

## Amizade na infância: um estudo empírico

*Agnaldo Garcia - Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)*

*Paula Coimbra da Costa Pereira - Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)*

### Resumo

A presente pesquisa teve por objetivo investigar diferentes aspectos da amizade de crianças de 7 a 10 anos tendo em vista contribuir para a formulação de um modelo teórico visando à compreensão da amizade como um sistema complexo de relações. Foram entrevistadas 40 crianças (7 a 10 anos). Os resultados referem-se à rede de amigos (incluindo o melhor amigo), à base espacial e temporal, às atividades e comunicação com os amigos, aos processos psicossociais (apoio social, competição, agressão e reconciliação), processos cognitivos e afetivos (percepção dos amigos e do relacionamento e emoções e amizade) e ao desenvolvimento da amizade. Esses aspectos foram discutidos à luz da possibilidade de sua integração em um modelo teórico sobre a amizade na infância. Conclui-se que modelos teóricos amplos da amizade e do relacionamento interpessoal são necessários para orientar a pesquisa na área.

*Palavras-chave:* relacionamento interpessoal; interações; relações sociais.

### Friendship in Childhood: An Empirical Study

#### Abstract

This research aimed at investigating different aspects of friendship in childhood to contribute and to organize a theoretical model in order to the understanding of the friendship as a complex relations system. 40 children (from seven to 10 years old) were interviewed. Results refer to friendship network (including best friend), space and time coordinates, activities and communication with the friends, psychosocial processes (social support, competition, aggression and reconciliation), cognitive and affective processes (perception of the friends and the relationship and emotions and friendship) and the development of a friendship. These aspects have been discussed based on the possibility of their integration in a theoretical model about childhood friendship. It was concluded that wide theoretical models of friendship and interpersonal relationships are necessary to guide research in the area.

*Keywords:* personal relationships; interactions; social relations.

### Amistad en la infancia: Un estudio empírico

#### Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo investigar diferentes aspectos de la amistad de niños de siete a diez años queriendo contribuir para formular un modelo teórico con el objetivo de comprender la amistad como un sistema complejo de relaciones. Fueron entrevistados 40 niños (7 a 10 años). Los resultados se refieren a la red de amigos (incluyendo el mejor amigo), a la base espacial y temporal, actividades y comunicación con los amigos, procesos psico sociales (apoyo social, competición, agresión y reconciliación), procesos cognitivos y afectivos (percepción de los amigos y de la relación de emociones y amistad) y el desarrollo de la amistad. Estos aspectos fueron discutidos con base en la posibilidad de su integración en un modelo teórico sobre la amistad en la infancia. Se concluye que modelos teóricos amplos de la amistad y del reraconamiento interpersonal son necesarios para orientar las investigaciones en el área.

*Palabras clave:* relaciones interpersonales; interacciones; relaciones sociales.

## Introdução

Estudos recentes têm considerado as amizades como relações com características próprias, dando origem a uma área de investigação distinta (Freeman & Kasari, 2002; Garcia, 2005b; Schneider, Wiener & Murphy, 1994; Wiener & Schneider, 2002, entre ou-

tros). A literatura sobre a amizade na infância é bastante diversificada, focando diversos aspectos (sociais, emocionais e cognitivos, entre outros) revelando a natureza complexa do tema. Há um número expressivo de estudos sobre aspectos específicos dessas amizades. Apenas a título de ilustração, os temas investigados incluem aspectos psicossociais, como agressividade

Endereço para correspondência:

Av. Des. Cassiano Castelo, 369, 29173-037, Manguinhos, Serra/ES, E-mail: agnaldo.garcia@pq.cnpq.br

(Brendgen & cols., 2002) e conflito (Hartup & cols., 1993, Schneider & cols., 2000), desenvolvimento da amizade (Berndt, Hawkins & Hoyle, 1986; Parker & Seal, 1996) e aspectos emocionais (Salisch, 2001), entre outros. Trabalhos recentes de revisão ou tratando dessa relação em sentido mais amplo são escassos. Algumas referências nesse sentido são apresentadas abaixo.

Newcomb e Bagwell (1995) empreenderam uma meta-análise de estudos comparando amigos e não amigos, concluindo que amigos se envolvem mais frequentemente em interações positivas (incluindo conversar e cooperar) e demonstram mais afeto positivo que não amigos. Consideram que esses comportamentos, possivelmente, sejam conseqüências da maior proximidade, interesse e preocupação mútua entre amigos, indicando um laço distinto. Amigos são mais similares em relação ao comportamento, mais igualitários e com menor probabilidade de exercer dominância sobre o outro e mais leais um ao outro. Finalmente, embora amigos entrem em conflito com frequência similar a não amigos, esforçam-se mais para resolvê-los.

