



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
NÚCLEO DE TEORIA E PESQUISA DO COMPORTAMENTO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEORIA E PESQUISA DO COMPORTAMENTO  
LABORATÓRIO DE ECOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO

**Interações criança-criança no pátio da escola e no abrigo:**

**o comportamento de cuidado entre pares.**

Débora Lisboa Correa Costa

**Belém – Pará  
2011**



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
NÚCLEO DE TEORIA E PESQUISA DO COMPORTAMENTO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEORIA E PESQUISA DO COMPORTAMENTO  
LABORATÓRIO DE ECOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO

**INTERAÇÕES CRIANÇA-CRIANÇA NO PÁTIO DA ESCOLA E NO ABRIGO:**

**O COMPORTAMENTO DE CUIDADO ENTRE PARES.**

**Débora Lisboa Corrêa Costa**

Dissertação apresentada ao Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, da Universidade Federal do Pará, como requisito avaliativo para o título de mestre em Teoria e Pesquisa do Comportamento.

**Área de concentração: Ecoetologia**

**Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Lília Iêda Chaves Cavalcante**

Belém-Pará  
2011

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
Biblioteca Central da UFPA- Belém- PA

---

Costa, Débora Lisboa Corrêa

Interações criança-criança no pátio da escola e no abrigo: o  
comportamento de cuidado entre pares./ Costa, Débora Lisboa Corrêa;  
orientadora, Lília Iêda Chaves Cavalcante – 2011.

182 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Núcleo de  
Teoria e Pesquisa do Comportamento, Programa de Pós-Graduação em  
Teoria e Pesquisa do Comportamento, 2011.

1.Crianças- assistência em instituições. 2 Crianças – cuidado e  
tratamento. 3. Crianças - desenvolvimento. I. Cavalcante, Lília Iêda Chaves,  
orient. II.Título.

CDD 22. ed.: 155.4

---



Serviço Público Federal  
Centro Universitário Prof<sup>o</sup> José da Silveira Neto  
Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento  
Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento



## DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

# “Interação criança-criança no pátio da escola e do abrigo: comportamento de cuidado entre pares”

**Candidata: Débora Lisboa Corrêa Costa**

Data da defesa: 29 de Agosto de 2011

Resultado: **Aprovada.**

Banca Examinadora:

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lília Iêda Chaves Cavalcante, UFPA – Orientadora

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Lúcia Seidl de Moura, UERJ – Membro

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Celi Costa Silva Bahia, UFPA - Membro

[...] mas, um certo Samaritano que viajava chegou perto dele e, quando o viu,

encheu-se de compaixão.

Aproximou-se, cuidou de suas chagas com óleo e vinho,

depois o colocou em seu próprio animal,

conduziu-o a uma hospedaria e dispensou-lhe cuidados.

Evangelho de São Lucas 10: 30-35

## DEDICATÓRIA

A Deus, todo poderoso, que articulou cada personagem  
e cada cena deste sonho que se tornou realidade em minha vida.

## AGRADECIMENTOS

Já dizia o poeta que “é impossível ser feliz sozinho”. Da mesma forma penso que as grandes realizações são frutos de um esforço conjunto. Assim, registro aqui minha gratidão a todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para este trabalho estivesse hoje concretizado.

Meu agradecimento,

À Deus pela saúde, sabedoria e pessoas encaminhadas por Ele para que esse trajeto fosse totalmente percorrido.

Aos meus pais, Nestor e Lucila, por tudo que fizeram e fazem até hoje para que eu consiga chegar aos meus objetivos.

À Anderson, Davi e André, meu esposo e filhos, com quem tenho aprendido o verdadeiro e múltiplo sentido do amor.

À minha orientadora, Prof<sup>ª</sup>. Lília Iêda Chaves Cavalcante, por ter me guiado durante esta longa e prazerosa jornada, com sabedoria e paciência. Obrigada por todos os preciosos momentos em que aprendi sobre a ciência e a vida.

Aos docentes do Programa de Pós-graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento da Universidade Federal do Pará, pelo tempo cedido e pela competência oferecida para uma melhor compreensão sobre a Psicologia e o desenvolvimento humano.

A gerente do EAPI, que me recebeu bem e colaborou em tudo que foi possível durante a pesquisa. As educadoras deste Abrigo que nos mostrou que o cuidado institucional é sobretudo um ato de dedicação.

A diretora e professores da Escola Eurico Gaspar Dutra que aceitaram o desafio desta pesquisa e mostraram que a educação pode ser uma das mais belas formas de cuidado.

À Diene Correa, pelo convite aceito de participar da pesquisa e por contribuir tão intensamente com ela, compartilhando momentos, idéias e angústias.

À CAPES, pela concessão da bolsa de mestrado, a qual contribuiu para a realização desta pesquisa.

A todos os meus amigos e familiares, pela compreensão nos muitos momentos em que precisei me ausentar em prol da realização desta pesquisa.

## SUMÁRIO

<b>Capítulo I. INTRODUÇÃO</b> .....	01
1.1. A psicologia e o estudo da influência do ambiente sobre o comportamento.....	01
1.2. O modelo ecológico e a influência do contexto sobre o desenvolvimento.....	07
1.3. Estudos de contextos interdependentes sobre o desenvolvimento e o comportamento infantil.....	13
1.4. O comportamento pró-social no desenvolvimento infantil.....	18
1.4.1. O comportamento de cuidado como uma modalidade de comportamento pró-social na infância .....	27
1.4.2. O comportamento de cuidado entre crianças em ambiente de abrigo e escola.....	35
1.4.3. O comportamento de cuidado em pátios escolares e de abrigos.....	44
1.5. Objetivos.....	55
1.5.1. Objetivo Geral.....	55
1.5.2. Objetivos Específicos.....	55
<b>Capítulo II. MÉTODO</b> .....	56
2.1. Contexto da Pesquisa.....	56
2.1.1. O Abrigo.....	56
2.1.2. A Escola.....	61
2.2. Participantes.....	65
2.3. Ambiente.....	67
2.3.1. Pátio do abrigo.....	67
2.3.2. Pátio da escola.....	69
2.4. Instrumentos e materiais .....	71
2.4.1. Formulário de caracterização da criança.....	71
2.4.2. Folha de Registro dos dados observacionais.....	72
2.4.3. Diário de Campo.....	72
2.5. Procedimentos.....	73
2.5.1. Autorização judicial e aprovação no Comitê de Ética.....	73
2.5.2. Reconhecimento do ambiente institucional e dos sujeitos da pesquisa.....	73
2.5.3. Período de habituação.....	74
2.5.4. Coleta de Dados.....	74
2.5.4.1. Preenchimento do Formulário para caracterização.....	74
2.5.4.2. Observação dos sujeitos focais.....	75

2.5.5. Análise dos Dados:.....	76
2.5.5.1. Análise dos dados relativos à caracterização das crianças.....	76
2.5.5.2. Análise dos dados observacionais e comportamentais.....	76

**Capítulo III. A RELAÇÃO ENTRE O AMBIENTE E O COMPORTAMENTO DE CUIDADO ENTRE CRIANÇAS: ASPECTOS FÍSICOS E SOCIAIS DO PÁTIO DO ABRIGO E DA ESCOLA.....**

.....	83
3.1. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado no pátio do abrigo.....	83
3.2. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado no pátio da escola.....	83
3.3. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado no pátio do abrigo da escola.....	100
3.4. Frequência por atividades segundo grupo de amostra de sujeitos focais no abrigo e na escola.....	102

**CAPITULO IV. O COMPORTAMENTO DE CUIDADO E OS SUJEITOS FOCALIS NO PÁTIO DO ABRIGO E DA ESCOLA.....**

.....	112
4.1. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado por sujeito focal.....	112
4.2. Características físicas do sujeito focal e o comportamento de cuidado.....	112
4.2.1. Frequência da subcategoria do comportamento de cuidado segundo o sexo do emissor.....	116
4.2.2. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado conforme a idade dos emissores.....	123
4.3. Características sociais do sujeito focal e o comportamento de cuidado.....	126
4.3.1. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado o tempo de permanência nas instituições pesquisadas.....	127
4.3.1.2. Frequência por subcategoria do comportamento de cuidado conforme tempo de permanência do sujeito focal na escola.....	130
4.3.2. Frequência por subcategoria do comportamento de cuidado segundo as características do receptor.....	133
4.3.2.1. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado segundo o sexo do receptor.....	139
4.3.2.2. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado segundo a idade do receptor.....	144

4.3.2.3. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado conforme o tempo de permanência do receptor.....	148
<b>Considerações Finais.....</b>	<b>155</b>
<b>Referência .....</b>	<b>169</b>
<b>Apêndices.....</b>	<b>175</b>

Costa, D.L.C. (2011). *Interações criança-criança no pátio da Escola e do Abrigo: o comportamento de cuidado entre pares*. Belém, Pará, 2011. 173 p. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento. Universidade Federal do Pará.

## RESUMO

Estudos mostram que ao interagir a criança tem a oportunidade de desenvolver suas habilidades sociais. Dentre elas, o comportamento de cuidado se destaca como ações diversas que se assemelham ao cuidado parental, que têm por objetivo dar suporte físico ou afetivo ao outro a partir de atitudes como ajudar, compartilhar e brincar de cuidar. No caso de crianças que estão vivendo e crescendo em instituições de Abrigo, estudos consideram que devido à sua condição peculiar de vulnerabilidade pessoal e social, elas podem se beneficiar da presença deste comportamento nas interações estabelecidas nesse tipo de ambiente e ou em outros, como o escola. Este estudo teve como objetivo investigar aspectos físicos e sociais do ambiente que concorrem para a manifestação do comportamento de cuidado entre pares observados em suas interações nos pátios da Escola e do Abrigo. Assim como, verificar e analisar características físicas e socioais dos sujeitos que participaram da pesquisa que podem igualmente ter influenciado a manifestação desta modalidade de comportamento pró-social. Participaram do estudo cinco crianças, entre quatro e seis anos, que moravam há mais de um ano no Abrigo e freqüentavam regularmente a Escola. Para a coleta de dados, cada sujeito focal e suas interações com outras crianças foram filmados ao longo de dez sessões de observação, durante cinquenta minutos, em ambos os ambientes. Ao todo, foram 500 minutos de observação dos participantes da pesquisa. Quanto aos resultados derivados da observação dos sujeitos focais, constatou-se que todos os cinco participantes manifestaram comportamentos de cuidado nos ambientes da pesquisa. Ao todo, foram registrados 43 eventos comportamentais (sendo 26 na Escola e 17 no Abrigo), organizados em torno das seguintes subcategorias: Estabelecer Contato Afetuoso, Ajudar, Brincar de Cuidar e Entreter. A avaliação intragrupal mostrou que não houve diferença estatística na diferença dos percentuais do comportamento de cuidado observados nos pátios da Escola e do Abrigo. Quando se considera para análise o desempenho de uma a uma das categorias do cuidado, percebe-se que o comportamento de Ajudar quando emitido na Escola (n=14; 53.8%) apresentou freqüências maiores que no Abrigo (n=7; 41,2%). Contudo, o Teste Binomial indica que esta diferença não é estatisticamente significativa ( $p>0,05$ ), sendo semelhantes os percentuais referentes a ações de ajuda em ambos os ambientes. O mesmo constata-se em relação ao comportamento Brincar de Cuidar, que em termos percentuais foi mais presente no Abrigo (n=4; 23.5%) do que na Escola (n= 2;7.7%). Entretanto, a análise estatística aponta que não houve variação estatística significativa entre os ambientes. A descrição da freqüência do comportamento Estabelecer Contato Afetuoso mostra que apresenta uma maior ocorrência na Escola (n=7; 26.9%) do que no Abrigo (n=6 ; 35.3%), porém, o teste mostra que não houve diferença estatística entre as médias quando se compara os ambientes. E por fim, verificou-se que o comportamento Entreter não teve nenhuma ocorrência no Abrigo, tendo sido observado somente no ambiente da Escola (n=3, 11.5%), não sendo possível assim a aplicação do teste estatístico. Os dados mostraram que cada ambiente predominou uma forma de cuidado, devido as características físicas e sociais de cada instituição. Bem como, as características dos participantes (a idade e o tempo de permanência dos sujeitos focais) e o sexo do receptores e o cuidado oferecido.

**Palavras-chave:** comportamento de cuidado; interações infantis; crianças em acolhimento institucional.

## Abstract

Costa, D.L.C. (2011). Child-child interactions in the schoolyard and Shelter: the behavior of care among peers. Belém, Pará, 2011. 173 p. Thesis. Graduate Program in Behavior Theory and Research. Federal University of Pará.

Studies show that when children interact to each other they have the opportunity to develop their social skills. For example, the behavior of care stands out as different actions that resemble parental care, which aims to give physical or emotional support to others, considering attitudes such as helping, sharing and playing care. For children who are living and growing up in shelters, studies find that due to their specific condition of personal and social vulnerability, they can take advantages of this behavior in the interactions established at school, for example. This study aims to investigate the physical and social aspects of the environment that contribute to the manifestation of the behavior of care observed between pairs in the school playground and shelter. Besides that, to check and to analyze the social and physical characteristics of people who were part of the research that may also have influenced the manifestation of this kind of pro-social behavior. The study included five children, four to six year-old, who lived more than a year in the shelter and attend school regularly. For data collection, each target and their interactions with other children were recorded over ten observing sessions during fifty minutes, in both environments. In total, we had 500 minutes of observation. The results showed that all five participants expressed care behaviors in the study sites. In total, 43 behavioral events were recorded (26 at school and 17 in the shelter), organized around the following sub-categories: Establishing Affectionate Contact, Helping, Entertaining and Playing Care. Intragroup evaluation showed no statistical difference in the percentage difference in the behavior of care observed at school and in the shelter. When we analyze the performance of each category of care, it is clear that the behavior of help at school ( $n = 14$ , 53.8%) had higher frequencies than in the shelter ( $n = 7$ , 41.2 %). However, the binomial test indicates that this difference is not statistically significant ( $p > 0.05$ ), i. e., percentages referring to the help actions are similar in both sites. The same happens to the behavior of Playing Care, which was higher in the shelter ( $n = 4$ , 23.5%) than at school ( $n = 2$ , 7.7%). However, statistical analysis showed that there were no statistical differences between sites. The description of the frequency of the behavior Establishing Affectionate Contact shows that there is a higher occurrence at school ( $n = 7$ , 26.9%) than in the shelter ( $n = 6$ , 35.3%), but the test shows there is no statistical difference between the averages sites are compared. And finally, it was found that the Entertaining behavior did not occur in the shelter, being observed only at school ( $n = 3$ , 11.5%), so it is not possible the application of the statistical test. The data showed that each site had a predominant type of care due to the physical and social characteristics of each institution, as well as participant characteristics (age and residence time of the targets) and recipients gender and the offered care.

Keywords: behavioral care, child interaction, children in residential care.

## **APRESENTAÇÃO**

Ao se observar os vários tipos de ambientes que existem, percebe-se que cada um é composto por características específicas que são derivadas de suas funções. Ou seja, cada lugar tem sua arquitetura, mobiliário e regras que se diferenciam de acordo com o papel que o ambiente irá desempenhar. Da mesma forma, os frequentadores daquele ambiente são moldados pela sua essência, onde a pessoa usa a roupa, o vocabulário, os acessórios de acordo com o perfil do espaço.

Estes são os princípios que constituem a Psicologia Ambiental em seus primórdios. Em termos da pesquisa científica, significa investigar a relação entre pessoa e ambiente, procurando entender como o ambiente pode influenciar o comportamento humano. Posteriormente, os estudos nessa área de conhecimento mostraram que os ambientes não só influenciavam o comportamento humano, mas conseqüentemente o padrão das interações humanas, tendo implicações evidentes para o desenvolvimento.

As atividades que ocorrem dentro desses ambientes foram apontadas como molar que proporciona e orienta o desenvolvimento do indivíduo. Segundo Bronfenbrenner (1994/1996), essa troca de conhecimento realizada entre os parceiros dentro das interações promovem desenvolvimento para os envolvidos em diversos níveis (emocional, intelectual, físico), demonstrando através dessa teoria que a relação Pessoa-Ambiente é fundamental na evolução do desenvolvimento humano.

É no seio das relações interpessoais que os indivíduos têm a possibilidade de desenvolver suas habilidades sociais e é onde ocorrem os primeiros atos de cooperação espontânea. Estudos (Cole & Cole, 2003; Kail, 2004; Rodrigues, Assimar, & Jablonski, 2009) mostram que, crianças que interagem mais e cooperaram entre si, provavelmente desenvolvem suas habilidades sociais bem mais do que outras.

Nesse sentido, embora se saiba que o comportamento pró-social tem grande importância para o desenvolvimento da criança e que houve um avanço significativo de pesquisas que investigam o tema, percebe-se que ainda é escasso o número de trabalhos que analisam essa modalidade de comportamento, sobretudo os que levam em consideração as influências ambientais para a ocorrência do mesmo.

Bronfenbrenner (1994/1996) vem mostrar como ambiente e comportamento se influenciam mutuamente através da ecologia do desenvolvimento humano que contempla esses quatro níveis: microsistema (família, escola, abrigo), o mesossistema (relação entre dois ou mais microsistemas e o ser desenvolvente), o exossistema (sistemas que influenciam indiretamente a pessoa) e o macrossistema (valores, ideologias e padrões culturais). Nessa perspectiva, os sistemas estão interligados contribuindo para o desenvolvimento do indivíduo.

O número de estudos ecológicos do desenvolvimento e do comportamento vem crescendo nos últimos anos. Entretanto, constata-se que no Brasil e no Pará, são poucos os registros de análises que consideram a influência sobre o comportamento não apenas de um ambiente, mas de dois ou mais microsistemas que se mantêm em interação e estabelecem trocas mútuas em uma perspectiva ecológica (mesossistêmica), tal qual compreende Bronfenbrenner (1994/1996).

A Teoria Ecológica do Desenvolvimento Humano constitui-se, por isso, na perspectiva teórica adotada neste estudo por mostrar a relação mútua entre ambiente e comportamento, assim como por entender que as interações têm grande importância para o desenvolvimento humano, já que estão na base dos processos proximais que “são o motor das transformações e permanências que alteram o modo como a criança explora o mundo e conhece seus objetos, símbolos, linguagens e processos” (Bronfenbrenner, 1994/1996, p.23. ).

É através das interações com o meio e com os outros que o indivíduo se desenvolve, que a criança enriquece o seu aprendizado social, mesmo aquelas que estão privadas da convivência familiar e possuem limitada inserção na vida comunitária, como é o caso dos meninos e meninas acolhidos em ambiente institucional por medida de proteção especial, conforme prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Este estudo, por dar continuidade à linha de investigação definida por Cavalcante (2008), em pesquisa que analisou a ecologia do cuidado nas interações adulto-criança e criança-criança em ambiente de abrigo, considera a relevância desse trabalho. Entretanto, procurou investigar as influências contextuais não apenas no abrigo mas também na escola para o comportamento de cuidado nessa população infantil.

O presente trabalho contempla assim a revisão da literatura sobre a trajetória da psicologia ambiental, da clássica à atual, apresentando a evolução dos estudos que investigaram a influência de um ou mais ambiente. Em seguida, apresentar-se-á aspectos da teoria e da pesquisa sobre as interações criança-criança na ecologia do desenvolvimento humano, tomando como referência a perspectiva adotada por Urie Bronfenbrenner (1994/1996), com a intenção de fundamentar a discussão acerca da importância dessas interações para o desenvolvimento infantil e compreender de que forma diferentes microsistemas, como o abrigo e a escola, influenciam o mesmo e as interações infantis.

Posteriormente, o trabalho destaca o comportamento pró-social na infância, fazendo uma explanação sobre suas características e suas modalidades, mostrando a importância e os benefícios das interações para o desenvolvimento das habilidades sociais infantis. Dentre as modalidades do comportamento pró-social, destaca-se neste estudo o comportamento de cuidado por ser este o foco da investigação proposta. Por fim, são apresentados estudos empíricos recentes que investigaram o comportamento de cuidado entre crianças em mais de um ambiente institucional e ou em uma visão mesossistêmica.

## **Capítulo I. INTRODUÇÃO**

### **1.1. A Psicologia e o Estudo da Influência do Ambiente sobre o Comportamento.**

A Psicologia Ambiental é uma área de pesquisa que se desenvolveu nos anos de 1950 do século passado, tanto na América do Norte como na Europa. Em seu período clássico, a Psicologia Ambiental instigou o comportamento humano sem considerar a influência mútua entre indivíduo e ambiente. Ou seja, procurava analisar o comportamento basicamente a partir das características físicas e sociais do ambiente onde era realizada a pesquisa. Mais tarde, esse enfoque foi ampliado e as características do indivíduo e a relação de mútua influência entre o sujeito e o ambiente foram incluídas na análise do comportamento, como descrevem Carrus, Fornara e Bonnes (2005).

Os países que contribuíram financeiramente para crescimento desta nova área da psicologia foram os Estados Unidos, o Canadá e parte da Europa, por conseguinte, influenciaram culturalmente o perfil da Psicologia Ambiental. Carrus, Fornara e Bonnes (2005) explicam que países europeus como a Grã-Bretanha possuem uma longa história de urbanização, que priorizou análise dos elementos arquiteturais sobre o comportamento e as relações sociais. Já os Estados Unidos é um país que tem a forte presença dos ambientes naturais, o que o levou a ampliar suas análises a partir da incorporação de aspectos da arquitetura valorizados por pesquisadores na Grã-Bretanha.

Ao longo da sua consolidação como área do conhecimento, vários estudos sugeriram no campo da Psicologia Ambiental. Dentre eles, destaca-se uma das primeiras pesquisas realizadas no Canadá pelo psiquiatra Humphrey Osmond (1957), que investigou a influência das características físicas de um hospital psiquiátrico sobre o

comportamento de pacientes. Muitos outros estudos (Izumi, 1957; Sommer, 1969) investigaram a relação entre ambiente e comportamento e permitiram que arquitetos procurassem incluir contribuições específicas da Psicologia em seus estudos, conforme afirmam Carrus, Fornara e Bonnes (2005).

Essa interface entre áreas distintas iria permitir novos avanços na Psicologia Ambiental, promovendo reflexões inéditas sobre a relação entre as pessoas e o ambiente. Essa união permitiu que, ao elaborar determinado espaço, o arquiteto procurasse organizar melhor os elementos do ambiente para que sua função fosse alcançada com êxito, considerando previamente um estudo detalhado das características sociais do ser humano. Por outro lado, essa aproximação permitiu que psicólogos e estudiosos do comportamento humano percebessem a importância de se associar as ações humanas a fatores ambientais. Assim, suponha-se que a existência de ambientes quentes, lotados e barulhentos poderiam deixar as pessoas mais próximas ou não, bem como as relações pessoais determinariam a função e a organização do espaço constituído.

As ciências bioecológicas cresceram paralelamente à Psicologia Ambiental e estas influenciariam de maneira decisiva na sua consolidação, como explicam Carrus, Fornara e Bonnes (2005): *“a abordagem ecossistêmica veio influenciar gradualmente não só as ciências naturais, mas também outras disciplinas relacionadas com o estudo do ambiente físico incluindo as ciências humanas e sociais e comportamentais”* (p. 12).

Um estudo que marcou este avanço científico foi o programa “O homem e a Biosfera” (Man and a Biosphere), realizado pela Divisão de Ciências Ecológicas da UNESCO, em 1971, que defendia o paradigma “ecologia plena” em vez de um

paradigma “parcialmente ecológico” (Bonnes & Bonaiuto, 2002), segundo o levantamento histórico feito por Carrus, Fornara e Bonnes (2005). Os autores explicam que o programa reconheceu a necessidade de investigar a dimensão humana como uma das razões pelas quais ocorrem os fenômenos físicos e biológicos na biosfera. Com o avanço das pesquisas realizadas pelo programa, concluiu-se que os indivíduos do ambiente deveriam ser considerados não só como geradores de necessidades ambientais, mas também como portadores de competências ambientais específicas.

A Psicologia Ambiental mostra que alguns aspectos influenciam o comportamento humano na relação Pessoa-Ambiente, como por exemplo, o espaço social, territorialidade, aglomeração, privacidade, ecologia de pequenos grupos, distinção entre espaço e lugar e a análise de processos relacionados com a apropriação do espaço. Além destes, as características específicas de cada ambiente, se ele é um local de trabalho ou lazer, se é público ou privado, se é uni ou multi familiar, tendem a influenciar o comportamento humano em alguma proporção.

Após se conhecer um pouco mais sobre as origens da Psicologia Ambiental através dos aspectos da sua história apresentados por autores como Carrus, Fornara e Bonnes (2005), pode-se discorrer de forma mais consistente sobre a estreita relação entre indivíduo e ambiente. Esta área de pesquisa tem hoje vários focos, dentre eles a investigação em torno da utilização do espaço como meio de regular suas interações, mostrando, assim, como as características físicas do ambiente influenciam as relações entre as pessoas.

Ao se observar os grandes centros urbanos, percebe-se que essa estrutura além de modernizar os ambientes, modificou também as rotinas de interação entre as pessoas,

com a baixa frequência de alguns hábitos como sentar-se à porta no fim da tarde, assistir às crianças brincando na rua e a interação entre vizinhos, como ações típicas de pequenas cidades. A verticalização dos espaços trazida pelos prédios e a multiplicação dos condomínios fechados, trouxeram novas configurações às relações entre as pessoas, tornando a busca pela privacidade mais comum. Além de que, neste tipo de ambiente urbano, costuma haver pouca interação entre pessoas, aumentando o individualismo e diminuindo ações prossociais (Carrus, Fornara & Bonnes, 2005).

Esse novo comportamento entre as pessoas é foco de estudos da Psicologia Ambiental que investigam o fenômeno da urbanização. Raymundo e Kuhnem (2009) explicam que esse novo desenho das grandes cidades foi planejado para a eficiência e produtividade no trabalho, não incluindo, por exemplo, ambientes propícios às interações sociais infantis. Em razão disso, estas interações estão concentradas hoje mais no ambiente escolar, visto que, ao chegarem a casa, as crianças ficam isoladas, entrando em contato mais com aparelhos eletrônicos, como vídeo game, computador e televisão do que com parceiros da mesma faixa etária, já que é cada vez mais raro vê-las brincando na rua.

Diante dessa responsabilidade, a escola necessita promover a interação infantil, posto que esta instituição tornou-se um dos poucos lugares que, com o processo de urbanização, está destinado às crianças com o objetivo de levá-las a conviverem e se relacionem (Raymundo & Kuhnem, 2009). As autoras discutem a relação entre o ambiente escolar e o desenvolvimento psicológico infantil, mostrando ainda que as escolas são ambientes artificiais de interação social, onde se procura de todas as formas possíveis estimular a sociabilidade da criança.

Na atualidade, diversos estudos mostram como o ambiente escolar pode repercutir no desenvolvimento infantil. Sager, Roazzi & Martins (2003) investigaram como a densidade espacial influencia as interações infantis. Os mesmos autores em revisão da literatura sobre o tema relatam que o trabalho de Moore (1986), ao investigar os jardins de infância para crianças de dois a cinco anos, apontou que áreas muito grandes em ambientes infantis ocasionam barulho e confusão, tornando o espaço pouco adequado a essa faixa de idade. Entretanto, o mesmo autor apresenta o estudo de Liempd (1999), que pesquisou a diferença espacial entre diversos pátios escolares e acabou por concluir que os menores eram em geral de baixa qualidade, sendo pouco utilizados por crianças.

Diante de posições tão distantes, Moore (1986) apontou que a densidade mínima neste tipo de espaço é de 7,5m<sup>2</sup> por criança. O recomendado, contudo, são 10m<sup>2</sup> por criança, já o espaço generoso deve assegurar 20m<sup>2</sup> por criança. A Psicologia Ambiental mostra que áreas extensas geram dispersão, assim como espaços pequenos demais podem representar um ambiente conturbado, gerando em ambas as situações um conjunto de fatores que propiciam a baixa qualidade das relações interpessoais.

Além da medida espacial existem outras variáveis que podem influenciar o formato e a qualidade das interações infantis, como por exemplo, a disponibilidade e qualidade do mobiliário do ambiente. Como em seu estudo anterior, Sager e Sperb (1998) investigaram relação entre os tipos de brinquedos e as brincadeiras presentes nas interações de crianças pré-escolares com os episódios de conflitos, levando em consideração as influências do contexto (sala e pátio) e quanto às características pessoais de gênero (masculino e feminino) das crianças envolvidas nestes episódios.

Participaram do estudo 18 crianças (doze meninos e seis meninas), na faixa etária de três a quatro anos, matriculadas em uma pré-escola pública de Porto Alegre. Sager e Sperb (1998) realizaram 16 sessões de filmagens com 20 minutos cada, durante as atividades de brincadeiras livres. Os tipos de brinquedos investigados foram sistematizados em “objetos acadêmicos”, “objetos orientados para crianças”, “objetos orientados para adultos”, “objetos naturais” e “sem objetos”. As brincadeiras foram categorizadas em “jogos de exercício”, “jogos simbólicos”, “jogos de acoplagem” e “jogos de regras simples”.

Os principais resultados da pesquisa mostraram que o sexo masculino (133 ocorrências) se envolveu em mais episódios de conflito do que as do sexo feminino (42 ocorrências). Na relação entre brincadeira-contexto e gênero constatou-se que há uma nítida associação entre a brincadeira de jogo simbólico e o contexto sala de aula. Os resultados apontaram que os meninos se envolviam menos em conflitos quando a brincadeira era de exercício. Não houve nenhuma influência do tipo de brinquedos com relação aos conflitos entre meninas. Por fim, no contexto sala de aula, os conflitos estavam mais relacionados a brincadeiras simbólicas e o brincar de atividades de exercício foi mais frequente no pátio escolar.

Os estudos recentes da Psicologia Ambiental mostram que os espaços (especialmente, os abertos) permitem aos usuários movimentos corporais, conforto, segurança e privacidade, já que as pessoas têm a possibilidade de escolher se querem ficar isoladas ou acompanhadas, em pequenos ou em grandes grupos (Raymundo & Kuhnem, 2009). Assim, percebe-se que cada ambiente oferecera a partir de sua estrutura

uma gama de estímulos que pode ou não estimular o desenvolvimento dos seus participantes.

Apesar das muitas contribuições apontadas pela Psicologia Ambiental, percebe-se que o estudo da relação Pessoa-Ambiente esteve limitado pela ausência de investigações que consideram a influência de dois ou mais ambientes e de como a interdependência entre esses elementos age sobre o comportamento social e mais amplamente o desenvolvimento humano. A Psicologia Ambiental não adotou a perspectiva que considera que o ambiente deve ser compreendido para além da estrutura espacial e que é influenciado por diversos fatores, que vai desde as características físicas das instituições até os valores culturais da sociedade, como viria mostrar tempos depois o modelo ecológico.

### **1.2. O Modelo Ecológico e a Influência do Contexto Sobre o Desenvolvimento.**

Em seu período mais recente, a Psicologia Ambiental tem mostrado que não se deve dissociar o comportamento humano dos fatores ambientais, seja físico ou social. Nesse sentido, o modelo ecológico do desenvolvimento humano formulado por Bronfenbrenner (1994/1996) expõe a inevitabilidade e a complexidade da relação entre pessoa e ambiente. Esta relação entre eles é mútua e, portanto, de influência bidirecional. Ou seja, a pessoa, ao mesmo tempo, sofre influência do ambiente onde está inserida, da relação que este mantém com outros e até mesmo dos sistemas nos quais não está fisicamente presente. Esta influência dá-se ao mesmo tempo e de forma direta, posto que a relação entre ambientes imediatos influencia até mesmo contextos de desenvolvimento distantes.

A história de vida de Bronfenbrenner (1994/1996) foi marcada por relações multiculturais, e a experiência científica acumulada pela convivência com grandes pesquisadores como Kurt Lewin, Ted Newcomb e David Levy permitiu que, no início dos anos de 1970, ele desenvolvesse uma teoria baseada nos pressupostos da abordagem ecológica, priorizando o estudo em ambientes naturais. Isso o diferenciou dos demais pesquisadores de sua época que até então realizavam estudos basicamente em laboratórios.

Entre outras formulações iniciais, a perspectiva ecológica mostra que o desenvolvimento humano se dá através das mudanças ocorridas na maneira pela qual a pessoa percebe e lida com seu ambiente. Ao descrever o ambiente na perspectiva ecológica, o autor explica que se trata de uma série de estruturas encaixadas, uma dentro da outra, como um conjunto de bonecas russas. *“No nível mais interno está o ambiente imediato contendo a pessoa em desenvolvimento”* (Bronfenbrenner (1994/1996), p. 5).

Para ser considerada uma pesquisa ecológica, a investigação deve envolver os quatro núcleos de análise do desenvolvimento: Pessoa, Processo, Contexto e Tempo. Bronfenbrenner (1994/1996) compreende a Pessoa como o ser em desenvolvimento e suas características biopsicossociais; o Processo são os papéis e atividades das quais o desenvolvimento participa; o Tempo remete aos eventos históricos que ocorrem em sua vida; e por fim, o Contexto, que são os espaços onde acontecem os processos interativos.

Nesses termos, pode-se dizer que a ecologia do desenvolvimento trata-se do *“estudo científico da acomodação entre o indivíduo e ambiente acontece de forma progressiva, mútua, entre o ser humano ativo, em desenvolvimento, e as propriedades*

*mutantes dos ambientes imediatos, assim esse processo é afetado pelas relações entre esses ambientes e pelos contextos mais amplos em que os ambientes estão inseridos”* (Bronfenbrenner (1994/1996), p. 18).

Segundo Bronfenbrenner (1994/1996), o desenvolvimento humano varia de acordo com as características do contexto. É através da interação do sujeito com o meio em que vive que a pessoa torna-se fruto das características específicas desse ambiente ecológico, bem como o transforma através das trocas estabelecidas na relação Pessoa-Ambiente. Portanto, considera que a trajetória de desenvolvimento depende de um maior número de ambientes que a pessoa frequenta, da presença de um número maior de interações nos mesmos e ainda de uma maior quantidade de parceiros (díades, tríades, outros) com os quais se relaciona nesses contextos.

