistados brasileiros recordaram-se da inocência que marcou sua infância e compararam com o excesso de informações que vieram com a era tecnológica. Atribuíram à ingenuidade de outros tempos a liberdade que as crianças tinham para brincar na rua e o companheirismo que fazia com que não houvesse competição.

Desse modo, declararam que as brincadeiras de sua infância favoreciam mais o desenvolvimento das crianças que as brincadeiras dos dias atuais, na medida em que aguçavam a criatividade. Além disso, ponderaram que algumas características e atividades aprendidas a partir de situações lúdicas contribuíram efetivamente para suas escolhas e funções profissionais.

Adriana (brasileira, 53 anos), por exemplo, aprendeu a costurar em virtude das roupinhas que confeccionava para as bonecas. Como também era difícil adquirir móveis para dentro de casa, as crianças se encantavam quando viam sofás, de maneira que os reproduziam em madeira e demais materiais para as brincadeiras com bonecas.

Nesse ínterim, ela diz que os sonhos criados a partir das brincadeiras fizeram com que lutasse para alcançá-los na vida adulta. Para ela, a criança não ‘sonha’ mais hoje em dia devido ao imediatismo presente na sociedade. Soma-se a isso o fato de não haver mais tanto espaço nas cidades para as brincadeiras infantis acontecerem.

De forma análoga, Júlia (brasileira, 60 anos), em sua infância, aprendeu determinadas atividades que foram importantes em sua vida, como costurar e bordar para toda a família. Admite que essa aprendizagem ocorreu de modo lúdico, através de brincadeiras com as amigas. Inicialmente, ela se sentia insegura, porém, foi adquirindo experiência em fazer as roupinhas de boneca e estendeu suas confecções à vida real.

Joaquim (brasileiro, 40 anos) reconhece que a infância que teve foi determinante em sua vida profissional, pois cotidianamente se lembra de que há possibilidade de criar, tentar e alcançar metas, como quando fazia seus brinquedos. Ele destaca que a infância varia de acordo com o contexto e o local de vida de cada criança, de maneira que cada bairro favorece algumas brincadeiras em detrimento de outras. Segundo Ruiz (1992), o jogo tem um valor preditivo sobre as futuras tendências da pessoa, assim como apresenta características sobre o contexto em que as mesmas se desenvolvem.

Os entrevistados libaneses pouco relataram sobre a vivência da infância. No que se refere aos brinquedos, balanceavam criatividade e praticidade. Usualmente os meninos optavam pela isenção de trabalho, de modo que não construíam brinquedos. Eles criavam brincadeiras que não necessitavam de manuseio de objetos, como corridas livres e de obstáculos.

Geralmente as meninas criavam suas próprias bonecas e usavam alguns materiais disponíveis no local para criarem o cenário lúdico. Míriam (libanesa, 65 anos), por exemplo, confeccionava seus próprios brinquedos sem ajuda de adultos. Assim, ela teve que aprender a costurar e a bordar.

De acordo com os participantes libaneses, havia alguns brinquedos industrializados no Líbano quando eram crianças. Todavia, seus pais não os compravam. Já todos os brinquedos de seus filhos foram adquiridos prontos. Nesse sentido, afirmam que construir o próprio brinquedo estimula a criatividade,

de modo que Míriam (libanesa, 65 anos) afirma que “eu não acho boa coisa não, comprar. É melhor fazer, porque aprendia pra vida”.

Por outro lado, os dois participantes libaneses do gênero masculino destacaram que foi possível brincar com os amigos na rua quando eram crianças. Contudo, diante da situação política e religiosa do país, brincadeiras ao ar livre não são mais corriqueiras no Líbano, uma vez que os libaneses tiveram que se adaptar às condições impostas pelos conflitos.

Com a intensificação desses confrontos, tornou-se complexo aproveitar a infância no Líbano, segundo Hercília (libanesa, 59 anos). Quando criança, os brinquedos que tinha eram adquiridos e recebidos no Natal – como costume aqui no Brasil. Ela ressalta que cristãos brincavam e ainda brincam com cristãos, da mesma forma que os muçulmanos. Todavia, “aonde há conflito [...] aquilo ali é um perigo”.

Dessa maneira, todos os participantes libaneses ressaltaram inúmeras vezes que o Brasil é um país abençoado, principalmente para as crianças, já que não há conflitos intermitentes de cunho político e religioso, de forma que a população vive com relativa tranqüilidade e sem discussões motivadas por divergências religiosas.

O ambiente físico do Brasil foi um fator de destaque para os libaneses, com menção de aspectos como a estrutura das moradias e o clima. Comentaram

sobre a verticalização das cidades como desencadeadora de novas formas de brincar, fato que seria comum às cidades no Líbano e no Brasil, segundo eles.

Assim, declararam que “[...] cada infância tem um prazer de viver” (Germano, libanês, 70 anos), mas que as crianças de hoje em dia, com a tecnologia, isolam-se das demais, reduzindo a rede de amizades. Para ele, atualmente, há mais interesse nas amizades e nas brincadeiras e brinquedos, não havendo mais a inocência de sua infância.

Evidencia-se, pois, que a comparação da infância de outrora com a atual varia de acordo com os costumes culturais, reforçando Friedmann (1996), que afirma que de acordo com a cultura modifica-se a forma, mas não o conteúdo da brincadeira. Desse modo, é lícito afirmar que o brinquedo oferece subsídios de como o contexto cultural influencia a atividade lúdica.

Corroborando tal constatação, todos os participantes alemães ressalvaram os mesmos pontos. Analogamente, houve harmonia entre as semelhanças e as divergências apontadas pelos entrevistados brasileiros. No caso dos participantes libaneses, mais uma vez evidenciaram-se características específicas relacionadas ao gênero.

De maneira ampla, alemães, brasileiros e libaneses assemelham-se em muitos pontos no que se refere à infância que tiveram comparada à que observam hoje em dia. Destacaram entre outras, a realização de trabalhos manufaturados que

auxiliaram na vida adulta, novas funções atribuídas a objetos e a criação do contexto lúdico a partir dos materiais que possuíam em mãos.

Em contrapartida, as maiores identificações entre os três grupos participantes ocorreram em termos qualitativos. Em uníssono, afirmaram que a qualidade da infância que tiveram foi muito superior à que as crianças vivem atualmente, pelo fato de haver maior cumplicidade, sinceridade, confiança e afeto entre os amigos participantes das brincadeiras. Como muitas brincadeiras recorrentes na sociedade vigente envolvem poucas pessoas ou somente uma, acreditam que tem havido grande redução afetiva e amigável entre as crianças.

Além disso, apontaram que há certo apagamento da singularidade, seguido de uma artificialização do brinquedo, em decorrência do consumismo exacerbado e do imediatismo moderno. Quando brinca, surgem na criança indagações sobre várias áreas do conhecimento. Por isso o brincar auxilia na invenção e no enfrentamento de novos desafios, uma vez que “o processo do conhecimento é um desafio permanente, construído pela própria criança em sua relação e em sua ação com o mundo, e não de fora para dentro” (PEREIRA; CARVALHO, 2003, p. 121).

Tanto o consumismo quanto o imediatismo pressupõe público alvo condizente ao que desejam, de forma que estimulam crianças e seus pais a adquirirem brinquedos prontos, que não requerem criatividade para serem construídos. De fato, atualmente há grande incentivo ao consumismo, seja através da mídia

escrita, seja por meio da mídia falada. Assim, os fabricantes preocupam-se em aperfeiçoar os brinquedos desde os materiais, as cores e as normas de segurança até as especificações das características dos objetos.

Percebe-se que a memória do brincar encontra-se adormecida em virtude do excesso de estímulos apresentados continuamente pela sociedade moderna. Dessa maneira, “hoje, a dimensão do social confere ao sujeito um lugar onde o singular encontra-se fragmentado na multiplicidade que o rege. Os brinquedos [...] refletem essa transformação. Acabam por transformar-se em ‘brinquedos em série’” (MEIRA, 2003, p. 75).

Nessa mesma linha, algumas crianças menosprezam brinquedos construídos de sucatas – valorizando somente os industrializados –, ao passo que outras constróem seu espaço lúdico confeccionando ou adaptando seu próprio brinquedo. Muitas vezes os pais não permitem que os filhos brinquem com objetos comprados, de modo que esses brinquedos ganham o *status* de objeto de decoração, tornando-se inutilizáveis nas brincadeiras de seus ‘donos’.

Sob esse aspecto, a brincadeira sinaliza a diversificação possível de atribuições e sua relação com o ambiente cultural ao qual tem acesso, e demonstra também a onipresença do processo identificatório subjacente a tais atribuições. Ressalta-se, dessa forma, que as propriedades dos brinquedos estão associadas às características culturais de cada lugar. O brinquedo atua, então, como um espelho

no qual a criança reflete a construção de sua identidade, ao mesmo tempo em que reproduz a dos modelos que contribuem para formá-la.

Com o advento da tecnologia, os brinquedos sofreram transformações em sua confecção, em seu material, em sua forma e conteúdo. Atualmente, a maioria deles é produzida industrialmente, espalhando-se pelo mercado com relativa rapidez mediante a globalização, o que reduz – e muito – a produção artesanal de determinados locais.

Para Friedmann (1996), uma criança pode brincar consigo mesma, inferindo ‘vida’ aos brinquedos, criando uma linguagem lúdica com os sons, as palavras, seu próprio corpo e o espaço. No entanto, a virtualidade da brincadeira difundida na sociedade contemporânea dispensa a presença do outro e a materialidade do brinquedo.

Destaca-se, entretanto, que em alguns locais do Brasil a produção de brinquedos artesanais ainda se mantém, segundo estudos de Magalhães, Bichara e Pontes (2003, p. 66), refletindo o modo de vida e a cultura de cada região. Evidencia-se, assim, que alguns brinquedos foram preservados no decorrer do tempo, existindo com suas características regionais em eras de grandes avanços tecnológicos, representando de modo singular a expressão regional.

De modo geral, apesar dos participantes das três nacionalidades envolvidas neste estudo considerarem que a inserção tecnológica angariou benefícios à sociedade,

ficou claro que eles contestam os modos de utilização desses recursos. Identifica-se em todos os participantes desta pesquisa certa nostalgia ao recordarem suas brincadeiras de infância, de maneira que valorizaram suas atividades, a forma como realizavam as brincadeiras, os locais nos quais brincavam, a responsabilidade que tinham quando criança – mas que não os impedia de brincar – e até mesmo a restrição que havia para obter algum brinquedo industrializado, em detrimento do que assistem da infância atual.

Em poucos momentos os entrevistados destacaram pontos positivos da infância dos últimos anos. Reconhecem e valorizam a importância dos recursos tecnológicos, todavia, contra-argumentam que a facilidade em conseguir informações hoje em dia contribui para a desmistificação da magia própria das crianças de sua época.

No entanto, não há como negar que benefícios foram conquistados com o advento da tecnologia, como comentado na revisão teórica. Por outro lado, brincadeiras como bolinha-de-gude, casinha, bonecas, práticas de esportes e piques são comuns nas três culturas descritas neste trabalho, e ainda se mantêm entre muitas crianças contemporâneas, inclusive entre as crianças dos três países estudados. Dessa maneira, evidencia-se que

> [...] o brinquedo é um objeto que possui, além de sua função utilitária nas brincadeiras, um aspecto simbólico carregado de significações específicas. Essas significações remetem a traços sociais que adquirem expressividade dentro do seu universo cultural. Cada sociedade produz um conjunto de significados que constitui a cultura, expressa pelas idéias, hábitos, valores, modos de vida e também pela produção material de seu meio. Nesse sentido, o brinquedo ao ser produzido não constitui apenas uma replicação de objetos, mas uma expressão de imagens dotadas de

> significados que traduzem traços culturais peculiares a uma dada sociedade. No entanto, diferentes culturas produzem diferentes brinquedos que, ao serem passados de geração a geração, levam consigo seus valores culturais (MAGALHÃES; BICHARA; PONTES, 2003, p. 65).

Abrem-se, assim, novos campos de estudo tanto no Brasil, como na Alemanha e no Líbano, com a finalidade de descrever especificamente a produção de brinquedos artesanais que reflitam diretamente a cultura e recontem aspectos da história do país, bem como as modificações nas relações de brincar advindas com os aparatos tecnológicos e suas conseqüências sociais, culturais e econômicas.

9.5 AMIZADES DE INFÂNCIA: ASPECTOS GERAIS

Crianças utilizam vários critérios para considerar alguém amigo ou não, como a auto-estima, a percepção do desempenho do outro e de si mesmo. De acordo com Garcia (2005a), a escolha de um amigo se relaciona ao fato de ser apreciado por uma criança específica, dependendo da interação com ela e não de sua popularidade. Normalmente, fala-se de amizade como uma relação dual, ou seja, entre duas pessoas. No entanto, pode ser triádica (entre três pessoas) ou em grupos maiores.

A partir disso, os participantes relataram aspectos e peculiaridades, de um modo geral, acerca de suas amizades infantis, os locais propícios para a construção dessas interações, as atividades que costumeiramente realizavam juntos, os lugares que costumavam freqüentar, o envolvimento das famílias nas relações de amizade e os pontos marcantes desses relacionamentos.

Conforme Rubin (1980), crianças pequenas consideram amigos os companheiros de brincadeiras, enquanto crianças a partir dos oito anos de idade, em média, consideram amigos aquelas pessoas com as quais há envolvimento, intimidade e mutualidade maiores. Em geral, crianças aprendem primeiro características públicas do amigo e, com a idade, enfatizam características afetivas.

Nas amizades da tenra infância, destacam-se interações momentâneas, capazes de criar vínculos intensos apenas por aquele momento específico do brincar, ou que pode se prolongar com a continuação dos encontros. Auhagen (1996) afirma que ao longo da infância as crianças enfatizam a compatibilidade de interesses para a criação de um vínculo, bem como visões semelhantes sobre diferentes temas.

Sob esse aspecto, a brincadeira destaca-se como propulsora de relações de amizade entre as crianças, característica esta que se modifica de acordo com o desenvolvimento humano. Passeios e conversas também foram citados pelos participantes das três nacionalidades como atividades que habitualmente realizavam na companhia dos amigos.

No caso dos alemães e dos libaneses ressalta-se o fato de que as brincadeiras entre os amigos variavam de acordo com as estações do ano. Tanto a Alemanha quanto o Líbano são locais normalmente gélidos no inverno, acometidos de neve durante dias e quentes no verão – temperaturas que brasileiros consideram

amenas, como 18º, 20º centígrados, são consideradas quentes por alemães e libaneses.

Segundo os participantes alemães, as crianças eram incentivadas a saírem de casa nos dias frios para se movimentarem. Como o período de frio é grande, as escolas e as famílias criavam atividades externas a fim de que as crianças não se acomodassem na sala de aula ou em seu domicílio. Segundo Stela (alemã, 42 anos), “inverno limita um pouco, mas tinha sempre a preocupação de ir bastante para fora. [...] na creche, eles preocupam em sair o máximo possível. [...] E tem não só aquele boneco de neve. Tem outras coisas que você pode brincar na neve”. Da mesma forma, Marina (alemã, 64 anos) afirma que “[...] quando começa a fazer frio, a criança *fica muito dentro, fechada*, então eles fazem pra criança *sair do lado de fora*”.