Em uma revisão da literatura sobre o relacionamento de crianças com pares, incluindo aceitação social, amizade e redes de pares, Gifford-Smith e Brownell (2003) apresentam uma síntese das amizades na infância. Segundo os autores, amizades são relacionamentos únicos, distintos de outros relacionamentos criança-criança ou criança-grupo. Os autores destacam as principais tradições de pesquisa na área e temas em andamento: 1) temas conceituais e metodológicos (definição de amizade e identificação dos amigos das crianças e avaliação da qualidade de relações de amizade); 2) mudanças com o desenvolvimento nas amizades das crianças; 3) diferenças individuais quanto ao número e características dos amigos e à qualidade das amizades; 4) associações entre amizades e desempenho cognitivo e escolar. Em suma, os pesquisadores atuais reconhecem que as amizades são multifacetadas. O estudo contemporâneo da amizade reconhece que as amizades variam ao longo de muitas dimensões, que podem ser deletérias ou construtivas para o desenvolvimento da criança, envolvendo interações positivas e de apoio assim como interações conflituosas e estressantes. Não obstante, permanece limitado nosso conhecimento das variações nos tipos, funções e qualidades das amizades, da sua formação e dissolução, de fatores determinantes de sua estabilidade

e de continuidade e como diferem em contextos sociais e ambientes distintos, como escola e vizinhança.

Também a partir de uma perspectiva mais ampla, Rubin e cols. (2005) apresentam uma revisão das principais características das amizades na infância. Segundo os autores, a maioria das crianças tem pelo menos um amigo. Estas fazem amizades com outras crianças que são semelhantes a elas mesmas em características “de superfície” e comportamentais. As concepções de amizade avançam do concreto para o abstrato com a idade, o que se reflete em seu comportamento com os amigos. Com a idade, as amizades das crianças demonstram mais estabilidade, mais altruísmo recíproco e mais conhecimento pessoal íntimo. Os amigos participam de mais tipos diferentes de interações do que não amigos. As crianças em processo de fazer amigos têm maior probabilidade de se comunicar claramente, se auto-revelar mais frequentemente e resolver mais eficazmente conflitos. Embora conflitos ocorram frequentemente dentro das amizades, estes são resolvidos por amigos de maneira a aumentar a probabilidade de continuação do relacionamento. Há também diferenças notáveis de gênero nas qualidades das amizades de meninas e meninos. A amizade desempenha um papel significativo no desenvolvimento social fornecendo às crianças ambientes e contextos em que possam aprender sobre si mesmas, seus pares e o mundo ao seu redor.

Garcia (2005a) realizou uma revisão crítica da literatura sobre os aspectos psicológicos da amizade na infância e propôs doze grupos temáticos que vêm sendo investigados: aspectos metodológicos, conceitos clássicos (como similaridade e simetria, entre outros); amigos e redes de amigos, colegas e popularidade; amizade e família; cooperação e competição, compartilhar e comportamento pró-social; rejeição, negligência, abuso, depressão e solidão; aspectos cognitivos (percepção, expectativas e conceitos), afetivos (emoções) e culturais na amizade; deficiência física e mental; estabelecimento e estabilidade e mudança de amizade; apoio social; conflito e agressividade; e escola, ajustamento e competência social. A partir dessa análise, destacou os seguintes pontos da literatura sobre a amizade na infância nos últimos dez anos: a presença de orientações teóricas diferentes; a presença de estratégias metodológicas diversificadas; a falta de uma abordagem teórica da amizade; o predomínio do estudo de dimensões da amizade, em detrimento da amizade como um todo; a carência de investigações em culturas

e países em desenvolvimento; a carência de estudos de natureza mais amplamente social e cultural.

Garcia (2005b) organizou os temas encontrados em quatro grupos: 1) aspectos metodológicos; 2) dimensões de análise (incluindo similaridade e simetria, processos de cooperação, competição, apoio social, conflito e agressividade); 3) redes sociais (a criança, seus pares e amigos) e contexto (família e escola); 4) casos especiais: deficiência física e mental, rejeição, negligência, abuso, depressão e solidão. Segundo o autor, a literatura analisada apresenta diversas orientações teóricas e estratégias metodológicas; revela a falta de modelos teóricos da amizade ou de seus aspectos e a carência de investigações em países em desenvolvimento. Os trabalhos citados representam um esforço no sentido de caracterizar e sintetizar o conhecimento acumulado sobre esta área de pesquisa em desenvolvimento, as relações de amizade na infância.

Se há poucas sínteses integrando os resultados de estudos sobre a amizade na infância (neste artigo, não incluímos alguns livros, como Bukowski, Newcomb e Hartup (1996), por se tratar de coletâneas de capítulos sobre o tema, cada um abordando um aspecto específico da amizade), aqueles que buscam construir um modelo teórico para a investigação dessas relações são ainda mais escassos. Apesar da contribuição teórica de vários autores para a compreensão da amizade na infância (Sullivan, 1953; Youniss, 1980, Selman, 1980), os poucos modelos teóricos de natureza interdisciplinar, desenvolvidos em torno de relações de amizade, usualmente partem da literatura sobre amizades entre adultos. Nesse item, destacamos dois modelos mais amplos sobre a amizade: o modelo de Rawlins (1992) e o modelo de Adams e Blieszner (1994). Segundo Sack (2001), até 1992, não havia nenhum arcabouço teórico interdisciplinar para a pesquisa da amizade. As investigações anteriores viam aspectos da amizade de uma disciplina em particular.