O autor sistematizou o modelo ecológico em quatro subsistemas que são interligados e possuem uma relação de influência bilateral com o ser desenvolvente. Essa troca do indivíduo com o meio promove avanços no desenvolvimento humano através das experiências vivenciadas nas interações com os demais. A figura 1 mostra o esquema de desenvolvimento humano construído por Bronfenbrenner (1994/1996).

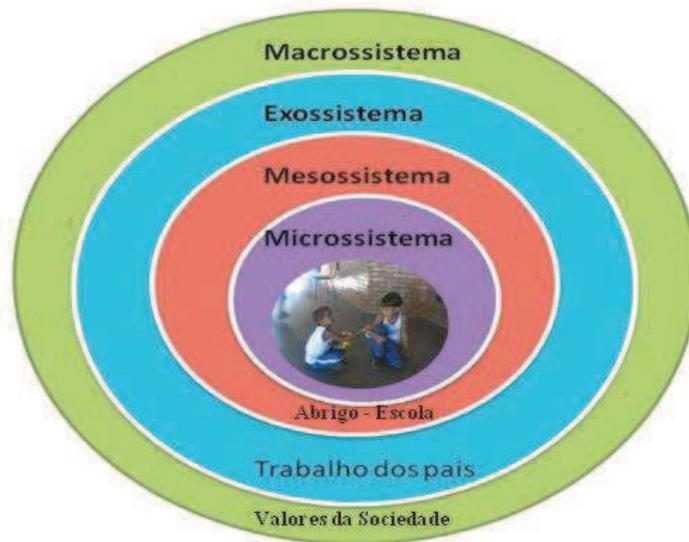


Figura 1- Esquema de desenvolvimento, segundo Bronfenbrenner (1994/1996).

O mesossistema diz respeito à relação entre dois ou mais microsistemas, como por exemplo, a interdependência entre abrigo e escola. Neste subsistema é possível perceber como a relação entre as instituições pode intervir no desenvolvimento humano. Afinal, essas interconexões entre os microsistemas, segundo (Bronfenbrenner, 1994/1996), são tão decisivas para o desenvolvimento quanto os eventos que ocorrem em um determinado ambiente.

Os exossistemas são sistemas que influenciam indiretamente a pessoa em desenvolvimento. O autor lança a hipótese de que o desenvolvimento da pessoa é profundamente afetado pelos eventos que ocorrem em ambientes nos quais sequer está presente. Uma situação ilustrativa seria o encontro da criança com os pais após chegarem do trabalho. Nesse momento, está exposta a toda carga de estresse que eles trouxeram desse ambiente remoto em função do trabalho realizado, ainda que nele nunca tenha estado presente.

O último subsistema do modelo ecológico é definido como o macrosistema. Ele reúne os valores da sociedade relativos à economia, à cultura e à política. Este subsistema influencia todos os que foram referidos anteriormente através dos meios de comunicação, modelando assim o desenvolvimento da pessoa, o conteúdo das interações e a função do ambiente ao qual estão vinculados.

Além desses subsistemas, Bronfenbrenner (1994/1996) mostra que as características físicas e sociais do ambiente e do indivíduo influenciam também o desenvolvimento humano e os eventos comportamentais ocorridos no mesmo. Dentre eles, lembra que um dos elementos impulsionadores do desenvolvimento humano são as transições ecológicas que, conforme o autor, dizem respeito “às *alterações da posição da pessoa no meio ambiente ecológico, resultando em uma mudança de papel, ambiente ou ambos*” (p.22). Elas são responsáveis pelo desenvolvimento da pessoa uma vez que levam o indivíduo a uma nova etapa, mais complexa, proporcionada pelo ambiente em que vive e que exigirá mais amadurecimento do participante. Um exemplo de transição ecológica são as etapas que se sucedem no decorrer da vida: estudar em uma nova escola, casar, ter o primeiro filho, divorciar-se, aposentar-se, entre outras.

Através da abordagem ecológica, pode-se entender como as pessoas se desenvolvem em seu ambiente natural, e que são primordiais para o desenvolvimento as interações nele estabelecidas, sejam elas entre coetâneos ou não coetâneos. Bronfenbrenner (1994/1996) mostra que a influência recíproca entre os indivíduos e o meio, organiza o ambiente ecológico em estruturas agrupadas e dinâmicas, uma vez que as interações não só contribuem para o desenvolvimento dos indivíduos, mas

promovem o desenvolvimento do ambiente como um todo através da organização social.

Para que a interação seja uma via de desenvolvimento humano, Bronfenbrenner (1994/1996) explica que ela deve atender a três condições básicas: que seja *recíproca*, que tenha *equilíbrio de poder* entre os sujeitos envolvidos e constitua uma *relação afetiva*. Através da reciprocidade, os participantes fazem mais atividades juntos, tornando a interação mais frequente e mais complexa, sendo uma ótima oportunidade para a pessoa se desenvolver aprendendo com o outro. Essa interação vai promover um equilíbrio de poder entre os envolvidos, uma vez que um influenciará o outro e ambos terão que aprender a ganhar e perder, superando seus limites egocêntricos. Por fim, esta interação se tornará uma relação de afeto, onde um sentirá algo pelo outro, desenvolvendo suas habilidades emocionais.

Bronfenbrenner (1994/1996) explica que é dentro das interações que o indivíduo estabelece com o outro que ele desempenhará diversos papéis nos ambientes em que vive, gerando uma expectativa da sociedade em relação a ele e modelará suas relações com o outro. Por exemplo, a mãe e a professora têm relações diferentes com uma criança devido aos papéis que exercem e a forma como contribuem para o desenvolvimento daquele indivíduo.

Em resumo, entende-se que da vivência nos diversos níveis do ambiente, as pessoas têm a oportunidade de experimentarem suas habilidades, superarem suas limitações e assim se desenvolverem. Nessas circunstâncias, na interação com o outro, o indivíduo terá a possibilidade de desenvolver suas habilidades sociais, sob os diferentes estímulos de ambientes que são interdependentes.

### **1.3. Estudos do Mesossistema de Contextos Interdependentes Sobre o Desenvolvimento e o Comportamento Infantil**

A rotina cada vez mais dinâmica de crianças e adultos na atualidade é um lócus privilegiado de pesquisa para se compreender como as pessoas se relacionam em diferentes contextos e como eles influenciam as relações que estabelecem com seus pares e o desenvolvimento humano. Afinal, cada ambiente tem seu próprio perfil, regras, tipos de parceiros e oferecem formas diferentes de desenvolvimento aos que dele participam.

Bronfenbrenner (1994/1996) destacou a importância de investigar de que modo o mesossistema pode ser compreendido a partir da *“inter-relação entre dois ou mais ambientes em que a pessoa desenvolve se torna participante ativa”* (p.161). O autor explica que os constructos básicos para a compreensão da inter-relação entre os microsistemas serão os elementos de cada ambiente, como por exemplo, as atividades molares, os papéis, as estruturas interpessoais, além do grau de reciprocidade, equilíbrio de poder e relações afetivas das díades.

O cotidiano de um indivíduo que sai pra trabalhar e depois retorna para casa foi classificado dentro da perspectiva ecológica como um exemplo de participação multiambiente. Ou seja, ocorre quando a mesma pessoa participa de atividades em mais de um ambiente. Essa mudança de ambiente realizada diariamente pelo indivíduo que sai de um local e se insere em outro é conhecida como transição ecológica, definição já apresentada anteriormente. Para esse tipo de pesquisa, torna-se, pois, importante conhecer como ocorre a transição do ser desenvolve de um ambiente para outro.

Há várias formas das pessoas participarem de ambientes interligados. Bronfenbrenner (1994/1996) sistematizou quatro principais: *o vínculo primário* (quando a pessoa participa de mais de um ambiente de um mesossistema; *a ligação direta* (quando uma mesma pessoa não participa ativamente de dois ambientes, ainda pode ser estabelecida uma conexão entre eles através de uma terceira pessoa que serve como vínculo intermediário); *as comunicações interambiente* (mensagens transmitidas de um ambiente para o outro com a intenção expressa de dar informações específicas para o outro ambiente), e por fim, *o conhecimento interambiente* (experiências que existem em um ambiente a respeito do outro).

Quando se investiga um mesmo indivíduo em dois ou mais ambientes é possível perceber que ele pode se comportar de forma diferente em cada local e, portanto, ser acompanhado por pessoas diferentes em cada ambiente. Isto significa que ele pode ser o elo entre dois ou mais espaços físicos e também a ligação entre distintos grupos de pessoas. Para organizar melhor esta condição, o autor explica que o mesmo participante pode ter diferentes níveis de vínculos com as instituições: vínculos solitários (onde o ser desenvolve participa sozinho daqueles espaços) e vínculos duais (onde o participante é acompanhado por alguém).

No caso dos vínculos solitários, o autor ilustra o conceito com a situação de uma criança que vai à escola sozinha no primeiro dia de aula ou durante o ano letivo ela é o único vínculo entre os dois microssistemas, ou seja, os microssistemas possuem um vínculo solitário. Porém, se ela vai à escola acompanhada da mãe ou do irmão e os apresenta à professora e aos colegas de sala, o vínculo é definido, neste caso, como dual.

Bronfenbrenner (1994/1996) destaca ainda que para um mesossistema contribuir para o desenvolvimento humano é necessário que as exigências de papel nos diferentes ambientes sejam compatíveis e que as atividades realizadas nestes microssistemas estimulem a confiança mútua entre os ambientes pra que eles se unam em torno da intenção de favorecer o indivíduo. Por exemplo, para que uma criança não somente participe da casa e da escola de forma que eles promovam o seu crescimento pleno, é necessário que mãe e professora estejam em sintonia e possuam confiança recíproca.

No caso das crianças em acolhimento institucional, essa relação mesossistêmica pode ser ainda mais necessária, visto que devido ao distanciamento familiar, o abrigo de certa forma assume a educação da criança colocada provisoriamente sob sua responsabilidade. Então, o afinamento entre o abrigo e as demais instituições que estarão trabalhando junto com ele deverá ser baseado em uma relação de confiança e submetida ao mesmo direcionamento para que possam contribuir de forma positiva no desenvolvimento da criança.

Além da relação de confiança entre ambas as partes, outro importante fator que favorece o potencial de desenvolvimento do participante é a diversidade de ambientes que frequenta. Quanto mais numerosos e diferentes forem os microssistemas que ele vier a participar maior será o leque das experiências e conhecimentos culturais adquiridos pelo envolvido e maior a possibilidade de vir a desenvolver múltiplas habilidades sociais.

Ademais, o pesquisador ecológico deve estar atento aos efeitos que os outros ambientes acumularam sobre a criança, ou seja, olhar as marcas que os outros

microsistemas que participou imputaram a ela e como pode influenciar este ambiente. Uma situação ilustrativa que permite entender melhor esse argumento é quando se considera o exemplo de uma criança institucionalizada que frequenta a escola. Ao realizar a transição de um ambiente ao outro, a criança leva para a escola, por exemplo, valores que apreendeu no abrigo, como a prática de compartilhar brinquedos, dividir o lanche, ajudar o amigo em uma atividade, dentre outras. Esta característica foi absorvida pela criança na convivência social em acolhimento institucional, devido ao caráter coletivo do atendimento prestado pela instituição. Existe, assim, a hipótese de que este fator irá favorecer suas relações com os outros alunos.

A criança que tem a possibilidade de frequentar vários ambientes diferentes, com perfis culturais diversificados, além de estender sua visão de mundo, torna-se mais expansiva, mais aberta a novos relacionamentos. Ao contrário, a que vive mais solitária ou que conversa sempre com as mesmas pessoas, perde a chance de conhecer as várias culturas e de ter uma rede social ampla. Como explica o autor, é importante que essa condição exista para que “*o desenvolvimento seja intensificado, proporcionando-se experiências que permitam a formação e manutenção de díades transcontextuais através de uma variedade de ambiente*” (Bronfenbrenner, 1994/1996; p.165).

A participação do indivíduo em vários ambiente possibilita não só sua ampliação cultural, mas também a do número de parceiros, o que faz crescer a probabilidade do desenvolvimento de suas habilidades sociais e da manifestação de comportamentos prossociais nesses contextos. Quando se trata do sujeito social, a construção de díades dá à criança a possibilidade de dominar seus impulsos, ceder em prol do bem comum,

colocar a oportunidade de ajudar o outro e sentir a sensação de bem estar ao adotar gestos de solidariedade.

Desse modo, entende-se que a criança que frequenta diversos ambientes não só pode ter experiências sociais diferenciadas entre si, como também tem a possibilidade de neles vivenciar ações de solidariedade, trazendo bem estar a si, aos outros e ao local frequentado pela pessoa. Esses benefícios indicados por Bronfenbrenner (1994/1996) para a criança que frequenta diversos ambientes provavelmente têm um valor ainda mais claro para a que se encontra em acolhimento institucional, já que está distante da família e por vezes permanece isolada na instituição. Assim, a possibilidade de frequentar outros ambientes traz à criança a oportunidade de se relacionar com outras crianças e de retornar (ainda que parcialmente) à convivência comunitária, o que favorece o seu desenvolvimento de suas habilidades sociais.

Nessa discussão sobre a contribuição do mesossistema para o desenvolvimento humano, quando direcionada à criança acolhida fica clara a importância da boa relação do abrigo com a escola e outros espaços da comunidade para que ambos se afinem no mesmo propósito de promoção de novas e importantes oportunidades de convivência social. A ideia é que juntos os microsistemas possam contribuir para o desenvolvimento da criança em um determinado momento de sua vida, talvez mais do que se estivessem atuando de maneira independente.

Além disso, na sociedade atual, muitos são os casos de violência e desrespeito com a vida humana, por conta da intolerância entre as pessoas, com diversas cenas de *bullying* nas escolas envolvendo estudantes cada vez mais agressivos uns com os outros. Diante deste cenário, entende-se o quanto o comportamento prossocial precisa ser

compreendido e incentivado como medida preventiva às situações de violência e intolerância existentes que marcam o cotidiano das escolas e da sociedade no sentido mais amplo.

#### **1.4. O Comportamento Prosocial no Desenvolvimento Infantil**

A perspectiva ecológica de Bronfenbrenner (1994/1996) mostra que o elemento primordial para o desenvolvimento humano são as interações já que, através delas, a criança tem a possibilidade de se desenvolver pelas trocas sociais que mantém com o outro e com o mundo. Torna-se essencial destacar a importância das interações trazidas pela literatura, porque são nelas que ocorrem vários dos comportamentos emitidos pelo ser desenvolve.

Por muito tempo as interações infantis ficaram à margem das pesquisas científicas, pois a psicologia do desenvolvimento, mais especificamente a perspectiva psicanalista e a piagetiana, privilegiou a díade adulto-criança, uma vez que o modelo de sociedade da época limitava o mundo social infantil fundamentalmente à interação do bebê com a mãe. Por essa razão, era mais frequente o estudo da relação adulto-criança do que aqueles que abordam a interação entre crianças, sendo a mãe a figura adulta mais pesquisada por ter geralmente o papel de cuidador habitual.

Outro fator que contribuiu para o distanciamento desse tema e objeto de pesquisa foi o fato de que, no caso das sociedades ocidentais e urbanas, a revolução industrial e o ingresso da mulher na esfera do trabalho que se realiza fora do espaço doméstico, promoveram transformações no sistema cultural e na estrutura das relações interpessoais no período da infância. Ao longo da história, essas alterações na dinâmica

social propiciaram em várias sociedades e regiões mais urbanizadas o aumento gradativo do tempo de convivência entre os pares, valorizando as interações infantis no convívio social (Camaioni, 1980).

Na interação com o adulto, a criança é levada a resolver as discrepâncias que percebe, recorrendo completamente à autoridade e sabedoria do adulto. Ou seja, é uma relação desigual, onde a autoridade do adulto exerce pressão sobre o pensamento da criança. Ao passo que, na interação criança-criança, coloca-se a oportunidade da construção de relações mais horizontais, menos assimétricas.

Sobre o tema, Carvalho (2000) contribui mostrando que as interações são episódios de troca de experiência e valores em um determinado intervalo de tempo. Nesse sentido, as interações se constituem em uma constante troca entre os sujeitos e o meio, proporcionando o fortalecimento da cultura e o desenvolvimento das habilidades sociais.

Ao se discutir o tema da prossociabilidade na infância, antes de tudo é necessário entender que o conceito de interação, desenvolvimento social e comportamento de cuidado devem ser estudados de maneira interligada, na perspectiva do desenvolvimento infantil. Para apresentar esse ponto de vista, toma-se como referência inicial a afirmação de Cole e Cole (2003), que explicam que desenvolvimento social é um processo bilateral em que as crianças, ao mesmo tempo, tornam-se parte da sociedade que integram e são vistas como indivíduos cuja personalidade está em formação. Além do fato de que as interações, onde se incluem as infantis, são oportunidades de exercerem novas habilidades prossociais, com ações em prol do próximo e atitudes em que se visa beneficiar o outro.

Segundo Rodrigues, Assmar e Jablonski (2009) há várias razões para as pessoas, e, portanto, as crianças, ajudarem o próximo. Os autores apontam quais as motivações que podem levar o indivíduo a ser prossocial. A primeira delas é explicada pela teoria psicanalista freudiana, que mostra que atitudes prossociais são um meio que o ser humano utiliza para se defender de suas próprias ansiedades e conflitos internos ou por que sabemos que este comportamento trará consequências positivas para os emissores.

Outro fator destacado pelos autores é a teoria evolucionista de Darwin, que defende que somos prossociais devido aos componentes específicos constitutivos de nosso código genético. Nesse contexto, o comportamento prossocial dos seres humanos é uma questão de aptidão associada à nossa espécie. Por fim, Rodrigues, Assmar e Jablonski (2009) explicam que as pessoas agem prossocialmente devido à evolução cultural que vem acontecendo dentro da sociedade, quando os adultos ensinam seus filhos a agirem de forma benéfica com o outro, difundindo valores e práticas embasados na cooperação e na solidariedade.

São nas interações infantis que as crianças têm a possibilidade de por em prática tudo que aprendem com os adultos sobre atitudes prossociais. Considerando que é a partir das interações que as crianças se desenvolvem socialmente, aprendem as regras de convivência, desenvolvem tolerância, expressam seus sentimentos e controlam suas atitudes impulsivas. Supõe-se, então, que deve ser ao longo deste processo que tendem a manifestar dois tipos de atitudes: a prossocial e a antissocial.

Saud e Tonelloto (2005) ressaltam que há dois tipos de comportamento social, são eles: os prossociais, que os autores definem como manifestações positivas, que incluem requisições, gratificações e presentes; e as manifestações de cunho negativo,

resultantes do desenvolvimento social, conhecidas como comportamento antissocial, que envolvem atitudes negativas associadas a agressões, censuras, ameaças e roubos.

As autoras realizaram uma pesquisa que avaliou o comportamento social, verificando as diferenças entre grupos escolares, tendo em vista aspectos como sintomas emocionais, problemas de conduta, hiperatividade, problemas de relacionamento com colegas e comportamento prossocial. Participaram do estudo crianças de nove anos, que cursavam a terceira e quarta série do ensino fundamental em uma escola particular da cidade de São Paulo. No total, foram observadas 41 crianças, sendo 24 meninas e 17 meninos.

Para a coleta de dados, foi aplicado o instrumento SDQ (Strengths Difficulties Questionnaire) que avalia distúrbios psiquiátricos relacionados ao comportamento social. O questionário é composto por 25 (vinte e cinco) itens contidos em cinco escalas: Sintomas Emocionais, Problemas de Conduta, Hiperatividade, Problemas de Relacionamento com Colegas e Comportamento Prossocial, no grupo de 41 alunos da terceira e quarta série. A aplicação do questionário possibilitou a avaliação das diferenças dos gêneros, considerando os aspectos das cinco escalas do instrumento.

Dentre os principais achados, constataram que para a emissão de comportamento prossocial não foram observadas diferenças quanto ao gênero, mas foram constatadas variações com relação à série escolar, sendo que os alunos da terceira série se autoavaliaram como mais hábeis socialmente do que os estudantes maiores da quarta série. No que diz respeito às médias obtidas em dificuldades sociais de acordo com a série, foram encontradas diferenças em problemas de conduta, problema de relacionamento com colegas.

Desse modo, considerando os achados de Saud e Tonelloto (2005), entende-se ser através do comportamento prossocial que a criança não só promove bem-estar, acolhimento e ajuda ao outro, mas também realiza, entende e vivencia experiências de socialização que farão amadurecer suas habilidades e compreender os efeitos de suas atitudes para o convívio social.

A vida em sociedade exige, desde a infância, manifestações cada vez mais frequentes do comportamento prossocial. Isso porque, estudos (Cole & Cole, 2003; Del Prette & Del Prette, 2008; Kail, 2004) mostram que é saudável para a criança e para sociedade que ela se torne um adulto capaz de promover, através do uso de suas habilidades sociais, o bem-estar de outras pessoas, uma vez que estas atitudes previnem atos de agressão. Isso tem maior peso quando se considera o fato de que, atualmente as crianças têm assistido no mundo em que vivem um cenário crescente de violência e competitividade. Esse cenário de brutalidade aumenta a necessidade de uma geração preparada para interagir com o ambiente e com o outro, exercendo sua habilidade empática e contribuindo para que a espécie humana possa desfrutar de uma sociedade mais humanitária.

Pelo que exposto até aqui, destaca-se que o comportamento prossocial pode ser compreendido como atitudes benéficas que um indivíduo oferece ao outro com a intenção de lhe proporcionar bem-estar, ajuda e/ou solidariedade, sem esperar recompensas (Del Prette & Del Prette, 2008).

Sabe-se hoje que, desde bebê, os recém-nascidos começam a demonstrar seus primeiros comportamentos prossociais. Ao ouvirem o choro de outros bebês, eles choram junto, demonstrando solidariedade através da empatia, conhecida como a

capacidade de se colocar no lugar do outro (Cole & Cole, 2003). Contudo, a prossociabilidade infantil aumenta com a idade (Kail, 2004). Ou seja, quanto maior o entendimento da criança sobre os sentimentos do outro maior a probabilidade de oferecer ajuda ao parceiro. No geral, este comportamento sofre influência também de algumas características do indivíduo, variando em intensidade e frequência de acordo com o nível de percepção da criança e da sua habilidade para compartilhar o sofrimento do próximo e a sua capacidade de manifestar empatia.

Dessa forma, entende-se que a criança que desenvolve atitudes prossociais durante a infância terá mais facilidade de se relacionar, de ser empática e se sentir à vontade para trabalhar em grupo. Entretanto, estudos de relações de gênero (Souza e Rodrigues, 2002; Sebanc, 2003; Kail, 2004; Rogoff, 2005) mostram que, nessa fase da vida, meninos e meninas têm maneiras diferentes de emitir comportamento prossocial.

As meninas, por exemplo, têm mais facilidade de desenvolverem comportamento prossocial que os meninos devido à forma como ambos são preparados pela sociedade. Elas são orientadas a assumir atividades domésticas que envolvem ajuda e colaboração. Desde pequena, as meninas são estimuladas a brincar de casinha, cuidar de bonecas, e quando crescem, passam a ajudar a mãe com as atividades da casa, bem como a se envolver em ações sociais. Já o sexo masculino é conduzido a atividades que envolvem força física, concentração e individualidade, como manutenção do ambiente, transporte de móveis e o aprendizado da administração financeira.

À medida que crescem meninos e meninas vão refinando seu desenvolvimento social, graças ao amadurecimento da habilidade empática. Elas vão aprendendo a melhorar seu comportamento prossocial na proporção que aumenta sua percepção sobre

os sentimentos do outro e a partir dos exemplos que têm ao seu redor. Dessa forma, os atos de solidariedade e sociabilidade entre crianças devem ser estimulados pelo seu cuidador. O adulto deve não só orientar a criança em suas primeiras interações sociais, mas oportunizar situações onde ela possa estar desenvolvendo suas habilidades e conhecendo as regras dessa relação com o outro.

Um estudo realizado por Shannon, Mastergeorge e Ontai (2009) investigou como os cuidadores coordenam as interações sociais entre crianças. Os autores explicam que quando os adultos conduzem as crianças em suas interações, estão transferindo valores culturais por meio da orientação social. Os mesmos autores explicam que o adulto deve coordenar as interações infantis não apenas para garantir a ordem como normalmente se faz, mas também para mediar o desenvolvimento do comportamento prossocial entre os pares.

O estudo realizado pelos autores teve como objetivo analisar as estratégias através das quais os cuidadores orientam naturalmente os encontros sociais de bebês com seus pares em contextos de cuidado com grupo de crianças. Os participantes envolvidos foram 36 crianças, na faixa etária de um a dois anos, oriundas de três creches do norte da Califórnia. Uma das creches tratava-se de uma instalação da universidade que servia às famílias da comunidade onde estava situada.

Os alunos da graduação do curso de educação infantil ajudaram na pesquisa como cuidadores, assegurando a proporção de um adulto para duas crianças. As duas outras creches estavam localizadas em uma comunidade do bairro. Nelas, a relação adulto-criança correspondia a um adulto para quatro crianças. No total, participaram da pesquisa 11 cuidadoras, sendo todas do sexo feminino. Foram realizadas três filmagens

das crianças e de suas cuidadoras durante três minutos consecutivos, totalizando trinta minutos de filmagem. Devido ao contexto agitado das salas de aula, as interações cuidador-criança eram muitas vezes interrompidas por outros cuidadores, pelos pais e seus filhos. Os cuidadores e os pais responderam a um questionário sociodemográfico. A análise das filmagens e a categorização foram realizadas primeiramente de forma separada pelos pesquisadores e depois discutida em grupo.

Os principais resultados da pesquisa de Shannon, Mastergeorge e Ontai (2009) mostram a forma pela qual as cuidadoras utilizam os andaimes sociais de interação entre pares com as crianças de creches. Foram realizadas análises descritivas para cada tipo de comportamento de andaime e as associações entre estes. Em seguida, foram investigadas as contribuições dos andaimes sociais, ou seja, as orientações do professor para a competência social de bebês com seus pares.

O tipo mais frequente de andaime social observado pelos pesquisadores está associado à categoria chamada de adultos centrados, porque eles eram geralmente dirigidos pelo cuidador. As professoras emitiram comportamentos como distrair as crianças de longe, dando-lhes diretivas e colocando-as uma do lado da outra ou mesmo organizando-as em grupos de pares. Os professores utilizaram técnicas de distração para evitar conflitos, como por exemplo, tirar um brinquedo dos pares para evitar que eles briguem ou intervindo quando percebessem que as crianças brincavam de uma forma que provavelmente geraria conflitos.

Na categoria dar a diretiva, a cuidadora se esforça para facilitar a interação entre as crianças, mas a estrutura e o conteúdo da interação entre os pares são dirigidos por ela, que diz aos alunos explicitamente o que fazer, modelando o comportamento das

mesmas. Os principais resultados da pesquisa mostram que os adultos devem ser mediadores de interações sociais e estimuladores do comportamento pró-social entre crianças, uma vez que, na infância, a criança busca figuras e atitudes de referência.

Seban (2003), por sua vez, mostra que os cuidadores que não motivam as crianças a desenvolverem habilidades pró-sociais na infância, contribuem para que elas tenham dificuldade de se relacionar, apresentem baixa-estima, poucos parceiros e interações de má qualidade, promovendo atitudes de agressão. Essa sequência aumenta a probabilidade das crianças emitirem comportamentos antissociais, construindo uma trajetória de risco para a construção da sua personalidade.

Pelos estudos relatados, verifica-se que ao exercitar suas habilidades pró-sociais, as crianças geralmente imitam ações que remetem às formas que as pessoas ao seu redor encontram para se adaptar às normas e regras do ambiente em que estão inseridas. Além disso, vê-se que o comportamento pró-social está relacionado com características específicas de nossa espécie que têm a função de propiciar bem-estar e adaptação ao meio, bem como nota-se que os gêneros têm formas diferentes de manifestar a modalidade de comportamento que denota cuidado com o parceiro. Desse modo, pode-se dizer que o comportamento de pró-social é um resultado previsível quando os indivíduos tentam ser solidários. E mais: as crianças tendem a copiar o comportamento parental, seja durante um ato lúdico ou em uma situação de emergência em que precisou ajudar a cuidar do parceiro mais novo. Essa tentativa de reprodução do cuidado entre criança-adulto pelas crianças tem despertado mais atenção dos pesquisadores em nossos dias e é conhecido como comportamento de cuidado.

Entendendo os benefícios do comportamento prossocial sabe-se que ele é marcado por diversas ações de solidariedade, que trazem benefícios ao outro e a si próprio. Uma dessas ações prossociais é o comportamento de cuidado, onde a criança tem a possibilidade de cuidar, proteger, oferecer afeto ao outro. Diante disso, este estudo entende o comportamento de cuidado como uma modalidade do comportamento prossocial que pode se manifestar em diversos ambientes e amplia as habilidades sociais da criança.

#### **1.4.1. O comportamento de cuidado como uma modalidade do comportamento prossocial na infância**

Há tempos o comportamento prossocial é investigado por pesquisadores na tentativa de compreender como eles permeiam as interações infantis. O clássico estudo de Freud e Dann (1967) acompanhou um grupo de crianças nazista que ficaram órfãos durante o século XX. As pesquisadoras observaram as seis crianças (três meninos e três meninas), na faixa etária de três e quatro anos que perderam seus pais e ficaram institucionalizadas após a guerra.

Durante o estudo foram avaliados os comportamentos, competências e habilidades sociais dos participantes dentro da instituição. Durante a observação notou-se que, quando se relacionavam com os adultos, as crianças eram agressivas com seus cuidadores. Porém, quando interagiam com outras crianças institucionalizadas mostravam-se prossociais, preocupando-se com o bem estar do parceiro de diferentes formas e ao brincarem, dividiam os objetos com baixa frequência de conflitos. Este

trabalho é importante devido demonstrar que crianças em situação de risco conseguem desde a infância oferecer solidariedade ao outro, preocupando-se com os parceiros e entendendo suas necessidades. Na época, os sujeitos da pesquisa foram crianças de três a quatro anos. Um pouco mais de quatro décadas depois, as habilidades sociais infantis foram analisadas também por um grupo de pesquisadores (Kovács, Teglás & Endress, 2010) que detectaram que, desde bebês, as crianças já mostram que conseguem perceber as necessidades do outro.

Atualmente, as crianças têm desenvolvido cada vez mais cedo a sua capacidade de compreender o ponto de vista do outro. Kovács, Teglás e Endress (2010) realizaram pesquisa que investigou a habilidade perceptiva de bebês e adultos. Os pesquisadores exibiram um vídeo onde aparecia uma bola que passava por trás de uma parede e em cada cena do vídeo tinha um destino diferente. Na animação aparecia um personagem de *cartoon* que nem sempre presenciava o paradeiro da bola.

Dentre os resultados do estudo, Kovács *e cols*, (2010) perceberam que os adultos determinavam mais rapidamente o paradeiro da bola quando a opinião do personagem correspondia à verdadeira localização, mostrando que os adultos levavam em consideração a perspectiva do personagem. Os pesquisadores observaram também que os bebês fitavam a tela por mais tempo quando a expectativa sobre o local não correspondia à realidade. A partir destes fatos, eles concluíram que as crianças compreendiam o ponto de vista do personagem da animação.

Os resultados da pesquisa contribuem para mostrar que desde os primeiros anos de idade a criança já consegue ser capaz de entender o ponto de vista do outro. Assim,

ela consegue dar o passo inicial rumo a futuras atitudes prossociais. Afinal, é a partir do momento que existe a compreensão da expectativa do outro que o indivíduo tende a promover ações que ajudam efetivamente o parceiro.

Pesquisas começam a mostrar que as crianças vêm desenvolvendo suas habilidades empáticas cada vez mais cedo, promovendo a possibilidade de desenvolver ao máximo suas competências sociais, valorizando mais atitudes de cooperação e ajuda entre pares. Sebanc (2003) mostra que a criança que desenvolve o comportamento prossocial tende a ser um indivíduo mais solidário, empático, aprendendo mais facilmente a se colocar no lugar do outro, se disponibilizando para cuidar do parceiro em situações de dificuldade e risco.

Ao se pesquisar sobre o comportamento prossocial, verifica-se que este assume diversas nomenclaturas (comportamento altruísta, comportamento social positivo, comportamento parental). Desse ponto de vista conceitual, entende-se que *comportamento de cuidado* corresponde a ações entre pares que se assemelham ao comportamento parental, diferenciando-se deste pelo equilíbrio de poder existente entre as díades de crianças que possibilitam adaptação e aprendizagens mútuas, como explicam Lordelo e Carvalho (1989). Através do comportamento de cuidado, a criança pode ajudar a outra a adaptar-se socialmente, dando apoio e atendendo as necessidades fisiológicas, além de prestar apoio psicológico em situações de medo ou auxílio em caso de perigo.

Devido ao seu perfil benéfico, o comportamento de cuidado resulta em muitos episódios de solidariedade, que vão desde a oferta de alimentos até uma palavra de

conforto. Desse modo, o comportamento prossocial dá origem a várias modalidades e condutas, onde se destaca o comportamento de cuidado. Por sua natureza prossocial, o comportamento de cuidado como um ato positivo, que tem como principal objetivo ajudar o outro, promover uma sensação de bem-estar social. Quando se verifica a definição de comportamento de cuidado segundo Carvalho (2000, p.3), verifica-se que são reconhecidas como “interações complementares entre crianças, que mimetizam o comportamento parental adulto de cuidado e proteção, incluindo as interações sociais suportivas, de apoio, tanto afetivo como de adaptação ao meio, e, geralmente, um contato físico afetuoso, mesmo em situações de restrição ao outro”. Assim, compreende-se que as interações infantis em que ocorre o comportamento de cuidado proporcionam crescimento cognitivo, permitem que a criança desenvolva sua habilidade empática, descobrindo outras formas de ajuda. Essa interação servirá como suporte em casos que a interação entre a criança e o adulto, por algum motivo, torna-se conflituosa ou em momentos de mudanças impactantes de estilo de vida. A interação infantil pautada pela preocupação com o bem-estar do outro tende a oferecer subsídios para a superação das pressões do meio sobre esta criança.