No verão, os amigos preferiam atividades com ‘teor de aventura’, como diz Stela (alemã, 42 anos): “tinha coisa que você tinha que construir, tinha coisas para você montar. Então, sempre tinha aquele toque de aventura”. Todos os entrevistados alemães brincavam em ambientes externos, na maioria das vezes, independente da estação do ano. O costume entre os amigos era realizar atividades ao ar livre, como andar de bicicleta, ir ao rio Reno, realizar piqueniques, freqüentar ‘piscina comunitária’, além de se aventurar em bosques e castelos das redondezas.

Para os participantes libaneses, o inverno representava a época de brincar com a neve, sempre em grupos de amigos. Eles não fizeram referência à existência de

algum incentivo para saírem de casa nos dias frios. Ao contrário, era nessa época do ano que uma das brincadeiras mais tradicionais do Líbano ganhava espaço entre as crianças e também com os adultos: o jogo de cartas.

De acordo com Hercília (libanesa, 59 anos), “enquanto os pais *tão* jogando, os filhos *tão* fazendo alguma coisa, bola, trabalho, essas coisas. Sempre assim, os pais *tão* na mesa de jogo e eles fazendo outras coisas”. Percebe-se, por conseguinte, que as atividades entre os amigos eram restritas no inverno. Ainda segundo ela,

> [...] quando vinha época de neve, que a gente ficava mais dentro de casa porque é frio, muito frio, então não tem onde ficar, então a gente pegava o especial que passava de manhã. A gente ia pra aula e voltava para o almoço, *a gente almoçava em casa e tornávamos* para a escola, então não tem aonde você sair mesmo. Era dentro da escola. Era tudo dentro da escola mesmo, tudo coberto pra brincar, pátio e tudo.

Como o Brasil é um país tropical, as atividades realizadas pelos amigos usualmente não sofriam quaisquer alterações decorrentes do clima. Tal fato inclusive é apontado pelos participantes das demais nacionalidades como uma característica que diferencia a infância brasileira.

Para eles, o clima e a natureza do Brasil favorecem as amizades na medida em que permitem maior integração entre os envolvidos, conforme declaram Rodrigo (alemão, 45 anos) e Jânio (libanês, 69 anos) respectivamente: “crianças são muito livres aqui. [...] O clima é melhor”; “ser mais livre, solto, né?! [...] As crianças são mais felizes porque brincam mais. *Meu filho foi melhor* ter nascido aqui mesmo”.

Nota-se que uma qualificação necessária tanto para o início de uma amizade como para sua manutenção é a acessibilidade entre os envolvidos. Os amigos encontram-se em determinados lugares e isso ocorre com freqüência. As três nacionalidades entrevistadas afirmaram que áreas ao ar livre facilitavam a formação de amizades, principalmente entre vizinhos.

Para Adriana (brasileira, 53 anos), “era mais fora”. De modo análogo, para Joaquim “as amizades eram feitas na rua” (brasileiro, 40 anos). Os brasileiros citam também festas, escolas, igrejas e rezas nas casas da vizinhança como locais propícios à formação de novos vínculos. Segundo Júlia (brasileira, 60 anos), “nessas festas que a gente se encontrava mais, que fazia amizades, conhecia mais gente, *fazia colega*”.

De acordo com Ticiana (alemã, 70 anos), amizades se iniciavam “era na rua. Atividades na rua”. Clubes destinados ao encontro dos amigos e a escola também foram apontados pelos alemães como locais facilitadores dos relacionamentos de amizade.

De maneira geral, para as três nacionalidades a escola representava o espaço mais constante de interação, visto que todos a freqüentavam diariamente. No entanto, os participantes brasileiros e libaneses não a consideram como o lugar fundamental para a formação de amizades.

Na opinião dos entrevistados libaneses, as amizades se formavam principalmente no reduto familiar, sob a influência dos pais. Em menor escala, podiam ter amigos na escola, sendo que estes se restringiam ao período escolar, bem como os amigos da Igreja. Jânio (libanês, 69 anos) resume bem essas características: “às vezes a gente brincava na rua quando *tava* fora da escola. Em casa, quando saíamos do colégio. E dentro da escola no período de intervalo”. Os amigos assim denominados e considerados, eram apenas os primos.

Para Rubin (1980, p. 36), um relacionamento amigável “é definido em termos de degraus que vão sendo construídos entre dois amigos, estendendo-se ao que eles pensam e sentem um pelo outro e pelo bem-estar que sentem na presença do outro”. Dessa forma, através das amizades criadas a partir de interações lúdicas, a criança aprende a cooperar e compreende que seu comportamento influencia e depende das capacidades, desejos e valores de outrem.

Diante dos poucos estudos e das restritas referências a respeito do tema relacionamento interpessoal de amizade, Rubin (1980, p. 44) afirma que “o que importa, é como a criança utiliza a amizade para se constituir”. Corroborando este autor, participantes alemães, brasileiros e libaneses ressaltaram a importância da amizade na formação da criança como indivíduo.

Os entrevistados brasileiros e os libaneses destacaram essa característica da amizade. Para eles, a opinião dos amigos tem grande valor mútuo, influenciando

decisões no decorrer da vida, uma vez que a amizade é um exemplo de relacionamento humano com notável promoção de satisfação e importância.

Ainda segundo Rubin (1980, p. 69), “em detrimento das diversas funções pertinentes às amizades infantis, é impossível predizer com certeza e exatidão quais pares ou grupos de crianças se tornarão amigos”. Amigos possuem suas próprias histórias, satisfações e conflitos, e todos esses aspectos se manifestarão no convívio entre eles.

Diversos estudos (KRAPPMANN, 1996; NEWCOMB, BAGWELL, 1996; GARCIA, 2005a; CURTIS, 2006) afirmam que crianças tendem a se tornarem amigas de outras do mesmo sexo, de tamanho parecido, com idades semelhantes e no mesmo ‘degrau’ de maturidade psíquica, apresentando interesses em comum. Mesmo em países diferentes como Suécia, Rússia e Estados Unidos, a maioria das crianças opta e busca auxílio em parceiros do mesmo gênero, desenvolvendo, assim, intimidade.

Trata-se de similaridade, uma dimensão reconhecida como fundamental nas amizades por incluir “semelhanças em características demográficas (como idade e gênero), no *status* sociométrico, no comportamento agressivo e desempenho acadêmico” (GARCIA, 2005a, p. 10), de modo que amigos são semelhantes em relação ao outro em aptidões, atitudes e estilo de vida.

De acordo com Auhagen (1996, p. 232), “amizades não podem ser iniciadas e sustentadas somente por uma pessoa”, de maneira que um relacionamento de amizade deve ser construído pelos envolvidos. Dessa forma, características semelhantes apresentam-se como facilitadoras dos relacionamentos amigáveis tanto em sua formação como em seu prolongamento.

Com efeito, a probabilidade de duas crianças tornarem-se amigas aumenta proporcionalmente à medida que cresce a similaridade entre elas em termos de gênero, etnia, condição econômica, comportamento agressivo ou retraído, desempenho acadêmico e realizações. Conforme Garcia (2005a), essas similaridades advêm da seleção de amigos e da recíproca socialização que ocorre quando duas crianças tornam-se amigas.

Muitas dessas semelhanças entre amigos podem ser explicadas em parte pelo fato de crianças fazerem amigos com os quais têm oportunidade de interagir por proximidade física. Em virtude disso, a escola, a vizinhança, a família e a igreja destacam-se como locais impulsionadores à formação de amizades.

Corroborando estudos anteriores (RUBIN, 1980; BORELI, GARCIA, 2006), as três nacionalidades descritas neste trabalho apontam, em graus diferentes, exatamente os mesmos grupos destacados na literatura sobre o tema como principais fontes de origem das amizades, facilitadores de interações infantis e também como incentivadores da manutenção desses relacionamentos: a escola,

a vizinhança e a família. A crença religiosa em comum também foi apontada pelos participantes como facilitadora da formação de amigos.

Os entrevistados alemães enfatizaram a escola como propiciadora de amizades, ainda mais pelo fato dos pais tornarem-se amigos dos pais dos amigos de seus filhos, ampliando o convívio das crianças para além do ambiente escolar. Segundo Marina (alemã, 64 anos), “não só as crianças criam vínculo, como os pais das crianças. Porque o jardim *(correspondente à educação infantil no sistema brasileiro de ensino, onde normalmente começam amizades que perduram na vida adulta) puxa os pais* pra participar da vida da criança”.

Os participantes brasileiros, por sua vez, apontaram os arredores de suas casas como possibilidades de fazer amigos: “é... mais pela redondeza mesmo. Bairros adjacentes ali, né, vizinhos, no caso” (Joaquim, brasileiro, 40 anos). Para eles, os amigos da escola, na maioria das vezes, restringiam-se ao ambiente escolar e os familiares, em especial os primos, eram companhias constantes nas férias escolares.

Já os entrevistados libaneses acreditavam que o âmbito familiar era o melhor local para se criar relacionamentos. Logo, os primos eram considerados amigos. Havia limitações físicas em decorrência dos conflitos, fato que dificultava contato com a vizinhança, sendo que, na maior parte dos casos, os vizinhos eram os próprios parentes.

De acordo com eles, as amizades escolares ocorriam apenas no período letivo, de modo análogo ao citado pelos participantes brasileiros. Conforme Jânio (libanês, 69 anos), “os amigos da escola eram daquele período. Os da rua eram os vizinhos; e os familiares, dali de onde a gente residia”. Da mesma forma, Germano (libanês, 70 anos) afirma que os amigos eram “vizinhos e primos mais. Da escola também. Mas muitos da escola eram vizinhos e primos *(risos)*. Tudo misturado”.

De fato, a escola, a igreja e a família propiciam contatos freqüentes. Compartilhando atividades similares nessas instituições, as crianças descobrem que dividem valores, aspirações e atitudes. Interagindo através da brincadeira, é possível identificar traços similares que facilitam o início de um relacionamento.

Dessa maneira, é lícito que a brincadeira atua como promotora de relações de amizade entre as crianças, ao passo em que é facilitada pela interação possível na exploração do lúdico, enfatizando as semelhanças entre as crianças, e não suas diferenças.

Rubin (1980) destaca que muitos amigos se complementam à medida que trazem conceitos e costumes diferentes, trocam informações direta ou indiretamente e ensinam e aprendem em conjunto. Com o desenrolar do tempo, as crianças passam a diferenciar o amigo do melhor amigo. Este último é percebido como aquele com o qual sempre há possibilidade de brincadeiras, de conversas e de

auxílio na tomada de decisões. A título de esclarecimento, nessa pesquisa não se considerou a diferença entre amigo e melhor amigo.

Os participantes alemães, brasileiros e libaneses revelam que não tinham proximidade nem liberdade para conversar com os pais, recorrendo aos amigos na tentativa de esclarecer possíveis dúvidas. Sobre a relação que tinha com os pais, Stela (alemã, 42 anos) diz que "[...] isso é diferente daqui. Tem uma distância, tem uma relação diferente entre pais e filhos". Segundo os participantes alemães, a relação parental com os filhos ocorre com a finalidade maior de ensinar. Para Marina (alemã, 64 anos),

> até na hora da bagunça, da criança bater num tambor, numa pedra, numa coisa, isso já é observado pra ver se a criança é musical. [...] Então a gente já observa naquele brinquedo [...]. Isso a gente nota. Eu notei isso do meu filho, né, que quando ele batia um tamborzinho lá em casa eu falei assim "ué, Pedro?". A professora logo falou "ele é musical, tem que entrar numa escola de música". Foi direcionado pelo jardim que ele tinha que entrar numa escola de música. Então eles já tinham observado num tamborzinho. Eu achei isso muito legal. Pensei assim "puxa vida, me deram uma base boa". Direciona a família com a criança.

Apenas Rodrigo (alemão, 45 anos) declara ter tido um relacionamento aberto com a mãe, conversando constantemente com ela no decorrer de sua infância e adolescência. Nesse sentido, diz que

> minha mãe sabia tudo sobre minha relação com meus amigos, sabia tudo. Minha relação com minha mãe foi uma relação de confiança. Eu falei tudo pra ela, eu *podia* falar tudo. Por causa disso, *muito liberdade*. Ela me deixou fazer tudo que queria fazer, porque eu tinha uma relação de confiança com ela. Ela sabia tudo porque eu falei tudo pra ela *(risos)*.

Ainda assim, com os três grupos participantes, comumente alguns pais auxiliavam na confecção de brinquedos ou na aprendizagem de atividades manuais.

Ressalta-se que eles ensinavam uma única vez, de modo que as crianças deveriam fazer as vezes seguintes sozinhas. Dessa forma, “os adultos ajudavam. Nas primeiras vezes, ajudavam, até pra ensinar, sabe?!” (Júlia, brasileira, 60 anos).

De acordo com Míriam (libanesa, 65 anos), sua mãe a ensinava bordados. Porém, quando solicitada a ajudar a filha em alguma brincadeira, não havia auxílio. Afirma que “mamãe não ajudava, não. Nós que fazíamos. Aprendíamos outras atividades desde cedo”. Dessa maneira, recorriam também aos amigos para, juntos, unirem o conhecimento e atingirem o objetivo final, quer fosse construir um brinquedo, quer fosse concluir um bordado.

No caso dos brasileiros, evitava-se o contato físico com o intuito de manter o respeito entre pais e filhos. No entanto, de acordo com Júlia (brasileira, 60 anos), o respeito transformava-se em receio:

> papai só falava. Nunca lembro de papai ter dado um tapa. Mamãe de vez em quando dava uns tapas, mas papai não, nunca deu tapa em ninguém, e a gente respeitava muito. Tinha aquele receio dele... Não sei, acho que era mais medo. E quando ele morreu aqui, morreu com setenta e três anos, já era casada. Então, senti, assim, na hora que ele morreu, que ele *tava* nos meus braços, então na hora eu desmaiei, mas depois que eu vi mesmo morto, me bateu aquele negócio, aquele negócio triste, que eu nunca tinha dado um beijo no meu pai. Então, só fui beijar ele morto. Então eu senti aquela falta, sabe, “meu Deus, tanto tempo que tive pra dar um abraço”, mas só que eles achavam que deixar pegar muito era dar muita liberdade. Então a gente tinha respeito. Então eu senti muito. Na hora que ele morreu lá, eu peguei, *abracei ele*, beijei, e pensei “podia ter feito com ele vivo...”.