Rawlins (1992) discutiu as tensões dialéticas nas comunicações entre amigos no decorrer da vida. Propôs uma teoria dialética da amizade, com base em sociolinguística e comunicação, referindo-se à tensão entre elementos contraditórios nos relacionamentos entre amigos. Rawlins (1992) argumenta que as amizades representam um conjunto complexo de desafios advindos das contradições dialéticas da amizade (contextual e interacional). A dialética contextual descreve o lugar da amizade no contexto mais amplo da sociedade e a interacional lida com as ambigüidades da comunicação

cotidiana nas amizades. Para Rawlins (1992) a amizade não apresenta status claro ou formalizado na sociedade, preenchendo funções sociais e pessoais.

O modelo de Blieszner e Adams (1992), revisado em Adams e Blieszner (1994), analisa a amizade das perspectivas sociológica e psicológica. Nesse modelo, características individuais (como idade, sexo, raça e classe) interagem com estruturas e processos da díade de amigos e da rede social. Adams e Blieszner (1994) vêem o gênero como o diferencial essencial para questões socioestruturais e psicológicas (personalidade) no sentido de que a socialização fornece mensagens fortes de gênero a respeito das expectativas e comportamentos apropriados para as amizades. Aspectos da estrutura social e da disposição psicológica interagem para criar atitudes individuais que cada pessoa mantém em relação a outros relacionamentos. A estrutura diádica é composta de quatro áreas: hierarquia de poder, hierarquia de status, solidariedade e homogeneidade. O poder e o status refletem as vantagens que os participantes de uma díade podem ter um sobre um outro; a solidariedade reflete o grau de intimidade e a homogeneidade examina a similaridade em fatores demográficos. Coleções de indivíduos ou de díades criam redes. Sua estrutura é estudada quanto aos números de membros e de relacionamentos pessoais dos membros, particularmente tamanho, densidade e configuração da rede. A qualidade afetiva, comportamental e cognitiva das redes e das díades pode ser avaliada pelos processos associados à amizade: os processos cognitivos incluem os pensamentos sobre si mesmo, avaliações de outro e percepções da similaridade entre amigos; os processos afetivos são sentimentos e reações emocionais aos amigos; os processos comportamentais envolvem uma ação como a troca de um recurso ou apoio social. As fases da amizade incluem iniciação, manutenção e dissolução. O modelo reflete a literatura sobre a amizade adulta.

Se os modelos anteriores refletem as perspectivas da ciência da comunicação, da psicologia e da sociologia, Hinde (1997) propôs uma estrutura para a ciência do relacionamento interpessoal a partir de atitudes orientadoras provenientes da etologia. Hinde (1979, 1987, 1997) propôs uma estrutura para o desenvolvimento de uma ciência integrada do relacionamento interpessoal (incluindo a amizade), sugerindo tanto aspectos do conteúdo a ser investigado quanto do procedimento (forma) a ser seguida. Em sua principal obra sobre o tema (Hinde, 1997), partindo de uma ampla revisão

da literatura na área, procurou não apenas organizar e sistematizar o conhecimento disponível das últimas três décadas anteriores à publicação do livro, mas propor formas específicas de produção do conhecimento sobre o tema. Em suma, propôs diferentes níveis de organização relevantes para os relacionamentos, partindo de aspectos psicológicos individuais, passando por interações sociais, relacionamentos (série de interações), grupos até a sociedade. O estudo do relacionamento deve incluir o comportamento, além de aspectos cognitivos e afetivos. Processos psicológicos individuais, interações, relacionamentos, grupos e sociedade influenciam-se mutuamente e também influenciam e sofrem a influência do ambiente físico e da estrutura sociocultural. Hinde (1997) propôs dimensões de análise, incluindo o conteúdo das interações (o que os indivíduos fazem juntos), a qualidade das interações, a frequência relativa e o padrão das interações, reciprocidade e complementaridade, conflito e poder, auto-exposição e intimidade, percepção interpessoal, compromisso e satisfação. Apesar de ter proposto princípios explicativos, de natureza eclética, Hinde (1997) se concentra nos aspectos de uma descrição sistematizada do relacionamento, a partir da literatura sobre o relacionamento entre adultos.

Apesar da multiplicidade de estudos sobre aspectos específicos da amizade na infância, faltam estudos que integrem as diversas dimensões analisadas. O presente artigo busca descrever e analisar de forma integrada diferentes aspectos da amizade na infância, presentes na literatura sobre o tema, contribuindo, assim, para a construção de um modelo teórico. Os seguintes pontos foram investigados: rede de amizades, atividades e comunicação, processos psicossociais (apoio social e competição, agressão e reconciliação), processos cognitivos e afetivos e desenvolvimento.