Dellazzana e Freitas (2010) mostram que o comportamento de cuidado é um ato que possui diversos significados de acordo com o grupo cultural. Em casos de família de baixa renda, por exemplo, a função de crianças mais velhas cuidarem das mais novas é marcada pela responsabilidade de assumir o papel do adulto na ausência do responsável. A literatura (Camaioni, 1980; Rogoff, 2005) mostra que é cada vez mais frequente entre famílias em situação de pobreza o cuidado entre irmãos na ausência da mãe que ocupa um posto no mercado de trabalho. Para famílias com esse potencial econômico, este comportamento assume o perfil de brincadeira, onde a criança cuida e

faz companhia para a mais nova, reproduzindo o cuidado parental em situações lúdicas, como por exemplo, brincar de casinha, mimetizando gestos de carinho dos pais para com os filhos.

Dellazzana e Freitas (2010) realizaram uma pesquisa sobre irmãos que cuidam de irmãos, onde acompanharam a rotina de 20 adolescentes de baixa renda (sendo 16 meninas e quatro meninos), com idade entre 12 e 16 anos. Foi realizada uma entrevista semi-estruturada com os participantes onde foram gravadas as respostas e realizada análise de conteúdo. Posteriormente, os psicólogos que acompanhavam as famílias dos participantes preencheram uma ficha de dados sociodemográficos e o genograma familiar, que, juntos, verificaram os diferentes aspectos da configuração familiar e construíram a caracterização dos participantes.

Foram constituídas cinco categorias de análise: atividades de cuidado pessoal e alimentação, atividades de cuidado dos irmãos menores, atividades domésticas, atividades escolares e atividades de lazer. Os grupos foram sistematizados de acordo com o tipo de cuidado emitido para os irmãos. O Grupo 1 era de adolescentes responsáveis pelo cuidado de seus irmãos menores; o grupo 2 de adolescentes que ajudam suas mães no cuidado de seus irmãos menores e o grupo 3 formado por adolescentes que não realizam atividades de cuidado de seus irmãos menores.

Os resultados revelam que os adolescentes que eram responsáveis pelos irmãos mais novos realizavam atividades de cuidado como: servir o café da manhã, o almoço, o lanche da tarde, o jantar, dar mamadeira, vestir e pentear, levar e buscar na escola e na atividade extraclasse, dar banho, colocar os irmãos para que eles assistam à televisão, fazer dormir, trocar as fraldas e zelar pelos irmãos enquanto eles estão brincando.

Embora os adolescentes executem atividades de cuidado em relação a todos os irmãos menores, entre estes, são os membros mais novos que necessitam de maior atenção e por mais tempo ao longo da rotina de cuidados.

No segundo grupo, onde os adolescentes eram parcialmente responsáveis pelo cuidado dos irmãos, constatou-se o tipo de cuidado oferecido aos irmãos é diferente do primeiro grupo. No grupo 2, os adolescentes ficam responsáveis apenas por ajudar a mãe a cuidar dos irmãos, observando-os e supervisionando-os em suas atividades. O cuidado que estes adolescentes dispensam a seus irmãos menores não interfere, porém, em suas outras atividades, talvez, devido compartilharem dessa responsabilidade com a mãe que permanece em casa. A contribuição em forma de ajuda que os adolescentes dão à mãe é parcial, de acordo com o tempo e as tarefas que eles realizam.

No grupo três, os participantes relataram que não ajudam as mães a cuidar dos irmãos, mas, sim, assumem as tarefas domésticas para que as mães possam cuidar dos outros filhos. Na discussão, Dellazzana e Freitas (2010) revelam que as participantes do sexo feminino realizam tanto atividades de cuidado com os irmãos quanto os afazeres domésticos. Por outro lado, constataram que os adolescentes pesquisados desempenham mais atividades de cuidado dos irmãos menores do que tarefas domésticas.

O estudo realizado por Dellazzana e Freitas (2010) é interessante por mostrar que o comportamento de cuidado está relacionado a vários fatores como: 1) *o fator histórico*, por exemplo, onde se vê que com a inserção da mulher no mercado de trabalho, os irmãos mais velhos tendem a ficar com os mais novos para que os pais possam trabalhar; 2) *o fator econômico*, onde o cuidado estabelece diferentes níveis de responsabilidade devido à baixa condição financeira dos pais, e, por fim, 3) *o fator*

*cultural*, onde percebe-se que a forma como o cuidado é desempenhado depende do modo como cada família está organizada, ou seja, do conteúdo cultural do grupo como mostra os estudos etnográfico de Rogoff (2005).

Ainda no contexto da convivência ambiente familiar, Poletto, Wagner e Koller (2004) pesquisaram o comportamento de cuidado entre irmãos através de estudo que teve por objetivo investigar como quatro meninas de oito e doze anos que estão em situação de risco lidam com a situação de se responsabilizar por irmãos menores e pelos cuidados com a casa. Foram aplicadas entrevistas semi-estruturadas com 40 minutos de duração para cada participante com questões sobre aspectos sociodemográficos, atividades diárias das crianças, cuidado dos irmãos, seus sentimentos e relacionamentos e como percebem os acontecimentos em seu cotidiano e em suas vidas. Para análise, foram construídas nove categorias a partir das respostas das entrevistas: atividades diárias, percepção em relação ao centro comunitário, brinquedos e brincadeiras, relacionamento com a família, figura importante além dos pais, percepções de desejos e necessidades, sentimentos, momentos marcantes positivos e negativos e o futuro.

Dentre os principais resultados, constatou-se que as atividades diárias das meninas estão direcionadas para tarefas domésticas como limpar a casa, passar roupa, cozinhar e cuidar dos irmãos. Quanto à percepção que têm sobre o centro comunitário, todas demonstraram gostar das atividades oferecidas, principalmente os momentos de recreação. A categoria brinquedo limita-se a um pequeno espaço físico e que a recreação só ocorre depois das tarefas domésticas e dos cuidados com os irmãos terem sido realizadas.

Para crianças que se encontram em situação de risco social e pessoal, embora a legislação busque proporcionar fatores de proteção como a permanência em instituições de acolhimento, prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), sabe-se que estas medidas adotadas não garantem que a criança vá superar os momentos de risco que vivenciou. Nesse sentido, entende-se que as interações infantis estabelecidas neste contexto e o cuidado mútuo que surge entre elas serão grandes aliados para a superação dos problemas e dificuldades nesta etapa da vida.

Igualmente, Cavalcante (2008) explica que, se para crianças que vivem com a família e gozam de direitos que asseguram seu desenvolvimento saudável, o comportamento de cuidado traz inúmeros benefícios na infância, como foi discutido anteriormente, talvez, para crianças institucionalizadas, este comportamento possa ser ainda mais vantajoso. Afinal, torna-se fundamental para ajudar a amenizar as consequências sentidas pelos momentos difíceis que foram vivenciados na família de origem e para ajudar na superação das sequelas deixadas pela vida da criança que vive em instituições do tipo asilar.

Cavalcante (2008) mostra que no contexto do acolhimento institucional é comum que as relações criança-adulto apresentem-se de forma escassa devido às inúmeras tarefas desenvolvidas pelas educadoras e sua contínua rotatividade. Nesse sentido, surge a necessidade das crianças interagirem mais frequentemente, para que tenham a possibilidade de ampliarem suas habilidades sociais através desses relacionamentos. Em revisão à literatura, a autora mostra que no contexto de acolhimento institucional tende a crescer a importância: da interação social com outras crianças (Lordelo & Carvalho, 1999); das diferentes formas de cuidado entre pares

(Carvalho, 2000) e da formação das relações de amizade e apego entre crianças acolhidas neste espaço (Alexandre & Viera, 2004).

Independente da situação da sociojurídica da criança o comportamento de cuidado pode variar de acordo com os elementos contextuais que favorecem a sua manifestação. Em particular, as características do ambiente onde as crianças estão inseridas exercem influência sobre a frequência e o modo como o comportamento de cuidado se expressa entre pares. Nesse sentido, discutir-se-á a seguir como essas influências contextuais relativas ao ambiente onde as crianças estão inseridas interferem no comportamento de cuidado entre pares como sugerem vários estudos realizados sobre o tema. Dentre eles, foram selecionados alguns trabalhos que guardam relação com a questão central discutida por este estudo.

#### **1.4.2. O comportamento de cuidado entre crianças em ambiente de abrigo e escola**

Bronfenbrenner (1994/1996) mostra que as instituições infantis, além do lar, são ambientes que devem ser consideradas como contexto abrangente para o desenvolvimento humano a partir dos primeiros anos de vida. A entrada da mulher no mercado de trabalho foi um marco histórico que vem alterando a forma como se realiza o cuidado infantil nos dias atuais, ou seja, nas sociedades urbanizadas, as crianças tendem a não ficar apenas em casa, mas frequentam outras instituições onde recebem cuidados básicos e educação.

Ao longo da história é possível perceber que as instituições infantis foram se desenvolvendo e tornando-se importantes contextos de desenvolvimento. Quando se

realiza uma revisão da literatura sobre as funções da instituição abrigo, sabe-se que, em um determinado momento da história da proteção social à infância, as instituições de acolhimento foram consideradas como um local de refúgio para crianças em risco e, ao mesmo tempo, uma forma que a política tinha de encobrir da opinião pública práticas de abuso e maus-tratos que lhes eram imputadas, inclusive, e principalmente, no meio familiar. Assim, o abrigo tinha um nítido cunho assistencialista por atender preferencialmente as crianças mais desfavorecidas do ponto de vista social.

Bronfenbrenner (1994/1996) explica que, inicialmente, as instituições infantis eram vistas pelos estudiosos como um ambiente prejudicial ao desenvolvimento por oferecer privação familiar. Com o tempo, entendeu-se que este não o fator negativo preponderante e sim a ausência da estimulação ao desenvolvimento infantil dentro da instituição. Atualmente, considera-se que as instituições de acolhimento devem ser uma alternativa de proteção para crianças e adolescentes em situação de risco, ou seja, a instituição precisa garantir segurança e conforto a crianças e jovens que se encontram em situação de vulnerabilidade social e emocional, conforme explica Cavalcante (2008). Essa é uma proteção garantida no ECA (1990), na medida em que aponta a colocação em abrigo como uma medida legal de proteção temporária, que visa afastar crianças e adolescentes do convívio com a família de origem, protegendo-os de várias formas de abandono e violência.

Além do abrigo, é possível constatar que a escola também pode ser um excelente contexto de interação e desenvolvimento humano. Visto que nela a criança que está em acolhimento institucional tem a oportunidade de se relacionar com outras e mais crianças e no abrigo costuma interagir apenas com aquelas que, como ela, estão

privadas da convivência familiar. Além do mais, o ambiente escolar é uma rica fonte de pesquisa quando se tem em mente que ao observar crianças nesta instituição tem-se a possibilidade de investigar um grupo variado em todos os níveis (cultura, situação econômica e características pessoais), formado por pessoas que se encontram em um mesmo lugar. Este é um bom argumento para a observação de comportamento infantil neste âmbito, considerando os impactos do ambiente sobre os indivíduos e deles sobre a instituição.

Na escola, a criança tem também a possibilidade de se relacionar com parceiros coetâneos em sala de aula e no ambiente extraclasse com pessoas de outras faixas etárias, ou seja, de diferentes séries escolares. Diversos autores (Sager *e cols*, 2003; Fernandes, 2006; Bahia, 2008) mostram que o ambiente escolar é primordial na vida do ser humano, afinal é um dos primeiros espaços de aprendizagem depois do lar. Nele, a criança passa a maior parte de sua vida e tem a possibilidade de desenvolver suas primeiras habilidades sociais.

Ao comparar outros ambientes coletivos de cuidado, é possível perceber semelhanças entre a escola e abrigo, já que ambos são instituições que dão suporte paralelamente às famílias. Eles representam também contextos onde a criança tem a possibilidade de interagir com coetâneos e não coetâneos, oferecendo a possibilidade de exercitar suas habilidades sociais através do estabelecimento de relações de equilíbrio de poder.

Bronfenbrenner (1994/1996) apontou algumas circunstâncias que contribuem para que o ambiente institucional seja um contexto de desenvolvimento infantil, como por exemplo, a disponibilidade de cuidadoras para interagir com as crianças, uma

estrutura física com várias possibilidades de locomoção no espaço e diversos objetos que estimulem a sua atividade espontânea.

Apesar da nova posição que ocupam dentro da sociedade, Bronfenbrenner (1994/1996) complementa que a maioria das pesquisas realizadas nas instituições infantis, como o abrigo e a escola, tem a preocupação de verificar apenas os resultados psicológicos dessa convivência para o indivíduo. Há poucas informações sobre as atividades, os papéis e as relações que caracterizam estes ambientes e como eles se diferenciam do microssistema familiar, porque são elementos presentes em todo e qualquer contexto do ponto de vista ecológico.

Na tentativa de agrupar estudos recentes que envolvam informações sobre as interações de natureza prossocial, registra-se, neste item, estudos empíricos sobre comportamento de cuidado no abrigo e na escola. Dentre as investigações, destaca-se a pesquisa realizada em instituição de abrigo que foi desenvolvida pelos autores Alexandre e Viera (2004) que analisaram a relação de apego entre crianças institucionalizadas na faixa etária de três a nove anos, na cidade de Santa Catarina. Participaram do estudo quatorze crianças, sendo cinco meninas e nove meninos, atendidos por uma instituição privada.

Os pesquisadores utilizaram a técnica do sujeito focal, realizando dez sessões, de 10 minutos cada uma, para cada criança, em dias alternados, de manhã, à tarde e à noite. A partir da análise do material observado, identificaram-se seis categorias de comportamento: contato físico, olhar, rir, aproximar, falar e estender os braços. Foram registrados quarenta e nove episódios das interações sociais entre as crianças do abrigo. Em seguida, foi realizada uma análise das porcentagens de ocorrência de cada categoria

do comportamento de apego entre crianças, em relação ao total de intervalos considerados, acompanhada de uma análise qualitativa de episódios de interação, a fim de identificar as atividades realizadas por elas. A análise foi realizada a partir de grupo dividido por faixa etária: grupo I (3-4 anos), grupo II (6-7) e grupos III (8-9).

Dentre os principais resultados, verificou-se que entre as crianças menores (grupo I) predominou a categoria contato físico (28,8%) em relação às outras categorias, incluindo pegar o parceiro pela mão para levá-lo a um determinado local, permanecer de mãos dadas, puxar, tocar no ombro, passar a mão pelos cabelos, abraçar, beijar, entre outros gestos. Também para as crianças do grupo II, o contato físico foi maior (23,56%) do que as outras categorias e, no grupo III, apareceu com percentual de 30,86%. Quanto a Falar, o grupo II apresentou uma maior frequência (20,54%), o grupo I (19,64%) e o grupo III (19,29%). Por fim, a categoria estender os braços, os grupos se distribuíram de seguinte forma: grupo I (13,02%), o grupo II (15,61%) e o III (11,57%). De uma maneira geral, os autores observaram que em 62% do tempo tais categorias comportamentais estiveram associadas a brincadeiras livres, pois é nesse momento que elas interagem sem a interferência do adulto.

Motta, Falcone, Clarck e Manhães (2006) realizaram investigação em uma escola onde analisaram a importância das práticas educativas positivas para o desenvolvimento da empatia em crianças. A pesquisa teve como objetivo a investigação da relação entre as práticas educativas e os níveis de empatia entre crianças.

O ambiente onde foi realizada a pesquisa é uma escola que atende a crianças institucionalizadas. Os participantes eram crianças oriundas dos seguintes grupos: um abrigo grande, composto de seis casas de acolhimento, que atende crianças de ambos os sexos, de seis a doze anos, com a previsão de curto período de permanência; o segundo

é um abrigo pequeno que tem todas as características de uma casa familiar, onde um casal é contratado para cuidar de doze crianças na faixa etária de seis a doze anos que têm previsão de longa permanência na instituição e o terceiro é a casa de uma criança que vive com a família.

Inicialmente as crianças responderam a um questionário com 18 perguntas para identificar as práticas educativas dos educadores, e em seguida, assistiram a algumas cenas do filme *O Menino Maluquinho*, personagem criado pelo cartunista Ziraldo. Os participantes responderam posteriormente às seguintes questões: Como você acha que o menino se sentiu nesta história? Por que você acha que ele se sentiu assim? Como se sentiu vendo isso? Por que você se sentiu assim?

Os resultados da pesquisa mostram que os ambientes de origem das crianças tiveram influência sobre a empatia infantil. As crianças oriundas dos lares tiveram um maior índice na escala. Em seguida, as do abrigo pequeno, e por fim, as do abrigo grande. Não houve relação significativa entre os índices empáticos e o gênero. Constatou-se que crianças que vivem em lares têm mais habilidade para identificar as emoções dos personagens e mais facilidade para falarem sobre si mesmas do que as crianças abrigadas. As práticas educativas mais saudáveis relatadas nos questionários respondidos pelas crianças foram aquelas descritas por crianças que moravam em lar familiar. Esse estudo demonstra a influência do meio no desenvolvimento de habilidades sociais que norteiam a emergência do comportamento pró-social desde a infância.

Lordelo e Carvalho (1989) contribuíram de maneira significativa para o debate teórico em torno do comportamento de cuidado, inclusive e peculiarmente no contexto

da escola. Nessa investigação, as pesquisadoras tiveram como objetivo descrever e determinar a ocorrência do comportamento de cuidado entre crianças na faixa etária de cinco meses a seis anos, em ambiente natural, em grupos de duas a quatro crianças.

As autoras averiguaram a ação da criança como resultado das influências do ambiente, focalizando sobre parceiro, sinal de voz, postura corporal, verbalização e dados do contexto. Para a coleta dos dados foram utilizadas sessões de observação de vinte minutos para cada sujeito focal, registrando de forma cursiva as consequências do comportamento de cuidado, as informações sobre os participantes e o ambiente, focalizando as categorias do comportamento de cuidado: mimar, cuidar e ensinar. Os resultados da pesquisa indicaram que variáveis como: diferença de idade, sexo e familiaridade influenciam o comportamento prossocial entre crianças.

Dentre os resultados constatou-se que meninos demonstraram maior índice de frequência na categoria ensinar (50%) e menor índice na categoria mimar (15,2%), já as meninas apresentaram um maior número de episódios interativos na categoria cuidar (48%) e mimar (37,8%). Com relação à idade do emissor as crianças mais velhas tiveram menor índice na categoria mimar (27,4%) em relação às mais novas (33,8%). No item *idade da criança alvo*, foi constatado que 57% das respostas dirigidas aos mais novos foram do tipo mimar, enquanto para crianças de dois a três anos registraram 55,6% de comportamento de cuidado. Esses resultados corroboraram com outras pesquisas que investigaram o comportamento de cuidado entre crianças em ambiente institucional.

Além do comportamento de cuidado, é valioso investigar aspectos sobre a estrutura das interações infantis na escola, uma vez que interação social e atitudes prossociais estão diretamente relacionadas. Afinal, sabe-se que é no contexto das

interações infantis que nascem os comportamentos prossociais e sua expressão em forma de cuidado com os parceiros.

Os estudos realizados por Sebanc (2003), como foi mostrado antes, investigaram os dois lados das interações infantis, mostrando que há comportamentos que delas derivam: o prossocial e o antissocial. Essa pesquisa, em particular, teve como objetivo avaliar as características de amizades entre crianças e determinar se elas estavam associadas ao comportamento prossocial e agressivo. A autora explica que as interações podem oferecer positivamente a chance dos indivíduos amadurecerem, desenvolverem as habilidades sociais, com um perfil mais espontâneo.

Por outro lado, mostra que essas relações podem ter consequências danosas ao desenvolvimento infantil, porque a criança não consegue identificar se os parceiros problemáticos podem ou não influenciar a qualidade das interações a ponto de realizarem diversas ações que levam à ocorrência do comportamento antissocial. Em seus resultados, a autora constatou que o gênero influencia, na prática, o comportamento. Assim, meninos tendem apresentar mais comportamento antissocial. Um dos resultados mais importantes revela que a condição de ter amizades esteve relacionada à presença de comportamentos sociais positivos. O trabalho mostrou que meninos e meninas que tinham amigos se comportaram de maneira mais prossocial do que as crianças que se mantiveram isoladas.

Outra importante pesquisa é a de Barnett, Burns, Sanborn, Bartel e Wilds (2004), nos Estados Unidos, que avaliou o comportamento prossocial e o antissocial entre crianças no ambiente de creche. A pesquisa foi estruturada em duas etapas que se constituíram em dois estudos diferentes. O objetivo destes foi examinar as percepções das crianças em relação a comportamento antissociais e prossociais entre os pares e

correlacionar o potencial das diferenças individuais em sua tendência a exercer comportamentos antissociais e prossociais.

Do primeiro estudo, participaram 188 alunos (101 meninos e 87 meninas) que cursavam a 5ª e a 6ª série, matriculados em duas escolas públicas de uma pequena cidade do Meio Oeste. O objetivo do estudo foi verificar a distinção que as crianças faziam entre comportamentos considerados antissociais e prossociais. No primeiro momento, as crianças passaram por avaliações sociométricas, respondendo sobre os amigos que definiam como mais e menos próximos. Os professores participaram respondendo à mesma avaliação sociométrica, destacando as crianças mais populares e as mais isoladas. Em seguida, os pesquisadores fizeram palestras, utilizando cenas que simulavam situações entre crianças com comportamento pró e antissocial. No momento seguinte, as crianças deveriam responder o que pensavam sobre esses comportamentos e se já passaram alguma vez por alguma dessas situações.

Os principais resultados deste estudo mostram que os efeitos do sexo da criança e do tipo de provocação estão relacionados, ou seja, meninos têm mais probabilidade de desenvolverem comportamento antissocial do que meninas. Além disso, notaram que meninas desenvolvem mais comportamentos prossocial que meninos. A entrevista com os professores revelou o mesmo resultado: meninos são mais agressivos e meninas são mais solidárias.

O segundo estudo teve como objetivo examinar as relações entre as atitudes das crianças em geral diante de estímulos antissociais e prossociais e a frequência com experimentaram um ou outro comportamento, em casa e na escola. Participaram deste estudo 144 estudantes da 5ª e 6ª séries (73 meninos e 71 meninas), moradores da mesma

cidade, mas de escolas públicas diferentes. No questionário aplicado os alunos responderam se já haviam vivenciado episódios anti e pró-sociais em casa e na escola.

Os resultados mostraram que os estudantes tiveram maior frequência de comportamentos pró-sociais (3,63) do que de comportamentos anti-sociais (2,42). Quanto aos ambientes, os achados mostram que os alunos têm mais comportamentos pró-sociais e anti-sociais na escola (3,71 e 2,69) do que em casa (3,55 e 2,86), respectivamente.

Além dos estudos realizados sobre comportamento de cuidado em instituições infantis, há também uma série de pesquisas que trazem informações de ambientes específicos dentro do abrigo e da escola, como por exemplo, os pátios destas instituições, que são locais de recreação, encontro e relação interpessoal, sendo um espaço favorável ao comportamento de cuidado nas relações infantis.

### **1.4.3. O comportamento de cuidado em pátios escolares e de abrigos**

O avanço da psicologia permitiu a realização de estudos sobre o comportamento infantil de natureza pró-social, considerando-se as implicações sobre eles das características físicas e sociais do ambiente onde ocorreram. Atualmente, tem-se o desenvolvimento de pesquisas com esse foco mais do que antes. Apesar disso, ainda são poucos os estudos sobre o tema. Com intuito de colaborar com essa discussão, esta seção reúne um conjunto de pesquisas realizadas em pátios escolares e pátios de instituições de abrigo que investigaram especificamente o comportamento de cuidado

em interações infantis, levando em conta, sobretudo, os fatores contextuais que podem influenciar a prossociabilidade entre pares nesses espaços.

Estudo recente desenvolvido por Fernandes e Elali (2008) traz reflexões sobre dados comportamentais de crianças em um pátio escolar. O objetivo era compreender os diferentes tipos de interações infantis estabelecidas no ambiente e investigar a utilização de várias áreas de um pátio escolar pelas crianças durante o recreio. As pesquisadoras realizaram anteriormente um período de familiarização com o ambiente pesquisado, e, em seguida, a observação do comportamento das 16 crianças que frequentavam a escola, foi registrada de forma cursiva, utilizando a planta baixa do lugar e uma ficha para anotar as ações e o tempo de duração de cada sessão.

Os resultados demonstraram que, em algumas áreas do pátio predominaram brincadeiras em grupo e diferenças dos gêneros na utilização desses espaços. As autoras destacaram ainda a necessidade da reflexão sobre o planejamento dos pátios escolares de forma que possam contribuir efetivamente para o desenvolvimento das crianças, sua qualidade de vida e interações sociais.

Além da investigação realizada pelas autoras mencionadas, destaca-se o estudo contextual de Sager *e cols* (2003), que teve como objetivo investigar a relação entre os aspectos ambientais de dois pátios escolares e seus efeitos sobre as interações entre crianças nesses espaços. Os pesquisadores selecionaram duas escolas municipais de Porto Alegre, sendo que uma contava com pátio pequeno de aproximadamente 200 metros quadrados e a outra com um pátio bem maior, que media 2.010 metros quadrados.

O objetivo do estudo era observar os aspectos ambientais e como estes exercem influência sobre o comportamento de 50 crianças na faixa etária de cinco a seis anos, oriundas de duas escolas diferentes. Para concretizar esse objetivo, os estudiosos realizaram oito sessões de filmagem com as crianças, sendo cinquenta minutos para cada pátio. As observações naturalísticas foram filmadas e registradas cursivamente tendo como foco as interações entre as crianças. Os comportamentos foram categorizados, utilizando-se a classificação proposta por Parten (1932).

As transcrições foram realizadas através do método de amostragem de tempo, onde a cada dois minutos o pesquisador parava a filmagem e transcrevia as interações daquele momento. Quanto aos aspectos analisados, têm-se as seguintes categorias: *os estados interacionais*: desocupado (fazendo nada); solitário (brinca sozinha); paralelo (brinca independente de uma atividade ligada aos demais); associativo (brinca com as outras crianças inclusive trocando brinquedo); *os tipos de brinquedos*, que compreendem equipamentos (balanço, escorregador, barras); cantinhos (abrigos na vegetação, buracos oriundos de construção) e elevações (rampas, escadas, bancos, muros); e por fim, *os tipos de brincadeiras* que foram as atividades físicas (jogar bola, correr, subir); construtiva (construção de algo), as simbólicas (faz-de-conta) e as outras (cantar, gritar, falar).

Os pesquisadores levaram em consideração os tipos de brinquedos utilizados no pátio e as influências dos aspectos físicos para essas interações. Os principais resultados indicaram que as mais frequentes foram as atividades físicas, sendo 52,4% no pátio pequeno e 26,7% no grande. As brincadeiras simbólicas (faz de conta) foram mais frequentes no pátio grande (4,8%) do que no pátio pequeno (1,6%). Quanto aos

brinquedos, os equipamentos foram mais utilizados em ambos os pátios grande (70,8%) e pequeno (69%). A pesquisa constatou também que as atividades grupais foram realizadas mais no pátio grande e as atividades solitárias desenvolvidas no pátio pequeno. Assim, os autores concluíram que o pátio grande, apesar de deixar as crianças espacialmente mais afastadas, proporcionou uma maior variação de interações. Na discussão os autores concluíram que o ambiente escolar, particularmente os pátios, influencia de maneira importante nas formas das interações infantis.

O trabalho publicado por Sager *e cols* (2003) tem valor especial para este estudo, uma vez que faz parte de um pequeno grupo de pesquisas empíricas realizadas especificamente em pátios escolares. Neste contexto, destaca-se também o estudo realizado por Fernandes (2006), que analisou a relação entre as diversas áreas do pátio do Núcleo de Educação Infantil da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e as interações infantis ocorridas neste espaço. O Núcleo é uma unidade suplementar da UFRN, onde a pesquisadora já havia realizado outros estudos e foi escolhido por ser uma instituição acessível aos estudiosos do universo infantil.

A autora tomou como referência a perspectiva da Psicologia Ambiental. Inicialmente fez relação entre esta área de pesquisa e o desenvolvimento infantil. Depois, situou o ambiente escolar como um importante elemento no desenvolvimento de crianças, mostrando que cada espaço que constitui a instituição escolar influencia de maneira distinta o comportamento infantil. O objetivo do estudo foi investigar a utilização das diferentes áreas de um pátio de pré-escolar para analisar os comportamentos de interação entre crianças nestes locais.

Para tanto, Fernandes (2006) realizou as seguintes etapas metodológicas: *visitação ao local*, para conhecer o espaço e levantar informações sobre a instituição; além de *entrevistas* com onze perguntas abertas para oito professores com o intuito de saber o que pensavam sobre a importância do pátio para escola. Em seguida, construiu painéis a partir da resposta desses professores e convocou os visitantes para escrever o que pensavam a respeito do que estavam lendo. Por fim, realizou as sessões de observação em duas etapas distintas (preliminar e sistemática), quando passou por duas semanas de habituação, e em seguida, observou a correlação pessoas/comportamento/ambiente em dois momentos: através do mapeamento comportamental centrado no lugar e o mapeamento comportamental centrado na criança. No primeiro mapeamento, a autora permaneceu parada em um local registrando cursivamente a localização e a ação das pessoas. Nessa etapa, foram registrados os estados interacionais (solitário, paralelo, associativo e deslocamento) de cada criança e da interação entre elas e os adultos (que foram anotados, mas não passou por análise). Para fins de observação o pátio foi dividido em quatro setores: pátio de entrada, pátio central, pátio de areia 1 e pátio de areia 2.

O mapeamento comportamental centrado no local durou 16 dias onde a pesquisadora fotografava após cinco minutos de sessão as interações criança-criança em cada setor do pátio. Posteriormente, realizou-se o mapeamento comportamental centrado na pessoa, onde as 16 crianças (8 meninas e 8 meninos) na faixa etária de três a seis anos, sendo oito crianças da manhã e oito do turno da tarde, foram observadas pela pesquisadora durante o tempo do recreio.

Após a coleta de dados, Fernandes (2006) obteve os seguintes resultados: na entrevista com os professores, constatou-se que esse grupo percebe o pátio como elemento de grande importância para o desenvolvimento, aprendizagem e socialização da criança. Apontaram ainda que os brinquedos selecionados para o parque deveriam ser de fácil manutenção e adaptados para a idade das crianças. Os docentes afirmaram que, neste local, as crianças tinham a liberdade de escolher a brincadeira e o parceiro, o que favorecia a formação das redes sociais. No painel interativo, foi lançada a seguinte pergunta: “O que é importante ter em um parque de pré-escola?” As respostas dos participantes apontaram que as dimensões do espaço e os equipamentos são mais relevantes.

Os dados do mapeamento centrado no local mostraram que a densidade física por criança foi de 13,5m<sup>2</sup> no período da manhã e 16,5m<sup>2</sup> à tarde. A pesquisadora observou que durante os dias de chuva as crianças ficavam na área coberta que era pequena para a demanda de crianças naquela situação. Fernandes (2006) também percebeu que, em mais de 50% do tempo de observação, o pátio era utilizado pelas crianças, complementando que apenas o pátio central ficou ocupado menos de 50% do tempo.

Quanto às áreas do pátio os resultados mostram que o pátio central (setor 1) foi ocupado em mais de 60% das situações, sendo que o turno da manhã as crianças utilizavam mais a casinha e os alunos da tarde utilizavam mais a área livre. Nesta área, as crianças brincavam de *beyblade* (uma espécie de pião) pela manhã e no turno da tarde havia pouca frequência desta atividade. No pátio de circulação (setor 2) a

frequência de pessoas transitando era grande, devido à própria função do espaço e por ser uma área coberta. Foi um setor permanentemente ocupado nos dois turnos.

Outro dado importante refere-se ao pátio de areia que graças à ausência de equipamentos quase não tinha usuários. Contatou-se que o pátio de entrada é ocupado mais por meninos que brincam de *beyblade*. Quanto aos estados interacionais, os resultados mostram que de uma forma geral as atividades nos pátios foram mais de cunho associativo, sendo registrados poucos casos de conflitos para o número de crianças. Os dados por gênero mostram que meninas utilizavam mais o pátio de areia, brincando na casinha e na gangorra. Os meninos utilizavam mais a área coberta para brincar com a *beyblade* e a quadra para jogar futebol.

Analisando os turnos, percebe-se que as crianças da manhã brincam mais no pátio de entrada e de areia e os alunos do turno da tarde, utilizam mais o pátio central (área coberta). As crianças da manhã brincam mais na casinha do pátio e as da tarde com os brinquedos trazidos de casa. Já a análise por faixa-etária indica que as crianças menores (3 e 4 anos) percorrem vários locais do pátio, porém as maiores (5 e 6 anos) permanecem mais tempo paradas e concentradas na mesma atividade e no mesmo espaço por mais tempo.

Outro importante estudo foi realizado por Cavalcante (2008), que investigou o comportamento de cuidado em uma instituição de abrigo, relacionando-o com as características físicas e sociais da instituição. A pesquisa em questão teve como foco de análise as interações da criança com o ambiente, os adultos e outras crianças na ecologia do cuidado investigada na instituição.

A investigação teve como objetivo analisar a dimensão ecológica do cuidado institucional a criança de zero a seis anos a partir da percepção da dinâmica interacional entre subsistemas que constituem o abrigo como contexto de desenvolvimento humano e analisando fatores contextuais que influenciaram na configuração de padrões de interação prossocial e a emergência de comportamentos de cuidado entre pares em ambiente de abrigo infantil.