Conforme Adriana (brasileira, 53 anos), os pais quase não interagiam com os filhos em virtude do fluxo intenso de trabalho. Segundo ela, “na época, assim,

nem tinha muito tempo, nem minha mãe, meu pai, nunca tiveram muito jeito pra lidar com criança. Eles só trabalhavam". Do mesmo modo, Joaquim (brasileiro, 40 anos) afirma que teve pouco contato com seu pai durante sua infância pelo fato do pai trabalhar em outro estado, ficando poucos dias em casa. Por outro lado, havia intimidade entre ele e sua mãe. Declara que

> [...] foi criado é... bem à vontade, né?! Coisa que hoje não acontece mais com nossas crianças e, com exceção do meu pai que trabalhava fora, eu, minha mãe, meus irmãos, a gente tinha contatos diários ali e realmente a gente vivia em família, coisa que hoje quase não se vive, né?! Aproveitava realmente. A mulher ficava mais em casa, caso da minha mãe. Então ela tinha mais contato com a gente de certa forma. E hoje, praticamente não se vê mais disso (Joaquim, brasileiro, 40 anos).

No que tange ao gênero, na maioria dos casos os pais dos participantes não proibiam diretamente o relacionamento com o sexo oposto, mas tentavam fazer com que tal interação fosse evitada: "a gente até brincava assim, mas eles... os pais não gostavam, não. Tentavam evitar" (Júlia, brasileira, 60 anos).

Por esse motivo, dentre outros comentados no capítulo 4, era mais comum haver aproximação entre crianças do mesmo gênero. A escola onde Hercília (libanesa, 59 anos) estudou era mista, ou seja, permitia que meninos e meninas dividissem a mesma classe: "as mulheres ficavam de um lado, os meninos ficavam para o outro, e eu me identificava muito com as meninas". Tal identificação com o mesmo gênero ocorre mediante as similaridades de interesses, de idade e de gostos em comum, uma vez que, conforme visto na revisão teórica, atividades realizadas juntas são fundamentais para a manutenção das amizades.

Segundo Auhagen (1996), amizades femininas são descritas como portadoras de maior grau de intimidade do que as masculinas desde a infância. No entanto, Ticiana (alemã, 70 anos) sempre preferiu ter amigos homens, pois, de acordo com ela, aconteceram algumas experiências desagradáveis com amigas mulheres. Dessa maneira,

> tinha mais amigos lá. Não mulher: homens. São amigos mesmos, como aqui também. Eu acho que opto mais pelo masculino (*risos*) e eles também. Engraçado, né?! Aqui também, eu tenho amigos homens. [...] Tem um monte que se chama de amiga... (Ticiana, alemã, 70 anos).

Em relação à influência religiosa na formação de amizades no caso dos entrevistados brasileiros, poucos encontros se realizavam de fato na Igreja, em virtude da distância da localidade de onde moravam. Nesse sentido, os vizinhos se reuniam uns nas casas dos outros para as ‘rezas’.

De acordo com Júlia (brasileira, 60 anos), “a gente marcava muita reza na casa do outro, ia rezar terço na casa de um, na casa do outro, então a gente se encontrava mais pra fazer oração”. Muitas de suas amizades tiveram início através dos encontros que aconteciam

> nas celebrações, nas *rezas que falava lá*, eram rezas, nas rezas que tinha nas casas... E festas, né, festa de São João, festa de Santo Antônio que era mais coisa, São Pedro... Então, nessas festas que a gente se encontrava mais, que fazia amizades, conhecia mais gente, fazia colega (Júlia, brasileira, 60 anos).

De modo análogo, durante a infância de Adriana (brasileira, 53 anos), todos cumpriam as tarefas de estudo e trabalho ao longo do dia e, à noite, encontravam-se nas casas para rezar. Costumeiramente, “era terço nas casas,

né, aquela tradição de brincar, *ir na* escola, trabalhar... Desde criança a gente já trabalhava, ajudava papai, mas à noite *ia na* reza, na casa dos vizinhos, né?!".

Para Lena (brasileira, 64 anos), os locais ideais para fazer amigos "*era festa* nas escolas e festas na igreja", da mesma forma que para Stela (alemã, 42 anos): "o ponto de encontro era escola. Dependendo, fazia alguma coisa igreja, tinha um grupo também".

Como a religião é algo de suma importância para os libaneses, era também em virtude da religião em comum que algumas amizades se iniciavam. Ressalta-se, contudo, que um participante (Jânio, libanês, 69 anos) católico maronita chegou a brincar com crianças muçulmanas, a quem não se refere como amigos. Todavia, conflitos mínimos ganhavam grandes proporções, impedindo que uma amizade tivesse início de fato. Os representantes alemães, por sua vez, citam brevemente a Igreja como local propulsor de amizades. Eles destacam a escola como o principal lugar facilitador dessas relações.

Todos os participantes abriam seus domicílios para receberem os amigos e também eram recebidos nas casas deles. Ter a residência como ponto de encontro, conforme Garcia (2005a), traz como conseqüência para a vida social da criança encontros com demais famílias, outros adultos e outras crianças, sugerindo que as amizades não propiciam somente a socialização com crianças de idades semelhantes, mas também possibilitam o encontro com outros adultos não pertencentes à família.

Entretanto, a relação com os pais dos amigos era extremamente formal na Alemanha, como aponta Stela (alemã, 42 anos): “tinha uma diferença muito grande entre quem é pai e mãe e seu amigo. Você cumprimenta, fala ‘oi, tudo bem’ com os pais, mas só”. De acordo os participantes libaneses, o contato com os pais dos amigos era quase inexistente.

Contrapondo-se a isso, para os brasileiros a interação entre os amigos dos filhos e seus pais era bem acolhedora. Destaca-se que uma participante se sentia incomodada com a atenção que a mãe destinava aos seus amigos: “mamãe acolhia todos e a gente tinha muita raiva também, porque a gente não queria isso, queria só que ela falasse ‘oi’, e pronto, né?! Mamãe sempre foi muito simpática” (Adriana, brasileira, 53 anos). É fato que

> a rede de amigos representa apenas uma parte do mundo social da criança. As amizades, contudo, interferem diretamente com outros aspectos da vida social infantil. As amizades interagem com outras relações sociais, como a aceitação social (popularidade, isolamento social, rejeição, abuso, vitimização), geralmente afetando positivamente essas relações servindo, muitas vezes, como uma forma de proteção social (GARCIA, 2005a, p. 20).

Nesse sentido, evidencia-se que a amizade é fundamental no desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança por atuar também como fator de proteção social, contribuindo positivamente para o bem-estar e a auto-estima da criança.

Segundo Rubin (1980), um aspecto do envolvimento amigável que é difícil especificar e medir é o estilo da interação social, que se caracteriza e é estimado de acordo com a cultura de cada povo. Nos dias atuais, o arranjo físico e

estrutural das cidades com edificações verticais cada vez mais comuns, contribuem para que os contatos casuais entre os infantes tornem-se restritos. Na época em que os participantes foram crianças, a disposição da cidade propiciava modos diferentes de interação entre as pessoas, de uma forma geral.

A rua e os arredores das casas eram locais adequados à diversão dos amigos. Os pais não se preocupavam com violência e nem com o risco que porventura o trânsito pudesse oferecer, até pelo fato de que se “carro, quase não tinha, era raro” (Lena, brasileira, 64 anos).

Em poucos anos o cenário mundial passou por grandes e significativas mudanças sociais, econômicas e culturais. Nesse ínterim de novidades, as amizades infantis tiveram que se adaptar às novas condições existentes, já que são influenciadas por esses contextos.

Com o passar dos anos, as crianças tendem a compreender a amizade de modo mais maduro, “enfatizando a seletividade e a compatibilidade psicológica. Nesse sistema de valores, amigos não podem simplesmente serem pessoas que moram perto, mas tem que ter interesses e valores semelhantes” (RUBIN, 1980, p. 138).

Dessa maneira, compreendem que “amizades têm aspectos positivos e negativos” (BERNDT, 1996, p. 346), de maneira que aprendem a lidar com situações agradáveis e outras incômodas advindas desses relacionamentos, visto que amigos têm influência sobre os demais.

Geralmente, adultos vivem um dilema sobre as amizades infantis. Por um lado são um domínio especial das crianças, de modo que ninguém deve interferir. Em contrapartida, eles querem auxiliar os infantes a estabelecerem amizades satisfatórias e estimulantes. De toda forma, “a linha entre auxiliar e interferir é tênue” (RUBIN, 1980, p.139).

Nesse contexto, os pais de todos os participantes desta pesquisa em questão, independente da cultura, agiram de modo similar: permitiam que seus filhos tivessem amigos, desde que conhecessem as respectivas famílias. Os entrevistados brasileiros declararam que as famílias já mantinham vínculo com os pais dos amigos e, em virtude dessa proximidade, os filhos tornavam-se amigos. No que se refere aos participantes alemães, os pais tornavam-se amigos a partir das amizades entre os filhos.

Já com os representantes libaneses, apesar de exigências maiores por parte dos pais em determinados assuntos – como gênero e intimidade –, eles nem sempre faziam questão de manter contato com as famílias dos amigos de seus filhos, no caso dos meninos. Quanto às filhas, preferiam que as amizades permanecessem no reduto familiar. Se houvesse amigas da escola ou da vizinhança, a mãe era quem se preocupava em conhecê-las.

De acordo com os participantes das três origens entrevistadas, seus pais interferiam no relacionamento somente se fosse necessário. A maior parte dos participantes brasileiros declara que era necessário que as amizades passassem

pelo crivo dos pais para que a aproximação ocorresse. No caso de Júlia (brasileira, 60 anos), seus pais ficavam atentos às suas amizades. Segundo ela, “tinha que ser moça de família. Moça que alguém falava alguma coisa, pai e mãe ‘ó, não precisa falar nada, mas evita companhia de fulano, fulano, porque *são assim, assado*’”.

Conforme os entrevistados, eles ouviam e atendiam aos conselhos parentais, afastando-se de quem lhes era solicitado. Stela (alemã, 42 anos) argumenta que, no que tange à obediência, os alemães se destacam dos brasileiros, afirmando que “não é aquela maravilha também, não, mas obedece mais do que aqui. Tem mais repressões para as crianças por um lado”.

Nesse sentido, os adultos devem atentar-se às amizades das crianças e intervirem, se necessário, “ajudando as crianças em seu desenvolvimento social e provendo entendimento e suporte quando os amigos faltarem” (RUBIN, 1980, p. 140).

Pelo fato da amizade promover envolvimento afetivo, recordar-se de amigos, na maioria das vezes, gera comoção. Joaquim (brasileiro, 40 anos) se emocionou bastante por lembrar-se de amigos com os quais nunca mais se encontrou, e por alguns que já faleceram:

> ah, meus amigos, né?! As pessoas que já... praticamente alguns... *(choro)*. *Peraí*. *É brabo* lembrar... *(choro)*. Vou voltar *(respira fundo*). É porque alguns já não *tão* mais vivos, né?! [...] Tenho saudade sim, das brincadeiras, enfim, dos meus amigos que não estão mais aqui, moram em outro estado, em outros estados [...].

Segundo ele, quando criança foi difícil superar a mudança de amigos para outros estados: “conviveram cinco anos ali com a gente, morando perto, né, e depois tiveram que voltar *pro* estado de origem” (Joaquim, brasileiro, 40 anos). Relacionamentos são assim. E as amizades, bem como os relacionamentos românticos, se findam de diferentes maneiras. Em casos de viagens e mudanças, o afastamento dos amigos ou o término do relacionamento ocorre contra a vontade dos parceiros.

Porém, há casos em que um envolvido ou os dois (quando se trata de uma relação diática) decidem terminar o relacionamento. Na maioria das vezes, contudo, ‘perder’ amigos é uma experiência desgastante para as crianças. Para Garcia (2005a, p. 25),

> crianças fazem amigos, se relacionam com eles durante um tempo, maior ou menor e, depois, podem se afastar por motivos diversos sem ter havido qualquer término formal da amizade. Amizades entre crianças podem se manter por anos, nem sempre com a mesma intensidade.

Sob esse aspecto, de acordo com Koybaeva e Ratliff (2006), conforme os interesses, as habilidades e as necessidades individuais se modificam, torna-se necessário haver mudança também na amizade, seja em seu aspecto estrutural, seja em seu conteúdo.

O fato é que o término de um relacionamento, seja ele romântico, familiar ou amigável é passível de acontecer, constituindo um aspecto que contribui para o desenvolvimento dos envolvidos. Uma das principais características que diferencia a amizade dos demais relacionamentos interpessoais é a escolha

voluntária dos parceiros. Segundo Auhagen (1996, p. 242), “como resultado desse voluntariado e desse relacionamento aberto, amizades abastecem as pessoas com ricas experiências”.

Da mesma maneira, para Bukowski, Newcomb e Hartup (1996), uma amizade se desenvolve a partir de complexas trocas entre os atributos infantis e seus amplos contextos sociais. Assim, a liberdade dentro de um relacionamento requer dos envolvidos o desenvolvimento de uma atenção particular em relação à situação desse relacionamento, além dos constantes esforços que devem ser feitos com o intuito de contribuir com as atividades.

Entretanto, em algumas situações promovidas pelos participantes alemães e brasileiros quando crianças, como banho no rio, era imprescindível a presença de um adulto. Muitas vezes, para que as crianças pudessem freqüentar festas na vizinhança ou na cidade, preferencialmente um casal de pais de uma criança daquele círculo de amizade deveria ir ao mesmo local para que os demais pais permitissem que seus filhos também participassem.

Usualmente, o grupo de amigos mantinha-se o mesmo por alguns anos, exceto quando a família mudava de cidade, episódio que restringia o contato entre eles. O envolvimento da família nas amizades era determinante para a manutenção ou término das mesmas, de acordo com as três nacionalidades pesquisadas. Ticiana (alemã, 70 anos) evidencia tal fato ao afirmar que “às vezes minha mãe reclamava quando a gente andava com umas crianças”.

Da mesma forma, Júlia (brasileira, 60 anos) aponta a importância atribuída naquela época à história familiar: “a gente não ia sozinho, só se *papai e mamãe ir*. E lá tinha muitas meninas que ficavam a noite toda no baile, sem pai, sem mãe. Então, eles achavam que aquilo era errado. Pra ser amiga tinha que ser muito assim, pessoa de família”.

Normalmente, denotam os entrevistados libaneses, havia algum adulto vigiando as atividades a que as crianças se dedicavam, além de serem os responsáveis por manter o ‘distanciamento’ inter-gênero. De todo modo, era comum que as crianças conhecessem os amigos de seus amigos, estendendo seu círculo de amizade, conforme descrito por Joaquim (brasileiro, 40 anos):

> na minha época, por exemplo, você chamava seu amigo pra brincar, “ah, vão brincar disso? Vão brincar”, aí muitas vezes o outro apresentava o outro coleguinha dele, que morava no bairro vizinho, né, daí você ia fazer aquele círculo de amigos, né, e uma coisa ia chamando outra.

Corroborando tal ocorrência, Garcia afirma que (2005a, p. 79), “na maioria dos casos, brincar [...] conduz à integração de uma terceira criança”. O fato de um conhecido apresentar uma outra pessoa encurta o caminho de análise e facilita o início de uma amizade. Ainda segundo Garcia (2005b), através da confiança que o amigo demonstra por outras pessoas, há redução de incertezas e inseguranças e também a promoção do estabelecimento de vínculos que podem se transformar em amizades.