## **Método**

### *O Projeto Caminhando Juntos*

O Projeto Caminhando Juntos (Cajun), da prefeitura de Vitória, oferece diversos cursos: literatura, capoeira, informática, educação artística, educação física, música, balé e ginástica olímpica. Para participar do Cajun, a criança ou adolescente deve estar matriculado nas escolas da prefeitura de Vitória e ter entre 6 e 17 anos. Os professores do Cajun são profissionais formados e especializados nas suas respectivas áreas, como professores de educação física, música,

informática e dança, contratados pela prefeitura. Além disso, o Cajun funciona como uma escola com cursos específicos, em que as crianças podem se matricular em até três cursos diferentes. O Cajun funciona das 8 às 17 horas, uma vez que os alunos que estudam na parte da manhã, freqüentam o Cajun no período da tarde, e os que estudam no período da tarde freqüentam-no durante o período da manhã. O projeto visa integrar a criança socialmente e evitar que ela se encontre em situação de rua, promovendo a educação física, moral e social das crianças das comunidades carentes. Existem dez unidades do projeto em diferentes bairros do município de Vitória. Cada Cajun atende, em média, de 300 a 400 crianças. A pesquisa foi realizada no Projeto Caminhando Juntos (Cajun), do bairro de Andorinhas, uma comunidade carente do município de Vitória.

### *Participantes*

Participaram da pesquisa 40 crianças (20 meninos e 20 meninas) entre 7 e 10 anos, sendo dez com 7 anos (cinco meninos e cinco meninas), dez com 8 anos (cinco meninos e cinco meninas), dez com 9 anos (cinco meninos e cinco meninas) e dez com 10 anos (cinco meninos e cinco meninas). As crianças foram selecionadas de acordo com a idade e o sexo e pela disponibilidade e interesse em participar da pesquisa. Se elas confirmassem o interesse em participar, era informado o objetivo da pesquisa e esclarecidas dúvidas sobre o mesmo.

### *Procedimento de coleta, instrumento de pesquisa e análise de dados*

As entrevistas foram realizadas nos horários vagos dos cursos do Cajun, de maneira que não atrapalhasse as atividades, sendo realizadas antes, durante os intervalos, ou depois das aulas. As entrevistas foram autorizadas pela Coordenadora Geral dos Cajuns, da Prefeitura de Vitória, pela coordenadora do Cajun de Andorinhas e foram consentidas pelas crianças e seus pais que assinaram Termos de Consentimento para participação na pesquisa. Os participantes foram entrevistados individualmente com base em um roteiro de questões, no pátio do Cajun. Os dados foram gravados e transcritos e o conteúdo organizado e classificado de acordo com categorias preestabelecidas, baseadas na literatura sobre o tema. Como instrumento de pesquisa foi utilizada uma entrevista com 40 itens, procurando obter informações sobre diversos aspectos das amizades, que refletissem a diversidade

da literatura internacional sobre o tema, investigando fatores afetivos, cognitivos e comportamentais, entre outros. Os dados foram analisados de modo qualitativo, procurando-se compreender como esses vários aspectos se coordenam e se integram, com ênfase nos processos e estruturas. O instrumento buscou obter dados referentes à rede de amigos (incluindo o melhor amigo) e a base espacial e temporal, atividades e comunicação com os amigos, processos psicossociais (apoio social, competição, agressão e reconciliação), processos cognitivos e afetivos (percepção dos amigos e do relacionamento e emoções e amizade) e o desenvolvimento da amizade.

### Resultados

Os dados são apresentados em uma seqüência partindo da identificação da rede social (incluindo o participante focal e seus amigos), passando para onde e quando se encontram (coordenadas espaciais e temporais). Segue-se a análise do que fazem juntos, ou seja, as atividades compartilhadas e a comunicação entre eles (comunicar é, de fato, um tipo de atividade onde significados são compartilhados). Os aspectos seguintes (processos psicossociais e processos afetivos e cognitivos) mantêm relações dialéticas entre si e com os níveis anteriormente analisados. Esses aspectos se integram: a rede de amigos se articula com o espaço e com coordenadas temporais (frequência e duração dos encontros). Os relacionamentos ocorrem entre esses agentes dentro de locais e coordenadas temporais específicas e se dão por meio de atividades e comunicação, que envolvem comportamentos, manifestações verbais, sentimentos, percepções, atribuições, ou seja, processos psicossociais e afetivos e cognitivos.

O procedimento adotado ainda atende a recomendação para se investigar o que as crianças fazem, dizem e sentem na companhia de seus amigos (Schneider, Wiener & Murphy, 1994).

#### *Rede de amigos (incluindo o melhor amigo) e a base espacial e temporal*

Ao todo, as 40 crianças citaram 215 amigos (89 meninos e 126 meninas). O número médio de amigos foi de 5,4 (4,3 para os meninos e 6,5 para as meninas). As meninas citaram 113 amigas e 17 amigos e os meninos citaram 72 amigos e 13 amigas. Houve uma maior quantidade de amigos do mesmo gênero e com idades próximas. A origem dos amigos estava ligada

à escola, ao projeto e à vizinhança. As meninas apresentaram uma rede de amigos maior que os meninos em todos os grupos etários. Os locais de origem mais importantes, para meninas e meninos, foram a escola (146 amigos), o Cajun (84 amigos) e a vizinhança (79 amigos). Apenas uma menina e um menino (ambos com 7 anos) indicaram um parente como amigo (uma prima e um primo). Duas meninas (7 e 10 anos) indicaram amigos provenientes de uma igreja (total de 14). Adultos, idosos e animais foram raramente mencionados como amigos de forma espontânea. Diante de uma questão direta, contudo, reconheceram adultos (31), idosos (20) e mesmo animais de estimação como amigos (25), sendo os mais citados cães (17) e gatos (6), entre outros, como passarinhos, coelhos, preás ou porquinhos-da-Índia. De forma geral, os familiares quase não foram apontados como amigos de maneira espontânea, no início das entrevistas. No entanto, quando indagados diretamente, quase todas as crianças consideraram a mãe (39), o pai (37), os irmãos (31), primos (19), tios (13) e avós (11) como amigos.