Participaram do estudo realizado por Cavalcante (2008), dez crianças vinculadas aos Dormitórios 4 e 5, que acolhem crianças entre dois a quatro anos que vivem na instituição. Inicialmente, foi feita a caracterização das crianças e depois foram realizadas as sessões observacionais de cinco minutos para cada sujeito, ao longo de 60 sessões. No total, cada criança foi observada por aproximadamente 300 minutos, turnos e espaços diferentes. As filmagens das crianças priorizavam os sujeitos focais em interação com os pares e o registro dos comportamentos emitidos por eles. A autora investigou o comportamento de cuidado no abrigo e utilizou cinco subcategorias desta modalidade: “estabelecer contato afetivo”, “ajudar”, “brincar de cuidar” e “entreter”. Ao todo foram registrados 957 eventos de comportamento de cuidado, sendo (56,1%) relacionados à subcategoria estabelecer contato afetivo, (33,54%) da ajudar, (10,04%) brincar de cuidar e (0,32%) para entreter.

Quanto ao perfil dos principais emissores, a autora revela que as crianças que mais emitiram comportamento de cuidado foram os participantes S6 (16,83%), S4 (11,64%) e S2 (10,91%). Quanto ao perfil do grupo focal, sabe-se que dois são do sexo masculino (S6, S5) e os demais do feminino (S4, S2) e que todos têm idade superior a 30 meses. Os que tiveram o menor percentual de cuidado foram S8 (4,37%), S3 (6,85%), S10 (7,48%) e S7 (8,09%). No geral, entre os participantes predominam

crianças do sexo masculino, com idade superior a dois anos e meio e tempo de permanência menor de dois anos. Os dados revelam que cada gênero teve um perfil de cuidado diferente, o sexo feminino emitiu mais a subcategoria brincar de cuidar, enquanto que o sexo masculino direcionou mais os comportamentos de ajudar, entreter, e estabelecer contato afetivo.

*Quanto ao perfil do receptor nas interações criança-criança, os resultados também mostraram que quando o alvo do cuidado era outro sujeito focal, geralmente eram em sua maioria do sexo masculino, mais de 30 meses de idade e a menos de dois anos no abrigo. Quando o parceiro era outra criança acolhida na instituição prevaleceram receptores do sexo feminino, idade superior a dois anos e há quase dois anos vivendo no abrigo. Quanto aos tipos de resposta do receptor, os dados mostram que eles foram mais de aceitação e de retribuição ao cuidado oferecido pelos sujeitos focais. A pesquisa de Cavalcante aponta também que o ambiente onde foram registrados os maiores índices de comportamento de cuidado foi o dormitório (34,17%), o pátio do abrigo, conhecido como barracão (25,28%) e depois a sala de vídeo (13,27%) e o refeitório (9,71%).*

De modo geral, os resultados da pesquisa revelam que as características pessoais (dos emissores e dos receptores) e do ambiente influenciaram na emissão do comportamento de cuidado, além das condições observadas no meio físico e social da instituição. E mais: os sexos possuem formas diferentes de prestarem cuidado aos seus parceiros de interação, mesmo na condição em que se encontram sob os cuidados de uma instituição de acolhimento.

Além das pesquisas realizadas em um único microsistema, encontram-se estudos que procuraram inovar ao investigar as relações entre dois ou mais microsistemas, conhecidas como pesquisas mesossistêmicas. Nesta modalidade, destaca-se o estudo de Carvalho (2000) sobre a influência do meio e o comportamento de cuidado entre crianças em três microsistemas diferentes (duas pré-escolas e um orfanato). A pesquisa ressalta a importância de considerar os efeitos dos fatores contextuais para a ocorrência do comportamento de cuidado entre crianças de diferentes ambientes institucionais. Este estudo teve como objetivo investigar uma modalidade de comportamento prossocial, o comportamento de cuidado entre crianças em três ambientes institucionais.

Em estudo semelhante, o método utilizado por Carvalho (2000) foi caracterizado pela observação de 30 crianças, sendo 15 meninos e 15 meninas, na faixa etária de dois anos, oriundos de duas pré-escolas de um orfanato. A pesquisa levou dois anos para ser concluída. As sessões observacionais tiveram duração de vinte minutos, o que resultou em 16 horas de filmagem e registro cursivo de diversas situações de recreação livre. O autor recortou dos episódios registrados cenas que retratam quatro subcategorias do comportamento de cuidado: contato afetivo, entreter, ajudar e brincar de cuidar.

Entre seus achados, a principal constatação foi de que a organização ambiental influenciou diretamente a ocorrência do comportamento de cuidado. Os resultados mostraram também que as creches apresentaram uma frequência maior na ocorrência desse tipo de comportamento, mas especialmente a subcategoria contato afetivo, por

incentivarem mais os alunos ao exercício do toque dentro da interação professor-aluno, e igualmente, aluno-aluno.

Por sua vez, o orfanato apresentou uma maior ocorrência do comportamento de cuidado na subcategoria “entreter”. Esse resultado esteve relacionado ao fato de que as crianças maiores auxiliaram as educadoras no cuidado das menores devido ao número desproporcional de crianças por educador. Carvalho (2000) apresentou informações que permitem perceber as particularidades das duas instituições, mostrando como as características físicas e sociais de cada uma delas influenciaram na frequência e na qualidade das interações infantis ocorridas no local da pesquisa. Os estudos aqui relacionados proporcionaram um aprofundamento na discussão sobre o tema que este estudo se propôs a investigar, demonstrando através de diversas publicações como os fatores contextuais podem influenciar na ocorrência do comportamento de cuidado nas interações infantis.

A revisão da literatura indica que embora haja um avanço nas pesquisas contextuais, ainda são poucos os estudos que investigam o comportamento de um mesmo grupo em dois ambientes diferentes, levando em consideração a influência da relação entre eles para o participante, principalmente no que diz respeito ao comportamento de cuidado. Assim, no intuito de contribuir com o tema, este estudo tem por objetivo investigar os aspectos do ambiente físico e social que concorrem para a manifestação do comportamento de cuidado entre pares no pátio da escola e do abrigo em uma perspectiva mesossistêmica.

## **1.5. Objetivo**

### **1.5.1. Objetivo Geral:**

Este estudo teve por objetivo investigar aspectos físicos (dimensão, arranjos e organização do espaço) e sociais (atividades realizadas) *do ambiente* e física (sexo e idade) e social (tempo de permanência e sexo idade e tempo de permanência do receptor) *dos sujeitos focais* que concorrem para a manifestação do comportamento de cuidado entre pares nos pátios da escola e do abrigo.

### **1.5.2. Objetivos Específicos:**

- Caracterizar os sujeitos focais quanto às particularidades do seu processo de inserção e convívio no abrigo e na escola.
- Identificar distintas formas de expressão do comportamento de cuidado (contato afetivo, entreter, ajudar, brincar de cuidar) entre crianças observadas no pátio do abrigo e na escola.
- Verificar a frequência do comportamento de cuidado em interações criança-criança a partir da observação dos sujeitos focais nas duas instituições.
- Comparar as frequências do comportamento de cuidado obtidas nos pátios da escola e do abrigo e relacioná-las às características físicas (tamanho do pátio, arranjo e organização espacial) e sociais (atividades realizadas no espaço) dos ambientes.
- Comparar as frequências do comportamento de cuidado obtidas nos pátios da escola e do abrigo e relacioná-las às características físicas (sexo, idade do sujeito focal) e sociais (tempo de permanência do sujeito focal e perfil do receptor, como sexo, idade e tempo de permanência) dos sujeitos focais.

## **Capítulo II. MÉTODO**

### **2.1. Contextos da Pesquisa**

Na perspectiva ecológica, a criança em acolhimento institucional que frequenta a escola, faz parte de dois microssistemas igualmente importantes para o seu desenvolvimento. Além disso, entende que o abrigo e a escola como contextos de desenvolvimento independentes, mantêm entre si relação de mútua influência.

Esta pesquisa foi realizada em duas instituições infantis. Neste sentido, apresentar-se-á dados característicos dos dois microssistemas e da relação mesossistêmica entre estes ambientes institucionais, destacando sua atuação nas interações sociais e nos padrões de comportamento infantil. A primeira instituição envolvida na pesquisa trata-se de um abrigo para crianças de zero a seis anos. A segunda é uma escola de ensino infantil e fundamental, que atende crianças a partir de quatro até dez anos.

#### **2.1.1. O Abrigo**

O abrigo Começo Feliz, mais conhecido como Espaço de Acolhimento Provisório Infantil (EAPI), vinculado à Secretaria de Assistência e Desenvolvimento Social (SEDES), órgão do Governo do Estado, está localizado no Conjunto Satélite, no bairro do Coqueiro, na cidade de Belém, estado do Pará.

A instituição funciona em tempo integral, recebendo crianças que eram encaminhadas, até 2009, pelo Conselho Tutelar ou pelo Juizado da Infância e Juventude, mas hoje, apenas por meio do órgão do judiciário. Em geral, são crianças que estão em situação abandono ou negligência familiar, sofreram violência física ou

---

sexual. Assim como acontece em outros abrigos, o EAPI tem atendido um número de crianças acima do permitido pela infraestrutura disponível no local. O abrigo foi planejado para atender até 60 crianças, porém, frequentemente, acolhe 70 a 80 crianças. No período da coleta de dados (agosto a outubro de 2010), o EAPI contava com 50 crianças de zero a seis anos. No início do ano de 2011, o abrigo era responsável por 62 crianças que estavam sob a guarda e os cuidados da instituição. A título de ilustração, o quadro 1 apresenta o número de crianças acolhidas pela instituição, distribuídas por faixa etária.

Quadro 1. Proporção de crianças em acolhimento institucional por faixa-etária, segundo dados coletados no Espaço de Acolhimento Provisório Institucional (EAPI). Belém, 2011.

<b>Crianças por Faixa Etária</b>	<b>Número de atendidos pelo EAPI</b>
0 a 5 meses	09 crianças
6 a 11 meses	10 crianças
1 ano	08 crianças
2anos	09 crianças
3 anos	06 crianças
4 anos	08 crianças
5 e 6anos	12 crianças

Em 2010, a instituição contava com 165 (cento e sessenta e cinco) profissionais, sendo quatro agentes administrativos, um agente de serviço complementar, quatro agentes de portaria, sete auxiliares de enfermagem, duas costureiras, quatro motoristas, vinte e um serventes para a cozinha e lactários, três professores, um gerente, oito assistentes social, três psicólogos, um médico, uma enfermeira, dois nutricionistas, um pedagogo, além de cento e dois monitores (sendo oitenta e sete plantonistas, três coordenadores e doze diaristas).

O EAPI oferece uma área ampla com sete dormitórios que acolhem as crianças de zero a seis anos. Cada dormitório é dividido por faixa-etária. No primeiro dormitório ficam crianças de zero a cinco meses. No segundo, estão crianças de seis a onze meses; no terceiro, permanecem as de 12 a 23 meses; no quarto, as crianças de dois anos; no quinto, as de três anos; no sexto, são acolhidos meninos e meninas de quatro anos. E por último, o dormitório sete, onde fica o maior número de crianças (cinco a seis anos).

A instituição oferece um conjunto de serviços às crianças, como por exemplo, posto médico, uma equipe de corpo técnico, pedagógico e social e brinquedoteca, com objetivo de oferecer um ambiente saudável às crianças acolhidas. Para os pais, o acompanhamento psicológico e social está direcionado no intuito de auxiliar no processo de recuperação dos vínculos com a criança. Além destes serviços, o abrigo oferece às crianças um amplo espaço de recreação, composto por uma área verde, playground, piscina e outro espaço coberto, onde normalmente são realizadas as festividades promovidas pela instituição. Este espaço é chamado de “barracão” e é onde as crianças desfrutam de momentos de recreação livre, sem que haja separação em grupos por idade. Neste espaço, as crianças maiores e os bebês ficam em contato e por vezes podem brincar juntas.

Quanto à vida escolar, além do serviço pedagógico que é lhe oferecido, as crianças estudam em comunidades próximas ao abrigo. São quinze as crianças acolhidas pela instituição que estão frequentando a escola regularmente, sendo que seis estudam na Escola Eurico Gaspar Dutra e as outras nove estão distribuídas da seguinte forma: uma está matriculada na Escola Edukalegre, que pertence à rede particular de ensino, e oito crianças frequentam uma escola mantida por um centro comunitário localizado

próximo ao abrigo, que funciona como anexo do prédio onde está instalada a Escola Municipal Gabriel Lages, vinculada à Prefeitura Municipal de Belém.

O abrigo Começo Feliz possui uma área total de 5048,11m<sup>2</sup> (ver figura 2). O documento foi elaborado pela assessoria de engenharia da Fundação da Criança e do Adolescente do Pará (FUNCAP) em setembro de 2007, prancha 05. O layout apresentado a seguir foi criado em abril de 2009.



Figura 2. Planta baixa do Espaço de Acolhimento Provisório Infantil.

Fonte: Gerência do Espaço de Acolhimento Provisório Infantil (EAPI).

### **2.1.2. A Escola**

A outra instituição envolvida na pesquisa é a escola Marechal Eurico Gaspar Dutra, localizada na Rua 15 de Agosto, nº 1435, no bairro de Ponta Grossa, do distrito de Icoaraci. A instituição foi fundada em 1960, pelo Professor Rocimar de Miranda Santos, com o nome de Escola Belchior de Araújo. Anos depois, passou a ser chamada Escola Primária Duque de Caxias, com apoio financeiro parcial do Serviço Social da Indústria (SESI), que, em 1970, oficializou a doação do seu patrocínio integral à escola, sendo mantida pelo órgão desde então. Cinco anos depois, a escola foi reinaugurada com novas instalações e com o nome de Escola Marechal Eurico Gaspar Dutra. A instituição recebeu este nome para homenagear o presidente que favoreceu a criação do SESI, em âmbito nacional.

Quanto aos seus direcionamentos, a escola pesquisada tem suas ações norteadas por seu Projeto Político Pedagógico, fundamentado na gestão democrática que permeia as atividades de trabalho coletivo e promove a consolidação da participação de pais e alunos junto à escola na formação da cidadania. Paralelo a isso, mantém projetos de educativos para os estudantes que contemplam as áreas de arte, esporte e educação ambiental. Todos esses projetos dão ênfase à formação de pessoas cidadãs, com consciência de seus direitos e deveres sociais, civis e políticos.

A instituição atende gratuitamente crianças e jovens, em sua maioria filhos de profissionais com atuação na indústria, mas também membros da comunidade local através do pagamento de mensalidade. Ela funciona em período integral, sendo que, no turno da manhã (7:30h às 11:30h), oferece a Educação Infantil e Ensino Fundamental (séries iniciais) e no turno da tarde e à noite funcionam turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Quanto ao número de funcionários e alunos, este ano, a escola possui 29 funcionários para atender 470 alunos matriculados, que se distribuem nos três turnos, nas turmas de Educação Infantil (52 alunos), Ensino Fundamental (232 alunos), Educação de Jovens e Adultos (31 alunos), e por fim, no Ensino Médio (155 alunos). O total de alunos por turno corresponde a 224 no turno matutino, 117 no vespertino e 129 no noturno.

Quanto à sua estrutura física, a escola está em excelente estado de conservação, oferecendo aos alunos uma grande área composta pela sala da direção, secretaria, copa, biblioteca, sala de informática, quatorze salas de aula e nove banheiros. Para o lazer, logo na entrada da escola, está localizada uma área coberta com um pátio grande, utilizado também durante os jogos internos e atividades extraclasse. No local, está instalada uma lanchonete que atende crianças e jovens e ao redor existe uma quadra de esporte e uma área livre a céu aberto, destinada às crianças.

Esta escola foi selecionada para a realização da pesquisa por ser a unidade educacional que concentra um número significativo de crianças que vivem no abrigo e nela estão matriculadas (cinco) e por possuir uma ampla estrutura, tanto de ensino como de recreação.

A seguir (ver figura 3), tem-se uma imagem da estrutura espacial do térreo da escola Eurico Gaspar Dutra onde está localizada a coordenação, a secretaria, o hall de salas de aula, a sala dos professores, o laboratório de informática, os banheiros, o pátio, a quadra de esporte e uma área livre. No pavimento de cima (ver figura 4), encontra-se o hall de sala de aula das séries iniciais do ensino básico onde ficam as crianças maiores e os banheiros que também estão neste espaço. A planta foi desenhada em novembro de 1995, por Milton Castro, prancha 2.



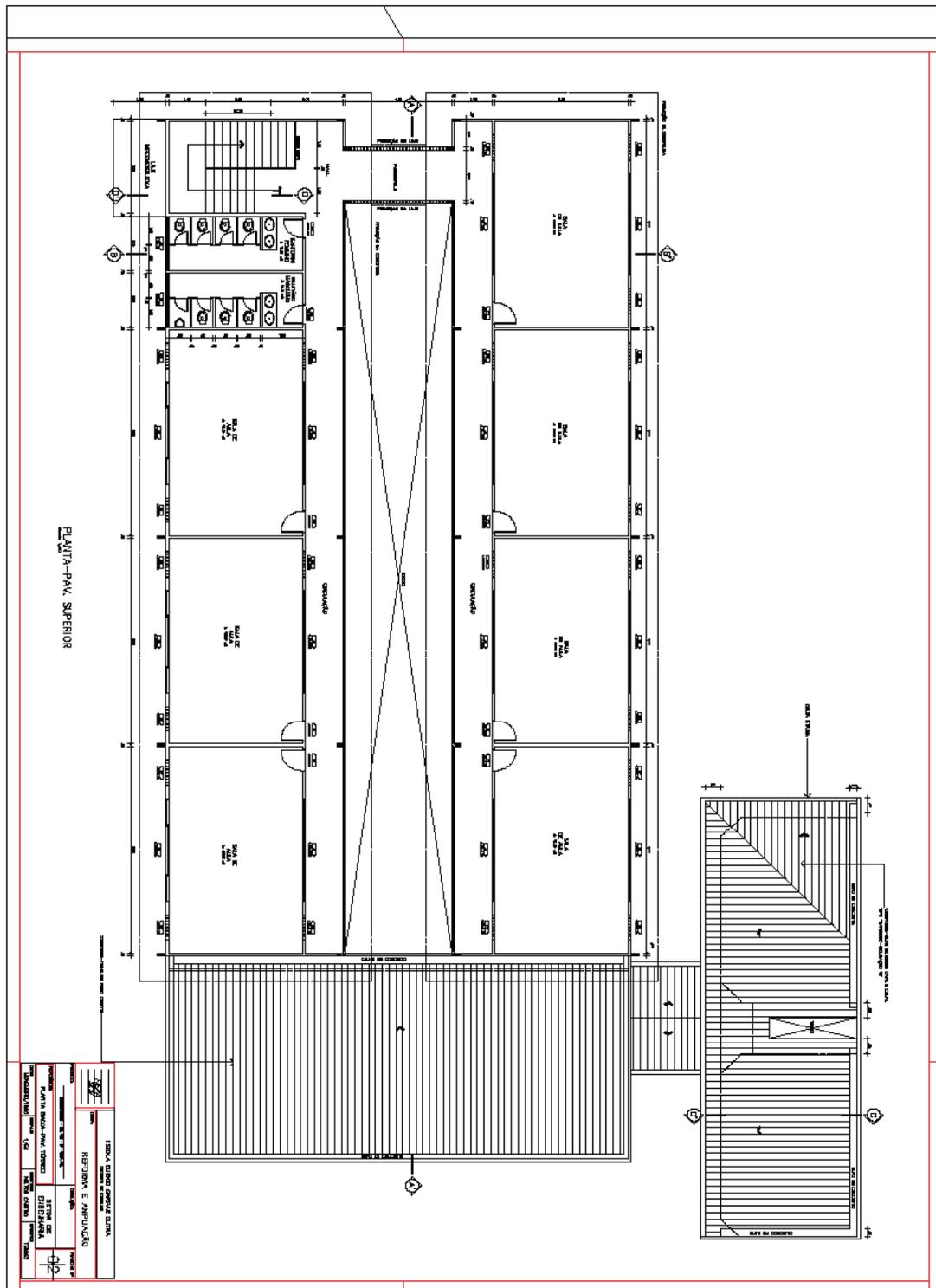


Figura 4. Planta do pavimento superior da Escola Eurico Gaspar Dutra

Fonte: Serviço de Engenharia (SENGER) da FIEPA

## **2.2. Participantes**

Os participantes da pesquisa foram cinco sujeitos focais, na faixa etária de quatro a seis anos, sendo quatro meninos e uma menina que estavam nos dormitórios 6 e 7 do abrigo. Eles foram selecionados de uma população formada por 65 crianças acolhidas pelo EAPI e os 224 estudantes matriculados no turno da manhã da Escola Eurico Gaspar Dutra no período de julho de 2010 a outubro de 2010. O mesmo grupo de participantes foram observados e filmados nos pátios da escola e abrigo durante as sessões observacionais. O quadro abaixo mostra informações pessoais como idade, sexo, irmãos, visitas, tempo e motivo de abrigamento dos sujeitos focais deste estudo

Foram adotados dois critérios de seleção dos envolvidos. O primeiro era a condição de estar há pelo menos um ano no abrigo, para que estivessem adaptados à rotina institucional do abrigo e da escola e sem perspectiva de retorno à convivência familiar no período previsto para a realização das sessões de observação. O segundo critério era de frequentar regularmente a escola, para que fosse possível analisar a frequência do comportamento de cuidado emitido em um mesmo grupo de crianças, considerando-se, para tanto, a influência dos aspectos contextuais onde elas foram observadas em suas interações.

A seleção dos participantes priorizou crianças na faixa-etária de quatro a seis anos, levando em conta o que afirma a literatura (Lordelo & Carvalho, 1989; Cole & Cole, 2003; Kail, 2004), ou seja, que o avançar da idade proporciona maiores probabilidades da ocorrência do comportamento de cuidado, devido à maturidade e à habilidade empática do indivíduo.

No início da pesquisa eram seis crianças que seriam observadas durante a coleta dos dados observacionais, porém uma dupla de irmãos do grupo focal foi adotada e uma criança do abrigo foi matriculada no lugar deles na escola onde ocorreu a pesquisa. As cinco crianças que participaram como sujeitos focais na pesquisa representavam, então, 12% do total de meninos e meninas abrigados em 2010, uma amostra significativa considerando-se as características da população.

Quadro 2. Proporção de crianças por características sociodemográfica, segundo dados coletados no Espaço de Acolhimento Provisório Institucional (EAPI). Belém, 2011.

CÓDIGO	SEXO	IDADE	TEMPO DE ABRIGO	TEMPO DE ESCOLA	IRMÃO ABRIGO	VISITAS	MOTIVO DO ABRIGAMENTO	SITUAÇÃO SOCIOJURÍDICA
S1	M	64 meses	24 meses	15 meses	sim (3)	sim (3)	Negligência familiar. Os pais são alcoólatras e viviam em situação de pobreza.	A criança foi adotada em 2010 (Adoção internacional).
S2	F	81 meses	37 meses	24 meses	sim (1)	sim (2)	Negligência familiar. Os pais são portadores de necessidades especiais.	A criança permanece na instituição. O processo de destituição do poder familiar está em tramitação.
S3	M	70 meses	53 meses	4 meses	sim (1)	não	Violência física. O pai é alcoólatra e a mãe é portadora de necessidades especiais.	A criança foi adotada em 2011(Adoção internacional).
S4	M	64 meses	24 meses	15 meses	não	sim (3)	Pobreza. Os responsáveis não tinham moradia.	A criança permanece na instituição. O processo de destituição do poder familiar está em tramitação.
S5	M	86 meses	24 meses	15 meses	sim (3)	sim	Negligência familiar. Os pais são alcoólatras e viviam em situação de pobreza.	A criança foi adotada em 2010 (Adoção internacional).

### 2.3. Ambiente

Os ambientes selecionados para a realização das investigações propostas foram os pátios do Abrigo Começo Feliz e da Escola Marechal Eurico Gaspar Dutra, por se entender que guardam diferenças físicas e sociais entre si, mas que possuem em comum a função que lhes foi destinada pelas instituições onde estão inseridos. Ambos são reconhecidos como áreas destinadas ao lazer, às atividades recreativas, às brincadeiras das crianças, com pouca ou nenhuma supervisão dos adultos em geral, e dos educadores em particular, tornando-se, por isso, um espaço privilegiado para observação das interações infantis em ambiente natural, como orienta a perspectiva etológica (Lordelo e Carvalho, 1989). Além de que, considerou-se a contribuição deixada por pesquisas anteriores que realizaram sessões de observação dos comportamentos infantis em pátios de instituições escolares e/ou abrigos (Carvalho, 2000; Cavalcante, 2008; Fernandes, 2006; Sager *e cols*, 2003), tendo sido considerado um contexto que oferece condições adequadas para pesquisa com esse tipo de objetivo.

Quanto à caracterização dos ambientes como campo de pesquisa, apresentar-se-á algumas informações iniciais:

**2.3.1. Pátio do Abrigo:** O primeiro espaço de observação foi o pátio do abrigo, conhecido como “barracão”. Durante a observação dos sujeitos, constatou-se que o local é utilizado em diversas situações: *pelas crianças* (momentos de recreação e encontro com outras crianças do abrigo de dormitórios diferentes, uma vez que este ambiente permite a livre circulação dos abrigados sem a divisão por faixa etária como acontece nos dormitórios); *pelas educadoras* (para alimentação dos bebês e em casos de eventos culturais do abrigo); *pelos pais* (em momentos de encontro com os filhos, quando é

possível visitá-los para saber como eles estão e conviver com eles) e pelo grupo todo em momentos de *festividade* (aniversários e confraternizações). O “barracão” é uma continuação da área de recreação coberta, com chão de cimento, sem paredes laterais, que tem em seu entorno, brinquedos e poucas árvores, considerado como uma extensão deste espaço, uma espécie de playground. O barracão possui um palco que normalmente é utilizado em eventos culturais realizados no abrigo e também pelas crianças durante a brincadeira. Nas laterais, estão dispostas algumas cadeiras e bancos para a comodidade dos usuários. Os objetos variaram de acordo com as necessidades da instituição, já que durante o tempo da coleta de dados, o refeitório passou por reforma e o pátio assumiu provisoriamente esta função, aderindo aos móveis do local (mesas, cadeiras e utensílios de refeição).

Quanto a sua estrutura física sabe-se que o pátio do abrigo (figura 5) ocupa uma área de 198,4 m<sup>2</sup>, tendo 12,8 metros de comprimento por 15,5 metros de largura. Quanto ao palco situado no barracão, a área é de 32,86 m<sup>2</sup>, sendo 2,12 metros de comprimento por 15,5 metros de largura. A área total do pátio é de 231,26 m<sup>2</sup>. Na figura abaixo, podemos verificar a visão lateral e frontal do barracão. O pátio do abrigo oferece o espaço de 4,63m<sup>2</sup> por criança.



Figura 5. Imagem da visão frontal do pátio do abrigo. Figura 6. Imagem interna do pátio do abrigo.

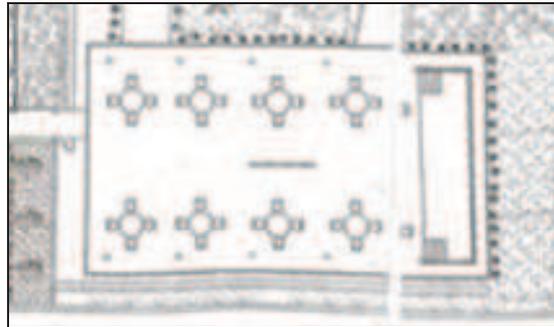


Figura 7. Pátio do abrigo segundo a planta baixa da instituição.

**2.3.2. Pátio da Escola:** Este ambiente também tem a função de servir como espaço destinado à recreação dos alunos da escola. Os estudantes permanecem não só durante os quinze minutos do intervalo escolar, assim como após as aulas e em eventos culturais promovidos pelo grupo escolar. Durante as filmagens, observou-se que o ambiente não tem só a função espaço de lazer, mas também é utilizado para as aulas de educação física e eventos culturais. O espaço é ocupado ainda pelos usuários da lanchonete que fica localizada ao fundo. O pátio está situado na área de recepção da escola, logo após a portaria. É uma área ampla e coberta, sem paredes laterais, revestida de azulejo, com o piso mais elevado em relação ao nível do terreno onde está situado. Está mobiliado com bancos e mesas de madeira em formato retangular. Ao redor do pátio fica um espaço de recreação e uma quadra de esporte. À sua frente, ficam a portaria e entrada da escola e logo atrás está situado o pavilhão de sala de aula. Por sua localização espacial, o pátio tem vista para rua onde está localizada escola, o que torna possível dele se observar o movimento de carros e pessoas no exterior do prédio. O pátio da escola (figura 8 e 9) é utilizado como um espaço de divulgação de eventos e notícias, uma vez que é uma via de passagem para quem entra na instituição. E nos fundos, se encontra a área descoberta destinada à recreação, onde os alunos

convivem em momentos de lazer e atividades como assistir televisão, lanche sentado nas mesas espalhadas pelo espaço, brincar na área central do pátio ou conversar com os amigos.



Figura 8. Imagem da visão frontal do pátio escolar. Figura 9. Imagem lateral do pátio escolar.

O pátio da Escola Eurico Gaspar Dutra (figura 8 e 9) oferece aos seus alunos uma área que mede 316,8 m<sup>2</sup>, sendo 26,4 metros de comprimento e 12 metros de largura. No turno da manhã, o espaço é de 1,42 m<sup>2</sup>/criança, para os estudantes da tarde o espaço é de 2,71m<sup>2</sup>/criança e por fim, para os usuários do turno da noite 2,46m<sup>2</sup>/pessoa.

A seguir encontra-se a planta baixa do pátio da Escola Eurico Gaspar Dutra, cedida pelo Serviço de Engenharia da FIEPA. O engenheiro do SENGGER explicou que após o desenho da planta, a estrutura do local já sofreu algumas modificações. O que aparece como uma pequena casa na planta (ver figura 10), atualmente é um espaço destinado à lanchonete e o palco deixou de existir sendo substituído por mesas e bancos de madeira. Entretanto, o tamanho do pátio permanece o mesmo, apenas seu espaço foi reestruturado.

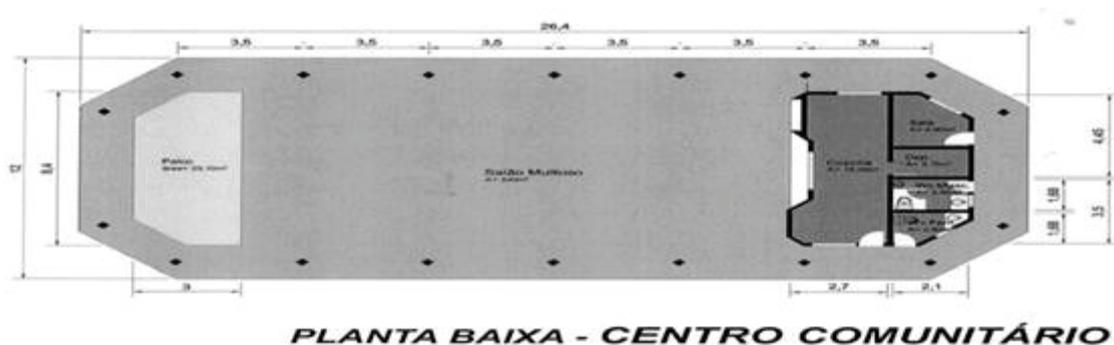


Figura 10. Planta do pátio da Escola Eurico Gaspar Dutra

Fonte: Serviço de Engenharia da FIEPA – SENGGER.

## 2.4. Instrumentos e Materiais

Durante a pesquisa de campo foram utilizados três instrumentos (o Formulário para Caracterização das Crianças, a Folha de Registro dos Dados Observacionais e o Diário de Campo), que favoreceram a coleta e o registro dos dados.

**2.4.1. Formulário de Caracterização das Crianças:** este instrumento foi utilizado para proceder à caracterização dos sujeitos focais, tendo por objetivo registrar informações sobre o perfil dos participantes da pesquisa. O formulário é composto por

cinco itens que permitirão ao pesquisador conhecer mais sobre os envolvidos e posteriormente relacionar tais informações aos dados observacionais.

O instrumento é composto pelos seguintes tópicos: *dados pessoais* (sexo, escolaridade, naturalidade e endereço); *perfil da família* (nome, idade, profissão, renda e situação financeira dos pais, número de irmãos, condições de moradia e pessoas com quem mora); *situação jurídica e institucional* (tempo de permanência no abrigo, motivo para o acolhimento e pessoas que a visitam); e por fim, dados sobre a *escolaridade da criança* (escola, série, turno e turma atuais, reprovações, disciplinas que apresenta maior dificuldade e as que cursou de maneira satisfatória, e outras observações contidas no boletim).

**2.4.2. Folha de Registro dos Dados Observacionais:** foi utilizada para a padronização dos dados obtidos nas sessões de observação dos sujeitos focais, durante as filmagens. A folha traz informações sobre a data, hora e local dos registros observacionais e o conteúdo das imagens filmadas pela pesquisadora. Apresenta também espaço destinado ao registro de eventos paralelos às interações dos sujeitos focais com as outras crianças nos pátios da escola e do abrigo, mas que guardam relação com os objetivos da pesquisa.

**2.4.3. Diário de Campo:** é um instrumento que serve de suporte à Folha de Registro e às filmagens das sessões de observação dos sujeitos. Foi utilizado para anotações detalhadas sobre as percepções da pesquisadora e da assistente de pesquisa acerca do ambiente, pessoas, situações do cotidiano da instituição e as expressões comportamentais dos sujeitos focais durante os episódios filmados. Encontram-se anotações que registraram fatos e impressões que ocorreram não apenas no pátio da

escola e do abrigo, como em outras dependências das instituições, mas que contribuíram para entender melhor as particularidades dessa modalidade de comportamento prossocial no contexto pesquisado.