Como as famílias dos arredores das residências de todos os participantes brasileiros se conheciam, as crianças podiam dormir na casa dos amigos. No

caso específico de Júlia (brasileira, 60 anos), seus pais preferiam que os amigos dormissem em sua casa, e não seus filhos nas residências dos amigos.

Com os entrevistados alemães também havia essa possibilidade, desde que as crianças cumprissem regras e horários estabelecidos previamente pelos pais. Já aos participantes libaneses era permitido dormir apenas nas casas dos primos que eram também amigos. Amizades feitas na escola, na vizinhança – excetuando os familiares – e em demais locais deveriam se restringir a estes lugares.

Estes últimos destacam também a constante preocupação dos pais como justificativa plausível para que não fosse permitido aos filhos dormirem fora de sua própria residência, como explicitado na frase de Hercília (libanesa, 59 anos): "[...] quando eu freqüentava minha aula, pra voltar pra casa lá eu preocupava minha mãe. Se demorava um minuto, minha mãe ficava louca".

Mesmo diante de todos os conflitos que os participantes libaneses vivenciaram, e apesar de muitos combates serem motivados por grupos que pediram auxílio ao Líbano há muitos anos atrás, eles não relataram nada diretamente sobre estrangeiros. Em contrapartida, os alemães destacaram que são desconfiados com outros povos, evitando relacionarem-se com eles. Na opinião de Ticiana (alemã, 70 anos),

> hoje *tem muito estrangeiros* lá. *Desde já muito tempo*, por exemplo, temos aí o trabalhador de fora, né?! E já faz trinta anos, e eles já casaram, já fizeram filhos, os filhos já filhos. E a educação do turco, do grego...

> *(risos)*... italianos, razoável, espanhol também. Mas o turco que *é na maioria é um caos*.

Nesse ínterim, Marina (alemã, 64 anos) afirma que em sua infância e ainda hoje existem lugares na Alemanha nos quais imigrantes não entram. De acordo com ela, os berlinenses são mais abertos, “quer dizer, seriam cidades mais de referência. Pra estrangeiro, seriam essas possibilidades de cidade. Somos muito fechados pra amizade...”.

Por outro lado, o estrangeiro desperta curiosidade e interesse nos brasileiros, que buscam torná-los seus amigos. Os representantes do Brasil na pesquisa não fizeram qualquer citação a respeito de amizade com estrangeiros. Entretanto, Stela (alemã, 42 anos) destacou uma situação que costumeiramente acontecia com ela e seu filho em Vitória, Espírito Santo:

> [...] nos primeiros seis anos de vida dele, ele falava alemão comigo dentro de casa, mas saindo ele não queria mais. Ele dizia “mãe, fala como eu falo”, porque as pessoas paravam muito ou ficavam assustadas. Em outro lugar eles não *tão* nem aí se você caiu de Marte ou não. Mais aqui em Vitória. No Rio, não *tão* nem aí se você caiu de Marte ou não. Mas aqui eles ficaram assustados. Durante anos as pessoas me corrigiam. Pessoas que eu nunca tinha visto. Incrivelmente regular. Uma vez por semana. Podia ser na segunda, terça, quarta... O dia variava, mas uma vez por semana com certeza alguém na rua, no médico, na creche, no supermercado me parava “não, não faça isso”. Então ele tomava susto com isso. Então ele não queria. Na rua não era pra falar alemão com ele. Pessoas que nunca tinha visto e pessoas que nunca mais vi nem ia ver. O que mais me ofendia era quando eram pessoas da creche. Porque falei “puxa vida, o fato de saber que tem uma criança alemã podia abrir mais”. Isso realmente foi até meu filho fazer seis anos. Desde então, uma vez ou outra, uma pessoa. Mas era *tão* pouco comum, que inclusive... um aluno meu de alemão me perguntou semana passada se eu moro em Jardim Camburi. Falei “moro”, aí ele “ah, você tem um filho... há uns dois anos atrás te vi. Você falava outra língua, era alemão”. Ou seja, ele ficou impressionado com isso.

Diante disso, Stela (alemã, 42 anos) sentia-se inquieta por ser vista de forma diferente no país que escolheu para residir. Por falar o português com sotaque, preferia conversar com o menino em alemão a fim de que ele aprendesse outro idioma e, ao mesmo tempo, não aprendesse o idioma de sua nação de origem pronunciado de forma diferente. Desse modo, optou em transmitir costumes alemães para seu filho, mas o criou de acordo com a cultura brasileira para que ele não sofresse qualquer tipo de preconceito por ter mãe de outra nacionalidade.

Dentre os entrevistados, todos os participantes alemães afirmam manter contato com alguns amigos de infância freqüentemente, seja por telefone ou via e-mail. Soma-se a isso, visitas constantes que fazem ao seu país de origem com o intuito de visitar os parentes que moram lá, encontrar os amigos de outrora e apresentar o país para a família constituída aqui.

Quando se encontram com os amigos de infância – cujo número não precisou ser especificado –, na maioria das vezes os participantes dos três grupos afirmaram divertirem-se bastante, relembrando atividades e estripulias que faziam em conjunto quando crianças. Ticiana (alemã, 70 anos) e seus amigos de infância procuram se encontrar na Alemanha ao menos uma vez ao ano:

> os que estavam, vivos ainda, né?! Ah, fizemos uma festa, né?! E como eu era a única que era de fora, de longe né... Têm outras que moram na Holanda, Luxemburgo, aí não tem tanto problema porque *duas horas de avião já está aí*. Mas foi. E a gente mantém contato. Quando eu chego lá eu telefono, como vai, e *tátátá*... É jóia, e aí a gente mantém. [...] Vamos tomar café, comer um pedaço de bolo nos cafés [...].

Marina (alemã, 64 anos) decorou sua residência no Brasil com todos os objetos que ganhou de presente de seus amigos alemães desde a época em que se mudou para o Brasil. Tais ‘bens’ se tratam de objetos biográficos, uma vez que envelhecem com o possuidor, incorporando-se à sua vida. De acordo com Bosi (2004), cada um desses objetos representa uma experiência vivida e também uma aventura afetiva.

No mesmo viés, os participantes libaneses afirmam manter contato com os amigos de infância através de recursos disponibilizados pela tecnologia. No entanto, não costumam se visitar como fazem os alemães. Em contrapartida, Míriam (libanesa, 65 anos) argumenta que gostaria que houvesse novamente o costume de visitas domiciliares entre familiares e amigos. Segundo ela,

> [...] eu visito, eu vou muito às pessoas; a mim, pouca gente vem, muito pouco, e eu reclamo. Quer dizer, se fala em visitar, mas ninguém faz, só se fala, só fala. Mas não fazem. Eu vou mais. Eu visito [...] e a maioria não faz isso. E eu acho que isso faz muita falta.

Justificam que esse não retorno ao país de origem ocorre em virtude dos constantes conflitos nas regiões em que habitavam. Ocasionalmente encontram-se com os primos considerados amigos em festas familiares realizadas no Brasil, aproveitando essas oportunidades para lembrarem-se das atividades que realizavam quando crianças no Líbano. Para eles, momentos de reencontro com amigos e familiares os aproximam da pátria mãe, já que há muitos anos não visitam o país.

Um dos participantes (Germano, libanês, 70 anos), inclusive, desde que imigrou para o Brasil nunca mais voltou ao Líbano: “vontade eu tenho. Mas agora, com essa guerra lá, a gente perde a vontade de ir. Dá até vergonha...”. Ele tornou-se amigos dos familiares de seus amigos e essa relação permanece há anos, contrariando distâncias físicas e territoriais, uma vez que com a redução da interação entre os amigos pode haver modificação no relacionamento. Hercília (libanesa, 59 anos) argumenta, por exemplo, que houve mudança no relacionamento entre ela e sua melhor amiga com o decorrer dos anos, uma vez que

> [...] eu fiquei vinte e oito anos sem vê-la, e fui me reencontrar com ela agora, no Líbano, quando eu fiz essa última viagem. Nós nos encontramos lá. Ela, totalmente diferente, mais assim, fisionomia mudada. Até nossa amizade depois desse tempo ficou mais fria, porque cada uma se tornou de uma mentalidade diferente.

Por conseguinte, os participantes brasileiros declararam não manter contato com seus companheiros de infância. Algumas vezes visitaram suas cidades de origem e encontraram alguns amigos, mas afirmam ter sido um encontro diferente, sem a mesma intensidade de quando eram crianças.

De fato, a amizade é um relacionamento que precisa ser nutrido para que continue vigorando através do tempo e do acaso, de acordo com Garcia (2005a) e com Bukowski, Newcomb e Hartup (1996). Os representantes do Brasil alegaram que a distância e o fato de cada um ter constituído sua própria família contribuiu para que a interação entre eles fosse reduzida, assim como ocorreu com seus amigos de infância. Contudo, gostam de encontrar-se com os amigos de outrora,

uma vez que, dessa forma rememoram bons momentos: “[...] quando a gente se junta, é uma festa” (Lena, brasileira, 64 anos).

Quando se encontram casualmente por motivos de festa ou de despedida, transformam o ambiente em diversão, reproduzindo episódios e encenando as atitudes que costumavam ter diante das diversas situações. Para Adriana (brasileira, 53 anos),

> relembra de tudo *(risos)*. É muito bom, muito bom. Da marmitinha que rolou quando *tava* indo pro colégio, rolou de morro abaixo *(risos)*, e que não tinha mais nada pra comer *(risos)*, e que um gritava com o outro “olha, pega!” *(risos)* Sabe?! Então, umas coisas assim, bem, bem... que criança nenhuma de hoje entende essas coisas que a gente passou, né?! *Vê*, levar uma farofinha pro colégio *(risos)* porque não tinha nada pra comer, só tinha aquilo *(risos)*, ainda deixar cair. Então são umas coisas assim, bem interessantes que a gente, quando se encontra, relembra. Interessante, né?!

Apesar dos entrevistados brasileiros apresentarem uma interação atual muito restrita com seus amigos de infância, é fato comum entre as três nacionalidades pesquisadas neste trabalho a diversão que momentos de rememoração evocam. Contar sua própria infância produz bons sentimentos, na imensa maioria das vezes, apesar das dificuldades vivenciadas por alguns dos participantes.

Encontrar-se com uma testemunha de situações gravadas na memória reaquece o pulsar da vida, afinal, reencontrar amigos de infância faz com que um velho relacionamento seja reaquecido. Bosi (2004, p. 31) afirma que

> a memória opera com grande liberdade escolhendo acontecimentos no espaço e no tempo, não arbitrariamente mas porque se relacionam

> através de índices comuns. São configurações mais intensas quando sobre elas incide o brilho de um significado coletivo.

Desse modo, entre amigos que vivenciaram os mesmos fatos há troca e cumplicidade nas palavras e nos gestos. Apesar de ser o mesmo episódio, cada integrante da rede de amizade o interpretou e o interiorizou de uma forma particular. Possivelmente, de um jeito ou de outro ao longo da vida, expressaram-se através das lembranças de sua infância, rememorando e ressignificando situações corriqueiras.

9.6 ASPECTOS QUALITATIVOS DAS AMIZADES

Amizades têm efeitos qualitativos na vida social de uma criança. O mesmo amigo pode ser um confidente íntimo, uma companhia nas atividades e um oponente nos conflitos. Conforme Berndt (1996), amigos que possuem um relacionamento de maior intimidade tendem a gastar mais tempo em companhias mútuas para realizar ações. Por outro lado, há pouca qualidade no relacionamento quando há mais aspectos negativos, gerando muitos conflitos.

Mediante a complexidade e peculiaridade dos relacionamentos amigáveis, os participantes relataram aspectos qualitativos tecidos por cada um ao longo da infância no que tange à importância atribuída à amizade, suas características e implicações, bem como as percepções interpessoais pertinentes.

Piaget (1970/1990) considera que a qualidade da amizade afeta o desenvolvimento moral e a auto-estima da criança. De modo análogo, Sullivan (apud BERNDT, 1996) afirma que o grau de intimidade é um dos aspectos que define uma amizade sincera. Corroborando esses autores, as três nacionalidades descritas nesta pesquisa afirmaram que os amigos de infância foram de suma importância em suas vidas, pois aprenderam a partir das interações e das experiências que vivenciavam juntos.

No entanto, todos os participantes enfatizaram aspectos e lembranças positivas das amizades infantis, com destaque para o grupo dos brasileiros que repetiu ao longo da entrevista a satisfação em recordar a infância. Assim, segundo Lena (brasileira, 64 anos), apesar de todas as limitações financeiras, “dava pra aproveitar uma vida muito boa. Hoje a gente vê que era uma vida muito boa. Com toda dificuldade”. No mesmo sentido, Joaquim (brasileiro, 40 anos) declara que

> minha infância foi muito legal. Guardo muitas recordações. Fiz boas amizades. Dificilmente a gente lembra, né?! E agora tive essa oportunidade. Estou revivendo aí essa fase da minha infância. Muito legal... Infância que não volta mais. É bom e ao mesmo tempo é triste você lembrar da infância.

Por mais que tenham experienciado situações conflitantes com os amigos, optaram em resgatar na memória situações divertidas e que provocam bem-estar. Acerca dessa questão, Bosi (2004) argumenta que a memória escolhe os acontecimentos que serão evocados de acordo com vínculos de afinidades eletivas, normalmente escolhendo situações afáveis. Considerando-se o coletivo,

essas rememorações tornam-se ainda mais intensas e produzem sensações agradáveis por trazer à lembrança momentos aprazíveis do passado.

Sob esse aspecto, tornar-se amigo de alguém requer tanto responsabilidades quanto recompensas, conforme visto no capítulo 3. São histórias tecidas no tempo com influências contínuas ao longo de toda a vida, de uma maneira ou de outra. Da mesma forma que ocorre em qualquer relacionamento, seja amigável, romântico ou familiar, amizades infantis raramente contêm somente sentimentos positivos. Para Auhagen (1996, p. 229), “uma das particularidades desse relacionamento social é que ele exige algumas demandas sinceras por parte dos envolvidos”.

Por envolver contatos intensos e interdependência, amizades invariavelmente trazem à tona sentimentos conflitantes. Diante disso, em muitos momentos crianças pequenas rompem a amizade por instantes em virtude de algum ato emitido pelo companheiro que não tenha lhe agradado.

Em seguida, por si só esquecem o incidente e retomam o relacionamento. No caso dos adultos, há o comprometimento de demais funções, de modo que é necessária uma conversa para solucionar a problemática, contando, se possível, com a intervenção de um pacificador.

Usualmente, espera-se que entre amigos exista constante lealdade e amparo, além de respeito recíproco em relação aos direitos e necessidades mútuas. Os

conflitos usuais nos relacionamentos abrem duas possibilidades aos envolvidos: ou contribuem para o crescimento e fortalecimento da relação, ou apontam para o término da interação. Nesse contexto, Rubin (1980) afirma que as desavenças são necessárias para as amizades.