Em relação ao melhor amigo, podiam ter um (27) ou dois melhores amigos (nove) ou ainda considerar todos os amigos mencionados (três). A maioria citou um melhor amigo do mesmo gênero (os 20 meninos citaram 17 amigos e duas amigas e as 20 meninas citaram 19 amigas e um amigo). As idades dos melhores amigos também eram próximas das idades dos participantes. Como exceção, uma menina (9 anos) informou que sua melhor amiga era a mãe, de 29 anos. A maioria dessas amizades foi iniciada na escola onde estudavam (18), na vizinhança (13), no Cajun (11) e tinha um ano (8), dois anos (3), três anos (6), quatro anos ou mais (20) de duração. A maioria conhecia os pais do melhor amigo (30) ou apenas a mãe (8), lembrando-se que várias crianças não viviam com os dois pais (nesse caso, a maioria morava com a mãe). A maioria já havia visitado o melhor amigo (29) e já havia recebido o melhor amigo em sua casa (27).

Em relação às coordenadas espaciais e temporais, foram investigados os locais e a frequência de encontro com amigos. A maior parte encontrava-se com seu melhor amigo na escola (23), no projeto (15), na rua (oito), na casa do amigo ou na própria casa (oito). Ainda se encontravam quando saíam juntos, para ir à igreja, à unidade de saúde e ao centro comunitário do bairro, quando ocorrem festas e eventos. Encontravam-se quase todos os dias (11), todos os dias (sete), não

sabiam (20) ou deram outras respostas (cinco). A alta frequência de encontros possivelmente está relacionada ao fato de participarem do Cajun, estudarem na mesma escola e morarem perto uns dos outros.

#### *Atividades e comunicação com os amigos*

As atividades com o melhor amigo e com os amigos em geral incluíam: brincar (29 com amigos em geral e 27 com o melhor amigo); jogar bola (oito e sete, respectivamente) e conversar (três e cinco). Outras atividades, como estudar e fazer tarefas domésticas foram menos frequentes. O que mais gostavam de fazer com amigos eram atividades de lazer (como ver DVD e jogar videogame). Particularmente na escola, durante as aulas, a maioria das crianças fazia o dever (30) ou conversavam (sete) e brincavam (oito) com os amigos. Durante o recreio, brincavam (33), jogavam bola (cinco) ou lanchavam (três) com eles. As conversas com amigos referiam-se principalmente a brincadeiras (oito), à escola (oito) e ao futebol (quatro).

#### *Processos psicossociais - apoio social, competição, agressão e reconciliação*

Diversos processos psicossociais têm sido investigados nas amizades infantis. Os processos investigados promovem a aproximação entre amigos (apoio e reconciliação) ou o afastamento (agressão). A competição é um processo mais complexo. A maior parte (36) reconheceu a ajuda ou apoio de amigos, principalmente nas atividades escolares (23). Para alguns, os amigos ajudavam em tudo ou em muitas coisas, como defendê-los contra agressões de terceiros. Alguns consideraram que a ajuda estava relacionada ao brincar (nove) ou jogar bola juntos. Poucos reconheceram competição entre amigos (seis) no sentido de tentarem ser melhor em alguma atividade. Alguns procuravam ser melhor que os amigos nos deveres ou nas tarefas escolares, jogando futebol ou videogame. A agressão (em relação ao melhor amigo) esteve presente em ambos os gêneros e em todas as faixas etárias (18). A reconciliação envolvendo amigos também esteve presente (33). As causas para a agressão foram de natureza verbal (receber críticas ou acusações indevidas ou ser xingada) ou física (o fato do outro bater, pegar no colo e mesmo ficar olhando), a disputa por objetos e desentendimentos. Os que não brigavam com amigos levaram em conta o fato do outro ser amigo ou “legal”, por gostar do

outro ou por não “gostar de briga”, pelo fato do outro não brigar ou não ofender. Apesar da agressividade ser parte integrante da amizade, a possibilidade de reconciliação permite sua continuidade.