## **2.5. Procedimentos**

**2.5.1. Autorização judicial e aprovação no Comitê de Ética:** Esta etapa foi primordial para execução da pesquisa, pois permitiu a realização de visitas sistemáticas ao abrigo e à escola, favorecendo a presença nas dependências de cada uma das instituições. A autorização também possibilitou acesso aos arquivos do abrigo, tais como: documentos sobre a condição sociofamiliar, as particularidades do processo de institucionalização, a situação educacional da criança. Além disso, tornou possível o registro de fotos dos ambientes e a filmagem das interações .

A pesquisa foi autorizada judicialmente no dia 12 de dezembro de 2007, pelo então Juiz José Maria Teixeira do Rosário que respondia pela 1ª Vara da Infância e da Juventude, Comarca de Belém. O documentou autorizou a realização de pesquisas propostas pelas professoras Celina Maria Colino Magalhães e Lília Iêda Chaves Cavalcante e de seus orientandos do Programa de Pós-graduação de Pesquisa e Teoria do Comportamento (PPGTPC), nas dependências do Espaço de Acolhimento Provisório Infantil (EAPI). Quanto à aprovação do Comitê de Ética de Pesquisas com Seres Humanos, o parecer da pesquisa teve aprovação no dia 10 de fevereiro de 2010, constando que o estudo não representa riscos para os participantes e nem para os demais membros das instituições envolvidas.

**2.5.2. Reconhecimento do ambiente institucional e dos sujeitos da pesquisa:** Esta fase foi realizada através de contatos iniciais da pesquisadora com os sujeitos da pesquisa. Foram registradas as primeiras impressões sobre os espaços do abrigo e da rotina institucional. Esta etapa buscou esclarecer possíveis dúvidas dos envolvidos, onde a pesquisadora procurou esclarecer pessoalmente o objetivo e as etapas da pesquisa durante as primeiras visitas às instituições. Este procedimento teve por objetivo garantir que a pesquisa pudesse retratar ao máximo as características da rotina da instituição e dos participantes das sessões de observação.

**2.5.3. Período de habituação:** Este momento oportunizou situações de contato inicial entre a pesquisadora e o ambiente, permitindo que aos poucos as crianças e adultos ficassem à vontade em sua presença, podendo ver e serem vistos mutuamente. Além da aproximação com o público, a pesquisadora entregou aos educadores do abrigo e da escola um folder informativo com resumo da pesquisa para que pudessem visualizar os informes centrais do processo de investigação. Este momento contribuiu de forma decisiva para que não houvesse alteração demasiada da rotina de trabalho na instituição. Este procedimento foi realizado por um mês e teve a função de garantir a coleta de dados o mais fidedigno possível.

#### **2.5.4. Coleta de dados**

**2.5.4.1. Preenchimento do formulário para caracterização:** Cada criança envolvida no estudo ensejou o preenchimento de um formulário, identificando dados sobre o processo de acolhimento institucional e as condições gerais de saúde, crescimento e desenvolvimento, tanto físicas quanto psicológicas, antes e durante a permanência no

ambiente de abrigo. O formulário foi preenchido pela pesquisadora a partir da consulta a documentos como prontuário das crianças, encaminhamento do Conselho Tutelar, parecer de acompanhamento psicológico e conversa informal com funcionários do corpo técnico. Essas informações permitiram um maior detalhamento sobre as características pessoais dos sujeitos focais e a ligação entre estes dados e as observações.

#### **2.5.4.2. Observação dos sujeitos-focais:**

É caracterizada por sessões que têm como objetivo promover o registro cursivo do comportamento de cada criança selecionada através da técnica do sujeito focal (Altmann, 1993). Foram realizadas 100 sessões observacionais dos sujeitos focais, sendo 50 no abrigo e 50 na escola. Cada um dos cinco participantes foi observado e filmado por 50 minutos em cada ambiente selecionado, perfazendo um total de 100 minutos por sujeito focal. Desta forma, as cinco crianças escolhidas foram observadas por 500 minutos, o que representa aproximadamente nove horas de filmagem. A observação dos sujeitos foi registrada pela pesquisadora com uma filmadora digital modelo SMX-C200BN da marca Samsung com 4Gb de memória. A filmagem de observação dos sujeitos focais foi realizada pela manhã na escola, registrando o momento do recreio, programações paralelas, como aulas de educação física, jogos internos e atividades extraclasse que os sujeitos focais estavam engajados. No pátio do abrigo, as sessões de filmagens foram realizadas no turno da tarde, registrando brincadeiras livres, refeições e festividades que os sujeitos da pesquisa participaram. Enquanto a pesquisadora filmava os comportamentos emitidos pelos sujeitos focais, a assistente de pesquisa registrava cursivamente dados referentes às características sociais das instituições e aspectos emocionais dos envolvidos na pesquisa, acontecimentos e pessoas que estavam ao redor dos momentos interativos que de alguma forma possam contribuir para

compreender mais profundamente o comportamento das crianças da pesquisa. As filmagens mostram as diversas funções sociais que um mesmo ambiente (neste caso, o pátio) pode desenvolver dentro de cada instituição.

## **2.5.5. Análise dos Dados**

### **2.5.5.1. Análise dos dados relativos à caracterização das crianças**

A análise dos dados da caracterização da criança foi definida pelos seguintes passos: os dados coletados no formulário foram codificados e transportados para o programa Excel, versão do Office 2007, da Microsoft. Os dados lançados nas planilhas eletrônicas foram convertidos pelo programa em números absolutos referentes às informações coletadas no período de habituação e da coleta de dados. As informações levantadas no formulário foram colocadas em uma tabela que permitiu compor uma visão mais ampla do perfil dos participantes.

### **2.5.5.2. Análise dos dados observacionais e comportamentais**

Após o registro das sessões de observação e filmagem dos comportamentos emitidos pelos sujeitos focais, os eventos observados foram organizados, tomando-se como referência as subcategorias do comportamento de cuidado utilizadas nos estudos realizados por Carvalho (2000), em uma creche e um orfanato, e Cavalcante (2008), no mesmo abrigo onde a presente pesquisa foi realizada, que são as seguintes: Ajudar, Brincar de Cuidar, Estabelecer Contato Afetuoso e Entreter. Abaixo, a descrição de cada subcategoria:

- Estabelecer Contato Afetuoso (ECA): entende-se por atitudes de carinho, que envolvam o toque no sentido de propiciar bem estar ao outro, como segurar na

mão afagar, abraçar e beijar. Durante as sessões de observação, a câmera capturou os seguintes episódios associados à subcategoria “estabelecer contato afetivo”. Exemplo: “S1 se aproxima de CA27, toca seu rosto, trazendo para próximo dele e ele lhe dá um beijo em sua face”.



Figura 11. Estabelecer Contato Afetivo no pátio do abrigo

Outro exemplo: “S2 segura com suas mãos as de CE25. Em seguida, as crianças saem correndo até a lanchonete de mãos dadas”.



Figura 12. Subcategoria Estabelecer Contato Afetivo no pátio da escola

- Entreter (E): está relacionada a tentar amenizar o sofrimento do outro através de um convite para um ato lúdico. Além deste, entende-se como Entreter, chamar

atenção do outro através de gestos, falas e contato físico. Exemplo: “S2 passa por CE25 e toca nas suas costas com a mão a chamando para correr junto com ele”.



Figura 13. Subcategoria Entreter no pátio da escola.

- Ajudar (A): prestar suporte ao parceiro que está em situação de dificuldade; protegê-lo; auxiliar na higiene, alimentação e aparência do outro e prestar assistência chamando um adulto para ajudar o amigo. Exemplo: “C2 tenta colocar a capa que revestirá o tampo da mesa e S5 se propõe a ajudá-la esticando-a”.



Figura 14. Subcategoria Ajudar no pátio do abrigo

Outro Exemplo: “S1 e CE23 estão brincando de correr no pátio da Escola durante o recreio. CE23 cai e S2 ajuda a parceira que está sentada no chão a levantar, puxando-a pelo braço”.



Figura 15. Subcategoria Ajudar no pátio da escola.

- Brincar de Cuidar (BC): reproduzem os atos de cuidado dos adultos com outros ou com animais de estimação, como brincar de casinha, de médico, de veterinário ou de pais e filhos, envolvendo uma criança brincando de cuidar tanto de outra criança, quanto de um objeto. Exemplo: “S3 carrega CA35 no colo pelo pátio do abrigo”.

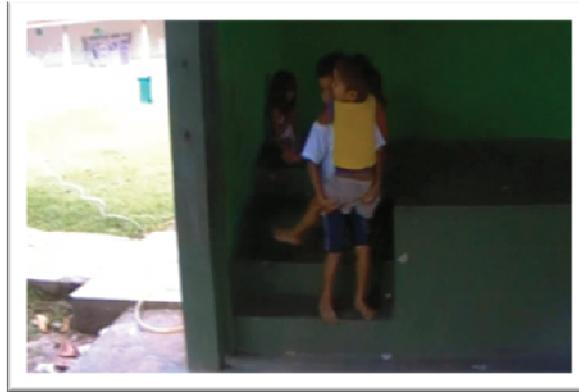


Figura 16. Subcategoria Brincar de Cuidar no pátio do abrigo

Exemplo: “*SI passa a mão na cabeça de boneca, penteando seus cabelos*”.



Figura 17. Subcategoria Brincar de Cuidar no pátio da escola

Após a categorização, os dados observacionais foram quantificados, contabilizando-se a frequência e as formas de expressão do comportamento de cuidado a partir das subcategorias mencionadas acima. Os dados observacionais passaram pela avaliação de uma juíza atendendo o critério de *fidedignidade entre observadores*, que, segundo Cozby (2009) “é a correlação entre as observações feitas por dois indivíduos diferentes; a medida será fidedigna se houver alta concordância entre os juízes”. No caso desta pesquisa, justifica-se que, das cem sessões de observação realizada, houve

apenas uma sessão (1%), que teve divergência na descrição do conteúdo das sessões, ou seja, em 99% está assegurada a concordância entre os juízes.

Quanto à análise inicialmente foram identificadas as ocorrências do comportamento de cuidado que constavam nas sessões de observação. Em seguida, a frequência das subcategorias do comportamento de cuidado foi sistematizada e quantificada através do programa Excel 2007. Após a análise estatística dos dados apurados, foram avaliadas as características pessoais da criança (sexo, idade e tempo de permanência) e aspectos do ambiente (medida física, arranjos espaciais, mobiliário e atividades realizadas no espaço) na proposta de avaliar o conjunto de fatores que favoreceram a emergência do comportamento de cuidado nas interações criança-criança, seja no pátio do abrigo seja no pátio da escola. Na referida análise foram utilizados dois tipos de métodos: o descritivo e o inferencial.

Os métodos descritivos envolvem o resumo dos dados sob a forma de distribuição das frequências e a apresentação gráfica das mesmas. Os métodos inferenciais consistiram no Teste Binomial, o qual compara a diferença entre duas proporções amostrais independentes. Outro teste utilizado no método inferencial foi o Teste Qui-Quadrado para independência, que verifica associação entre duas variáveis independentes. Para variáveis como Idade e o Tempo de Permanência, foi aplicada a estatística denominada mediana a qual divide a distribuição de dados em duas partes igualmente proporcionais. Para os testes de hipóteses foi prefixado o nível de significância  $\alpha = 0.05$  para rejeição da hipótese de nulidade. Todo o processamento estatístico foi realizado sob o suporte computacional do pacote bioestatístico BioEstat

---

versão 5. Foram assinalados por (\*) os valores significantes. A seguir, o fluxograma que sintetiza o método utilizado neste estudo:

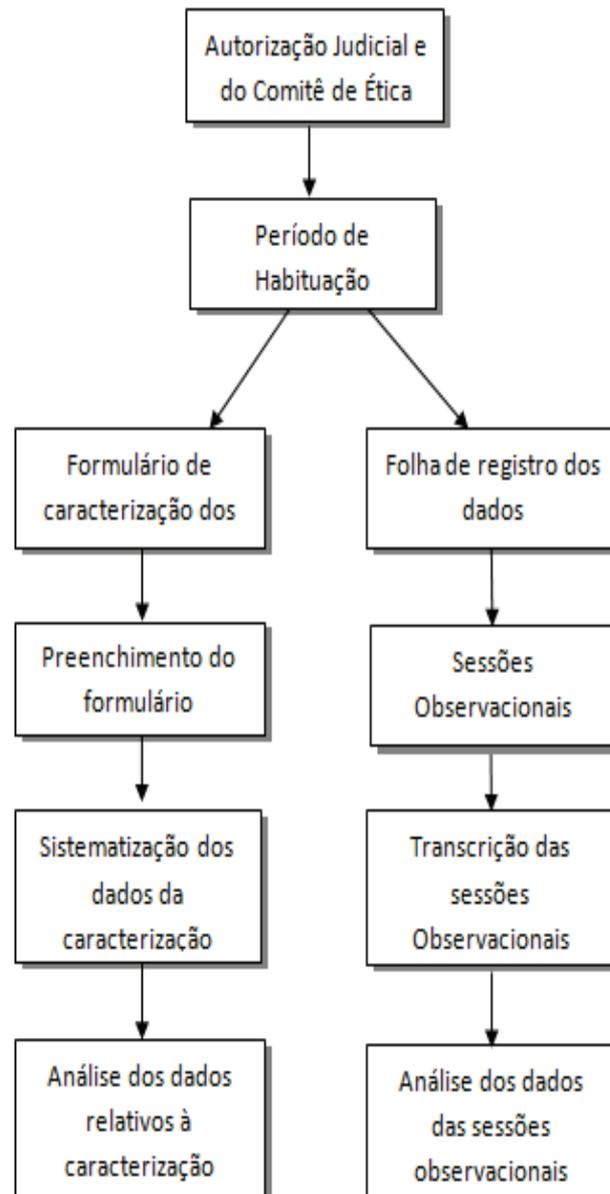


Figura 18. Diagrama com as etapas e os procedimentos do método da pesquisa

## **Resultados e Discussão**

### **Capítulo III. A RELAÇÃO ENTRE AMBIENTE E COMPORTAMENTO DE CUIDADO ENTRE CRIANÇAS: ASPECTOS FÍSICOS E SOCIAIS DO PÁTIO DO ABRIGO E DA ESCOLA**

Nesta seção, apresentar-se-á análises da frequência do comportamento de cuidado e suas subcategorias, inicialmente, no abrigo e depois na escola. Em seguida, tais frequências serão comparadas, procurando relacioná-las às características físicas e sociais dos ambientes pesquisados.

Este capítulo apresenta dois focos de análise que juntos permitem compreender o desempenho do comportamento de cuidado nas duas instituições. O primeiro refere-se à análise isolada da frequência do comportamento em cada ambiente. O segundo reúne dados sobre a manifestação deste comportamento nas duas instituições, levando em consideração características físicas dos ambientes (dimensão e organização espacial, disposição do mobiliário) e aspectos sociais das instituições (função do espaço e atividades realizadas) no período em que os sujeitos focais foram observados na interação com seus pares.

#### **3.1. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado no pátio do abrigo.**

Ao se analisar a frequência das subcategorias do comportamento de cuidado no ambiente de abrigo é possível perceber que nem todas se fazem presentes no conjunto

dos dados observacionais. A tabela 1 mostra que os sujeitos focais emitiram 17 eventos do comportamento de cuidado no pátio do abrigo, sendo que a subcategoria mais frequente foi ajudar e a menor entreter.

**Tabela 1.** Eventos por subcategorias do comportamento de cuidado no pátio do abrigo

Subcategorias comportamentais	Eventos dos Sujeitos Focais no abrigo n=17 (%)
Ajudar	7 (41,2)
Brincar de Cuidar	4 (23,5)
Estabelecer Contato Afetuoso	6 (35,3)
Entreter	0 (0,0)
P	na

Na: Não se aplica.

A contabilização da frequência dos comportamentos de cuidado revela que sua variação foi marcada por subcategorias que envolvem ações de ajuda e contato afetuoso entre crianças no ambiente de abrigo. Entretanto, a aplicação do Teste Binomial indicou que não houve predomínio de uma determinada subcategoria comportamental no pátio do abrigo.

Foram recortados nas transcrições das sessões observacionais alguns episódios contendo manifestações do comportamento de cuidado nas interações criança-criança no espaço do abrigo, que revelam as particularidades desta modalidade prossocial neste ambiente institucional específico.

**Episódio 1:** “S1 está brincando próximo ao pátio do Abrigo. CA10 pede à mãe que fale com S1 para que ele empreste o triciclo para ele. S1 concorda e cede o brinquedo ao

parceiro, compartilhando com o parceiro o objeto. Ele passa a empurrar o triciclo em que CA10 está sentado, enquanto a mãe do menino os observa”



Figura 19. Episódio interativo 01: imagem ilustrativa da subcategoria Ajudar no pátio do abrigo

**Episódio 2:** Durante o lanche, S4 e CA22 fazem a refeição sentados à mesa. CA22 acaba o suco que está em seu copo e pede mais à educadora. S4 oferece ao parceiro o suco que lhe foi servido. CA22 que aceita. S4 divide o suco com CA22.



Figura 20. Episódio interativo 02: imagem ilustrativa da subcategoria Ajudar no pátio do abrigo

Outro comportamento bastante presente no pátio do abrigo foi o que corresponde à subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso, como está descrito abaixo:

**Episódio 3:** S3 brinca de correr com CA35. Eles param e resolvem deixar o pátio. S3 segura a mão de CA35. As crianças, de mãos dadas, caminham juntas e dão uma volta pelo espaço, e dessa forma deixam o pátio”.



Figura 21. Episódio interativo 03: imagem ilustrativa da subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso no pátio do abrigo

**Episódio 4:** S2 e CA5 estão envolvidos em uma brincadeira de faz de conta. Na situação imaginária, exercem os papéis mãe e filho. S2 se aproxima de CA5 e leva a bebida achocolatada contida na seringa de plástico à boca do parceiro, como se fosse uma mamadeira. S2 faz de conta que alimenta CA5, cuidando do parceiro como se fosse seu filho.



Figura 22. Episódio interativo 04: imagem ilustrativa da subcategoria Brincar de Cuidar no pátio do abrigo

A descrição dos episódios interativos e as notas do diário de campo revelaram que o perfil do cuidado entre crianças em acolhimento institucional inclui atos prossociais de ajuda, demonstrações de afeto e preocupação com o bem-estar do parceiro. Isso pode estar relacionado em alguma medida com a natureza social das atividades realizadas pela instituição, onde o cuidado é coletivo e a rotina marcada por muitas atividades em grupo, inclusive com situações lúdicas que aproximam fisicamente as crianças e as deixam socialmente mais disponíveis para interação. Por outro lado, o teste binomial mostra que os resultados obtidos podem estar relacionados com o fato do pátio do abrigo apresentar um tipo de estrutura física que faz dele um espaço arejado e bem iluminado, mas que não possui muitas opções de atividades e uma vantajosa quantidade de brinquedos capaz de propiciar variadas interações infantis. Além disso, no pátio não existem espaços organizados (os chamados “cantinhos”) que estimulem a propagação de brincadeiras entre pequenos grupos de crianças.

Outro possível motivo que explica este resultado pode estar relacionado com a ausência de educadoras no espaço que pudessem incentivar mais a presença de interações lúdicas entre crianças, já que, historicamente, o pátio foi pensado na arquitetura das instituições infantis como um espaço especialmente destinado à recreação. Pelo observado, as atividades realizadas neste espaço têm a função de distrair as crianças enquanto as cuidadoras responsáveis pelo grupo adiantam outros afazeres ligados à rotina de cuidados físicos (preparação do banho, das refeições, entre outras). De acordo com as notas de campo e as transcrições das filmagens percebe-se que havia frequentemente um número reduzido de profissionais para promover as atividades lúdicas ou acompanhar as interações nos momentos de recreação. A presença delas era

perceptível na hora em que as refeições eram servidas, uma vez que provisoriamente o pátio acumulou essa função por conta da reforma no antigo refeitório da instituição.

Estudo de Shannon, Mastergeorge e Ontai (2009) destaca a importância do papel de educadores nas interações infantis. Os autores lembram que o cuidador profissional deve mediar as interações infantis em diferentes situações, de forma que possa mostrar à criança na convivência com o outro a possibilidade de ela adotar atitudes prossociais e administrar conflitos em suas interações. Motta, Falcone, Clarck e Manhães (2006), sobre essa questão, reforçam a importância de o educador agir como um mediador das interações infantis em qualquer ambiente onde permaneça na convivência com crianças.

A comparação deste com outro estudo realizado no mesmo ambiente coloca a necessidade de se olhar as diferenças quanto ao desempenho do comportamento de cuidado no espaço da instituição. Na pesquisa anteriormente realizada por Cavalcante (2008), destacou-se a subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso, mas, neste estudo, ganha relevo a subcategoria Ajudar. Outra consideração é que atitudes de troca de afeto ou expressão de atitudes de cuidado em forma de brincadeira estiveram presentes neste ambiente, o que revela que os sujeitos focais estão estabelecendo vínculos as crianças em acolhimento institucional quando não há adultos disponíveis para interação.

É possível notar que, mesmo tempos depois, a subcategoria Entreter ainda ocupa a última posição, tendo sido a menos frequente em ambas as pesquisas. Este dado mostra que o índice desta categoria oscilou de 0,32% no estudo anterior para nenhuma ocorrência (0%) nesta pesquisa. Os baixos índices desta subcategoria comportamental sugerem que a habilidade para Entreter o parceiro de interação através de um convite

para um ato lúdico pode estar sendo pouco praticada entre as crianças que vivem nesta instituição.

Este dado é particularmente importante quando se toma o abrigo como contexto de desenvolvimento, visto que, neste ambiente, em geral, as educadoras tendem a ficar envolvidas em suas atividades de rotina e gestos de apoio entre as crianças podem levá-las a aprender mais sobre o valor da solidariedade para com os outros, já que costumam haver poucos adultos disponíveis para interação. Essa relação infantil poderia também promover a amenização da dor causada pelo distanciamento da família e pelas situações de risco que a criança vivenciou antes do acolhimento, conforme autores como Carvalho (2000), Cavalcante (2008) e Dell’Aglia (2006).

Pelo exposto, apesar das várias características que diferenciam esta da outra pesquisa realizada no abrigo, como o número de participantes, a diversidade dos parceiros e o tempo de observação, comparativamente os resultados do estudo de Cavalcante (2008) revelam que um mesmo comportamento sofre variação ao longo do tempo não apenas em razão de mudanças ambientais, mas também em função das características pessoais dos parceiros envolvidos, seja na condição de emissor ou receptor.

Vale ressaltar ainda que a convivência social intensa no abrigo apresenta fatores de proteção e de risco ao desenvolvimento. Se, por um lado, promove danos que prejudicam o desenvolvimento da criança em acolhimento, por outro lado, pode facilitar a superação de limitações que prejudicam as habilidades sociais e o amadurecimento infantil físico e cognitivo, bem como a difusão de ações prossociais. Estudos mostram,

contudo, que isso dependerá especialmente do posicionamento dos cuidadores habituais e da forma como a instituição está organizada.

Nesta seção, destaca-se também o fato de que, em uma perspectiva ecológica, o pesquisador não deve olhar para o ambiente investigado como um único espaço imediato, mas como um conjunto de sistemas que se interligam e se influenciam mutuamente. No caso do pátio do abrigo, sabe-se que alguns fatores podem ter contribuído para baixa ocorrência do comportamento de cuidado, tais como *a mudança na administração do serviço de acolhimento*, com a substituição da gerente atual por outra profissional, alterando repetidamente a dinâmica institucional; *o número de educadoras* por dormitório, que, quando reduzido, concentra muitas tarefas em uma única pessoa e não permite que consiga ter tempo para mediar as interações estabelecidas no pátio e em outros ambientes do abrigo; além da *ausência de atividades* que possibilite uma maior aproximação entre as crianças e privilegie ações prossociais. Todos estes fatores podem acarretar algum efeito sobre o desenvolvimento social das crianças em regime de acolhimento e o padrão de comportamento infantil no espaço da instituição.

Assim, pode-se supor que a redução da frequência do comportamento de cuidado entre crianças no ambiente do EAPI mostra a necessidade de atividades que estimulem o cuidado entre elas, a substituição de regras tão severas que levam ao agrupamento das crianças por dormitórios, o desenvolvimento de cursos aos profissionais sobre a importância das ações prossociais nesse tipo de contexto, como mostra a literatura sobre o tema (Bronfenbrenner, (1994/1996); Carvalho, 2000; Cavalcante, 2008).

### 3.2. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado no pátio da escola

Sabe-se que existem poucas pesquisas que investigam as interações e o comportamento de um mesmo grupo de crianças (especialmente, quando em situação de acolhimento institucional) em outros ambientes. Com a intenção de contribuir com esta perspectiva de pesquisa, este estudo acompanhou um grupo de cinco crianças em acolhimento institucional, no abrigo que fazem do espaço seu local de moradia, mas também no ambiente escolar por um mesmo período de tempo.

Em sua maioria, o grupo de sujeito focal tinha tempo de permanência superior a 15 meses na escola e apresentava escolaridade correspondente ao nível de educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, sendo alunos do turno da manhã. A seguir é possível conhecer os percentuais referentes ao comportamento de cuidado emitido por um mesmo grupo de crianças que convive no abrigo e no ambiente escolar.

**Tabela 2-** Eventos por subcategoria do comportamento de cuidado dos emissores na escola.

Subcategorias comportamentais	Eventos dos Sujeitos Focais Escola n=26 (%)
Ajudar	14 (53,8)
Brincar de Cuidar	2 (7,7)
Estabelecer Contato Afetuoso	7 (26,9)
Entreter	3 (11,5)
p-valor	0,0034*

\*p-valor<0.05 (significativo). Teste do Qui-Quadrado.

Na Tabela 2, observa-se que o total de eventos do comportamento de cuidado entre os sujeitos focais representou 26 ocorrências para o pátio da escola. Dentre as

subcategorias deste comportamento, constatou-se que a mais frequente foi Ajudar (53.8%), e a com menor ocorrência Brincar de Cuidar (7,7%).

Através da descrição dos dados observacionais, algumas imagens reproduzidas abaixo expressam particularidades dessa forma de comportamento em interações do tipo criança-criança no ambiente escolar, como é possível perceber em alguns episódios

ilustrativos selecionados:

**Episódio 5:** Ao assistirem à televisão sentados no chão, S5 oferece salgadinho de milho a CE2, durante o recreio no pátio da escola. O parceiro olha para o pacote de salgado e aceita a porção oferecida por S5.



Figura 23: Episódio interativo 5: imagem ilustrativa da subcategoria Ajudar no pátio da escola.

**Episódio 6:** S3 está conversando com CE33 no pátio da escola e oferece salgadinho de milho ao parceiro de brincadeira. CE33 aceita o lanche oferecido por S3 e leva à boca a porção que recebeu.



Figura 24. Episódio interativo 6: imagem ilustrativa da subcategoria Ajudar no pátio da escola.

A segunda subcategoria mais frequente foi Estabelecer Contato Afetuoso com sete ocorrências, caracterizadas por atitudes como abraçar e andar de mãos dadas. Os episódios abaixo mostram a presença deste comportamento entre os sujeitos focais observados.

**Episódio 7:** S4 está brincando de correr com os amigos CE42 e CE43. No meio da corrida S4 abraça CE42. Outra criança vê S4 abraçando C42 e se junta à díade, abraçando também CE42. S4 sorri diante da atitude do parceiro.

■



Figura 25. Episódio interativo 07: imagem ilustrativa da subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso no pátio da escola.

**Episódio 8:** S2 passeia sozinha pelo pátio. Em seguida, para em frente a CE25 e a convida para dar um passeio durante o recreio. Ela aceita o convite de S2 e também lhe estende a mão. As crianças caminham ao redor da lanchonete que funciona no pátio da escola, sempre de mãos dadas, conversando e sorrindo uma para outra.



Figura 26. Episódio interativo 08: imagem ilustrativa da subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso no pátio da escola.

As figuras 27 e 28 ilustram respectivamente as subcategorias Entreter e Brincar de cuidar entre as crianças observadas no ambiente escolar.

**Episódio 9:** S4 corre ao redor do pátio junto com CE43. Durante a brincadeira, CE43 tropeça e cai. CE43 se levanta e olha em direção ao machucado no joelho do parceiro, como se estivesse verificando a extensão do ferimento. S4 vai então até o colega, coloca a mão em seu ombro em atitude de consolo e tenta convencê-lo a voltar para a brincadeira no grupo, procurando desviar a sua atenção do incômodo do ferimento.



Figura 27 . Episódio interativo 09: imagem ilustrativa da subcategoria Entreter no pátio da escola

**Episódio 10:** S2 está sentada na mesa do pátio da Escola durante o recreio junto com CE24. As duas meninas brincam de cuidar de boneca como se fossem mães dela, alternando-se no cumprimento das atribuições relacionadas ao papel parental. Num dado momento, S2 penteia o cabelo da boneca enquanto CE24 arruma a roupa do brinquedo.



Figura 28. Episódio interativo 10: imagem ilustrativa da subcategoria Brincar de Cuidar no pátio da escola.

Muitos estudos definem o ambiente escolar como um importante contexto de desenvolvimento (Fernandes, 2006; Lordelo e Carvalho; 1989; Sager *e cols*, 2003). Sem dúvida, sabe-se hoje que a escola pode ser um espaço do crescimento intelectual e social da criança quando estimulado pelos profissionais que nela trabalham, entre outras condições igualmente favoráveis. Afinal, a escola é um dos ambientes em que a criança tem a possibilidade de se relacionar com os parceiros múltiplos, estabelecer relação de preferência com alguns, experimentando uma relação de equilíbrio de poder, diferente do que acontece em geral na relação com o adulto.

Esta instituição traz uma gama de contribuições para o desenvolvimento infantil pelas possibilidades de aprendizagem e interação que oferece aos seus alunos. Entretanto, para crianças que vivem em acolhimento institucional este valor se amplia devido ao fato que a escola representa para eles uma forma de interação social com pessoas que estão para além dos muros do abrigo: a convivência comunitária.

Uma das características interessantes desta pesquisa foi justamente a possibilidade de observar um grupo de crianças em acolhimento institucional fora do abrigo, durante a convivência comunitária na escola. A literatura mostra que ainda é

pequeno o número de estudos que investigam as interações infantis deste grupo em dois ou mais ambientes. Diante da escassez de fontes bibliográficas sobre o tema, os resultados indicam como nestas condições contextuais se dão os comportamentos de cuidado das crianças que vivem no abrigo no ambiente escolar.

De forma geral, as frequências contabilizadas durante as sessões de observação mostram que o comportamento de cuidado vivenciado na escola pelos sujeitos focais durante a recreação livre foi marcado pela diversidade, visto que todas as subcategorias deste comportamento estiveram presentes na interação entre as crianças observadas.

Este dado pode estar relacionado ao caráter coletivo da escola, das interações entre crianças de diferentes idades e pelo incentivo ao cuidado ensinado pelos professores, conforme consta também nas notas de campo. Outro fator que deve ser ressaltado é a característica que a escola possui de acolher crianças com necessidades especiais. Foi possível notar que durante a coleta de dados que os profissionais da instituição estimulam que os demais alunos ajudem na adaptação dos alunos especiais. Mais um aspecto que pode ter contribuído para essa variedade de atos prosociais é que no Projeto Escolar (também denominado, projeto pedagógico) da instituição consta que o eixo estruturador de suas ações está sustentado no valor social da cidadania, onde as atividades realizadas no espaço procuram de algum modo gerar reflexões sobre o tema.

Além dos resultados das frequências deste comportamento foi realizada a análise estatística a partir da aplicação do Teste Qui-Quadrado, que apontou que na relação com as subcategorias do comportamento de cuidado neste ambiente, há uma tendência significativa para a manifestação do comportamento Ajudar, já que o  $p\text{-valor} < 0.05$ .

Segundo os resultados obtidos, o comportamento de cuidado no ambiente escolar apresentou de modo predominante atitudes de solidariedade (Ajudar) e gestos de carinho físico (Estabelecer Contato Afetuoso). Além destes, os sujeitos focais emitiram comportamento de cuidado representados por atos lúdicos que tinham como intenção amenizar o sofrimento (Entreter) ou direcionar cuidado ao parceiro durante a brincadeira (Brincar de Cuidar). Nota-se que, nesta área, os sujeitos focais emitiram formas de cuidado diversificadas aos seus parceiros de interação. Este desempenho pode ter sido influenciado pelo caráter recreativo do pátio, que se apresenta como um ambiente de atividade livre em que, durante a brincadeira, as crianças desenvolvem suas habilidades sociais, sobretudo as que implicam no exercício do cuidado e zelo com o parceiro.

Um fator que pode ter influenciado na manifestação do comportamento de cuidado é o fato de que o espaço do pátio está destinado, sobretudo a atividades de recreação infantil, conforme discutem Sager *e cols* (2003) e Fernandes (2006). Os autores consideram o pátio escolar como um ambiente propício às interações infantis devido a sua função de promover o desenvolvimento social, já que nele as crianças se relacionam e brincam de forma livre.

Quanto à característica específica de cada subcategoria emitida no pátio escolar, a contabilização da frequência mostrou também que o comportamento de Ajudar ficou distribuído entre dividir o lanche (13) e auxiliar o outro em uma atividade (1). Quanto a Estabelecer Contato Afetuoso, os atos remeteram à presença de eventos como abraçar (2), andar de mãos dadas (2), afagar a cabeça (2) e colocar a mão no ombro (1). Assim, Brincar de Cuidar (2) foi marcado por atitudes lúdicas que representam o cuidado

parental, como brincar de mãe e filho. Por fim, a subcategoria Entreter (3), representada por convites a atos lúdicos quando o parceiro de interação demonstrava expressão de tristeza ou desânimo com a atividade em curso.