De acordo com Garcia (2005b), amizade é considerada um relacionamento com maior grau de liberdade tanto na escolha do amigo quanto em sua continuidade, sendo que diferentes propriedades dos indivíduos são importantes para o relacionamento, desde as mais estáveis – como idade, gênero e etnia – até as mais instáveis que se modificam com maior facilidade – como aspectos psicológicos, sociais e condições de saúde.

Dessa maneira, a partilha de fatos e sentimentos entre amigos estreita ainda mais os laços que os une. Para Rubin (1980, p. 73), “[...] amigos revelam seus segredos mais profundos uns para os outros, e toda e qualquer falha no cumprimento do sigilo é uma violação aos termos básicos da amizade”. Evidenciam-se, dessa forma, características fundamentais no concerne à manutenção de bons relacionamentos.

Em comum, os participantes alemães declararam que as amizades ficaram marcadas por terem sido intensas, duradouras e com comprometimento entre os amigos, o que proporcionava boas experiências e que hoje permite agradáveis recordações.

Já os participantes brasileiros clarificaram que as amizades de antigamente eram mais bem aproveitadas do que as de hoje, uma vez que "[...] tinha liberdade, não tinha esse negócio de computador, não tinha televisão, não tinha nada, então a gente brincava era na rua mesmo. Não tinha muito asfalto, não tinha muitas coisas, mas era rua de chão, e a gente brincava muito..." (Lena, brasileira, 64 anos).

De forma semelhante, Júlia (brasileira, 60 anos) afirma que, ao comparar as amizades entre as crianças da sua infância com as dos dias atuais, destacam-se diferenças relevantes no que se refere à sinceridade e à inocência:

> lá *(em Ibitiruí)*, *as amizades parece que eram* mais sinceras. Hoje em dia, você pensa que a pessoa é amiga, amiga, amiga, e de repente... Sei lá, tem pouco amigo de verdade, muito pouco eu acho. Lá, as amizades *eram melhor.* E também lá, as amizades... era muita inocência, né, muita, muita mesmo.

A partir dessa ótica, os participantes, de modo geral, evidenciam que atualmente a concepção de amizade não é a mesma dos tempos em que eram crianças. Joaquim (brasileiro, 40 anos) comenta que

> amigo, *a palavra amigo hoje é muito difícil*. Falar de amizade hoje é muito complicado. Hoje, cada um vê seu lado. Eu acredito que as pessoas, elas *tão* voltadas pro lado pessoal, esquecendo... [...] Antigamente, devido à ingenuidade, aquela coisa toda... Então eu acho que o amigo era de verdade. Hoje, eu acredito que não tem disso, não. Não sei se meu filho iria falar da mesma forma. Eu *vejo ele* brincando lá *(na área de lazer do edifício)*. Os amiguinhos dele vão lá em casa... mas eu não sei se tem aquela cumplicidade como antigamente, entendeu?!.

Para eles, é fundamental confiar plenamente em alguém para considerá-lo seu amigo. É preciso que haja sinceridade e sigilo entre os envolvidos, visto que "é

muito importante pra gente” (Lena, brasileira, 64 anos). Tais características foram valorizadas pelos entrevistados ao longo de suas vidas.

Adriana (brasileira, 53 anos) afirma que “na infância tem mais fidelidade”, sendo que, para ela, as amizades infantis destacam-se das amizades em qualquer outra fase da vida pela sinceridade, fidelidade, pureza e desinteresse que demonstram. Acredita que, conforme o indivíduo cresce, executa muitas atividades tendo por base a realização de interesses próprios, transformando as amizades em relacionamentos superficiais. Ela sempre prezou pela verdade entre os companheiros, pois assim um ajudava, ensinava e protegia o outro.

Realmente, “a amizade tem sido reconhecida como um tipo particular de relacionamento na infância” (GARCIA, 2005a, p. 13) devido às particularidades e à importância que tem nas relações sociais das crianças. Dessa maneira, nos primeiros anos da infância a amizade atende às necessidade de dependência, amor e afeto. Com a adolescência, os amigos atuam para satisfazer as necessidades de intimidade e busca de identidade, devendo haver aumento do sigilo para o bom andamento da relação.

Percebe-se, assim, que as características que os participantes brasileiros consideram de suma relevância para que exista um relacionamento de amizade são confiança, sinceridade, sigilo, fidelidade, pureza e desinteresse, além de auxílio em todos os momentos.

Pelo fato de amigos normalmente conhecerem-se intimamente, inclusive no que tange aos temores e defeitos, a amizade pode oferecer à criança uma oportunidade de abrir-se a outra pessoa, sem restrições. Daí a importância gradual da confiança e do sigilo comentados pelos representantes brasileiros.

Ressalta-se que os participantes alemães e libaneses também acreditam serem necessárias tais características para um bom relacionamento de amizade. Clarifica-se, por conseguinte, que houve grande semelhança em termos de atributos que os integrantes de cada grupo estudado acreditavam e ainda julgam necessários para considerar alguém como amigo.

Conforme Garcia (2005b), evidencia-se que cada país desenvolve valores acerca da amizade de acordo com o contexto. Analogamente, as influências culturais associadas às regiões geográficas também afetam o relacionamento amigável, gerando características particulares em diferentes países ou regiões.

Da mesma maneira, segundo Krappmann (1996), a amizade se manifesta de diversos modos dependendo do sistema cultural em questão, conforme discutido no capítulo 4. Logo, existem diferentes formas de conceber e compreender a amizade em nível mundial. Os participantes alemães, por exemplo, apontam a amizade como

> se oferecer para ajudar, *mesmo que a pessoa não precisa*. E aqui isso funciona muito na base da família. Como a família está, então você não precisa dos amigos. [...] É o entendimento normal na Alemanha, e aqui, apesar de tudo, das pessoas serem mais carinhosas, *o carinhoso não*

> *implica essa parte*. Carinhoso, aberto, *implica outras coisas que na Alemanha* (Stela, alemã, 42 anos).

De modo uníssono, reconhecem que avaliam bem a pessoa antes de considerá-la amiga. Declararam que é difícil alguém conquistar a amizade de um alemão, todavia, quando isso ocorre, é um relacionamento para toda a vida. Para Marina (alemã, 64 anos), é uma forma muito conservadora, sendo

> [...] muito difícil conquistar amizade *(na Alemanha)*, mas quando você conquista, é pra sempre. Fiel mesmo, até a morte. É muito difícil fazer amizade com a gente *(risos)*. Mas se você fizer, se você pegar nossa confiança, é amizade pra tudo, pra tudo, pra valer. É honesto.

No mesmo sentido, ao comparar a concepção de amizade na Alemanha de ontem e de hoje, e o modo como percebe que os brasileiros definem esse tipo de relacionamento interpessoal, Stela (alemã, 42 anos) destaca que em seu país de origem existem os conhecidos e os amigos de fato. De acordo com ela, “pra chamar de amigo tem que ser um grau de confiança muito maior. Tem que ser aquela pessoa para qual você pode ligar por qualquer motivo que seja”.

Destarte, identifica-se que as características fundamentais para os alemães considerarem alguém como amigo são o auxílio recíproco, a honestidade, a simpatia, a lealdade e a uniformidade de interesses. Sob esse aspecto, ressalvam-se algumas colocações pontuadas pelos participantes alemães acerca de observações tecidas sobre as amizades brasileiras.

Eles consideram que a cultura brasileira incentiva a separação entre gêneros, dificultando a mera amizade pela amizade em si. Por experiência particular, Stela

(alemã, 42 anos) afirma que a incitação ao namoro é bem maior no Brasil do que na Alemanha, ocorrendo bem mais cedo: “vi isso no meu filho. Sei lá, ele conseguia apenas andar sozinho [...]. Chegava *(um brasileiro)* perto de mim ‘ah, tá namorando’. [...] eu diria ‘tão brincando, que legal!’”.

Atualmente, na Alemanha, estão se solidificando locais destinados a fazer amigos: são os centros culturais. Foram criados com o intuito de “[...] tirar a criança do *playstation*” (Stela, alemã, 42 anos), forçando-a a interagir com outras crianças. Para os participantes alemães, suas amizades na infância foram importantes e determinantes para suas formações individuais.

Argumentaram ainda que a aceitação ou a não aceitação por determinado grupo cria sentimentos que acompanham a pessoa por toda a vida. Além disso, afirmaram que o grupo de amigos determina gostos e atitudes de seus integrantes, o que também aparece na literatura sobre o tema (GARCIA 2005a; GARCIA 2005b; NEWCOMB, BAGWELL, 1996; HOWES, 1996).

Denota-se que o grupo de amigos ao qual a criança pertence afeta seu ajustamento social, considerando-se a qualidade desse relacionamento. Logo, características individuais influenciam as amizades e também alguns atributos da rede de amigos, bem como afetam e são afetadas por outras relações sociais.

Em geral, os participantes alemães consideram haver maior sinceridade nas amizades na Alemanha pelo fato de um amigo poder criticar o outro com

naturalidade e compreensão de ambas as partes. Ao longo dos anos residindo no Brasil, constataram que o que para eles representa sinceridade, é concebido pelos brasileiros como grosseria, podendo culminar no término de um relacionamento de amizade.

Destacaram que é comum entre os amigos na Alemanha criticar um ao outro com a finalidade de auxiliar no crescimento do indivíduo. Dessa forma, “amizade para nós, é a pessoa que a gente pode criticar também. Acho que aqui *(no Brasil)* é um pouco diferente” (Stela, alemã, 42 anos).

De fato, há semelhanças nos quesitos necessários para considerar alguém como amigo na opinião de alemães, brasileiros e libaneses, como também há divergências de opiniões. Na realidade, cada cultura desenvolve sua própria maneira de compreender e vivenciar a amizade.

Segundo Koybaeva e Ratliff (2006), a cultura molda aspectos fundamentais na personalidade e na identidade de cada um. Nesse sentido, cada nação compreende o conceito de amizade de acordo com critérios, valores e referências significativas dentro de seu contexto cultural, conforme explicitado no capítulo 4.

Assim, as especificidades de cada nação em relação ao modo de conceber a amizade geram expectativas e interpretações particulares sobre as experiências com os relacionamentos. Não há igualdade plena entre os países em qualquer âmbito que seja. Existem diferentes crenças, normas comportamentais, regras

sociais, organizações físicas e estruturais, tradições cognitivas e religiosas, escritas de acordo com a história de cada nação. Tais peculiaridades tornam cada nação única no cenário mundial. Nesse ínterim,

> amizades infantis têm início de modo unilateral e com orientações momentâneas, baseada na brincadeira, na proximidade física e nos brinquedos atrativos. A partir disso, as crianças procedem para um entendimento da amizade como um processo mútuo e recíproco (KRAPPMANN, 1996).

Em relação aos aspectos qualitativos da amizade, os participantes libaneses pouco se expressaram. Apesar de acreditarem nas amizades e terem alguns relacionamentos duradouros, na maior parte das vezes temem que exista interesse nas aproximações:

> eu acredito que lá (*no Líbano*), muito interesse pra começar. Mas quando você começa e, no meu caso, não é interesse. É amizade sincera. Por isso que a gente mantém contato até hoje. Quando fui pra lá, todo mundo foi atrás de mim pra me ver, pra me saudar. São amizades sinceras, mas eu acredito também no interesse (Hercília, alemã, 59 anos).

Pelo mesmo viés, após experiências desagradáveis que teve com amizades falsas e interesseiras, Míriam (libanesa, 65 anos) está “[...] sempre desconfiada. É um pé na frente e outro atrás. Mas mesmo assim, [...] procurei fazer amizades”. Durante sua infância no Líbano, ela não aprofundou as amizades com suas primas – únicas pessoas com as quais seus pais permitiam que estabelecesse um relacionamento amigável –, de maneira que conversa com elas superficialmente nos dias atuais, apenas quando há algum encontro de família.

Jânio (libanês, 69 anos) acredita que, entre os cristãos, as amizades eram sinceras e voltadas para o bem comum quando necessário. Conhecia e brincava com alguns meninos mulçumanos – aos quais não se refere como amigos. Todavia, qualquer mínima desavença tornava-se motivo para encerrar rispidamente a relação e iniciar um conflito entre as crianças: “às vezes começava brincando, aí havia um mal-entendido, alguma coisa que criava assim, um conflito [...]. Virava uma briga”.

Em poucas palavras Germano (libanês, 70 anos) define aspectos que observava antes de considerar alguém seu amigo: a pessoa deveria ser verdadeira e digna de confiança. Destaca que fez boas e sinceras amizades quando criança, as quais mantêm com a mesma intensidade atualmente. No entanto, considera categoricamente que “agora não existe amigo. Agora é tudo por interesse”. Para ele, na sua infância a fidelidade e a importância da amizade eram fundamentais para a construção individual e social da criança.

De modo amplo, os participantes libaneses consideram que amigo é aquele que se doa em prol de outrem, que se lembra do outro, fala sobre essa amizade, além de estar presentes nos bons momentos e também naqueles não muito agradáveis, uma vez que o amigo deve ajudar a solucionar os problemas e a restabelecer a tranqüilidade do companheiro. Nota-se, dessa forma, que prezavam e ainda anseiam pela sinceridade, pelo desprendimento e pelo carinho em seus relacionamentos interpessoais. Contudo, afirmam diversas vezes que havia muito interesse nas amizades.

Normalmente, segundo Garcia (2005a), crianças têm facilidade maior em tecer redes de amizades. Todos os participantes brasileiros destacaram a facilidade de fazer amigos que tiveram em todas as fases da vida. Os alemães, por sua vez, fizeram distinção entre colegas e amigos, e os libaneses argumentaram que precisam ter a confiança conquistada visto que, a princípio, consideram que há ‘outro motivo’ envolvendo as amizades.

Os entrevistados alemães mostraram-se mais cautelosos e racionais do que os brasileiros e libaneses na escolha de uma pessoa que pudesse vir a se tornar amiga. Para eles, a honestidade é uma característica que consideram fundamental entre amigos, de modo que “no caso de amigos estrangeiros, nem tive, porque estrangeiro tem fama de ladrão” (Marina, alemã, 64 anos). Conforme Rubin (1980, p. 32), em algumas culturas um relacionamento “[...] vai gradualmente estendendo a intimidade em suas conversas antes de decidirem se esse relacionamento merece ser chamado de amizade”.

Apesar da intimidade já estar presente nas amizades infantis, ela cresce em valor nas amizades adolescentes, conforme discutido anteriormente. A mutualidade, então, não é um determinante da amizade, mas um produto, uma vez que assinala que um relacionamento é reciprocamente reconhecido e mantido. No que se refere às crianças mais novas, a mutualidade diz respeito às ações compartilhadas e à troca de objetos, e na infância intermediária (acima dos oito anos de idade) se refere à partilha de pensamentos e emoções.