#### *Processos cognitivos e afetivos*

Não há um limite claro entre os processos psicossociais anteriormente mencionados e os processos cognitivos e afetivos analisados a seguir. Como processos cognitivos e afetivos foram investigadas a percepção dos amigos e do relacionamento e a relação entre emoções e amizade. Investigamos as qualidades e os defeitos percebidos nos amigos e a percepção do relacionamento. A maioria considerou que as qualidades de seu melhor amigo são: ter brincadeiras legais (18) e ser uma pessoa boa (sete). Outros pontos citados incluíam características pessoais do amigo (ser honesto, ter bom caráter, ser inteligente, bonita, alegre, sorridente) ou a forma como ele se comporta em relação à própria criança (“eles me ouvem”, “o jeito que elas me tratam”, “fazer coisa engraçada”, “gostar da gente”, “presentear e falar bem das pessoas”, “não brigar, não xingar”). A maioria considerou o maior defeito de seu melhor amigo ser implicante e bater nos colegas (12). Algumas não gostavam das brincadeiras do amigo ou reclamaram pelo fato de ele não gostar de brincar (cinco). Para várias, o melhor amigo não tinha defeito (oito). Entre os defeitos do melhor amigo, destacaram xingar ou falar o que não devia, bater ou brigar e ficar de mal. Quanto aos amigos em geral, o defeito mais citado foi ser implicante com os colegas (dez). Outros não souberam dizer os defeitos (seis) ou citaram bater nos colegas (cinco). As qualidades dos amigos em geral incluíam gostar de brincar com eles (17) e ser bons (dois). Finalmente, foi investigado como os participantes percebiam a importância de suas amizades e se gostariam de ter mais amigos. Praticamente todas as crianças consideraram importante ter amigos (39); apenas um considerou “mais ou menos” importante. Em relação aos motivos, destaca-se a importância dos amigos para brincar (dez), para fazer companhia ou para a criança não ficar sozinha (dez), para ajudar de alguma forma, seja no dever ou em brincadeiras (quatro), para ficar alegre ou ser feliz (dois). A maioria desejava ter mais amigos (32). Apenas algumas (oito) não desejavam ter mais amigos, por já possuir muitos amigos, suficientes para brincar ou fazer atividades.

Quatro emoções básicas foram investigadas: alegria, tristeza, raiva e medo. A alegria foi a emoção mais relacionada às amizades (38), em função do brincar (17). Outros motivos incluíram falar coisas engraçadas (quatro) e receber coisas/presentes (quatro). Outras emoções presentes foram a raiva de um amigo (22), o medo de perder um amigo (21) e a tristeza causada por um amigo (19). A raiva era causada por implicância (oito), fazer coisas que a criança não gosta (dois) e brigas (dois). A tristeza também foi causada principalmente por brigas (quatro) ou agressão física (seis). Muitas crianças (21) responderam que um amigo nunca as havia deixado tristes, porque eram amigos, não faziam nada ou porque brincavam com ele/ela.

#### *O desenvolvimento da amizade*

Todos os aspectos anteriormente mencionados estão em desenvolvimento. Partindo de uma perspectiva do desenvolvimento da amizade, investigamos dois momentos decisivos: o seu início (especificamente a facilidade para fazer amigos) e seu término. A maioria fazia amigos com facilidade (29), dificuldade (seis) ou com um pouco de dificuldade (cinco). A facilidade era percebida no próprio relacionamento, bastando apenas aproximar-se e conversar (sete) ou brincar (nove); na outra criança, por serem amigos ou legais; ou no próprio sujeito, como gostar de fazer amizades. As crianças atribuíram essa dificuldade a barreiras colocadas por outras crianças, que não demonstrariam interesse em ser suas amigas. A maioria nunca deixou de ser amigo de alguém (22). Para os que haviam terminado uma amizade (18), os motivos foram brigas, afastamento, implicância, por determinação dos pais, por ciúme, por acusações indevidas (fofocas). Como motivos para um possível término, além das brigas (21), apontaram ainda traição (três), fofoca e deixar de brincar.

### **Discussão**

Além de um panorama geral das amizades entre as crianças investigadas, alguns aspectos teóricos ainda podem ser discutidos. A presente organização apresenta diversos pontos em comum com os modelos de Hinde (1997) e de Adams e Blieszner (1994), nos quais se baseia, no tocante aos elementos presentes, divergindo, contudo, em determinados pontos, parcialmente em função desses modelos terem sido construídos tomando por base a literatura sobre re-

lacionamentos entre adultos. Os dados referentes à rede de amigos (incluindo o melhor amigo) e a base espacial e temporal, atividades e comunicação com os amigos, processos psicossociais (apoio social, competição, agressão e reconciliação), processos cognitivos e afetivos (percepção dos amigos e do relacionamento e emoções e amizade) e o desenvolvimento da amizade foram discutidos à luz da possibilidade de sua integração.

Em relação à rede de amigos, diversos pontos de similaridade foram encontrados entre amigos, como pertencerem ao mesmo gênero, freqüentarem os mesmos locais e ter idades próximas, semelhanças estas usualmente reconhecidas na literatura sobre o tema (Garcia, 2005a). Como uma figura de destaque nesta rede de amigos foi investigada a presença de um melhor amigo, geralmente apenas uma criança. Apesar de a rede de amigos incluir basicamente outras crianças, pode-se propor uma rede de amigos de segunda ordem, com pessoas que não foram citadas espontaneamente como amigos no início da entrevista, mas que foram reconhecidas como tais diante de um questão direta. Esta incluiria a família (pais, mães, irmãos e outros parentes), além de outros adultos, idosos e animais (principalmente cães e gatos). Os amigos ainda contribuem para a socialização da criança com adultos, uma vez que muitas conhecem (e se relacionam) com os pais do melhor amigo, visitando a casa dos amigos ou recebendo amigos em casa.