Em estudo sobre as interações infantis em pátios escolares, Sager *e cols* (2003) mostram que a estrutura espacial pode sim influenciar na frequência e na variação das interações entre os alunos. Os mesmos autores revelam que nos pátios grandes as atividades tendem a ser mais grupais e em pátios pequenos as crianças revelam-se mais solitárias. Neste estudo, supõe-se assim que o aspecto físico que pode ter levado a uma frequência mais elevada de comportamento prossocial no ambiente escolar está relacionado à dimensão do espaço oferecido às crianças. O pátio nesta escola demonstrou ser um ambiente amplo, ventilado e bem iluminado, que favorece a permanência das crianças com certo nível de conforto.

Ainda sobre os aspectos físicos do pátio escolar, registra-se a existência de lanchonete com mesas e bancos onde as crianças fazem suas refeições e conversam entre si, além da presença de um aparelho de televisão possibilita aos alunos o engajamento nesse tipo de atividade nos horários em que se encontram no pátio. Outro importante fator do ambiente é a função social que o pátio tem na instituição. As notas do diário de campo registram que, segundo depoimentos de professores da instituição, o pátio é um espaço onde os alunos gostam de estar e onde são realizados eventos culturais da escola. Esse conjunto de fatores favorece a ocorrência de interações sociais neste espaço, e conseqüentemente, a manifestação do comportamento de cuidado entre os alunos.

Outra característica do ambiente que pode ter exercido influência sobre o comportamento refere-se ao fato de que o pátio se constitui em um espaço amplo, onde a criança tem a possibilidade de se relacionar com colegas de diferentes idades ou mesmo permanecer sozinha, se assim o preferir. Talvez, isso explique o fato de que, durante as filmagens no decorrer das sessões de observação, foram registrados poucos alunos solitários, posto que a maioria encontrava-se em pequenos grupos. A literatura mostra que espaços mais amplos oferecem maior liberdade de interação e escolha de parceiros entre as pessoas que por ele transitam (Sager *e cols*, 2003).

Desse ponto de vista, pode-se considerar que a instituição tem contribuído de forma positiva para o desenvolvimento das crianças que estudam na escola, especialmente quando se toma como referência o caso dos sujeitos focais que têm exercido habilidades sociais importantes neste espaço, se relacionando com os demais e oferecendo ações de cuidado aos seus parceiros de interação.

A seguir, apresentar-se-á os resultados da comparação entre as frequências do comportamento de cuidado nos dois pátios – o do abrigo e o da escola– e a análise estatística dos dados comportamentais em ambos os ambientes.

### **3.3. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado no pátio da escola e do abrigo.**

A Psicologia Ambiental pressupõe que as características do ambiente influenciam no comportamento humano. Na tabela a seguir, apresentar-se-á os

resultados da análise que compara a ocorrência dos comportamentos de cuidado emitidos pelos sujeitos focais nos pátios da escola e o abrigo.

**Tabela 3** – Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado segundo grupo de amostra de sujeitos focais no abrigo e na escola.

Subcategorias comportamentais	Grupo 1: Eventos dos Sujeitos Focais Abrigo n=17 (%)	Grupo 2: Eventos dos Sujeitos Focais Escola n=26 (%)	p-valor
Ajudar	7 (41,2)	14 (53,8)	0,41
Brincar de Cuidar	4 (23,5)	2 (7,7)	0,14
Estabelecer Contato Afetuoso	6 (35,3)	7 (26,9)	0,55
Entreter	0 (0,0)	3 (11,5)	na

na: não se aplica.

p-valor: Teste Binomial.

Com base nos dados extraídos de 100 sessões de observação dos sujeitos focais, foram contabilizados 43 episódios de comportamento de cuidado nos pátios das instituições. Deste total de eventos, cerca de 17 (39,5%) ocorreram no abrigo e 26 (60,5%) na escola. A análise descritiva indica que o pátio escolar foi o ambiente onde ocorreu um maior número de manifestações de comportamento de cuidado envolvendo os participantes da pesquisa.

Apesar da diferença percentualmente expressiva entre as frequências obtidas no pátio do abrigo e da escola, o Teste Binomial mostrou que esta relação não é significativa. O teste estatístico apontou também que as subcategorias foram semelhantes em ambos os pátios.

No que diz respeito aos resultados do teste estatístico, supõe-se que um conjunto de fatores pode ter contribuído para que a manifestação do comportamento de cuidado não sofresse influência dos ambientes. Um deles é o aspecto físico do espaço, já que a

proporção entre as medidas do espaço em metro quadrado e a quantidade de crianças é inferior ao recomendado pelos estudiosos (Sager *e cols*, 2003) de 7,5m<sup>2</sup> por criança. Na escola, para os alunos da manhã, o espaço apresenta a razão 1,34 m<sup>2</sup>/criança, já para os estudantes da tarde equivale a 2,56m<sup>2</sup>/criança, e por fim, para os usuários da noite 2,32m<sup>2</sup>/pessoa. No abrigo, verifica-se que a mesma razão é de 4,63m<sup>2</sup> por criança, não havendo alteração dessa proporção por turno. Talvez, este fator tenha tido influência decisiva para que o aspecto ambiental não fosse determinante na manifestação do comportamento.

Outra hipótese para que não houvesse forte relação entre os pátios e as ações de cuidado é o aspecto social. As notas de campo revelam que, segundo profissionais da escola e do abrigo, o espaço do pátio nas duas instituições tem funções muito semelhantes, já que em ambas esta área é utilizada na maior parte do tempo para a brincadeira pelas crianças. Supõe-se, pois, que a diferença pouco significativa em termos estatísticos do desempenho do comportamento de cuidado nos ambientes pesquisados esteja ligada à semelhança que guardam entre si em função do caráter coletivo das atividades realizadas nos mesmos. Como se viu, o teste mostrou que os ambientes não tiveram forte influência para a emergência deste comportamento.

De acordo com a perspectiva ecológica, as atividades realizadas em dado ambiente são apontadas por Bronfenbrenner (1994/1996) como um dos elementos do contexto que materializa os processos proximais que, por sua vez, funcionam como o motor do desenvolvimento humano. Durante as sessões de observação, registrou-se que, além das interações, as atividades realizadas entre as crianças nas instituições. A seguir,

apresentar-se-á a frequência por atividades do grupo de emissores nos ambientes de pesquisa.

### **3.4. Frequência por atividades segundo grupo de amostra de sujeitos focais no abrigo e na escola.**

Um ambiente aumenta seu potencial de desenvolvimento na medida em que oferece aos seus usuários a possibilidade de participar de atividades que proporcionem interações recíprocas e o engajamento em situações que promovam a ampliação das habilidades da pessoa nele inserida, conforme explica Bronfenbrenner (1994/1996).

Do ponto de vista ecológico, ambientes diferentes têm efeitos distintos sobre o desenvolvimento dos que dele participam. Logo, acredita-se que os padrões de atividades, papéis e relações estabelecidos nestes contextos revelam as diferenças ecológicas entre esses ambientes em termos desenvolvimentais.

Nesta seção, será apresentada a frequência das atividades realizadas nos pátios das instituições no momento os comportamentos pesquisados foram emitidos pelos sujeitos focais. As filmagens das sessões de observação dos sujeitos focais mostraram quatro atividades principais na hora da emissão do comportamento de cuidado que são: brincadeira, refeição, assistir TV e outras, como por exemplo, conversar.

A análise descritiva indica que os dois ambientes ofereceram aos sujeitos focais no período observado quase que os mesmos tipos de atividade, só que realizadas de forma diferente. No abrigo, a atividade mais frequente foi a brincadeira (82,4%) e

depois a refeição (17,6%). Já as atividades como assistir TV estiveram presentes apenas em um dos espaços, no caso, o pátio da escola.

A tabela 4 mostra que na escola houve uma diversidade maior de atividades realizadas no espaço, já que todas elas apresentaram frequência. Nesta instituição, a refeição foi a atividade mais presente (42,3%), seguida por brincadeira (26,9%), assistir TV (23,1%) e outros (7,7%). Entretanto, quando se compara os dois pátios é possível perceber que as crianças exploraram ao máximo o espaço da escola e menos o do abrigo.

**Tabela 4** – Frequência por atividades segundo grupo de amostra de sujeitos focais no abrigo e na escola

<b>Atividades</b>	<b>Grupo 1: Eventos dos Sujeitos Focais no Abrigo n=17 (%)</b>	<b>Grupo 2: Eventos dos Sujeitos Focais na Escola n=26 (%)</b>	<b>p</b>
Brincadeira	14 (82,4)	7 (26,9)	0,0004*
Refeição	3 (17,6)	11 (42,3)	0,0916
Assistir TV	0 (0,0)	6 (23,1)	na
Outros	0 (0,0)	2 (7,7)	na

na: não se aplica.

\*p < 0.05. Teste Binomial.

A análise estatística indica que apesar do pátio do abrigo não oferecer muitas opções de entretenimento, devido à ausência de brinquedos e outros objetos que poderiam diversificar as atividades realizadas no dia-a-dia, percebe-se, contudo, que a brincadeira predominou neste ambiente. Isso revela que este espaço tem cumprido sua função primordial que é de se constituir em um ambiente de recreação, uma vez que, nele, as crianças dispõem da oportunidade de utilizar seu tempo como quiser, sem o direcionamento das educadoras. Este dado está em sintonia com a premissa adotada pela perspectiva ecológica, ao considerar que o macrosistema (valores e crenças culturais)

pode influenciar no desenvolvimento humano, já que o pátio tem representado um ambiente de brincadeira, cumprindo seu papel cultural (Bronfenbrenner, 1994/1996).

Supõe-se também que um dos fatores físicos que mais contribuiu para que a brincadeira (82,4%) tenha prevalecido sobre as demais atividades nas interações criança-criança no pátio do abrigo, foram as proporções referentes ao m<sup>2</sup> por criança, que, no caso estudado, equivalem a 4,63m<sup>2</sup>. Embora não seja a medida ideal para oferecer conforto aos usuários, segundo alguns especialistas (Sager *e cols*, 2003; Raymundo & Kuhnen, 2009), provavelmente estas medidas favorecem a aproximação física entre os usuários e são responsáveis pela constituição de um ambiente favorável à brincadeira, em que as crianças interagiram entre si e se comportaram de modo a zelar pelo bem-estar do outro.

O resultado do teste estatístico também corrobora com o que diz a literatura, pois já é sabido que no momento da brincadeira a criança desenvolve suas habilidades sociais e experimenta o que aprende com os adultos. Nessa perspectiva, compreende-se que o pátio do abrigo tem se constituído em um espaço de desenvolvimento infantil (Carvalho, 2000; Sager *e cols*, 2003; Fernandes, 2006).

Vale ressaltar também que a brincadeira neste espaço traz presumidamente benefício muito maior que o de costume, tornando-se capaz de auxiliar na superação do sentimento de tristeza vivenciado pelas crianças que é provocado por seu distanciamento da família de origem. Além de que pode contribuir na prevenção de comportamentos antissociais, como por exemplo, a agressão entre pares.

No abrigo pesquisado, as crianças dispõem de poucas áreas livres para brincadeira, como o pátio ou playground, uma vez que os demais espaços (refeitório,

brinquedoteca e outros) são utilizados para atividades e grupos normalmente estabelecidos por coetâneos, já que a programação é direcionada por dormitórios, o que implica na separação de crianças por faixa etária. Possivelmente, devido a isso, a brincadeira acabou por influenciar de maneira mais incisiva o desempenho do comportamento de cuidado neste ambiente, por se constituir em uma atividade rica em interações infantis.

Ao comparar os resultados das duas instituições, conclui-se que um determinado espaço pode oferecer diversos recursos que favorecem a dinâmica interacional (Williams, Mastergeorge & Ontai, 2009), porém a sua função social e a representatividade que seus usuários lhe atribuem, decididamente influenciam na forma como será utilizado e nos comportamentos a serem emitidos.

Quando analisados de forma independente, nota-se que as atividades em cada ambiente apresentaram-se de forma específica. No pátio do abrigo, a análise descritiva mostra a presença apenas da atividade brincadeira e refeição, conforme a tabela 5.

**Tabela 5** – Avaliação dos eventos por subcategoria comportamental e por atividades no abrigo.

Subcategorias comportamentais	Atividades			
	Brincadeira n=14 (%)	Refeição n=3 (%)	TV	Outros
Ajudar	6 (35,3)	1 (5,9)	—	—
Brincar de Cuidar	4 (23,5)	0 (0,0)	—	—
Estabelecer Contato Afetuoso	4 (23,5)	2 (11,8)	—	—
Entreter	—	—	—	—

— dados não obtidos.

Os percentuais baseados no total geral (n=17).

A análise estatística do nível de associação entre essas variáveis não permitiu a aplicação do Teste Qui-Quadrado, pois, em todas elas, o valor esperado era menor que 5, impossibilitando a realização do teste estatístico.

A análise descritiva mostra que as atividades que respondem mais claramente pela emergência do comportamento de cuidado são justamente aquelas realizadas em grupo, bem mais frequentes no ambiente de abrigo por conta da natureza coletiva do cuidado oferecido neste espaço. Embora seja interessante destacar que esta instituição não oferece muitas oportunidades para assegurar variações na programação destinada às crianças. No pátio, o espaço que é completamente livre, sem a presença de objetos que estimulem a interação entre os usuários, como brinquedos e equipamentos infantis. Vale destacar também que, segundo o registrado nas filmagens e no diário de campo, o pátio passou a ser utilizado como local destinado à atividade de refeição porque à época o refeitório infantil da instituição encontrava-se em reforma. Isso alterou por completo as características físicas e a função social do espaço, na medida em que as crianças passaram a utilizar o pátio do abrigo para essa atividade, já que este é um local amplo e ventilado.

Sem esta interferência no espaço e nas funções sociais a ele destinadas na instituição, provavelmente chegar-se-ia à conclusão de que, no abrigo, o pátio é essencialmente uma área de recreação e o palco é ocupado apenas em eventos culturais, o que reduziria ainda mais o número de comportamentos emitidos nesse espaço.

Sobre a questão da maior ou menor influência da atividade realizada sobre o comportamento, em um e outro espaço pesquisado, resgata-se a perspectiva ecológica para a sua melhor compreensão. Bronfenbrenner (1994/1996) mostra que o potencial

desenvolvimental de um ambiente aumenta na medida em que o fator físico e social encontrado no ambiente permite à pessoa desenvolve-se engajar-se em atividades molares, padrões de interação recíprocos e relacionamentos diádicos primários cada vez mais e mais complexos com as pessoas com as quais compartilha o ambiente. Assim, ao se relacionar os resultados obtidos por este estudo e a literatura sobre o tema, considera-se que ambos têm funcionado como contextos primários de desenvolvimento para as crianças pesquisadas, ainda que de forma diferente. Mas este potencial poderia ser ainda mais rico e evidente se ao invés de dois ambientes separados fossem ambientes interdependentes.

De acordo com notas do diário de campo, a relação entre abrigo e escola parece estar ainda bem distante do ideal em termos ecológicos, onde se compreende a importância das relações face-a-face entre pessoas que representam as instituições ou que se constituem em vínculos de ligação de uma com a outra, o que certamente tem implicações para o desenvolvimento das crianças envolvidas, conforme explica Bronfenbrenner (1994/1996).

Alguns estudos contribuem para a reflexão sobre essa questão. Carvalho (2000) realizou uma investigação sobre comportamento de cuidado entre um abrigo e dois orfanatos. Os resultados desse estudo apontaram a creche como a instituição que teve maior frequência na ocorrência do comportamento de cuidado, mas especialmente a subcategoria contato afetivo e, em segundo lugar, o orfanato, onde a subcategoria entreter foi mais presente.

Esta pesquisa não encontrou diferença estatística significativa no desempenho do comportamento de cuidado nos dois ambientes. Na pesquisa de Carvalho (2000), onde

foi avaliado este tipo de comportamento em duas pré-escolas e um orfanato, os resultados apontaram que a maior frequência está associada às primeiras. A análise estatística mostrou que a organização ambiental influenciou fortemente as ocorrências do comportamento, uma vez que ela reforçou a dependência do tipo de contexto sócio-afetivo em que a criança se desenvolve.

Neste estudo, a comparação entre os resultados obtidos para o pátio do abrigo e da escola aponta para a necessidade de se refletir acerca da existência de outros fatores que podem ter concorrido para uma diferença estatisticamente pouco significativa entre as médias analisadas. Estes dados foram enriquecidos com as notas do diário de campo que descrevem vários aspectos do ambiente social nos dois espaços e, sobretudo, da relação entre as duas instituições que compartilham diariamente os cuidados com as crianças que participaram da pesquisa. No geral, pode-se concluir que as duas instituições mantêm uma relação pouco consistente, apesar das cinco crianças funcionarem necessariamente como pontos de ligação entre elas.

Como visto anteriormente, Bronfenbrenner (1994/1996) define como mesossistema a relação entre dois microsistemas. O autor relata a importância de interações face a face entre os participantes de cada microsistema para que os vínculos entre as instituições se tornem mais forte e assim possam contribuir de forma positiva no desenvolvimento das crianças. Por essa razão, esta pesquisa pode ser caracterizada como mesossistêmica por investigar aspectos do ambiente físico e social do abrigo e da escola e discutir em termos ecológicos como a relação entre ambas pode influenciar para o desenvolvimento das habilidades sociais entre os alunos em situação de acolhimento institucional que frequentam regularmente a escola.

Sabe-se que um dos fatores que mantém a relação mesossistêmica é a transição ecológica, visto que o usuário dos espaços acaba sendo o elo entre os dois microssistemas, no momento em que deixa um ambiente e se dirige a outro, conforme afirma Bronfenbrenner (1994/1996). Neste sentido, entende-se que a relação mesossistêmica entre o abrigo e escola se estabelece e se viabiliza por meio da transição que as crianças vivenciam dia após dia da semana (segunda a sexta-feira), quando saem do EAPI às 7:00h e são levadas até a Escola Marechal Eurico Gaspar Dutra, para lá retornarem no final da manhã, às 11:30h. As educadoras do abrigo acompanham as crianças durante o trajeto até a sala de aula e depois fazem com elas o caminho de volta à instituição onde residem e estão acolhidas.

Além deste aspecto, verifica-se que esta relação é mantida por meio do contato realizado pela pedagoga do abrigo que visita a escola de quinze em quinze dias e participa das reuniões com os pais que a escola marca ao longo do ano letivo. Entretanto, no tempo que durou a pesquisa, não foi registrada nenhuma visita dos profissionais da escola ao abrigo no sentido de prestar esclarecimentos sobre o desempenho dos alunos ou qualquer outro assunto.

A relação institucional entre a escola e o abrigo é marcada também por convites de eventos culturais realizados pelo abrigo, que geralmente solicita a participação de seus colaboradores na época das festas juninas e período natalino, por exemplo. A escola costuma enviar um profissional para representar a instituição nestes momentos, assim como em eventos escolares onde as crianças normalmente são acompanhadas pelas educadoras do abrigo, assegurando a representação do EAPI.

Durante a coleta de dados, foi observado que, embora as educadoras do abrigo tenham contato quase que diário com a instituição escolar, a frequência com que isso acontece tem sido insuficiente do ponto de vista do corpo pedagógico da escola, que gostaria, por exemplo, que a visita da pedagoga do EAPI fosse mais frequente, como evidenciam as notas do diário de campo da pesquisa. A escola afirma que os alunos do abrigo chegam costumeiramente atrasados, perdendo as atividades iniciais do grupo, além de afirmarem que às vezes as educadoras vão buscar as crianças na sala de aula, mas nem sempre perguntam sobre o desempenho delas no dia.

Do ponto de vista do abrigo, apurou-se que a justificativa apresentada para que as crianças costumem chegar atrasadas à escola é que todos dependem da liberação do veículo cedido pela SEDES para fazer os deslocamentos exigidos pela rotina institucional. Além disso, levantou-se que a pedagoga do abrigo desenvolve inúmeras atividades na instituição e isso a impede de ir com mais frequência à escola, visto que precisa também acompanhar as outras crianças que estudam em diferentes estabelecimentos de ensino. Além disso, ela precisa fazer relatórios sobre o desempenho escolar de todas as crianças acolhidas na instituição que estão estudando e ainda programar junto com a equipe de professores os eventos culturais do abrigo.

Esse conjunto de fatores que sugere que a relação entre a escola e o abrigo conflita em parte com o que orienta a perspectiva ecológica, ao afirmar que deve haver o posicionamento dos microsistemas dentro da relação mesossistêmica para que ambos possam colaborar com o desenvolvimento do indivíduo:

*“O potencial desenvolvimental dos ambientes num mesossistema é aumentado se as exigências de papel nos diferentes ambientes são compatíveis e se os papéis, atividades e díades em que a pessoa se envolve encorajam o desenvolvimento da confiança mútua, de uma*

*orientação positiva, de um consenso de objetivos entre os ambientes e de um equilíbrio de poder que evolui em favor da pessoa desenvolvente”.*  
(Bronfenbrenner (1994/1996), p. 163).

A relação entre o abrigo e a escola deve ser reconhecida como fator de proteção e promoção do desenvolvimento da criança, e nestes termos, contribuir para o aperfeiçoamento de suas habilidades sociais. As instituições têm separada e conjuntamente um papel primordial na trajetória desenvolvimental, na medida em que contribuem positivamente para a ampliação das competências sociais de seus usuários.

#### **Capítulo IV. O COMPORTAMENTO DE CUIDADO E OS SUJEITOS FOCALIS NO PÁTIO DA ESCOLA E DO ABRIGO**

Neste item, encontram-se os resultados da análise das frequências do comportamento de cuidado entre crianças a partir das características físicas (sexo e idade) e sociais (tempo de permanência e perfil dos receptores) dos sujeitos focais nos ambientes onde foi realizada a pesquisa.

#### **4.1. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado por sujeito focal no pátio da escola e do abrigo**

Ao descrever as frequências dos episódios de comportamento de cuidado emitidos pelo grupo focal e o associar ao perfil de cada criança que participou da pesquisa, constata-se que, considerando-se todas as ocorrências, o sujeito 2 (14) foi o que mais registrou a presença de eventos comportamentais de natureza pró-social e o que menos agiu dessa forma foi o sujeito 1 (5). Quando se discrimina o ambiente, verifica-se que no pátio da escola, o maior emissor do comportamento de cuidado também foi o sujeito 2 (11) e o menor foi o sujeito 1 (2). O sujeito 2 é do sexo feminino, que possui um tempo considerável de convivência na instituição, o que pode ter contribuído para que se sentisse à vontade para estar em contato com outros alunos que frequentam a escola. No pátio do abrigo, o participante da pesquisa que apresentou maior número dos eventos foi o sujeito 3 (41,2%) e os com menor frequência foram S4 (11,8%) e S5 (11,8%). O sujeito 3 é do sexo masculino, possui irmão na instituição, sendo o participante com o maior tempo de permanência no ambiente, além de ser uma criança que aparentemente demonstra ter habilidade para se relacionar socialmente: demonstra ser extrovertido, possui bom humor, manter amizade com crianças de diversos perfis, saber se comunicar e desenvolver raciocínio rápido e articulado.

Ainda sobre a manifestação do comportamento de cuidado nos ambientes considerados pela pesquisa, é interessante registrar que o sujeito 1 apresenta maior percentual de emissão deste tipo de comportamento no abrigo e que dentre as subcategorias comportamentais analisadas, a mais presente foi o Ajudar (2), como, por exemplo, no episódio no qual este participante compartilhou o lanche com seu parceiro

de interação. Já o sujeito 2 teve um número expressivo de comportamento de cuidado na escola (42,3%) quando comparado ao abrigo (17,6%). No primeiro ambiente, este comportamento foi bastante diversificado uma vez que o participante emitiu comportamentos associados a todas as subcategorias do cuidado na interação com seus pares. Entretanto, suas atitudes prossociais foram marcadas pelo predomínio do comportamento de Ajudar na escola. Enquanto que, no abrigo, a frequência deste comportamento foi menor e se manifestou de forma homogênea entre as subcategorias: Ajudar (1), Brincar de Cuidar (1) e Estabelecer Contato Afetuoso (1).

Por sua vez, o sujeito 3 teve uma maior concentração de ações de cuidado no ambiente de abrigo (7), computando três eventos na subcategoria Brincar de Cuidar e outros três na Estabelecer Contato Afetuoso. O único comportamento de cuidado emitido por ele no ambiente escolar foi o de Ajudar (3), marcado pelo compartilhamento do lanche com seus pares. Quanto ao sujeito 4, percebe-se que emitiu mais comportamento de cuidado no ambiente escolar (6) do que no abrigo (2). No primeiro ambiente este comportamento apresentou as seguintes ocorrências: Estabelecimento de Contato Afetuoso (5), Ajudar (1) e Entreter (1). No segundo ambiente, foram registradas duas subcategorias: Ajudar (1) e Estabelecer Contato Afetuoso (1). O sujeito 5 registrou mais eventos no ambiente Escolar (4) do que no Abrigo (2). A única subcategoria emitida por ele nos dois ambientes foi Ajudar, com a seguinte distribuição de frequência: pátio da escola (4) e do abrigo (2).

Após a conferência dos comportamentos emitidos por cada sujeito focal, foi realizada análise estatística através da aplicação do Teste Binomial, que verificou a relação entre os comportamentos por subcategoria nos pátios da escola e do abrigo.

Quando se analisou a relação entre os comportamentos emitidos pelos sujeitos focais no pátio da escola e do abrigo, o Teste Binomial apontou para a subcategoria Ajudar o seguinte resultado: S1 ( $p>0.05$ ), S2 ( $p>0.05$ ), S3 ( $p>0.05$ ) e S5 ( $p>0.05$ ). Isso mostra que a média dos comportamentos nos dois ambientes não sofreu alteração estatisticamente significativa em razão do participante. Para o sujeito 4, não foi possível aplicar teste estatístico por insuficiência de dados nesta subcategoria. Quanto à subcategoria Brincar de Cuidar, o teste estatístico mostrou que quando comparadas as médias do pátio da escola e do abrigo ( $p=0.0833$ ), os comportamentos não sofreram variação estatística expressiva em termos do sujeito 2. Para os demais participantes (S1, S3, S4 e S5) não foi possível aplicar o teste estatístico, devido à insuficiência de dados. O comportamento Estabelecer Contato Afetuoso aponta que a média dos comportamentos emitidos pelo sujeito 4 apresentou variação significativa do ponto de vista estatístico quando comparados os ambientes. Os comportamentos emitidos por este participante predominaram no pátio da escola ( $p=0.0483$ ), segundo dados da tabela 7. Não houve diferença estatística ( $p>0.05$ ) para o Sujeito 2. Em relação aos outros sujeitos (1, 3 e 5) não foi possível realizar o teste. É importante ressaltar que no caso da subcategoria Entreter não foi possível aplicar o teste estatístico para nenhum dos sujeitos devido a insuficiência de dados.

**Tabela 6.** Frequência por subcategoria do comportamento de cuidado por sujeito nos pátios da escola e do abrigo

Subcategorias comportamentais	Sujeito				
	1	2	3	4	5
Ajudar					
Abrigo n=7(%)	2 (28,6)	1 (14,3)	1 (14,3)	1 (14,3)	2 (28,6)
Escolan=14(%)	2 (14,3)	5 (35,7)	3 (21,4)	0 (0,0)	4 (28,6)
p-valor	0,43	0,30	0,69	na	0,99
Brincar de Cuidar					
Abrigo n=4(%)	0 (0,0)	1 (25,0)	3 (75,0)	0 (0,0)	0 (0,0)

Escolan=2(%)	0 (0,0)	2(100,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)
p-valor	Na	0,08	na	na	na
Estabelecer Contato Afetuoso					
Abrigo n=6(%)	1 (16,7)	1 (16,7)	3 (50,0)	1 (16,7)	0 (0,0)
Escolan=7(%)	0 (0,0)	2 (28,6)	0 (0,0)	5 (71,4)	0 (0,0)
p-valor	Na	0,61	na	0,04*	na
Entreter					
Abrigo					
Escola(n=3)	0 (0,0)	2 (66,7)	0 (0,0)	1 (33,3)	(0,0)
p-valor	Na	na	na	na	na
Total Abrigo (n=17)	3 (17,6)	3 (17,6)	7 (41,2)	2 (11,8)	2 (11,8)
Total Escola(n=26)	2 (7,7)	11 (42,3)	3 (11,5)	6 (23,1)	4 (15,4)

na: não se aplica.

p: Teste Binomial.

Ao se descrever a frequência com que o comportamento de cuidado está associado a cada sujeito focal, verificou-se que, com exceção da subcategoria Brincar de cuidar as demais apresentaram percentuais elevados no ambiente da escola quando comparados aos do abrigo. Entretanto, a partir de uma avaliação intragrupal, observa-se que em termos estatísticos o comportamento de cuidado não sofreu variação significativa em razão do sujeito focal, como demonstra a tabela 6.

Apesar de todos os participantes da pesquisa terem emitido comportamento de cuidado nos dois ambientes, os resultados da análise estatística sugerem que apenas o sujeito 4 teve a frequência da subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso significativamente alterada nos dois ambientes pesquisados, uma vez que tais eventos aparecem concentrados no pátio da escola. É interessante destacar que as características pessoais de S4, como por exemplo, ser uma criança do sexo masculino, que frequenta a escola há um longo tempo e que possui relação de amizade com vários alunos da instituição, provavelmente explicam em parte a presença de um número maior de situações marcadas pela proximidade física e o contato afetuoso com outros colegas. Estudos mostram que o ambiente escolar tem sempre caráter coletivo, o que facilita a

aproximação física e afetiva entre crianças, além das atividades que prezam pelo agrupamento (Carvalho, 2000, Fernandes, 2006).

## **4.2. Características físicas do sujeito focal e o comportamento de cuidado**

Neste item, tomam-se como foco de análise as características físicas dos sujeitos focais, sobretudo as variáveis sexo e idade do emissor. Sabe-se que diversos estudos (Sebanc,2003; Rogoff, 2005) mostram que a variável gênero pode influenciar na manifestação do comportamento de cuidado, visto que meninos e meninas são educados ao longo da vida a direcionar comportamento prossocial de forma diferenciada.

### **4.2.1. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado segundo o sexo do emissor**

Nesta seção, apresentar-se-á as frequências do comportamento de cuidado por participantes do sexo feminino e posteriormente do sexo masculino. A análise estatística indicará se a variável sexo foi um fator de influência na emissão do comportamento de cuidado nos ambientes de pesquisa.

Quanto aos resultados referentes à observação dos participantes do sexo feminino, a tabela 8 indica que o comportamento de cuidado foi emitido mais frequentemente na escola (n=11) quando comparado ao abrigo (n=3). A subcategoria mais emitida pelos participantes do sexo feminino foi o comportamento Ajudar, tanto na escola (45,5%) como no abrigo (33,3%). A frequência ocorreu de modo uniforme entre as subcategorias, com exceção do comportamento Entreter, conforme mostra a tabela 7.

**Tabela 7.** Frequência por subcategoria do comportamento de cuidado quando o emissor é feminino no abrigo e na escola

Subcategorias comportamentais	Abrigo n=3 (%)	Escola n=11 (%)	p
Ajudar	1 (33,3)	5 (45,5)	0,70
Brincar de Cuidar	1 (33,3)	2 (18,2)	0,57
Estabelecer Contato Afetuoso	1 (33,3)	2 (18,2)	0,57
Entreter	0 (0,0)	2 (18,2)	na

na: não se aplica. p: Teste Binomial

Conforme a análise estatística, a avaliação intergrupar indicou que a relação entre as subcategorias e o sexo feminino nos dois ambientes foi distribuída da seguinte forma: a subcategoria Ajudar teve apenas uma ocorrência no abrigo (33,3%) e cinco na escola (45,5%), entretanto o resultado do teste não foi estatisticamente significativo ( $p=0,70$ ), quando se compara o desempenho da subcategoria nos dois ambientes. Na tabela 8, também é possível perceber que a subcategoria Brincar de Cuidar apresentou somente uma ocorrência no abrigo (33,3%) e duas na escola (18,2%). Entretanto, também não houve diferença estatística ( $p=0,57$ ) entre os dois ambientes. A subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso não mostrou significância estatística ( $p=0,57$ ) entre o abrigo ( $n=1$ ) e a escola ( $n=2$ ). Para o comportamento Entreter não foi possível aplicar o teste por insuficiência de dados.

De modo geral, o Teste Binomial apontou que embora a frequência do comportamento tenha sido mais expressiva na escola do que no abrigo, não houve predomínio de nenhuma das subcategorias nos dois ambientes.

Quanto ao perfil do grupo por subcategoria teve, predominantemente, no abrigo, emissores do sexo masculino nas subcategorias Ajudar, Brincar de Cuidar e Estabelecer Contato Afetuoso. A subcategoria Entreter não teve nenhuma ocorrência. Já na pesquisa

de Cavalcante (2008), os emissores foram do sexo masculino nas subcategorias Ajudar, Entreter e Estabelecer Contato Afetuoso. Contudo, para a subcategoria Brincar de Cuidar os emissores do comportamento foram todos do sexo feminino.

Na investigação realizada por Carvalho (2000) sobre comportamento de cuidado entre crianças em diferentes instituições, especialmente no caso da subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso, vê-se que no perfil dos agentes do cuidado na pré-escola A prevaleceu o sexo feminino, já na pré-escola B e no orfanato, os emissores mais frequentes eram do sexo masculino.

Ao se relacionar os resultados desta pesquisa com o estudo de Carvalho (2000), percebe-se que em relação à subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso, neste estudo, os emissores mais frequentes foram do sexo masculino e no outro estudo houve variação em relação a cada ambiente. A comparação dos resultados desta pesquisa com outras que também investigaram o comportamento de cuidado entre crianças mostra que um mesmo comportamento pode variar a partir das características específicas de cada ambiente.