Logo, evidencia-se que a amizade é concebida de formas diferentes em cada fase da vida. Para Garcia (2005a, p. 07), “a natureza e o conteúdo de suas amizades se transformarão com o passar do tempo. As amizades, contudo, sempre terão um caráter espontâneo e uma liberdade que não encontrará dentro da família. A amizade é um tipo de relacionamento com propriedades particulares”.

O vínculo criado a partir da intimidade entre amigos tende a ser duradouro, ainda que não haja regras que definam a duração ou a interrupção de amizades. Todavia, as vicissitudes da amizade em alguns momentos podem produzir também ansiedades e angústias.

O fato é que a amizade, como qualquer outro tipo de relacionamento, deve ser nutrida continuamente, já que “[...] é um recurso valorizado por quase todas as pessoas” (AUHAGEN, 1996, p. 229). Assim, por meio dos relacionamentos de amizade, as crianças poderão adquirir maior estabilidade e sensibilidade emocional, bem como autoconfiança.

9.7 RELAÇÃO BRINCADEIRA-AMIZADE

Houve unanimidade entre os participantes das diferentes culturas descritas nessa pesquisa, considerando-se as particularidades de cada um, no que concerne à existência de uma relação direta entre brincadeira e amizade. Todos eles ressalvaram que há maior facilidade em se formar amizades por meio de

brincadeiras. Assim, identifica-se que a brincadeira encoraja a interação à medida que, por meio do brincar, é possível representar, despertar emoções e promover identificação, seja por meio subjetivo, seja através de outras pessoas.

Segundo Carvalho e Pedrosa (2003b), por meio dos brinquedos, as crianças representam suas experiências e recriam o mundo ao seu redor, conferindo novas possibilidades e oferecendo um pouco de si mesmas aos objetos e situações com as quais brincam. Nesse ínterim, amizades e brincadeiras se afetam reciprocamente em uma relação dialética e os laços entre os amigos estreitam-se nas situações de brincadeira, ao mesmo tempo em que a brincadeira é mediadora de novas relações de amizade.

Destaca-se, contudo, que o ato de brincar e a formação de amizades ocorrem em um âmbito cultural. Dessa forma, “o contexto cultural tem uma presença importante na ação lúdica” (RUIZ, 1992, p. 25), de modo que cada cultura é transmitida, compreendida e, acima de tudo, experienciada através das brincadeiras.

De acordo com Rabinovich (2003, p. 10), “o brincar corresponde a uma característica inata humana porque adaptado à capacidade humana de transformar o ambiente”. Nesse sentido, comparando as três nacionalidades estudadas no presente trabalho, identifica-se grande similaridade acerca da promoção de novas amizades e a intensificação de relacionamentos amigáveis já existentes por meio das brincadeiras.

Os participantes alemães, brasileiros e libaneses assemelham-se muito no que concerne à relação entre o intercâmbio de sentimentos e as experiências propiciadas pelas brincadeiras entre os envolvidos. Para Júlia (brasileira, 60 anos) "[...] *através da brincadeira faz amizade*", na medida em que é possível conhecer novas pessoas em situações lúdicas, da mesma forma que para Rodrigo (alemão, 45 anos), para quem "brincar junto faz amigo".

Ainda conforme Júlia (brasileira, 60 anos), a partir das experiências trocadas durante as brincadeiras, é possível selecionar os amigos por afinidade e por similaridade, destacando que, "[...] *se duas crianças não brincar junto, não vai descobrir nunca se vai gostar* da outra ou não".

De modo geral, os participantes brasileiros argumentam que iniciar um relacionamento de amizade por meio de brincadeiras permite que sentimentos sinceros emerjam entre os participantes, criando relações de confiança, sinceridade e fidelidade. A liberdade de escolha, tão característica das relações de amizade, é destacada por Lena (brasileira, 64 anos), uma vez que,

> quando você chega pra brincar num círculo de amigos, é porque você gosta deles, gosta de estar junto, porque senão, não tem... graça. [...] Quando a gente brinca junto, é porque tem um vínculo de amizade. Então isso aí faz com que a gente fique mais junto, mais unido, e vai construindo, vai formando o nosso caráter, né?! Esse tipo de brincadeira, de amizade, vai formando o nosso caráter.

Da mesma maneira, os entrevistados alemães acreditam que a brincadeira é fundamental tanto na formação como na manutenção das relações de amizade, visto que aproxima as pessoas. Para Marina (alemã, 64 anos), os momentos

lúdicos são capazes de criar vínculos intensos entre os envolvidos, de modo que afirma que as amizades criadas na infância através das brincadeiras são a “[...] base todinha da formação da criança”.

Ticiana (alemã, 70 anos) faz questão de apontar que, quando criança, não havia relações de competitividade tão atuantes como as que observa atualmente. Ela e os demais participantes alemães mantêm suas amizades de infância ainda hoje – e fazem questão de comentar sobre essa durabilidade dos relacionamentos amigáveis –, ressalvando que o foco das atividades variou de acordo com a fase de vida em que se encontravam.

Destacam, no entanto, que “[...] a manutenção já era meio difícil, porque um dia você podia e outro, não” (Ticiana, alemã, 70 anos), de forma que quando havia sinceridade nos relacionamentos os laços de amizade formados tornavam-se duradouros, em contraponto às amizades superficiais.

Os representantes da cultura da Alemanha afirmam ainda que a brincadeira aproxima as pessoas gerando bons sentimentos, o que favorece a formação de novas amizades. Para eles, a brincadeira se tornava diversão por incluir a presença de outras pessoas, visto que as brincadeiras da época em que eram crianças incentivavam o coletivismo. Sob esse aspecto, argumentam que manter as amizades através das brincadeiras fortifica a ligação entre os amigos tornando-se, na maioria das vezes, amizades intensas.

De modo análogo, os participantes libaneses afirmam que os amigos se aproximam em virtude das brincadeiras que realizam juntos. Acreditam que o estreitamento das amizades ocorre conforme se intensifica o contato entre os participantes das brincadeiras. Argumentam que as brincadeiras necessitam de espaço e tranqüilidade para acontecerem, de maneira que asseguram – como o fizeram ao longo de toda a entrevista – "[...] que aqui no Brasil é mais fácil ser criança, ter amigos e brincar, porque não existe esse clima de rivalidade religiosa" (Jânio, libanês, 69 anos).

Em um primeiro momento, ainda na opinião dos entrevistados libaneses, as brincadeiras facilitam a aproximação entre as pessoas. Entretanto, a amizade sincera só é percebida conforme as atividades se realizam de forma satisfatória para as partes envolvidas, tornando-se um relacionamento verdadeiro e desinteressado.

Para Germano (libanês, 70 anos), "a pessoa não se conhece, mas *se brincar juntas pode ser amiga*. Com o tempo pode. Amizade precisa de tempo, né?! Brincar também". Segundo ele, os amigos anseiam por atividades saudáveis, que acrescentem diversão e prazer na relação que estabeleceram. Assim, crê que as amizades podem ser mantidas por longos períodos.

Na opinião de Adriana (brasileira, 53 anos), os sentimentos agradáveis gerados nas brincadeiras, predispõem a pessoa a abrir-se para novas amizades, "porque quando você se dispõe a brincar, é porque você *tá* feliz, e você só é feliz perto de

quem você gosta". Soma-se a isso a ampliação da rede de amizade por intermédio das brincadeiras:

> na minha época, por exemplo, você chamava seu amigo pra brincar, "ah, vão brincar disso? Vão brincar?", aí muitas vezes o outro apresentava o outro coleguinha dele, que morava no bairro vizinho, né, daí você ia fazer aquele círculo de amigos, né, e uma coisa ia chamando outra (Joaquim, brasileiro, 40 anos).

Para Adriana (brasileira, 53 anos), de maneira semelhante aos participantes libaneses, através das brincadeiras é possível conhecer de fato uma pessoa observando seus atos e desprendimentos, verificando se a amizade é verdadeira ou não. Conforme Carvalho e Pontes (2003, p. 27), "na brincadeira, obtêm-se informações a respeito das habilidades e debilidades dos companheiros com um risco minimizado".

Assim, ainda de acordo com Adriana (brasileira, 53 anos), "na brincadeira você descobre realmente quem é amigo mesmo", uma vez que cooperação, competição, auxílio mútuo, parceria e desapego são algumas das características vivenciadas em contextos lúdicos. Segundo os participantes brasileiros, a cumplicidade dos momentos experienciados nas brincadeiras é capaz de aproximar os envolvidos, ao passo que o lúdico desperta sentimentos prazerosos, tendo como conseqüência a facilitação da aprendizagem de perda e ganho, por exemplo, que se ocorressem por outro viés não seriam compreendidos naturalmente.

Com as brincadeiras, as crianças aprendem a passar por momentos desagradáveis e também satisfatórios. Míriam (libanesa, 65 anos) acredita que “nos altos e baixos da vida, aquele que fica mais é o amigo”. Stela (alemã, 42 anos) afirma que “[...] brincando se aprende a lidar com situações que futuramente você vai enfrentar [...]”. De modo geral, as brincadeiras

> [...] ensinam acerca das motivações humanas básicas, que se revelam por detrás da enorme diversidade situacional e cultural das manifestações concretas desse brincar. A diversidade salienta a capacidade de ajustamento do ser humano, desde a infância, aos seus contextos de vida e de desenvolvimento; de aproveitamento criativo e inovador dos recursos disponíveis no ambiente imediato; de enriquecimento e complexificação de suas expressões criativas (CARVALHO; PEDROSA, 2003b, p. 45-46).

Certamente, por meio de circunstâncias criadas através do lúdico as crianças são apresentadas ao acerto e ao erro, bem como à vitória e à derrota. Dessa forma, elas criam mecanismos que as preparam e capacitam a lidar com as ocorrências reais presentes no cotidiano do ser humano.

Em uma brincadeira compartilhada, conforme Friedmann (1996), a comunicação ocorre de outros modos além da verbal: gestos, olhares e expressões transmitem sentimentos, pensamentos e até estratégias que são usualmente compreendidas pelos parceiros na brincadeira. Durante as trocas, diversos papéis podem ser assumidos e experimentados, contribuindo para o desenvolvimento intelectual e emotivo da pessoa em questão.

Sob tais circunstâncias, participantes alemães, brasileiros e libaneses alegaram que a ajuda mútua e o exercício da cooperação propiciados em ambientes de

brincadeiras favorecem à criança, a compreensão da ‘realidade’, além de ensinamentos de modos possíveis de atuação. Em contrapartida,

> hoje, você pensa e “*tuf*”, já tem o limite da porta da casa porque não pode sair. É... a gente tinha que inventar, porque não tinha tv. Tinha vinte mil outras atividades, quer dizer, fica menos passivo. Hoje tem o *playstation* também, tanto que tem que ter essas instituições que ensinam as crianças a brincar. Tem tantos recursos... Então acho que a vantagem era que na época a gente fazia isso, o que a gente queria naquele momento. Hoje em dia é direcionado: você *vai no* centro cultural depois da aula para ser criativo mais tempo. “Hoje vamos ser criativos pra fazer isso, hoje vamos ser criativo pra fazer aquilo outro”, né?! É assim... Mas acho melhor que nada (Stela, alemã, 42 anos).

Nos dias atuais observa-se um esvaziamento da cultura material e local em sua relação com o brincar em um mundo globalizado, no qual tudo parece próximo e possível. Dessa maneira, “o brincar é o modo mais importante de apropriação do mundo e tem de ocorrer a partir de possibilidades reais para gerar uma ‘ilusão’ criativa e prazerosa, e não uma ilusão enganosa” (RABINOVICH, 2003, p. 29).

Logo, os brinquedos podem influenciar a qualidade da interação social, conforme Magalhães, Bichara e Pontes (2003). Alguns objetos lúdicos favorecem brincadeiras específicas, como é o caso dos jogos eletrônicos; outros estimulam a formação de grupos e, conseqüentemente, ampliam a possibilidade de socialização, como nos jogos coletivos com regras.

As diferentes fases que correspondem à infância de cada um dos entrevistados, no entanto, não contavam com instrumentos tecnológicos, de modo que os envolvidos nas brincadeiras criavam seus próprios brinquedos e, quando adquiriam algum, compartilhavam-no com os amigos. Os próprios participantes da

pesquisa, com destaque para os alemães e os brasileiros, afirmaram que havia menos egoísmo entre as crianças antigamente.

Os participantes libaneses em especial, enfatizaram também que a brincadeira é responsável pela formação psíquica da pessoa: “trabalha muito o psicológico da pessoa, ainda mais criança. Forma muito o psicológico, o domínio” (Hercília, libanesa, 59 anos). Para ela, cada atividade lúdica exige concentrações e atitudes peculiares para sua boa execução. A partir daí, coordenações e comportamentos favorecerão o convívio com os demais, criando redes de amizade que crescerão e serão aprofundadas de acordo com o contato promovido pelas brincadeiras.

Durante a brincadeira, a criança – ou o adulto – participante pode experimentar normas definidas pela sociedade, bem como variações dessas normas. É lícito que escolha entre aceitar e/ou recusar certas convenções, promovendo sua construção pessoal. Por meio da brincadeira a criança experimenta diferentes sensações: prazer, alegria, liberdade de pensamento, treino para a vida adulta e possibilidades de criação, conforme visto no capítulo 3. Com as criações possíveis no brincar, desenvolve-se a criticidade e a autoconfiança, por exemplo. Segundo Lotti, (apud FRIEDMANN, 1996, p. 52) o lúdico faz com que as crianças “[...] brinquem com a vida, com a seriedade de quem caminha com objetivos e luta para conquistá-los”.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As interações por meio das experiências sociais propiciadas pelas brincadeiras permitem que a criança tenha acesso à cultura, aos valores e aos conhecimentos historicamente criados pelo homem. O ser humano, em um processo dialético contínuo, cria e é criado pela sociedade na qual está inserido, influenciando-a e, ao mesmo tempo, sendo influenciado por ela. Em outras palavras, é impulsionado ao lúdico, explorando ativamente o ambiente, experimentando novos acontecimentos que possibilitam a aprendizagem.

Sendo assim, a brincadeira reflete, em cada sociedade, os costumes e a história das diversas culturas, além de expressar a cultura infantil ao longo de gerações, da mesma forma que tradições e hábitos por meio do tempo nele refletidos. Trata-se de construir o conhecimento por meio do lúdico, utilizando-se de aspectos culturais e, conseqüentemente, construir-se enquanto sujeito imerso no ambiente sócio-cultural, expressando-se através das brincadeiras. O desenvolvimento e a aprendizagem vêm como conseqüência da exploração do mundo realizada pela criança no brincar.

Logo, o ato de brincar ocorre em um âmbito cultural, associando afeto, cognição, forma e conteúdo à ação humana. Nesse sentido, a brincadeira torna-se, na maioria das vezes, uma atividade compartilhada e intensa, ao mesmo tempo em que promove maior integração entre a criança e o contexto no qual ela está imersa.