Em relação às coordenadas espaciais e temporais, apesar de essas crianças terem sido entrevistadas em um projeto comunitário, a escola foi a principal fonte de amigos. Este também foi o principal ponto de encontro com os amigos. A freqüência de encontros com os amigos também foi alta (praticamente diária).

As atividades mais relevantes com amigos se referem ao brincar. A comunicação com amigos parece se dar principalmente em função desta atividade. Amigos são parceiros de brincadeira, que ocorrem na escola, no Cajun, na rua ou nas casas.

Os processos tratados a seguir são referentes basicamente à forma como os agentes sociais desempenham atividades em comum. Os processos psicossociais e os processos cognitivos e afetivos estão em um contínuo. Os primeiros se referem a aspectos específicos de atividades conjuntas entre dois sujeitos, geralmente observável como comportamento. Assim, apoio social, competição, agressão e reconciliação descrevem como essas crianças agem uma em relação

a outra, usualmente no desempenho de uma atividade em conjunto. Assim, uma apóia a outra na realização de uma tarefa escolar, por exemplo. Uma compete com a outra ao jogar uma partida de futebol. Agredir (fisicamente) também se refere a uma atividade que um exerce sobre o outro, assim como reconciliar-se. Esses processos são mais marcadamente sociais e comumente manifestos no comportamento das crianças. Eles estão relacionados entre si. Assim, conflito e a agressão parecem dispor de formas de superação entre amigos (Hartup & cols., 1993; Schneider & cols., 2000), como a reconciliação. Uma criança pode apoiar ou ajudar a outra em uma competição ou para agredir outra criança.

Estreitamente relacionados aos processos psicossociais anteriores estão os processos cognitivos e afetivos (percepção dos amigos e do relacionamento e emoções e amizade). As crianças percebem seus amigos de forma especial, por exemplo, reconheceram mais qualidades positivas do que defeitos em seus amigos. Esses processos acompanham todas as atividades desempenhadas. Assim, a alegria acompanha o brincar junto e a raiva a agressão pelo outro, de modo que as amizades contribuem diretamente para o desenvolvimento emocional (Salisch, 2001). As qualidades e defeitos percebidos também se relacionam a atividades, como o fato de ter brincadeiras legais como uma qualidade ou de agredir como um defeito. Assim, a importância do brincar, comum nas amizades infantis (Garcia, 2005a), reflete-se nas qualidades do melhor amigo (ter brincadeiras legais) assim como nas qualidades dos amigos em geral, caso em que a principal qualidade é gostar de brincar com eles.

O desenvolvimento da amizade é freqüentemente destacado, desde seu estabelecimento até seu término (Berndt & cols., 1986; Parker & Seal, 1996). Outro fator notável é a duração das amizades. Levando-se e conta a idade dos participantes, o fato de geralmente conhecerem o melhor amigo há três anos ou mais é impressionante, indicando uma estabilidade considerável das amizades, que já foi considerado muito pequena para crianças (Garcia, 2005a).

Em suma, os processos psicossociais se dão nas atividades entre os participantes, de modo a qualificá-las ou modulá-las (jogar bola junto é uma atividade que pode se dar de forma cooperativa ou competitiva) ou podem mesmo corresponder a uma atividade em si (como agredir fisicamente). As atividades entre

amigos também são influenciadas e influenciam o processamento cognitivo e afetivo. Essas atividades são carregadas de emoção e de significados trocados, que se relacionam diferentemente com atividades diversas, como o brincar (alegria), receber críticas indevidas (raiva) ou a possibilidade de perder um amigo (medo). O processamento cognitivo está presente em todas as atividades e prossegue na ausência do amigo. Percepção, memória, emissão e interpretação se signos fazem parte da amizade. Enquanto as atividades e os processos psicossociais geralmente são, pelo menos parcialmente, manifestações comportamentais envolvendo aspectos cognitivos e afetivos, estes se destacam na percepção interpessoal, ainda assim considerada por Hinde (1997) como uma dimensão descritiva do relacionamento. Atividades, processos psicossociais e processos afetivos e cognitivos ocorrem simultaneamente e se afetam dialeticamente. Um empurrão (atividade) pode ser reconhecido (processo cognitivo) como uma forma de agressão (processo psicossocial) e gerar raiva (processo afetivo) ou ser reconhecido (processo cognitivo) como brincadeira (processo psicossocial) e gerar alegria (processo afetivo). Isso depende também da rede (quem empurra quem), do local (o parque ou a sala de aula) e o tempo (no intervalo ou na hora da aula).

Pesquisas futuras poderiam investigar se esses aspectos se relacionam hierarquicamente (do ponto de vista funcional e do desenvolvimento evolutivo e ontogenético), partindo de atividades e comunicação, ao qual se sobrepõem processos psicossociais e os cognitivos e afetivos, que modulam as atividades (incluindo a comunicação).