Provavelmente o aspecto social dos ambientes possa ter contribuído para que não tenha havido em termos comportamentais a manifestação significativa do sexo feminino em ambos os ambientes. Embora exista o entendimento de que as meninas são educadas para serem mais solidárias, nas instituições infantis elas ficam livres para atuarem de maneira menos condicionada por valores sociais e de forma mais espontânea, tanto quanto os meninos. Isso porque, como os ambientes de pesquisa são espaços coletivos onde existe a preocupação com o cuidado e a educação infantil, esse comportamento pode estar sendo estimulado de forma homogênea entre os sexos,

amenizando a força da influência dessa variável sobre a frequência dos comportamentos observados. Em contrapartida, não se pode deixar de considerar que entre as características sociais das instituições é preciso destacar que existe um número considerável de funcionários do sexo feminino, associando o cuidado infantil a uma ação feminina. E a própria rotina das instituições acaba por reforçar a divisão de tarefas relativas ao cuidado de acordo com o sexo, visto que os educadores buscam envolver os meninos em situações de ajuda e colaboração que requerem força e as meninas em atividades que implicam em contato físico afetuoso, por exemplo. Em outras palavras, pode-se supor que a escola e o abrigo incentivam ambos os sexos a ações prossociais, mas muda a forma como representantes de cada gênero ajuda, coopera, colabora.

De todo modo, na referida pesquisa, pode-se considerar que os dados estatísticos contradizem o que afirmam os estudos de gênero (Barnett, Burns, Sanborn & Wilds, 2004; Saud & Tonelotto, 2005; Souza & Rodrigues, 2002), quando reforçam que a variável sexo contribui de maneira significativa para a emissão de atos prossociais, havendo uma clara tendência para associar positivamente comportamentos prossociais ao sexo feminino. Neste estudo, contudo, outros fatores precisam ser considerados e podem até ter exercido influência mais significativa sobre os comportamentos pesquisados.

Os resultados mostram ainda que os participantes do sexo feminino emitiram este comportamento de forma distinta nos ambientes de pesquisa. As subcategorias Ajudar (33,3%), Brincar de Cuidar (33,3%) e Estabelecer Contato Afetuoso (33,3%), estiveram representadas de maneira similar no abrigo. Porém, quando o ambiente era a escola, o sexo feminino apresentou um maior percentual de registros na subcategoria

Ajudar (45,5%), e as demais subcategorias apresentaram distribuição mais homogênea: Brincar de Cuidar (18,2%), Estabelecer Contato Afetuoso (18,2%) e Entreter (18,2%).

A análise descritiva aponta que o sexo feminino se envolveu mais em ações que visam Ajudar o parceiro. Este fato é esclarecido pela literatura que mostra que a sociedade leva as meninas desde muito cedo a se envolverem com ações de cuidado no ambiente doméstico na lida com os irmãos, mas também em outros ambientes, sempre no sentido de proteger o parceiro mais jovem e ambos os sexos, como explicam os autores (Rogoff, 2005; Cavalcante, 2008; Poletto, Wagner & Koller, 2004; Dellazanna & Freitas, 2010).

Ainda sobre a influência da condição sexual sobre o comportamento pesquisado, este estudo segue a discussão analisando a ocorrência do comportamento de cuidado emitida pelo sexo masculino em ambos os ambientes. Conforme é possível acompanhar na tabela 8, o sexo masculino no ambiente de abrigo apresentou uma maior frequência na subcategoria Ajudar (42,9%) e nenhuma ocorrência foi registrada para o comportamento Entreter.

Quando se analisa as subcategorias emitidas pelos mesmos participantes no ambiente escolar, percebe-se que Ajudar ainda é o comportamento mais frequente (60%), sendo que nenhum evento foi computado para a subcategoria Brincar de Cuidar. Este último resultado revela que o sexo masculino ainda se envolve em atividades prossociais mais direcionadas ao suporte físico e não muito em atividades de cuidado biológica, social e culturalmente associadas às mulheres de qualquer idade, como amamentar, dar banho, ninar, zelar pelo sono, procurar assistência médica. Este dado corrobora com as afirmações feitas por estudiosos do tema (Lordelo e Carvalho, 1989;

Carvalho, 2000; Souza & Rodrigues, 2002; Rogoff, 2005; Cavalcante, 2008,) ao afirmarem que o cuidado entre crianças apresenta variações em sua emissão regidas pela condição sexual. Para esses autores, meninos e meninas têm formas diferentes de cuidar do outro, visto que são orientados ao longo da vida no sentido de aceitar que o sexo feminino deve estar envolvido em atos de solidariedade e o masculino em todos os que exigem auxílio através da força.

**Tabela 8.** Frequência por subcategoria do comportamento de cuidado quando o emissor é do sexo masculino no abrigo e na escola

Subcategorias comportamentais	Abrigo n=14 (%)	Escola n=15 (%)	p-valor
Ajudar	6 (42,9)	9 (60,0)	0,35
Brincar de Cuidar	3 (21,4)	0 (0,0)	na
Estabelecer Contato Afetuoso	5 (35,7)	5 (33,3)	0,89
Entreter	0 (0,0)	1 (6,7)	na

na: não se aplica.

p:Teste Binomial.

A aplicação do Teste Binomial para a frequência do comportamento de cuidado pelo sexo masculino nos ambientes da pesquisa mostrou que quando se observa as subcategorias emitidas por meninos nos dois ambientes, percebe-se que apesar do comportamento Ajudar ter apresentado seis ocorrências no abrigo (42,9%) e nove na escola (60%), o resultado do teste aponta que o sexo do sujeito parece não ter exercido influência estatisticamente significativa ( $p=0,35$ ) na emissão do comportamento observado nos dois ambientes. A subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso foi mais comum na escola ( $n=2$ ) do que no abrigo ( $n=1$ ) quando associada a sujeitos do sexo masculino. Porém, a análise estatística revelou que quando comparada nos dois ambientes o nível de influência pode não ser considerado significativo em termos

estatísticos ( $p=0,89$ ). A subcategoria Brincar de Cuidar aparece com frequência em ambos os ambientes. Porém, esta subcategoria e o comportamento Entreter não obtiveram dados suficientes para aplicar o teste estatístico.

De forma geral, a análise estatística indica que ambos os sexos não tiveram forte influência sobre a manifestação das subcategorias do comportamento de cuidado no pátio da escola e do abrigo. Provavelmente, esta relação não teve significância estatística expressiva por razões relacionadas às mudanças que vêm se processando na cultura que perpassa as sociedades contemporâneas, particularmente as ocidentais, no sentido de investir na formação de novos valores no que diz respeito à divisão sexual no trabalho e nos papéis familiares desempenhados por homens e mulheres.

A análise estatística dos dados indica que o sexo não exerceu influência sobre os comportamentos de cuidado no pátio da escola ou no abrigo. Apesar disso, a frequência de cada uma das subcategorias mostra que os comportamentos estão distribuídos de forma pouco variada nas duas instituições. O sexo masculino teve maior ocorrência do comportamento de Ajuda nos dois pátios, entretanto esta variável apresentou frequência diferenciada para as demais categorias nos dois ambientes.

Este dado diverge do que afirmam estudos recentes sobre a condição sexual (Kail, 2004; Rogoff, 2005; Sebanc, 2003; Souza & Rodrigues, 2002), por mostrarem que geralmente as meninas são mais prossociais que os meninos, sobretudo devido aos papéis que exercem dentro da sociedade. O sexo feminino tem sido educado desde a infância para se ocupar das demandas do grupo familiar, zelando pelos mais frágeis e promovendo a cooperação entre seus membros, enquanto que o sexo masculino a

desenvolver mais atividades individuais, apoiadas na competição e no esforço pessoal, o que conseqüentemente diminui as ações prossociais.

#### 4.2.2. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado segundo a idade do emissor

Além da condição sexual, a literatura mostra que à medida que crescem as crianças vão ampliando sua capacidade empática, ou seja, apresentam maior potencial para identificar os sentimentos humanos e, portanto, as necessidades do outro, o que faz com que se preocupem e queiram promover o seu bem estar através de atitudes prossociais (Del Prette & Del Prette, 2008; Kail, 2004). Neste item (ver tabela 9), verifica-se como a variável idade se relacionou positivamente com a emissão de comportamento de cuidado nos ambientes da pesquisa.

**Tabela 9.** Eventos por subcategoria do comportamento de cuidado por idade do emissor

Subcategorias comportamentais	Idade (meses)		P
	<74 (n=23)	≥74 (n=20)	
Ajudar (n=21)	9 (39,1)	12 (60,0)	0,17
Abrigo (n=7)	4 (57,1)	3 (42,9)	
Escola(n=14)	5 (35,7)	9 (64,3)	
p-valor <sup>(a)</sup>	0,34	0,33	
Brincar de Cuidar (n=6)	3 (13,0)	3 (15,0)	0,85
Abrigo (n=4)	3 (75,0)	1 (25,0)	
Escola(n=2)	0 (0,0)	2 (100,0)	
p-valor <sup>(a)</sup>	na	0,08	
Estabelecer Contato Afetuoso (n=13)	10 (43,5)	3 (15,0)	0,04*
Abrigo (n=6)	5 (83,3)	1 (16,7)	
Escola(n=7)	5 (71,4)	2 (28,6)	
p-valor <sup>(a)</sup>	0,61	0,60	
Entreter (n=3)	1 (4,3)	2 (10,0)	0,46
Abrigo (n=0)	0 (na)	0 (Na)	
Escola(n=3)	1 (33,3)	2 (66,7)	

---

p-valor <sup>(a)</sup>	na	na
------------------------	----	----

---

**Fonte:** Protocolo de pesquisa. <sup>(a)</sup>Teste Binomial; <sup>(\*)</sup>significativo na: não se aplica.

Em termos mais gerais, a partir da leitura das frequências obtidas é possível perceber que crianças mais novas (<74 meses de idade) emitiram maior comportamento de cuidado (n=23) do que as mais velhas ( $\geq$ 74 meses de idade). Quando se considera apenas a variável idade no ambiente de abrigo, percebe-se que as crianças mais novas (n=12) foram responsáveis pela maioria dos comportamentos de cuidado quando comparadas às menos jovens (n=5). No ambiente do pátio escolar, nota-se que as menos jovens foram crianças que mais emitiram esta modalidade de comportamento prosocial.

Quanto ao desempenho das subcategorias comportamentais, percebe-se que o Ajudar mostrou comportamento igual em ambas as categorias de idade, (p-valor=0,17), isto é, o comportamento Ajudar emitido por crianças com idade inferior a 74 meses não se alterou significativamente (p-valor=0,34) em razão do ambiente. Para as crianças com idade superior a 74 meses o comportamento Ajudar foi o mesmo em ambos os ambientes, sendo p-valor=0,33. A tabela 4 mostra que o comportamento Brincar de Cuidar não diferiu estatisticamente (p-valor=0,85) em ambas as categorias de idade. Este comportamento quando emitido por crianças com idade maior ou igual a 74 meses foi semelhante (p-valor=0,08) em ambos os ambientes. Para àquelas com idade inferior a 74 meses não foi possível realizar o teste estatístico por insuficiência de dados. Já a subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso apresentou dez ocorrências na categoria menor que 74 meses e três registros na que reúne sujeitos focais com idade superior. O resultado do teste estatístico indica que quando emitido por crianças mais jovens os

comportamentos envolvidos pela subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso estiveram mais suscetíveis à influência desta característica do emissor ( $p$ -valor=0.04\*) do que quando se considera uma idade superior a 74 meses. Entretanto, quando se observa o mesmo comportamento emitido por crianças mais jovens ( $< 74$  meses), os dados indicam que este foi estatisticamente ( $p$ -valor=0.61) igual em ambos os ambientes. Este resultado também se aplica quando emitido por crianças com idade maior ou igual a 74 meses. Verifica-se, assim, que esta variável não prevaleceu em qualquer dos ambientes pesquisados ( $p$ -valor=0.60). Por sua vez, o comportamento Entreter apresentou frequências semelhantes em ambas as categorias de idade,  $p$ -valor=0,46, ainda que não tenha sido possível medir seu grau de significância em termos estatísticos, porque não se conseguiu aplicar o teste utilizado por insuficiência de dados.

Os resultados obtidos na análise da relação entre o aspecto correspondente à idade e as subcategorias do comportamento de cuidado nos ambientes, vê-se que no que se refere ao comportamento Estabelecer Contato Afetuoso predominaram entre os seus emissores as crianças mais jovens. Este dado reforça a tese de que as crianças têm sido estimuladas cada vez mais cedo a desenvolver suas habilidades sociais (Kovács, Teglás & Endress, 2010), sobretudo aquelas que estão na base da vida em sociedade como a capacidade de assumir a perspectiva do outro e ser sensível às suas necessidades. Afinal, sabe-se, hoje, que as habilidades sociais vão se desenvolvendo ou retraindo a partir das experiências e dos estímulos que as crianças recebem desde que são bebês. Sendo assim, torna-se possível compreender por que as crianças mais novas tendem a estarem mais abertas ao contato físico afetuoso, já que a quantidade de situações negativas como possíveis rejeições provavelmente serão menor do que as apresentadas por crianças mais velhas, que no desempenho das suas competências sociais tiveram

frustações e em algum momento se desestimularam a oferecer carinho ou a se preocupar com o outro, como explicam Kovács, Teglás e Endress (2010).

Conclui-se, também, a partir dos resultados que em cada contexto o comportamento pode ser emitido por um determinado perfil de emissores. No abrigo, os atos prossociais foram mais frequentes entre os sujeitos mais novos e no pátio da escola, entre as crianças maiores. Desse modo, como mostra a pesquisa realizada por Carvalho (2000), os fatores contextuais podem influenciar no comportamento de cuidado, supondo-se, assim, que as características não apenas físicas, mas também sociais das crianças observadas nos dois ambientes.

#### **4.3. Características sociais do sujeito focal e o comportamento de cuidado**

Ao longo dos resultados e de estudos sobre o tema, é possível perceber que diversos fatores influenciam no comportamento de cuidado, como os aspectos físicos e sociais do ambiente, mas também as características físicas (sexo e idade) e sociais (tempo de permanência e perfil dos parceiros de interações) dos sujeitos da pesquisa. Isso significa que a relação Pessoa-Ambiente tende a se desenvolver em razão das características físicas e sociais da Pessoa e também do Ambiente em uma perspectiva de interdependência.

A seguir, apresentar-se-á os resultados da análise dos dados sobre a relação dos aspectos sociais da criança sobre as manifestações do comportamento de cuidado no abrigo e na escola.

#### **4.3.1. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado conforme o tempo de permanência nas instituições pesquisadas**

Entende-se que cada característica pessoal dos envolvidos permite uma maior compreensão do comportamento nos ambientes, afinal é com o passar do tempo que as interações entre os parceiros se tornam mais recíprocas, aumentando a possibilidade de desenvolverem sentimentos mais pronunciados um em relação ao outro (Bronfenbrenner, 1994/1996). Nesse sentido, este estudo avaliou a relação entre o tempo de permanência e o comportamento de cuidado dos sujeitos focais.

A análise do tempo de permanência foi dividida em duas partes: a primeira toma como referência o tempo de permanência do sujeito focal no abrigo, já a segunda, o tempo de permanência da mesma criança na escola. Ambas obtiveram a mediana de 37 meses de idade para que fosse possível avaliar a variável tempo de permanência em partes iguais.

Quando se verifica o número de ocorrências do comportamento de cuidado por participantes com tempo de permanência inferior e igual a 37 meses de acolhimento institucional, nota-se que são superiores (n=11) quando comparado aos dos sujeitos focais que apresentavam tempo de permanência superior a 37 meses (n=6). Este dado é interessante quando se espera que as crianças que estão um tempo maior na instituição sintam-se mais à vontade para se relacionar e emitir ações de cuidado com o outro, por estarem, em tese, mais adaptadas à dinâmica social que caracteriza o ambiente. As demais subcategorias comportamentais não apresentaram ocorrências muito distintas com relação ao tempo de permanência, seja nos pátios da escola ou do abrigo.

**Tabela 10.** Frequência por subcategoria do comportamento de cuidado conforme o tempo de permanência do sujeito focal no abrigo.

Subcategorias comportamentais	Tempo de Permanência (meses)		P
	≤ 37 n=11 (%)	> 37 n=6 (%)	
Ajudar	6 (54,5)	1 (16,7)	0,12
Brincar de Cuidar	2 (18,2)	2 (33,3)	0,48
Estabelecer Contato Afetuoso	3 (27,3)	2 (33,3)	0,679
Entreter	—	—	—

— dados não obtidos.

p: Teste Binomial.

Constatou-se através da avaliação intergrupar que tomando como referência o tempo de permanência dos emissores para o ambiente pátio do abrigo, em particular a subcategoria Ajudar registra seis ocorrências associadas a um tempo de permanência na instituição pelo emissor inferior a 37 meses contra um registro relacionado à existência de um tempo maior que 37 meses. Entretanto, o resultado do teste estatístico mostra que as categorias relativas à variável tempo de permanência não concorreram de forma significativa para a emissão dos comportamentos analisados, conforme a tabela 10. Observa-se, ainda, que as subcategorias Brincar de Cuidar ( $p=0,48$ ) e Estabelecer Contato Afetuoso ( $p=0,79$ ) também não tiveram diferença estatística para ambas as categorias relacionadas ao tempo de permanência na instituição. E para a subcategoria Entreter não foi possível aplicar o teste por insuficiência de dados.

No estudo de Cavalcante (2008) realizado anteriormente na instituição pesquisada, o resultado correspondente ao tempo de permanência dos sujeitos focais revelou que os participantes com menos tempo de convívio na instituição (< 24 meses) emitiram o maior número de comportamentos de cuidado. Em que pese as diferenças existentes entre os estudos realizados, é possível afirmar que a tendência captada pelos

resultados se assemelha, demonstrando uma relação de influência positiva entre o menor tempo de convivência social na escola ou no abrigo e o número de comportamentos de cuidado emitidos pelos sujeitos focais.

Os resultados levantam à hipótese de que entre as crianças com menor tempo de permanência nos ambientes pesquisados as atitudes prossociais podem estar favorecendo o processo de aproximação com seus parceiros e a construção de relacionamento com seus pares. Outra possível explicação para o dado é que esta instituição pode estar hoje se preocupando com as condições em que as crianças estão sendo acolhidas no seu espaço e envolvidas em sua rotina. Isso pode estar fazendo com que mais rapidamente elas se sintam mais à vontade no ambiente institucional para estabelecer interações com outras crianças do que as que convivem a um tempo maior no abrigo.

Contudo, pode-se dizer que a hipótese explicativa mais importante está relacionada ao que Cavalcante (2008) faz referência em seu estudo sobre o comportamento de cuidado entre crianças acolhidas em instituição. Desde os estudos clássicos de Freud e Dann (1967) até os mais recentes (Alexandre & Vieira, (2004); Carvalho, (2000), Yunes, Miranda & Cuello, (2004), que a literatura tem mostrado os benefícios do comportamento prossocial para o desenvolvimento de crianças que vivem em instituições. No entanto, quanto maior for o tempo passado longe do lar familiar e exposto às condições colocadas pelo cuidado coletivo e impessoal que caracterizam as instituições asilares mais graves tendem a ser as sequelas deixadas para o desenvolvimento social e afetivo, como demonstram (Cavalcante, Magalhães & Pontes, 2007; Dell' Aglio, 2006). Entre esses comprometimentos, pesquisas mostram que a

dificuldade para construir e manter relações sociais aparece como um dos aspectos mais preocupantes para os especialistas no tema. A angústia, a raiva e a tristeza são sentimentos associados à ruptura dos vínculos afetivos e podem deixar a criança que passa por essa privação afetiva de forma precoce pouco disponível e aberta para interações que envolvem cooperação, contato físico afetivo, entretenimento e situações lúdicas que mobilizem o cuidado, conforme explicam (Alexandre & Viera, 2004; Carvalho, 2000; Cavalcante, 2008).

#### **4.3.1.2. Frequência por subcategoria do comportamento de cuidado conforme tempo de permanência do sujeito focal na escola**

No ambiente da escola, o tempo de permanência foi dividido em duas partes iguais: inferior e superior a 15 meses para analisar a relação entre esta variável e a manifestação do comportamento de cuidado, conforme pode-se acompanhar na Tabela 11. A aplicação do Teste Binomial para a avaliação intergrupar mostrou que a subcategoria Ajudar apresentou nove ocorrências para um tempo de permanência inferior a 15 meses e cinco eventos para um tempo maior que 15 meses. Por sua vez, a subcategoria Estabelecer Contato Afetivo teve cinco ocorrências para um tempo de permanência inferior a 15 meses e dois eventos para uma convivência maior que 15 meses.

A frequência das subcategorias comportamentais mostram que na Escola, os emissores que manifestaram mais ações prossociais foram crianças que estão a menos tempo na instituição. Este dado talvez esteja relacionado à necessidade destas crianças ampliarem a sua rede de relações na instituição já que estão no espaço há pouco tempo.

Talvez, participantes mais antigos não sintam a mesma necessidade de Ajudar os parceiros de interação por se sentirem aceitos socialmente e adaptados à dinâmica das relações no ambiente.

**Tabela 11** - Frequência por subcategoria do comportamento de cuidado conforme tempo de permanência do emissor na escola

Subcategorias comportamentais	Tempo de permanência (meses)		p
	≤ 15 n=15 (%)	> 15 n=11 (%)	
Ajudar	9 (60,0)	5 (45,5)	0,46
Brincar de Cuidar	0 (0,0)	2 (18,2)	na
Estabelecer Contato Afetuoso	5 (33,3)	2 (18,2)	0,38
Entreter	1 (6,7)	2 (18,2)	0,36

na: não se aplica.

p: Teste Binomial.

A análise estatística através do Teste Binomial apontou a relação entre a subcategoria Ajudar não é estatisticamente significativa ( $p=0,46$ ) para ambas as categorias de tempo de permanência. O mesmo teste constatou também que o comportamento Estabelecer Contato Afetuoso não foi estatisticamente significativo ( $p=0,38$ ) para ambas as categorias de tempo de permanência. Para a subcategoria Entreter, também não houve diferença estatística ( $p=0,36$ ) para ambos os tempos de permanência. Por fim, para a subcategoria Brincar de Cuidar não foi possível aplicar teste por insuficiência de dados, conforme a tabela 11.

De forma geral, consta-se que não há relação entre o tempo de permanência dos emissores e as subcategorias do comportamento de cuidado estatisticamente significativa no pátio do abrigo e da escola, para crianças com mais ou menos tempo de permanência, como é possível acompanhar nas tabelas 10 e 11.

Em condições em que a criança não vive situação de privação afetiva, como é possivelmente o caso da que está há menos de 37 meses convivendo em uma instituição de abrigo, a literatura mostra que com o passar do tempo as interações se tornam mais recíprocas, aumentando a possibilidade de terem os parceiros infantis sentimentos mais marcados na relação ao outro (Bronfenbrenner, (1994/1996)). Isso significa que é inerente ao desenvolvimento a construção de relações sociais mais estáveis e afetivas com o passar do tempo, mas esse processo sofre influência também de outras características do ambiente social em que o indivíduo está inserido e dele faz parte. Quando se trata do ambiente social, sabe-se que um dos principais elementos que compõem este cenário são os parceiros de interação e também as suas características físicas e sociais como pessoa. Ao investigar dados sobre as características do ambiente social, o estudo revelou quem frequenta cada um dos espaços pesquisados, identificar com quem o sujeito focal se relaciona e o que eles fazem juntos, se aproximando da realidade que delimita o seu foco de estudo.

#### **4.3.2. Frequência por subcategorias do comportamento de cuidado conforme as características do receptor**

Ao se analisar o comportamento de determinado indivíduo, é possível conhecê-lo através de várias fontes de informação. Partindo do princípio que interação pode ser compreendida como um ato recíproco, onde o indivíduo responde ao comportamento do outro (Bronfenbrenner, 1994/1996), conclui-se, assim, que a figura do receptor é indispensável para que o comportamento de cuidado entre crianças possa ser estabelecido.

O parceiro de interação pode ser uma fonte de informação onde o pesquisador tem a possibilidade de compreender um pouco mais sobre o sujeito focal de sua pesquisa, já que os parceiros são pessoas para quem geralmente a relação se estabelece por afinidade. Neste item, apresentar-se-á o resultado do teste estatístico que mostra a relação de influência entre características que definem o perfil dos receptores do comportamento de cuidado e a frequência das subcategorias do comportamento de cuidado, tanto no pátio da escola quanto do abrigo.

A frequência das subcategorias de cuidado mostra que a cada grupo de receptores (parceiros de interação tomados como alvo do cuidado) foram direcionados comportamentos distintos (ver tabela 12). Quando se compara a ocorrência de cada subcategoria entre os grupos de receptores do abrigo e da escola é possível perceber que o comportamento Ajudar foi mais direcionado aos parceiros com os quais interagem no pátio da escola (12). Já o Brincar de Cuidar foi mais recebido por crianças com as quais estavam em interação no ambiente do abrigo (4).

**Tabela 12.** Frequência por subcategoria do comportamento de cuidado conforme os receptores do abrigo e da escola

Subcategorias comportamentais	Criança do Abrigo n=16 (%)	Criança da Escola n=22 (%)	P
Ajudar	6 (37,5)	12 (54,5)	0,29
Brincar de Cuidar	4 (25,0)	2 (9,1)	0,18
Estabelecer Contato Afetuoso	6 (37,5)	5 (22,7)	0,32
Entreter	0 (0,0)	3 (13,6)	na

na: não se aplica.

p: Teste Binomial.

Entre as crianças do abrigo, o número de eventos registrados foram de seis na subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso e nenhuma ocorrência da subcategoria Entreter, quando comparadas aos receptores da escola. Contudo, os dados observacionais mostram que cada parceiro de interação recebeu o cuidado de uma forma diferente.

Os resultados do Teste Binomial mostram que ao se relacionar as subcategorias comportamentais com os receptores nos ambientes da pesquisa (ver tabela 12), percebe-se que o comportamento Ajudar teve p-valor (0.29), ou seja, não diferiu estatisticamente em razão da categoria da criança alvo do cuidado. A mesma análise mostra que quando dirigidos a crianças do abrigo ou da escola, os comportamentos Brincar de Cuidar (0.18) e Estabelecer Contato Afetuoso (0.32) não apresentaram diferenças estatísticas significativas. Para a subcategoria Entreter não foi possível aplicar teste por insuficiência de dados.

Porém, embora as frequências indiquem as crianças da escola como os alvos preferenciais do cuidado pelos sujeitos focais observados, a análise estatística revela que não houve predomínio claro entre esses dois tipos quanto à manifestação do comportamento de cuidado. Ou seja, a categoria do receptor não contribui de modo estatisticamente significativo para a ocorrência dos comportamentos pesquisados. Presume-se, assim, que este dado pode estar relacionado à influência de outros fatores sociais mais significativos, como por exemplo, o caráter coletivo das instituições e não a origem do receptor. Quando comparado os dois grupos (escola e abrigo) nota-se que os receptores do abrigo foram alvos mais frequentes de comportamentos como Brincar de

Cuidar e Estabelecer Contato Afetuoso, quando comparados aos alvos do cuidado da escola.

Quanto aos receptores da escola, eles apresentaram-se mais associados a subcategorias como Ajudar e Entreter em relação ao grupo do abrigo. Este dado é importante quando se compreende que cada ambiente possui pessoas e interações específicas devido ao caráter diferenciado de cada instituição. Essas características do ambiente social, provavelmente influenciam na definição do alvo do cuidado pelos sujeitos pesquisados.

Vale salientar que uma das particularidades desta pesquisa se caracteriza por observar o mesmo grupo de crianças em convivência institucional no abrigo e na escola. Entende-se, contudo, que a participação no ambiente escolar, mesmo sendo também de natureza institucional, representa a oportunidade de a criança ter vida social fora dos limites que delineiam o espaço do abrigo, possibilitando sua inserção na comunidade. Neste sentido, a análise a seguir mostra quais são as características dos parceiros de interação dos sujeitos focais e qual a forma de cuidado recebida por eles especificamente no pátio da escola.

A avaliação do perfil dos receptores do comportamento de cuidado revela que enquanto as crianças em acolhimento institucional estiveram na escola, direcionaram atitudes de cuidado para alunos que não são oriundos do abrigo (n=23) e raramente o grupo direcionou cuidado para crianças provenientes desta instituição de acolhimento (n=3). Ou seja, das 26 ocorrências do comportamento de cuidado registradas no pátio escolar, a maioria (n=23) foi direcionada aos alunos da escola que não fazem parte do grupo de crianças com as quais convivem também no abrigo, como mostra a Tabela 13..

**Tabela 13.** Frequência da subcategoria do comportamento de cuidado aceitos pelo sujeito focal e pela criança da escola no pátio escolar.

Emissor da Escola n=26 (%)	Receptor		
	Sujeito focal <sup>a</sup> n=3 (%)	Criança da Escola n=23 (%)	p
Ajudar n=14	1 (4,0)	13 (48,0)	0,49
Brincar de Cuidar n=2	0 (0,0)	2 (8,0)	na
Estabelecer Contato Afetuoso n=7	2 (8,0)	5 (20,0)	0,11
Entreter n=3	0 (0,0)	3 (12,0)	na

<sup>a</sup> Criança do Abrigo.

p: Teste Binomial.

na: Não se aplica .

A frequência mostra ainda que os sujeitos focais direcionaram o comportamento Ajudar mais para os alunos da escola (13) do que alunos que também estão sob a guarda do abrigo. Na subcategoria Brincar de Cuidar foram registradas duas ocorrências para as crianças da escola. Quanto a Estabelecer Contato Afetuoso, nota-se cinco eventos direcionados às crianças da escola e por fim a subcategoria Entreter com três manifestações para esta categoria de receptores.

De forma geral, a frequência dos comportamentos no pátio escolar revela que todas as subcategorias foram mais presentes nas interações com as crianças da escola do que entre as que convivem com os sujeitos focais também no ambiente do abrigo. Tanto a frequência dos comportamentos quanto a descrição dos episódios contidos nas sessões observacionais, mostram que na escola o grupo crianças em acolhimento institucional manteve-se mais em interação com as crianças da escola do que isoladas em grupo.

Os dados mostram que não houve diferença estatística quando se toma como referência a condição do receptor. Porém, a frequência das subcategorias por receptores

aponta que o grupo dos sujeitos focais preferiu compartilhar e ajudar crianças com as quais convivem unicamente na escola do que estender esse tipo de atitude às interações estabelecidas com parceiros iguais – com os quais convivem também no abrigo. A maioria das manifestações do comportamento de cuidado (23) foi direcionada a e recebida por alunos da escola. Isso pode estar indicando que os sujeitos focais todos sob os efeitos da privação da convivência familiar não permaneceram isolados, mas procuraram se adaptar ao ambiente social da instituição e às características por ele apresentadas, como por exemplo, o perfil dos parceiros disponíveis para interação.

Este estudo sugere que na convivência estabelecida em outro ambiente, as crianças em situação de acolhimento institucional demonstraram maior nível de preocupação com os outros do que com crianças que se encontram na mesma condição sociojurídica. Este dado pode estar relacionado à sua disposição e interesse em expandir a sua rede social. Fica assim a hipótese de que, em outro ambiente, tais crianças não se manteriam unidas no propósito de cuidar os seus companheiros do abrigo, mas se preocupariam em aproveitar a chance de se relacionar com outros parceiros, experimentando um tipo de convivência social diferente da que têm habitualmente.

A relação estabelecida entre as crianças oriundas do abrigo e as demais crianças que frequentam a escola pode estar sendo reconhecida por elas como uma forma de manterem o vínculo com a comunidade. Este é um direito tratado nas Orientações Técnicas para Instituições de Acolhimento Infantil (2009), conforme é possível ler abaixo:

“Todos os esforços devem ser empreendidos para preservar e fortalecer vínculos familiares e comunitários das crianças e dos adolescentes atendidos em serviços de acolhimento. Esses vínculos são fundamentais,

nessa etapa do desenvolvimento humano, para oferecer-lhes condições para um desenvolvimento saudável, que favoreça a formação de sua identidade e sua constituição como sujeito e cidadão”. (Orientações Técnicas dos Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes, p. 20).

Neste sentido, é possível compreender a importância da relação de crianças acolhidas e os estudantes da escola. Pois, ainda que a análise estatística tenha indicado que ela não foi significativa, compreende-se que, ao participar deste ambiente, elas estão muito mais que se desenvolvendo socialmente, mas também exercendo seu direito de cidadania, conforme consta no documento legal mencionado.

#### **4.3.2.1. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado segundo o sexo do receptor**

Diversos estudos sobre a condição sexual e as relações de gênero (Saud & Tonelotto, 2005; Sebanc, 2003; Souza & Rodrigues, 2002) já mostraram como a variável sexo pode influenciar na emissão e recepção do comportamento de cuidado. Quando se tomou como referência o sexo do receptor no abrigo e na escola, constatou-se que as frequências do comportamento de cuidado variaram em razão dos ambientes pesquisados.

Quando se comparam os dois ambientes, a tabela 14 mostra que na escola (12) houve o maior número de emissões do comportamento de cuidado para receptores do sexo feminino do que no abrigo (2). Na análise descritiva os dados apontam que, na escola, os receptores do sexo feminino receberam comportamentos pertencentes às três subcategorias: Ajudar (6), Brincar de Cuidar (2) e Entreter (2). Enquanto que no abrigo, os emissores direcionaram às crianças apenas comportamentos como Estabelecer Contato Afetuoso.

**Tabela 14.** Eventos por subcategoria do comportamento de cuidado dos receptores do sexo feminino no abrigo e na escola.

Subcategorias comportamentais	Abrigo n=2 (%)	Escola n=12 (%)	p-valor
Ajudar	0 (0,0)	6 (50,0)	na
Brincar de Cuidar	0 (0,0)	2 (16,7)	na
Estabelecer Contato Afetuoso	2 (100,0)	2 (16,7)	0.01*
Entreter	0 (0,0)	2 (16,7)	na

na: não se aplica.

\* $p < 0.05$ . Teste Binomial.