Em especial, a brincadeira favorece a formação de relacionamentos de amizade, bem como atua como mediadora na manutenção de tais relações. Evidenciou-se, então, que a amizade é um tipo de relacionamento interpessoal caracterizado pela voluntariedade dos indivíduos envolvidos no início e na manutenção desse relacionamento.

Dessa maneira, a mutualidade e a similaridade próprias do relacionamento de amizade geram uma dinâmica peculiar, que pode ser nutrida por características lúdicas. Sob esse aspecto, brincadeiras entre amigos podem tornar ainda mais estreita suas relações.

Por conseguinte, objetivou-se descrever, comparar e analisar a brincadeira e sua relação com a amizade de acordo com a cultura de alemães, brasileiros e libaneses, a partir de suas memórias. Com a realização da presente pesquisa, tornou-se possível evidenciar que a brincadeira é uma atividade de suma importância para a formação de novos relacionamentos de amizade e suas subseqüentes atribuições, conforme discutido anteriormente.

Partiu-se de uma exposição geral do tema, para identificar, traçar, descrever e analisar elementos constitutivos e desencadeadores da relação entre brincadeira e amizade, levando-se em consideração o âmbito no qual ocorriam esses fenômenos sociais. De modo análogo, verificou-se a dialética entre o brincar e o ser amigo na visão de alemães, brasileiros e libaneses que recordaram-se de sua infância para a transformarem em relatos orais.

A partir desses objetivos, buscou-se demonstrar que a brincadeira, em sua íntima relação com a cultura, pode ser considerada como produto e produtora de ações humanas, que transmitidas de geração a geração denotam identidades grupais e pessoais. Mais do que isso, a motivação originada pelo ato de brincar faz parte – direta e efetivamente – de todo um contexto de vida que, por sua vez, ilumina a arte de brincar.

Os jogos e as brincadeiras, evidentemente, mudaram muito ao longo dos últimos anos nos diferentes países e contextos sociais. Mas o prazer de brincar não mudou. Ao se observar detidamente a brincadeira infantil, duas características se destacam de imediato na mesma situação: o prazer que envolve a brincadeira se contrapõe a momentos de tensão, a uma séria compenetração dos jogadores envolvidos. O brincar é prazeroso e sério ao mesmo tempo.

Atualmente, entretanto, a infância encontra-se marcada por imagens e palavras que delimitam a vida das crianças em promessas materiais ou em objetivos eternamente inalcançáveis, contribuindo para que aspectos que seriam singularizados pela história familiar e cultural passem a sê-lo pela via das marcas do objeto, artificial e fragmentado.

Talvez seja a espontaneidade que está na essência do brincar que assusta o mundo adulto estabilizado, o sistema social mais amplo. É fato que diversas atividades importantes na vida adulta são originadas, desenvolvidas e

experienciadas em situações de brincadeira. Identifica-se, assim, que a brincadeira e a amizade possuem como maior característica a espontaneidade.

O brincar pode ser pensado, então, tanto como um comportamento adaptado como adaptativo do ser humano. Constata-se que é considerado adaptado por ser comum a todos os membros da espécie; e adaptativo uma vez que, se todos da espécie brincam, varia como, onde, com quem e com que brincam, isto é, se diversifica segundo o contexto cultural e social.

Dessa forma, o brincar – enquanto característica fundante da espécie – se distingue em brincadeiras, que acontecem em diferentes tempos e espaços, propiciados pelos âmbitos cultural, social, histórico e ambiental. O brincar proporciona à criança momentos de autonomia, de autodeterminação, de liberdade e de escolha de seu agir no mundo, tornando-a agente de sua própria vida e de seu desenvolvimento.

Apesar de haver ludicidade em diversas espécies animais, em nenhuma outra além da humana essa ludicidade é tão duradoura. Nesse ínterim, relacionamentos se formam a partir dessa interação criativa, da mesma maneira que alguns relacionamentos são mantidos e ampliados por meio das mesmas atividades.

Todavia, as relações entre brincadeira e relacionamento interpessoal tendo como referencial o contexto cultural onde ocorrem, necessitam ser repensadas. Em um âmbito constantemente transitório, as diversidades devem ser compreendidas e

respeitadas, a fim de que a própria humanidade se beneficie do que lhe é peculiar, como a existência das brincadeiras e das amizades ao longo de todos os anos de vida.

Destarte, novos estudos podem ampliar a pesquisa sobre o tema e novos questionamentos são suscitados a partir deste trabalho, abrindo espaço para um trabalho de doutorado: o que as crianças da atualidade pensam sobre a infância de seus pais e avós? Qual a opinião delas acerca de sua própria infância? Como é possível manter as características de seu país de origem em meio a uma crescente fusão cultural? De que modo as brincadeiras dos pais influenciam a infância dos filhos? Como os pais comparam sua época de infância com a de seus filhos? De que forma a ‘velocidade’ do mundo contemporâneo atua sobre as amizades? Estas são colocações pertinentes que poderão ser exploradas em trabalhos vindouros.

Indubitavelmente, a infância de outrora se diferencia da atual, e sempre será assim. O ser humano – agente e produto da cultura – reinventa-se continuamente. Nos dias atuais, com a velocidade das informações, novas formas de atuação no mundo e novas atividades são desenvolvidas e podem ser aprendidas a todo instante.

Dessa maneira, o brincar e as relações de amizade ocorrem de maneira diferente ao que era comum quando os participantes deste estudo eram crianças. Ainda bem que é assim. O homem e a mulher são seres que agem no mundo em que

vivem, de forma que não podem e não devem ficar cristalizados. Contudo, o jeito como cada um utiliza os recursos faz toda a diferença.

Por outro lado, o presente estudo clarificou como a amizade e o brincar – expressões humanas atuantes em diferentes culturas – estão relacionados, e demonstrou que fatores do ambiente e da cultura fazem a mediação entre o brincar e a amizade. Assim sendo, as brincadeiras tomam objetos do meio ambiente e lhe atribuem um significado particular, e as próprias brincadeiras fazem a interligação entre os amigos.

Identificou-se, pois, que se faz necessário relacionar dialeticamente essas duas dimensões – brincadeira e amizade – sob a luz dos aspectos culturais que, em muitos casos, são mais semelhantes do que o senso comum compreende. Na verdade, talvez – a nível pessoal – a pesquisa tenha ido além do que se propunha inicialmente.

Diante de um mundo ausente da pureza da imaginação, dilacerado pela velocidade ininterrupta e necessária – segundo muitos –, silenciar, ouvir e compreender são atitudes que nos recordam a verdadeira essência humana: somos! Não há apenas um habitante na Terra, não há apenas uma voz a falar. São vários os movimentos no processo de globalização que pretendem reduzir o indivíduo ao silêncio. Todavia, somos humanos, ainda que nem todos se recordem dessa mera constatação.

O fato é que, através dos relatos de alemães, brasileiros e libaneses, foi possível reconhecer a unanimidade na diversidade, as incríveis semelhanças que ultrapassam oceanos, as divergências que apenas se complementam com uma beleza peculiar. A memória oral revela mais do que experiências, sorrisos e consolos, lutas e estradas percorridas; depoimentos são capazes de revelar que há vida.

Certamente, muitas vezes considera-se a memória como o símbolo de algo que já foi. Contudo, com a realização deste trabalho ficou claro que a memória é parte do presente, de “um presente ávido pelo passado” (BOSI, 2004, p. 20), sendo que o que se sabe já não pertence mais a uma única pessoa: a memória individual torna-se coletiva, com poder de difusão cultural e com intensidade para formar identidades.

Através do resgate da memória, articula-se a história mundial com a vida cotidiana. São acontecimentos complexos que se mesclam com maestria ao serem notados. A magia do tema em questão parece envolver os participantes, de modo que as substâncias das lembranças se adensam em alguns momentos, para se dissiparem em outros.

De todo modo, ao longo de sua existência, o homem descobre novos caminhos que o levam para a sua interioridade. O seu próprio espaço interior torna-se um lugar novo de experiência. Cada ser humano, seja alemão, brasileiro, libanês ou reconhecido sob o signo de qualquer outra nacionalidade, é portador de um

projeto infinito e quer romper os limites apertados de seu arranjo existencial. Constatou-se, através deste estudo, que a brincadeira é uma possibilidade para que o homem compreenda de forma mais sutil e intensa, aspectos simples e complexos em relação ao mundo que o cerca.

Assim, não há uma verdade que seja inquestionável, porque não há um único jeito de brincar e de ser amigo. A humanidade é dotada de possibilidades; deve apenas utilizá-las para o bem comum. Na comparação das três culturas exploradas nesta pesquisa, os aspectos físicos e as composições sócio-culturais apontaram especificidades que, no entanto, mantêm um padrão de similaridade, o que possibilita que aqueles que viveram a infância, suas brincadeiras e amizades em outros países e culturas, reconheçam muitos traços comuns da amizade e do brincar entre essas culturais, ao invés de evidenciar as diferenças.

Conclui-se, então, que há um elemento de comunicabilidade das tradições, bem como um fator de integração. Por esse meio, cada ser humano cresce e integra memórias de um mundo ulterior, com tempos, lugares e aspectos culturais diferentes, com a percepção do brincar e da amizade de acordo com sua nação, além de seu respectivo idioma. Alemães, libaneses e demais imigrantes trouxeram seus costumes de origem, porém respeitam e valorizam a cultura que encontraram aqui no Brasil.

Nota-se, dessa forma, que a mediação do brincar pela amizade – apesar das suas variações culturais – representa não somente uma condição atuante nas

diversas tradições, mas permite a comunicação entre esses costumes, contribuindo para que imigrantes sintam-se acolhidos no seio cultural da nação que escolheram para viver.

Logo, acima de tudo, além de nós e de todos os outros, o brincar é universal e possui caráter específico, de maneira que o ritmo da brincadeira, sua dinâmica e suas regras ajustam-se às condições presentes onde ela efetivamente ocorre. Cada brincadeira, em cada cultura, é constituída por uma estrutura própria que a define.

A estrutura da brincadeira não estipula plenamente as interações entre os sujeitos de modo a reduzir as características particulares de suas relações. Entretanto, interage com as relações apresentadas *a priori*. Através dessa configuração, a história de cada um é recriada nas relações de amizade. Embora o brincar como atividade tipicamente infantil seja aceito em todas as sociedades, sua relevância não é reconhecida na mesma extensão em todo o mundo.

Há muitos anos, o senso comum, em geral, vem sugerindo declínio na variedade e na qualidade do brincar. No entanto, tais concepções baseiam-se nas lembranças idealizadas dos adultos sobre suas brincadeiras infantis, contrapostas às atuais brincadeiras das crianças e ao pouco contato que os infantes de outrora mantêm com os dos novos tempos.

De fato, algumas brincadeiras desapareceram. Todavia, novas formas de diversão surgem continuamente e trazem consigo a renovação típica da infância. Percebe-se, então, a rica diversidade cultural das práticas lúdicas, que são criadas, recriadas e transmitidas nos grupos de brinquedos, ao passo que expressam motivações, percepções e aspirações humanas fundamentais.

Hoje em dia se reconhece a importância do brincar, incentivando-o. Há poucos anos atrás, o brincar era tido como uma atividade para a criança desocupada, sem aulas de natação, balé ou línguas para freqüentar. Voltando um pouco mais no tempo, tendo por base a sociedade ocidental, o brincar era substituído pelo trabalho no campo, a fim de auxiliar os pais. Observa-se que o brincar ganhou espaço ao longo dos anos. Na verdade, o brincar vem ganhando tanto espaço, que é visível um crescimento de investimentos temporais, espaciais e tecnológicos da sociedade, com a meta de promover condições que permitam a realização desse brincar.

Diversas brincadeiras preservam a estrutura inicial, outras se modificam e outras surgem no universo. A força e o alcance das brincadeiras trazem consigo muito da universalidade tipicamente humana, bem como trazem a especificidade construída ao longo dos anos. Em meio a essas brincadeiras, laços afetivos são formados, podendo existir por toda a vida, ou existindo apenas por algum tempo. O fato é que as lembranças ficarão. Algumas em maior grau para uns, outras em menor escala para outros. O que importa é que todos brincam, aprendem,

compreendem, se desenvolvem, erram, constróem e buscam a si mesmos nas mais adversas situações.

Portanto, brincar é preciso não apenas pelas conseqüências funcionais no desenvolvimento de uma pessoa, ainda que tais ocorrências decorram naturalmente do brincar enquanto atividade espontânea e auto-motivada. É preciso brincar para conhecer. É preciso brincar porque se é humano. É preciso brincar para *ser* humano. Ou deveria ser assim.

11 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. B. L. Sobre brinquedos e infância: aspectos da experiência e da cultura do brincar. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 95, mai./ago. 2006, p. 541-551.

ALVES, A. M. P.; GNOATO, G. O brincar e a cultura: jogos e brincadeiras na cidade de Morretes na década de 1960. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 8, n. 1, jan./jun. 2003, p. 111-117.

ALVES, R. M. **A interdependência na descoberta das regras de um jogo**: uma análise piagetiana. Dissertação de Mestrado, Vitória: UFES, 1997.

ARANHA, G. **Canaã**. São Paulo: Martin Claret, 2005. Publicado originalmente em 1902.

ÁRIES, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

AUHAGEN, A. E. Adult friendship. In: AUHAGEN, A. E.; SALICH, M. Von (Orgs). **The diversity of human relationships**. Cambridge: Cambridge University Press, 1996, p. 229-247.

BERNDT, T. J. Exploring the effects of friendship quality on social development. In: BUKOWSKI, W. M.; NEWCOMB, A. F.; HARTUP, W. W. (eds.). **The company they keep**: friendship in childhood and adolescence. Cambridge: Cambridge University Press, 1996, p. 346-365.

BICHARA, I. D. **Um estudo etológico da brincadeira de faz-de-conta em crianças de 3 a 7 anos**. Dissertação de Mestrado, São Paulo, 1994.

_____. Brincadeiras de meninos e meninas: segregação e estereotipia em episódios de faz-de-conta. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 9, n. 1, 2001, p 10-30.

BORDENAVE, J. E. D. **O que é Comunicação**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BORELI, M. T. B.; GARCIA, A. Psicologia da amizade na infância: uma investigação empírica na cidade de Vitória. In: GARCIA, A. (Org.). **Relacionamento Interpessoal** – estudos brasileiros. Vitória: UFES, Núcleo Interdisciplinar para o Estudo do Relacionamento Interpessoal, 2006, p. 67-81.

BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 7. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

BOSI, E. **O tempo vivo da memória**: ensaios de psicologia social. 2. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.

BRENELLI, R. P. **O jogo como espaço para pensar** – a construção de noções lógicas e aritméticas. São Paulo: Papirus, 1996.

BROCKMEIER, J.; HARRÉ, R. Narrativa: problemas e promessas de um paradigma alternativo. **Psicologia**: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v. 16, n. 3, 2003, p. 525-535.

BROWN, D. O brincar, o pátio de recreio e a cultura da infância. In: MOYLES, J. R. et al. **A excelência do brincar**. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 63-79.