### **Considerações finais**

Pode-se concluir que a pesquisa sobre a amizade (na infância ou em outro período da vida) deveria, por um lado, investigar dimensões específicas, contudo, perspectivas mais amplas que busquem integrar essas dimensões também são necessárias. Para integrar os múltiplos aspectos da amizade que vêm sendo investigados na infância, a presente proposta considera essencial quatro elementos: 1) os agentes sociais (os participantes e suas redes sociais); 2) as coordenadas espaciais e temporais; 3) as atividades (incluindo a comunicação); 4) processos que modulam estas atividades (processos psicossociais e processos cognitivos e afetivos). O ponto de partida é a descrição dessas



dimensões, seguida por sua organização ou sistematização, buscando-se chegar aos princípios explicativos subjacentes, que permitiriam compreender e integrar essas dimensões em um sistema. A amizade, como um tema complexo, deve ser objeto não apenas de pesquisas empíricas pontuais, mas todo esforço para a integração, coordenação e sistematização com base em pesquisa empírica ou teórica é importante, ainda que os modelos estejam sujeitos a revisões e aperfeiçoamentos constantes.

### Referências

- Adams, R. G. & Blieszner, R. (1994). An integrative conceptual framework for friendship research. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11(2), 163-184.
- Berndt, T. J., Hawkins, J. A. & Hoyle, S. G. (1986). Changes in friendship during a school year: Effects on children's and adolescents impressions of friendship and sharing with friends. *Child Development*, 57(5), 1284-1297.
- Blieszner, R., & Adams, R. G. (1992). *Adult friendship*. Newbury Park: Sage.
- Brendgen, M., Vitaro, F., Turgeon, L. & Poulin, F. (2002). Assessing aggressive and Depressed children's social relations with classmates and friends: A matter of perspective. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30(6), 609-624.
- Bukowski, W. M., Newcomb, A. F. & Hartup, W. W. (Orgs.) (1996). *The company they keep. Friendship in childhood and adolescence*. Cambridge: University Press.
- Freeman, S. F. N. & Kasari, C. (2002). Characteristics and qualities of the play dates of children with Down syndrome: Emerging or true friendships. *American Journal on Mental Retardation*, 107(1), 16-31.
- Garcia, A. (2005a). *Psicologia da amizade na infância: uma introdução*. Vitória: UFES, Núcleo Interdisciplinar para o Estudo do Relacionamento Interpessoal e GM, Gráfica e Editora.
- Garcia, A. (2005b) *Psicologia da amizade na infância: Uma revisão crítica da literatura recente*. *Interação em Psicologia*, 9(2), 285-294
- Gifford-Smith, M. E. & Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: social acceptance, friendships, and peer networks. *Journal of School Psychology*, 41, 235-284.
- Hartup, W. W., French, D. C., Laursen, B., Johnston, M. K. & Ogawa, J. R. (1993). Conflict and friendship relations in middle childhood: Behavior in closed-field situation. *Child Development*, 64(2), 445-454.
- Hinde, R. A. (1979). *Towards understanding relationships*. London: Academic Press.
- Hinde, R. A. (1987). *Individuals, relationships and culture*. Cambridge: Cambridge University press.
- Hinde, R. A. (1997). *Relationships: A Dialectical Perspective*. Hove: Psychology Press.
- Newcomb, A. F. & Bagwell, C. (1995). Children's friendship relations: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 117(2), 306-347.
- Parker, J. G. & Seal, J. (1996). Forming, losing, renewing, and replacing friendships: Applying temporal parameters to the assessment of children's friendship experiences. *Child Development*, 67(5), 2248-2268.
- Rawlins, W. K. (1992). *Friendship matters: Communication, dialectics, and the life course*. Hawthorne, NY: Aldine.
- Rubin, K. H., Coplan, R., Chen, X., Buskirk, A. & Wojslawowicz, J. C. (2005). Peer relationships in childhood. Em M. Bornstein & M. Lamb (Orgs.), *Developmental Psychology: An advanced textbook* (pp. 469-512). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Sack, K. W. (2001). *Primary lifelines: informal friendship groups of women in higher education*. Tese de Doutorado. Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg.
- Salisch, M. von (2001). Children's emotional development Challenges in their relationships to parents, peers, and friends. *International Journal of Behavioral Development*, 25(4), 310-319.
- Schneider, B. H., Fonzi, A., Tomada, G. & Tani, F. (2000). A cross-national comparison of children's behavior with their friends in situations of potential conflict. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31(2), 259-266.
- Schneider, B. H., Wiener, J. & Murphy, K. (1994). Children's friendships: The giant step beyond peer acceptance. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11(3), 323-340.
- Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding: Developmental understanding*. New York, NY, Series Editor.
- Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Norton
- Wiener, J. & Schneider, B. H. (2002). A multisource exploration of the friendship patterns of children with and without learning disabilities. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30(2), 127-141.

Youniss, J. (1980). *Parents and peers in social development: A Piaget-Sullivan perspective*. Chicago, University of Chicago Press.

Recebido em: fevereiro/2008

Revisado em: maio/2008

Aprovado em: junho/2008

Sobre os autores:

**Agnaldo Garcia** é doutor em Psicologia pela Universidade de São Paulo, professor do Programa de Pós-Graduação e do Departamento de Psicologia Social e do Desenvolvimento da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), coordenador do Centro Internacional de Pesquisa do Relacionamento Interpessoal (CIPRI/UFES). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq.

**Paula Coimbra da Costa Pereira** é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).