BRUNER, J. **Realidade mental, mundos possíveis**. Tradução de Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. Publicado originalmente em 1986.

BUKOWSKI, W. M.; NEWCOMB, A. F.; HARTUP, W. W. Friendship and its significance in childhood and adolescence: introduction and comment. In: _____. **The company they keep**: friendship in childhood and adolescence. Cambridge: Cambridge University Press, 1996, p. 01-15.

BUSSAB, V. L.; RIBEIRO, F. L. Biologicamente cultural. **Psicologia** – reflexões (im)pertinentes. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998, p. 35-50.

BÚSSOLA, Carlo. **O Líbano**. 1. ed. Vitória: UFES/FCAA, 1989.

CAMPOS, M. A. **Turco pobre, sírio remediado, libanês rico**: a trajetória do imigrante libanês no Espírito Santo. Vitória: Instituto Jones dos Santos Neves, 1987.

CARTER, W. C.; FELD, S. Foci of activity as changing contexts for friendship. In: ADAMS, R. G.; ALLAN G. (Org.). **Placing friendship in context**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998, p. 136-152.

CARVALHO, A. M. A. Brincadeira, universalidade e diversidade cultural. **Psicologia no Brasil** – diversidades e desafios. XXX Reunião anual de psicologia, Brasília: FINATEC, 2000.

CARVALHO, A. M. A.; PEDROSA, M. I. Cultura no grupo de brinquedo. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 7, n. 1, jan. 2002, p. 181-188.

_____. Bonecos de todos os tamanhos. In CARVALHO, A. M. A. et al. (Orgs.). **Brincadeira e cultura**: viajando pelo Brasil que brinca – brincadeiras de todos os tempos. v. II, São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003a, p. 49-62.

CARVALHO, A. M. A.; PEDROSA, M. I. Teto, ninho, território: brincadeiras de casinha. In CARVALHO, A. M. A. et al. (Orgs.). **Brincadeira e cultura**: viajando pelo Brasil que brinca – brincadeiras de todos os tempos. v. II. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003b, p. 31-48.

CARVALHO, A. M. A.; PONTES, F. A. R. Brincadeira é cultura. In CARVALHO, A. M. A. et al. (Orgs.). **Brincadeira e cultura**: viajando pelo Brasil que brinca – o Brasil que brinca. v. I. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003, p. 15-30.

COLWELL, J.; KATO, M. Investigation of the relationship between social isolation, self-esteem, aggression and computer game play in Japanese adolescents. **Asian Journal of Social Psychology**, Tóquio, v. 6, n. 2, aug. 2003, p. 149-158.

COMERFORD, J. C. Desculpe a Brincadeira: a construção social da amizade e suas modulações em um grupo de trabalhadores rurais. **Encontro Anual da ANPOCS**. Caxambu: Encontro anual da ANPOCS, 1998.

CONCEIÇÃO, A.; NOGUEIRA, S. Brincadeiras e jogos tradicionais de outros tempos. **Mneme** – Revista Virtual de Humanidades, Rio Grande do Norte, v. 5, n. 11, jul./set. 2004, p. 01-32.

CONTI, L. de; SPERB, T. M. O brinquedo de pré-escolares: um espaço de ressignificação cultural. **Psicologia**: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 17, n. 1, jan./abr. 2001, p. 59-67.

CORBISIER, R. **Formação e problema da cultura brasileira**. 3. ed. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, 1960.

CURTIS, A. O brincar em diferentes culturas e em diferentes infâncias. In: MOYLES, J. R. et al. **A excelência do brincar**. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 39-49.

DE MASI, D. **Criatividade e Grupos Criativos**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

DESSEN, M. A.; GUEDEA, M. T. D. A ciência do desenvolvimento humano: ajustando o foco de análise. **Paidéia Cadernos de Psicologia e Educação**, Ribeirão Preto: USP/FFCL, v. 15, n. 30, 2005, p. 11-20.

DIÉGUES JÚNIOR, M. **Etnias e culturas no Brasil**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1980.

FACCI, M. G. D. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vygotsky. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 24, n. 62, abr. 2004, p. 64-81.

FARVER, A. M.; KIM, Y. K.; LEE, Y. Cultural differences in Korean and Anglo-American preschooler's social interaction and play behaviors. **Child development**, United States of America, v. 66, n. 4, aug. 1995, p. 1088-1099.

FIORIN, J. L. **Linguagem e ideologia**. 6 ed. São Paulo: Palas Athena, 1997.

FRENCH, D. C. et al. Friendship of Indonesian, South Korean, and U.S. college students. **Personal Relationships**, United States of America: IAAR, 2006, p. 69-81.

FREUD, S. A interpretação dos sonhos. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**: Edição Standard Brasileira. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Imago, 1989. Publicado originalmente em 1900.

_____. Conferência XXXV – A questão de uma *Weltanschauung*. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**: Edição Standard Brasileira. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Imago, 1989. Publicado originalmente em 1933.

FRIEDMANN, A. **Brincar**: crescer e aprender – o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996.

GARCIA, A. **Psicologia da amizade na infância** – uma introdução. Vitória: UFES, Núcleo Interdisciplinar para o Estudo do Relacionamento Interpessoal, 2005a.

GARCIA, A. Relacionamento interpessoal – uma área de investigação. In: _____. **Relacionamento interpessoal** – olhares diversos. Vitória: UFES, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2005b.

GOMES, V. L. A. Brinquedos e brincadeiras populares na memória de Natal/RN. In: **I Congresso de Pesquisa e Inovação da Rede Norte-Nordeste de Educação Tecnológica**. Natal: Connepi, 2006.

GOSSO, Y.; SALUM, M. L. de; OTTA, E. Pivôs utilizados nas brincadeiras de faz-de-conta de crianças brasileiras de cinco grupos culturais. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 11, 2006, p. 17-24.

HARPER, G. W. et al. The role of close friends in African American adolescents dating and sexual behavior. **Journal article excerpt**, [S.I.], v. 41, 2004.

HINDE, R. A. **Relationships**: a dialectical perspective. London: Psychology Press, 1997.

HISLAM, J. Experiências do brincar diferenciadas pelo sexo e pelas escolhas das crianças. In: MOYLES, J. R. et al. **A excelência do brincar**. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 50-62.

HOFFMANN, A. **Perfil da Alemanha**. Tradução de Jânio A. Persch, Renán Olmos e Eustáquio Valencise. Frankfurt: Societäts-Verlag, 1996.

HOWES, C. The earliest friendships. In: BUKOWSKI, W. M.; NEWCOMB, A. F.; HARTUP, W. W. (eds.). **The company they keep**: friendship in childhood and adolescence. Cambridge: Cambridge University Press, 1996, p. 66-86.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. 6 ed. São Paulo: Perspectiva, 2004. Publicado originalmente em 1938.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, M.W.; GASKELL, G. (Eds). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. RJ: Vozes, 2002.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos tradicionais infantis**: o jogo, a criança e a educação. Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez editora, 1997, p. 07-44.

KOYBAEVA, T.; RATLIFF, R. L. Cross-cultural considerations in relationship theory. In GARCIA, A. **Personal relationships** – international studies. Vitória: UFES, Núcleo Interdisciplinar para o Estudo do Relacionamento Interpessoal, 2006, p. 21-32.

KRAPPMANN, L. Amicitia, drujba, shin-yu, philia, freundschaft, friendship: on the cultural diversity of a human relationship. In: BUKOWSKI, W. M.; NEWCOMB, A. F.; HARTUP, W. W. (eds.). **The company they keep**: friendship in childhood and adolescence. Cambridge: Cambridge University Press, 1996, p. 19-40.

LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon** – teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

LEWIN, K. **Problemas de Dinâmica de Grupo**. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1978.

MACEDO, L. de; PETTY, A. L.; PASSOS, N. C. **Quatro cores, senha e dominó**: oficinas de jogos em uma perspectiva construtivista e psicopedagógica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

MAGALHÃES, C. M. C.; BICHARA, I. D.; PONTES, F. A. R. Recriando o dia a dia com brinquedos. In CARVALHO, A. M. A. et al. (Orgs.). **Brincadeira e cultura**: viajando pelo Brasil que brinca – brincadeiras de todos os tempos. v. II. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003, p. 63-75.

MEIRA, A. M. Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea. **Revista da Abrapso**, [S.l.], v. 15, jul./dez. 2003, p. 74-87.

MOSCOVICI, F. **Desenvolvimento Interpessoal**. 3. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1985.

NEWCOMB, A. F.; BAGWELL, C. L. The developmental significance of children's friendship relations. In: BUKOWSKI, W. M.; NEWCOMB, A. F.; HARTUP, W. W. (eds.). **The company they keep**: friendship in childhood and adolescence. Cambridge: Cambridge University Press, 1996, p. 289-321.

PEDROZA, R. L. S. **Aprendizagem e subjetividade**: uma construção a partir do brincar, 2005.

PEREIRA, M. **Libaneses no Espírito Santo**. Vitória: Arquivo Público Estadual, 2001.

PEREIRA, M. A. P.; CARVALHO, A. M. A. Brincar, é preciso. In CARVALHO, A. M. A. et al. (Orgs.). **Brincadeira e cultura**: viajando pelo Brasil que brinca – brincadeiras de todos os tempos. v. II. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003, p. 117-123.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo, sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1971. Publicado originalmente em 1964.

_____. **Epistemologia Genética**. São Paulo: Martins Fontes, 1990. Publicado originalmente em 1970.

PONTES, F. A. R.; MAGALHÃES, C. M. C. A estrutura da brincadeira, a transmissão da cultura e a regulação das relações. **Psicologia**: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 18, n. 2, mai./ago. 2002, p. 213-219.

_____. A transmissão da cultura da brincadeira: algumas possibilidades de investigação. **Psicologia**: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v. 16, n. 1, 2003, p. 117-124.

RABINOVICH, E. P. Nos tempos dos avós. In CARVALHO, A. M. A. et al. (Orgs.). **Brincadeira e cultura**: viajando pelo Brasil que brinca – brincadeiras de todos os tempos. v. II. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003, p. 09-30.

RIZZI, L.; HAYDT, R. C. C. **Atividades lúdicas na educação da criança**. São Paulo: Ática, 1986.

RUBIN, Z. **Children's friendship**. Massachusetts: Harvard University Press, 1980.

RUIZ, R. O. **El juego infantil y la construcción social del conocimento**. Sevilla: ediciones Alfar, 1992.

SILVA, L. S. P. et al. O brincar como portador de significados e práticas sociais. **Revista do Departamento de Psicologia**, Niterói: UFF, v. 17, n. 2, jul./dez. 2005.

SIMON, P. **Dados básicos sobre o Líbano**. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/pedrosimon/projetos/proj_2005%5CPA050818.htm>. Acesso em: 21 set. 2007.

VELTEN, J. G. **História da colonização alemã no Espírito Santo**. Domingos Martins: [s.n.], 2007.

VICENTINO, C. **História geral**. São Paulo: Scipione, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WAGEMANN, E. **Colonização alemã no Espírito Santo**. Tradução de Reginaldo Santa'Ana. Rio de Janeiro: Serv. Graf. IBGE, 1949. Publicado originalmente em 1884.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Publicado originalmente em 1941.

WINNICOTT, D. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975. Publicado originalmente em 1967.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro da Entrevista Semi-Estruturada

1) Pequena biografia (dados referentes à região onde nasceu, à família, aos aspectos religiosos, ao idioma, às particularidades da família e do participante no contexto do país e da cultura).

2) Quais são suas melhores lembranças da sua infância? (pontos mais marcantes)

3) Você lembra dos seus amigos de infância? De onde você os conhecia?

4) O que você costumava fazer com seus amigos na infância? (atividades)

5) Que lugares você costumava freqüentar com seus amigos?

6) Que lugares eram melhores para se fazer amigos no seu país de origem/no Brasil?

7) Como eram as amizades entre as crianças no seu país de origem/no Brasil?

8) O que era ser amigo no seu país de origem/no Brasil?

9) Quais características você considerava importante em alguém que quisesse ser seu amigo?

10) Qual o envolvimento da sua família com as suas amizades na infância? (se freqüentavam a casa, se conheciam os pais)

11) Entre as atividades, quais eram as suas brincadeiras preferidas?

12) O que você acha que as brincadeiras da sua época favoreciam em contraponto com as dos dias atuais? (No caso dos alemães e dos libaneses, questionar opinião acerca de como pensam que era no Brasil)

13) Com quais brinquedos você costumava brincar? (citar exemplos)

14) Quais brincadeiras eram mais populares entre as crianças no seu país de origem/no Brasil?

15) De que modo as brincadeiras influenciaram a construção e a manutenção das suas amizades na infância?

16) De que modo a cultura do seu país de origem influenciou na sua formação enquanto indivíduo (língua, tradição, costumes, viagem)?

APÊNDICE B – Termo de Consentimento para Participação em Pesquisa

Título da pesquisa: Brincadeira e amizade: um estudo em diferentes culturas
Pesquisadora: Lorena Queiroz Merizio
Orientadora: Profª. Drª. Claudia Broetto Rossetti
Instituição: Universidade Federal do Espírito Santo

Objetivo da pesquisa: Apontar e discutir o processo lúdico e suas conseqüências na formação e manutenção de relacionamentos de amizade de acordo com a cultura correspondente de cada participante.

Descrição do procedimento: Será realizada uma entrevista semi-estruturada com cada participante acerca de aspectos relacionados à brincadeira, à amizade e suas relações com a cultura correspondente à nacionalidade de cada entrevistado.

Benefícios: Espera-se que os resultados da pesquisa contribuam para melhor explanação e compreensão da relação entre brincadeira – cultura – relacionamento.

Análise de riscos e sigilo: Todo o procedimento de pesquisa descrito seguirá rigorosamente os critérios éticos estabelecidos através da legislação que regulamenta pesquisas com seres humanos. Desse modo, as entrevistas individuais serão realizadas de acordo com a técnica padrão, cientificamente reconhecida, sendo realizadas em local previamente acordado entre pesquisador e participante. Serão preservados o sigilo das informações e a identidade dos participantes, sendo que os registros das informações poderão ser utilizados para fins exclusivamente científicos e divulgação em congressos e publicações científicas, resguardando-se sempre o anonimato dos participantes. O participante terá a liberdade de interromper ou desistir de sua participação em qualquer fase da pesquisa. Dúvidas, informações complementares e esclarecimentos serão fornecidos pelo pesquisador a qualquer momento aos participantes. A previsão para os procedimentos descritos é de maio e junho de 2007.

Identificação do participante:
Nome: _____
Data de nascimento: ___/___/___ RG: _____ Órgão Emissor: _____

Estando de acordo, assinam o presente termo de consentimento em 2 (duas) vias:

_____ Participante

_____ Lorena Queiroz Merizio
Pesquisadora

_____
Profª. Drª. Claudia Broetto Rossetti
Orientadora

Vitória (ES), ____ de _____ de 2007.

APÊNDICE C – Transcrição das Entrevistas (em CD)