A análise estatística aponta que quando a subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso tem como receptor uma criança do sexo feminino, o resultado do teste estatístico foi significativo ( $p$ -valor=0.0157). Ou seja, os resultados do Teste Binomial apontaram que, no abrigo, a subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso esteve mais associada a receptores de um mesmo sexo: feminino. Não foi possível a realização do teste estatístico para os comportamentos Ajudar, Brincar de Cuidar e Entreter por insuficiência de dados.

Supõe-se que o recebimento de comportamentos que denotam contato afetuoso foi mais significativo no abrigo do que na escola devido ao perfil das meninas que se

encontravam na instituição destinada ao acolhimento infantil. No abrigo, a condição psicossocial das crianças revela a manifestação de sentimentos e emoções decorrentes da privação do cuidado parental e do distanciamento da sua família de origem, o que pode deixá-las mais sensíveis ao contato afetivo do que as outras crianças com as quais convivem no ambiente da escola, até porque geralmente têm uma história de vida diferenciada neste aspecto. Deve-se levar em consideração, também, que o contato físico que transmite afeto em situações de recreação geralmente é manifestado entre parceiros que já se conhecem há mais tempo ou que possuem laços de amizade. Talvez, por isso, os receptores foram mais frequentes entre crianças oriundas do abrigo onde residem do que da escola em que estudam.

Este dado corrobora com o que afirmam os estudos de gênero (Souza e Rodrigues, 2002; Sebanc, 2003; Kail, 2004; Rogoff, 2005) ao mostrarem que as meninas são comparativamente mais prossociais do que os meninos. Supõe-se, ainda, que o mesmo deve acontecer quando são alvo do cuidado, principalmente no que diz respeito à hipótese de estarem geralmente mais dispostas a receber por parte do parceiro alguma manifestação de afeto do que os meninos, que são educados para serem mais arredios a esse tipo de contato e forma de carinho até para não demonstrarem fragilidade emocional, entre outros argumentos comumente utilizados no convívio social.

Devido à própria educação que recebem ao longo da vida, as meninas são orientadas a apoiar o outro e também a permitir a troca de carinho entre o grupo de amizade. A literatura (Carvalho, 2000; Cavalcante 2008) mostra o quão importante é a troca de afeto entre crianças institucionalizadas, visto que o abrigo é um ambiente onde as educadoras não dispõem de muito tempo para interagir carinhosamente com as

crianças, fazendo com que o comportamento de cuidado infantil tenha a função de dar suporte emocional às crianças acolhidas no sentido de incentivar o enfrentamento de dificuldades, como o distanciamento da família, a inserção em um lugar diferente (estranho) e a tentativa de superação dos fatores de risco vivenciados antes mesmo do acolhimento institucional.

Ainda sobre a discussão de gênero, este estudo avaliou também se receptores do sexo masculino tiveram algum tipo de influência sobre as manifestações do comportamento de cuidado nos ambientes da pesquisa, como mostra a Tabela 15.

**Tabela 15.** Frequência por subcategoria do comportamento de cuidado conforme receptores do sexo masculino no abrigo e na escola

Subcategorias comportamentais	Abrigo n=14 (%)	Escola n=10 (%)	p
Ajudar	6 (42,9)	6 (60,0)	0,40
Brincar de Cuidar	4 (28,6)	0 (0,0)	na
Estabelecer Contato Afetuoso	4 (28,6)	3 (30,0)	0,93
Entreter	0 (0,0)	1 (10,0)	na

na: não se aplica.

p: Teste Binomial.

É possível acompanhar através da tabela acima, que o número de ocorrências do comportamento de cuidado entre meninos foi maior no abrigo quando comparado ao ambiente da escola. A subcategoria Ajudar foi a mais recebida pelos meninos nos dois ambientes (abrigo e escola). Igualmente se observa que as demais subcategorias apresentaram frequências distintas nos dois ambientes. Por exemplo, o Brincar de Cuidar foi mais aceito por meninos no abrigo do que na escola, bem como o Estabelecer Contato Afetuoso. Já o comportamento Entreter foi mais recebido por meninos no ambiente escolar.

No que diz respeito à análise estatística sobre a influência do sexo masculino sobre as subcategorias de comportamento de cuidado, percebe-se que quando a subcategoria Ajudar é dirigida a um receptor do sexo masculino, o resultado do  $p > 0.05$  indica que esta relação não foi significativa, o que indica, portanto, que este comportamento foi aceito igualmente entre meninos dos dois ambientes. O teste estatístico também mostrou que a subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso quando associada a receptores do sexo masculino teve os eventos comportamentais distribuídos de forma igual entre os ambientes. Não foi possível a realização do teste para os comportamentos Brincar de Cuidar e Entreter por insuficiência de dados.

Os resultados do teste estatístico para a variável sexo dos receptores apontam que as meninas foram mais frequentemente alvo do comportamento de cuidado e que este resultados vale para o ambiente abrigo apenas no que diz respeito à subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso. Quanto ao sexo masculino, percebeu-se que esta variável não influenciou significativamente a manifestação do comportamento prossocial nos ambientes da pesquisa. Como foi dito anteriormente, este resultado vem sendo apontado por outras pesquisas (Souza & Rodrigues, 2002; Sebanc, 2003; Kail, 2004; Rogoff, 2005), o que parece demonstrar que as meninas tendem a ser mais prossociais que meninos quando se trata tanto da emissão quanto da recepção deste tipo de comportamento.

O fato dos resultados do teste Binomial revelarem que a subcategoria estabelecer contato afetuoso revelou-se significativa associada a receptores do sexo feminino no pátio do abrigo, pode estar relacionado às características do ambiente, já que no primeiro espaço parece estar mais presente um valor fortemente enraizado na cultura de

que de que pessoas do sexo feminino devem tratar seus parceiros com delicadeza, serem mais carinhosa do que são os homens em qualquer idade. Estes valores também mostram que os meninos devem ser menos sensíveis ao toque, à disponibilidade para o contato afetoso e que devem oferecer atos prossociais nas situações que exigem força física, como por exemplo, ajudar a carregar uma cadeira, um vaso, dentre outros objetos. Este fator corrobora com os estudos de Saud e Tonelloto (2005), que também mostraram a diferença cultural na difusão de crenças sobre as expectativas existentes em relação ao gênero na emissão do comportamento prossocial.

A mesma tendência foi observada por Poletto, Wagner, Koller (2004) e Dellazzana e Freitas (2010), que investigaram o cuidado oferecido em ambiente domiciliar entre irmãos mais velhos que cuidam dos mais novos. Os dois grupos perceberam que são as meninas as responsáveis pelas tarefas domésticas na ausência dos pais, como servir a refeição aos irmãos e limpar o espaço doméstico, deixando os meninos responsáveis em proteger a casa e auxiliar em tarefas que demandam força muscular.

O aspecto social que também pode ter influenciado na manifestação do comportamento prossocial é a idade do receptor alvo do cuidado, já que estudos mostram que com o passar dos anos as crianças vão refinando a sua capacidade de expressar e reconhecer as suas próprias necessidades e as do outro (Del Prette & Del Prette, 2008; Kail, 2004). Nesse sentido, tem-se a seguir a análise da relação de influência desta variável sobre o comportamento de cuidado.

#### 4.3.2.2. Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado segundo a idade do receptor

A idade do parceiro de interação é outra variável muito significativa para a emergência do comportamento de cuidado, como mostram estudos (Kovasc, Téglas & Endress, 2010), que indicam que com o avançar dos anos as crianças tornam-se mais capazes de entender as necessidades do outro e conseqüentemente a ajudar mais, sobretudo quando conseguem perceber que os parceiros mais jovens são em geral mais vulneráveis aos riscos de qualquer natureza (Kail, 2004; Rogoff, 2005).

A relação da variável idade e comportamento de cuidado no abrigo pode ser acompanhada na Tabela 16. A frequência revela que a emissão deste comportamento foi maior para crianças com idade inferior a 58 meses, ou seja, as mais novas, principalmente no que diz respeito às subcategorias Ajudar e Brincar de Cuidar. O contato afetuoso foi mais emitido por crianças mais velhas (> 58 meses).

**Tabela 16.** Frequência por subcategoria do comportamento de cuidado conforme a idade dos receptores do abrigo

Subcategorias comportamentais	Idade (meses)		p
	≤ 58 n=9 (%)	> 58 n=7 (%)	
Ajudar	4 (44,4)	2 (28,6)	0,51
Brincar de Cuidar	3 (33,3)	1 (14,3)	0,38
Estabelecer Contato Afetuoso	2 (22,2)	4 (57,1)	0,15
Entreter	—	—	—

— dados não obtidos.

p: Teste Binomial.

As frequências apontam claramente que o comportamento de cuidado foi direcionado mais a receptores jovens com idade inferior a 58 meses. No que diz respeito ao perfil do cuidado oferecido percebe-se que as subcategorias Ajudar e Brincar de Cuidar foram mais emitidas a parceiros com idade inferior a 58 meses. E o comportamento Estabelecer Contato Afetuoso foi oferecido principalmente a crianças maiores de 58 meses. No estudo de Cavalcante (2008), foi possível verificar que comportamentos das várias categorias tomadas para análise foram emitidos em direção a crianças com idade superior a 30 meses.

As ocorrências mostram que para cada tipo de receptor foi emitido um tipo de cuidado. Para os parceiros mais jovens foram dirigidos comportamentos de ajuda e cuidado na forma lúdica (Brincar de Cuidar), onde tendem a ser tratados como filhos durante a brincadeira. Esse tipo de relação onde os maiores cuidam dos menores é apontada como a mais comum e socialmente esperada por diversos estudos como (Kail, 2004; Alexandre & Viera, 2004).

Os resultados do teste estatístico apontaram que para os receptores com inserção no abrigo, os comportamentos Ajudar, Brincar de Cuidar e Estabelecer Contato Afetuoso são igualmente aceitos para ambas as categorias de idade (inferior a 58 meses e superior a 58 meses). Não foi possível aplicar teste para o comportamento Entreter por insuficiência de dados.

O teste estatístico sugere que as crianças observadas no pátio do abrigo se preocupam com o bem-estar do parceiro independente da idade. Talvez, por acreditarem que todas as crianças que se encontram naquela instituição precisam de cuidado e também devido ao fato da instituição cotidianamente realizar no espaço do pátio

atividades envolvendo sempre grupos de coetâneos, oferecendo assim poucas oportunidades das crianças optarem por estar na companhia de parceiros mais velhos ou mais jovens.

Embora o teste estatístico tenha mostrado que a variável idade não exerceu influência significativa sobre a emissão do comportamento de cuidado no abrigo, nota-se que a frequência deste comportamento revelou que na instituição as crianças mais novas foram alvos mais frequentes de ações prossociais do que as com mais idade. Este dado está relacionado com a afirmação feita por Kovacs *e cols* (2010) que mostrou que, atualmente, as crianças estão tendo a capacidade empática de compreender as necessidades do outro mais precocemente e, portanto, ajudando os parceiros de interação cada vez mais cedo.

Este achado em particular revela a pouca relevância do ponto de vista estatístico da influência da idade dos receptores sobre o comportamento analisado, e isso talvez esteja relacionado à baixa frequência de interações entre não coetâneos no abrigo devido à própria rotina da instituição. Como se procurou mostrar, o abrigo privilegia no espaço do pátio atividades que beneficiam o agrupamento de crianças da mesma idade (aquelas com as quais compartilham o espaço do dormitório) e oferecem poucos momentos de reunião entre crianças com idades distintas.

**Tabela 17.** Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado conforme a idade dos receptores da escola.

Subcategorias comportamentais	Idade (meses)		p
	≤ 78 n=12 (%)	> 78 n=10 (%)	
Ajudar	5 (41,7)	7 (70,0)	0,18
Brincar de Cuidar	0 (0,0)	2 (20,0)	na
Estabelecer Contato Afetuoso	5 (41,7)	0 (0,0)	na

---

Entreter	2 (16,7)	1 (10,0)	0,65
----------	----------	----------	------

---

na: não se aplica.  
p: Teste Binomial.

No que diz respeito à idade dos receptores nas interações observadas no pátio da escola, a frequência (ver tabela 17) revela que os alvos do cuidado mais novos foram mais receptivos (12) aos comportamentos prossociais do que os mais velhos (10). Quanto ao perfil do cuidado emitido, nota-se que comportamentos como Ajudar (5), Estabelecer Contato Afetuoso (5) e Entreter (2) foram mais direcionados a alunos mais jovens. Apenas a subcategoria Brincar de Cuidar (2) foi mais voltada a crianças mais velhas.

Este dado mostra que os sujeitos focais reproduziram uma disposição socialmente aceita e culturalmente valorizada para a criança mais velha cuidar da mais jovem. É um comportamento comumente dirigido aos mais jovens, considerados mais frágeis fisicamente e mais imaturos em razão da pouca idade. A criança é levada desde cedo a reconhecer as suas limitações em termos de força física, capacidade para identificar situações de perigo, habilidade motora, dentre outras. Todas essas limitações das crianças menores podem mobilizar a atenção das crianças maiores sobre elas, fazendo com que se sintam responsáveis pela segurança dos parceiros mais jovens.

Os dados apontam que, para os receptores associados à escola, os comportamentos Ajudar e Entreter foram igualmente dirigidos para ambas as categorias de idade (inferior a 78 meses e superior a 78 meses). Para os demais (Brincar de Cuidar e Estabelecer Contato Afetuoso), não foi possível aplicar o teste por insuficiência de dados. Quando se comparam os dois ambientes, o teste estatístico Binomial apontou que

---

a influência da idade do receptor não foi significativa para a emissão do comportamento de cuidado nos pátios do abrigo e da escola.

Entende-se que este resultado pode estar relacionado com a possibilidade que o sujeito focal tem de interagir com crianças de diversas idades quando está no pátio das instituições. Estudos (Fernandes, 2006; Sager *e cols*, 2003) mostram que esta área é normalmente um espaço de brincadeira e que oportunizar a troca de experiências entre crianças coetâneas e não coetâneas, já que normalmente a presença do adulto é menos frequente neste ambiente, possibilitando que as crianças possam se relacionar e resolver suas discrepâncias.

#### 4.3.2.3 Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado conforme o tempo de permanência dos receptores

Outra característica que costuma ser um importante fator de ocorrência do comportamento de cuidado é o tempo de permanência que permite que a criança se sinta mais à vontade para emitir ou receber ações de cuidado entre pares. Neste item, constam os resultados da análise da relação desta variável com a ocorrência do comportamento de cuidado nos pátios.

**Tabela 18.** Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado, conforme o tempo de permanência dos receptores do abrigo.

Subcategorias comportamentais	Tempo de permanência (meses)		p
	≤ 24 n=9 (%)	> 24 n=7 (%)	
Ajudar	3 (33,3)	3 (42,9)	0,69
Brincar de Cuidar	1 (11,1)	3 (42,9)	0,14
Estabelecer Contato Afetuoso	5 (55,6)	1 (14,3)	0,09

---

Entreter

— dados não obtidos.

p: Teste Binomial.

A tabela 18 mostra que ao analisar o tempo de permanência do receptor é possível perceber que o cuidado foi mais direcionado a parceiros que há menos tempo se encontram na instituição (9) do que aqueles com os quais convivem há mais tempo (7). Entretanto, a forma do cuidado oferecido sofreu distinção quando se consideram as duas categorias.

A frequência mostra que o comportamento Estabelecer Contato Afetuoso foi direcionado a crianças que estavam há menos tempo no abrigo. Este dado pode estar relacionado ao fato dos sujeitos focais entenderem que crianças que têm menos tempo de convivência na instituição precisam de mais apoio afetivo para se sentir acolhidas e se adaptar mais rápido à nova situação e ao ambiente até então estranho. E por fim, sabe-se que a inserção infantil em uma instituição de acolhimento é geralmente muito difícil para as crianças, principalmente para aquelas recém-chegadas que tem que se adaptar às novas regras, ao distanciamento da família e às novas pessoas com quem terá que se relacionar. Deste modo, considera-se que os sujeitos focais que conhecem bem esta fase inicial de adaptação ao ambiente podem estar com o seu gesto pretendendo externar a sua solidariedade aos que acabaram de dar entrada na instituição.

Outra inferência possível é o fato de que os receptores que são mais antigos na instituição podem estar apresentando sinais de sofrimento emocional, uma situação comum entre crianças com histórico de longa permanência em abrigos e similares. A cada ano que passa crianças nessa condição têm mais vontade de voltar para a família

ou serem adotadas e essas preocupações podem deixá-los menos disponíveis para as interações com outras crianças.

A subcategoria Ajudar esteve presente de forma igual para os parceiros com menor ou maior tempo de permanência. Já os comportamentos reconhecidos como Entreter não se manifestaram no ambiente em questão. Com a análise estatística, o Teste Binomial mostra que quando o receptor são crianças do abrigo, as subcategorias Ajudar, Brincar de Cuidar e Estabelecer Contato Afetuoso estão igualmente relacionadas a ambas as categorias da variável tempo de permanência na instituição pelo receptor (inferior a 24 meses e superior a 24 meses). Não se conseguiu aplicar o teste para a subcategoria Entreter por insuficiência de dados.

Quando se considera o ponto de vista estatístico, percebe-se que o tempo de permanência pode não ser uma variável com forte influência sobre os comportamentos emitidos pelos sujeitos focais. Talvez, o fato de o receptor estar a mais ou menos tempo no abrigo não seja tão importante realmente quando se considera os aspectos que traçam o perfil do ambiente social.

O ambiente escolar também tem sido um espaço de interação entre as crianças. Assim como no abrigo, foi realizada a análise dos dados do receptor para avaliar o grau de influência do tempo de permanência dos seus parceiros de interação sobre a manifestação do comportamento prossocial neste ambiente.

Ao observar o início das aulas de uma escola é possível perceber que há comumente dois tipos de comportamentos nesse ambiente. Alunos mais antigos se espalham, revendo os velhos amigos, conversando, por exemplo. Por sua vez, os novatos no espaço do pátio, geralmente ficam observando a rotina ou explorando o novo

espaço na tentativa de iniciar suas primeiras interações ao longo do processo de adaptação. Esta descrição ilustra um pouco sobre como o tempo de permanência em um determinado local pode facilitar ou não as interações. Nesta seção, constam os resultados da análise dos dados referentes à relação do tempo de permanência do receptor e a manifestação do comportamento de cuidado no ambiente escolar, conforme é possível acompanhar na tabela 19.

**Tabela 19.** Frequência das subcategorias do comportamento de cuidado conforme o tempo de permanência das crianças da escola

Subcategorias comportamentais	Tempo de permanência (meses)		p
	≤ 24 n=15 (%)	> 24 n=7 (%)	
Ajudar	6 (40,0)	6 (85,7)	0,04*
Brincar de Cuidar	2 (13,3)	0 (0,0)	na
Estabelecer Contato Afetuoso	5 (33,3)	0 (0,0)	na
Entreter	2 (13,3)	1 (14,3)	0,95

na: não se aplica. \*p < 0.05. Teste Binomial.

As ocorrências do comportamento de cuidado estão mais associadas aos receptores com menos tempo (15) quando comparadas àquelas dirigidas a crianças mais antigas na escola (7). A frequência indica que no ambiente do pátio escolar também foi direcionado o cuidado àqueles parceiros recém-chegados, já que estes precisaram de mais apoio nesse processo de adaptação a um novo ambiente.

Percebe-se também que todas as subcategorias comportamentais foram direcionadas aos receptores mais recentes, indicando um cuidado mais diversificado para este parceiro. Já para os alvos do cuidado considerados mais antigos na escola, registraram comportamentos relacionados às subcategorias Ajudar e Entreter.

Os resultados do teste estatístico apontaram que quando o receptor está ligado à escola, o comportamento Ajudar foi mais direcionado para aqueles parceiros com um tempo de permanência superior a 24 meses, ou seja, associação entre eles foi estatisticamente significativa ( $p$ -valor=.0,04), conforme mostra a tabela 18.

Já a subcategoria Entreter é igualmente aceita para ambas as categorias de tempo de permanência (inferior a 24 meses e superior a 24 meses). Para as demais (Brincar de Cuidar e Estabelecer Contato Afetuoso) não foi possível aplicar o teste estatístico por insuficiência de dados.

Apesar de a escola ser uma instituição que privilegia a separação por idade através das salas de aula, existe um momento em que as turmas se encontram no pátio para o recreio. Este período de recreação entre crianças com tempos de permanência diferentes provavelmente favoreceu a emissão do comportamento de cuidado a alunos com menos tempo na escola. Certamente, o fato de estes alunos terem mais de dois anos na escola permitiu que se sentissem à vontade para se relacionar e receber cuidado do outro.

Destaca-se também que das quatro subcategorias, a mais relacionada a receptores mais antigos na escola foi Ajudar. Quanto ao fato do comportamento Ajudar ter sido predominante direcionado a receptores mais antigos na instituição, conforme apontou o resultado do teste estatístico, supõe-se que devido à condição de poder contar com um maior tempo de permanência isso permitiu que eles se sentissem mais à vontade para se relacionar com os emissores e para receberem as ações de cuidado.

Embora não tenha sido apresentada nenhuma discussão específica sobre a característica do receptor ser irmão ou não irmão, vale ressaltar que, de um total de 43

registros de comportamento de cuidado emitidos nos pátios da escola e do abrigo, apenas três destes eventos estiveram associados a parceiros com vínculo familiar, isto é, irmãos. Este número representa duas ocorrências de cuidado entre irmãos no abrigo e uma na escola. O dado mencionado torna-se ainda mais interessante ao se destacar que dos cinco sujeitos focais, quatro possuem irmãos com os quais convivem no mesmo abrigo. Já na escola, a ocorrência do comportamento de cuidado entre irmãos está restrita a um episódio de interação envolvendo irmãos que à época da pesquisa estudavam na mesma instituição. Entretanto, como nota de diário de campo, ou seja, tem-se o registro de situações em que foi possível perceber que no horário do recreio, eles quase sempre estavam juntos, com exceção de algumas vezes em que participaram de brincadeiras com vários alunos da escola.

De uma forma geral, no que diz respeito ao perfil de parceiros preferidos pelos sujeitos focais quando estão no ambiente escolar, percebe-se que as crianças da escola, segundo os dados observacionais, foram preferencialmente o alvo do cuidado quando comparadas às crianças com os quais moram no abrigo. Em função disso, é importante destacar que, no ambiente do pátio do abrigo, os alvos do cuidado foram principalmente crianças do sexo masculino e com idade <58 meses. Já na escola, os parceiros foram a maioria do sexo feminino e <78 meses. A análise estatística mostrou que na escola, houve predomínio de receptores do sexo feminino na manifestação da subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso  $p < 0,005$ .

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Há tempos os direitos das crianças vêm sendo alvo da preocupação da sociedade. Atualmente é possível perceber o aumento da discussão as variações de medida sociojurídica de proteção à infância. Dentre elas, destaca-se o acolhimento institucional que visa proteger a criança em situação de risco e que sofre com o distanciamento familiar. Entretanto, vários estudos demonstraram que os impactos do abrigamento sobre o desenvolvimento infantil não podem ser desconsiderados.

A literatura sobre o tema tem mostrado ao longo do tempo que a institucionalização de crianças é uma via de mão dupla, que pode causar atrasos e traumas durante a infância que trarão prejuízo por toda vida. Por outro lado, existe uma gama de autores que mostram que o acolhimento institucional pode funcionar também como um fator de proteção a crianças em situação de risco, oferecendo a oportunidade de desenvolver suas habilidades sociais ao interagir com o meio do qual faz parte, os adultos e coetâneos com os quais é levada a conviver intensamente, como mostram autores como Carvalho (2000) e Cavalcante (2008).

Nota-se, também, que embora tenham avançado os estudos sobre as crianças institucionalizadas, existem poucas pesquisas que investigam o desenvolvimento social desta população envolvendo outros ambientes além do abrigo. Entende-se que investigações deste tipo são importantes quando se entende que crianças em acolhimento institucional têm poucas possibilidades de interagir fora do espaço de abrigo.

Os estudos precisam revelar como elas fazem essa transição ecológica e como elas interagem com as demais crianças, de que forma emitem comportamento pró-social e de outro tipo nesses ambientes. A literatura mostra que diversos fatores como idade, sexo e tempo de permanência precisam ser analisados como possíveis impactos da institucionalização sobre o desenvolvimento infantil e a aquisição de habilidades sociais importantes para a vida adulta.

A revisão da literatura indica que embora tenha avançado o número de pesquisas sobre o acolhimento institucional, os que abordam o desenvolvimento dessa criança, ainda são poucos. E mais ainda os que se propõem investigar o comportamento de

cuidado de crianças institucionalizadas a partir de pesquisas mesossistêmicas que relatem sobre crianças institucionalizadas além dos muros do abrigo, no convívio em outras instituições, como por exemplo, a escola.

Carvalho (2000) explica a importância da interação infantil e do comportamento de cuidado que surge no seio dessas formas relacionais, como um elemento essencial dentro do contexto de acolhimento institucional, que tende a ser um ambiente onde há pouca disponibilidade de adultos, uma rotina rígida que limita as opções de interação entre não coetâneos e que é marcada pelo distanciamento familiar das crianças que lá se encontram.

Em revisão a literatura, constatou-se que existem poucas pesquisas que investigam as interações do mesmo grupo de crianças em acolhimento institucional em dois ambientes distintos. De forma a revelar como elas interagem dentro fora do abrigo, quando saem para atividades dentro da comunidade. Tendo em vista que a escola representa uma das oportunidades que a criança acolhida tem de se relacionar em outros ambientes, mesmo que igualmente de natureza institucional, este estudo observou efetivamente um grupo de cinco crianças em dois ambientes.

Neste sentido, com o intuito de contribuir com o tema, este trabalho teve como objetivo apresentar os resultados e a discussão de estudo que investigou aspectos físicos e sociais do ambiente e dos sujeitos envolvidos que concorrem para a manifestação do comportamento de cuidado nas interações entre pares, no pátio da escola Eurico Gaspar Dutra e no pátio do abrigo Começo Feliz, também conhecido como Espaço de Acolhimento Provisório Infantil (EAPI).

O estudo teve também a intenção comparar as frequências do comportamento de cuidado e suas subcategorias (Ajudar, Brincar de Cuidar, Estabelecer Contato Afetuoso e Entreter) obtidas nos pátios da escola e do abrigo, relacionando-as às características físicas e sociais desses ambientes e dos sujeitos da pesquisa.

Os principais resultados foram organizados da seguinte forma: a manifestação de comportamento de cuidado no abrigo e na escola, segundo **as características do ambiente** como as dimensões do pátio, arranjos espaciais, as funções sociais de cada um deles, bem como as atividades realizadas nestes locais. No segundo momento, foi analisada a influência das **características da pessoa**, como os aspectos físicos (sexo e idade) e sociais (tempo de permanência e perfil do receptor) sobre a manifestação do comportamento de cuidado.

Quanto aos principais resultados associados aos ambientes da pesquisa, constatou-se que, como frequência de comportamento de cuidado emitido no **abrigo**, foram registrados 17 eventos, organizados em torno das seguintes subcategorias: Ajudar (41,2%), Estabelecer Contato Afetuoso (35,3%), Brincar de Cuidar (23,5%) e Entreter (0). Em termos estatísticos, foi possível inferir que nenhuma subcategoria predominou neste ambiente.

No ambiente **escolar**, registrou-se 26 episódios de comportamento de cuidado, distribuídos de acordo com as subcategorias Ajudar (53,8%), do estabelecimento de contato afetuoso (26,9%), comportamento Entreter (11,5%), e por fim, do Brincar de Cuidar (7,7%). Do ponto de vista estatístico, constatou-se a tendência de predomínio da subcategoria Ajudar ( $p=0.0034$ ) no pátio da escola. Admite-se que este resultado pode estar relacionado à função social da escola, que busca através do Projeto Político

Pedagógico implementar atividades que estimulem ações de cidadania. Outro fator foi o aspecto social da instituição que promove a educação especial, através da inclusão de alunos com necessidade especial.

Quando foram comparadas as frequências do comportamento de cuidado **em ambos os ambientes**, constatou-se que a subcategoria Ajudar teve maior manifestação tanto na escola (53,8%) como no abrigo (41,2%). O comportamento Estabelecer Contato Afetuoso foi mais presente no pátio do abrigo (35,3%) do que no da escola (26,9%). E Brincar de Cuidar foi mais frequente no abrigo (23,5%) do que na escola (7,7%). A subcategoria Entreter apresentou um maior índice na escola (11,5%). Ou seja, de forma geral, as subcategorias se manifestaram de forma semelhante em ambos os ambientes.

A segunda parte dos resultados trata da influência das características da **Pessoa**. O desempenho do grupo de sujeitos focais mostra que o participante mais frequente no pátio do abrigo foi S3, que é uma criança do sexo masculino, 70 meses de idade, que tem o maior tempo de convivência na instituição, aproximadamente 53 meses de acolhimento. A subcategoria mais emitida por ele foi Brincar de Cuidar (70%), no pátio do abrigo.

Os resultados mostraram que sujeito 2 foi o participante que emitiu o maior índice de comportamento de cuidado no pátio da Escola. As subcategorias mais emitidas neste ambiente por este sujeito do sexo feminino foi a subcategoria Ajudar. A análise estatística apontou que das cinco crianças observadas, o sujeito 4 emitiu de forma significativa a subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso, no pátio escolar. Este dado foi relacionado às características sociais do participante que apresentava um tempo

considerável de convívio na instituição e notável facilidade para se relacionar com outras crianças neste espaço.

Os resultados referentes aos sujeitos focais mostram que quando se compara as características físicas e sociais dos participantes às frequências do comportamento de cuidado percebeu-se que cada ambiente teve um tipo de líder específico. No grupo dos emissores, os gêneros apresentaram resultados similares.

Os aspectos físicos do sujeito, como sexo e idade, revelaram que as meninas apresentaram maior índice do comportamento no pátio Escolar e tiveram maior ocorrência da subcategoria Ajudar. Já o sexo masculino também foi a característica do emissor mais frequente no ambiente da escola e mais associado a ações de auxílio e apoio.

Prevaleceram, no abrigo, emissores mais jovens com idade inferior a 74 meses. Já no ambiente escolar os mais frequentes foram emissores com mais idade, ou seja, superior a 74 meses de idade. A análise estatística mostrou que houve predomínio significativo de emissores mais jovens na manifestação da subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso ( $p=0,04$ ).

As características de cunho mais social relacionadas aos sujeitos focais revelaram que quanto *ao tempo de permanência*, os resultados apontam que, no abrigo, prevaleceram crianças com menos tempo de convivência, responsáveis pela maior frequência de comportamento de Ajudar. Na escola, os emissores mais frequentes foram alunos com inserção mais recentes na instituição (<15 meses) e que emitiram mais comportamentos de Ajuda.

No que diz respeito **aos receptores ou alvo do cuidado** percebeu-se que, quando se toma como referência o pátio da escola, os sujeitos direcionaram mais cuidado a crianças da escola (n=23) do que emitiram entre si (n=3). Quanto ao *gênero* dos receptores, crianças do sexo feminino receberam mais cuidado na escola e tiveram predomínio estatístico da subcategoria Estabelecer Contato Afetuoso (p=0.0157) também neste ambiente. E ainda: receptores do sexo masculino receberam mais comportamento de cuidado no abrigo.

Quanto a *idade dos receptores*, nota-se que os alvos do cuidado foram menores de 58 meses. Na escola, os receptores também foram crianças mais jovens (<78 meses). Outra característica do receptor foi o tempo de permanência. Os resultados mostram que tanto no abrigo como na escola, os alvos do cuidado que tinham menos tempo na instituição receberam mais comportamento de cuidado.

Os dados revelam que cada ambiente tem sua forma de reforçar o comportamento prossocial entre os sexos, o que na verdade deveria ser estimulado a todos os envolvidos, estimulando que meninos e meninas tenham atitudes de solidariedade através do pedido de ajuda nas atividades realizadas pelos profissionais dessas instituições, como ministrando cursos que mostrem as vantagens de atos de cooperação e compartilhamento de recursos e esforços para a construção de um mundo melhor.

Outro resultado que chama atenção é o perfil do comportamento de cuidado entre as crianças em acolhimento institucional, que revelam que este foi marcado por atitudes de cooperação (basicamente, Ajudar) e de contato afetuoso. Isto pode indicar que embora tenham vivenciado em casa condições nem sempre favoráveis à emergência

destes comportamentos, no momento se encontravam longe da família de origem e viviam em um ambiente de rotina onde os horários e as ações são sempre previsíveis e com pouca disponibilidade de adultos para interagir, todos eles apresentam exercícios desta habilidade social e o próprio ambiente mostra ser possível se constituir em um contexto de desenvolvimento para estas crianças, como já demonstram outros estudos (Carvalho, 2000, Dell’Aglia, 2006, Cavalcante, 2008).

Com relação à manifestação do comportamento no pátio da escola, considera-se que neste ambiente foi mais frequente e onde se registra a presença de todas as subcategorias devido ao caráter da instituição que estimula as crianças através da cidadania e da inclusão escolar a atos prossociais entre os alunos, a exemplo dos professores que pareciam atenciosos com as crianças e bem integrados entre si.

A análise estatística apontou a tendência de predomínio neste ambiente da subcategoria Ajudar, quando se comparada às demais. Estes resultados talvez estejam associados às características do pátio escolar que representa um espaço de encontro, interação e recreação e onde os alunos sentem-se à vontade para se relacionar com parceiros de sua preferência, visto que é um ponto de encontro entre diversas idades. Essa proximidade espontânea estimula gestos de cuidado já que este comportamento é marcado por parceiros com certo nível de cumplicidade Carvalho, (2000) e Cavalcante (2008).

Os resultados deste estudo permitiram perceber algumas questões norteadoras, como a necessidade de estudos que investiguem a influência do ambiente sobre o comportamento de cuidado de forma a serem redimensionados, adotando uma perspectiva ecológica. Isso significa considerar que a relação entre Pessoa e Ambiente

não é unidirecional (mútua influência) e a noção de ambiente é contextual (ou seja, dimensões interdependentes, ligando o micro ao macro).

Na perspectiva ecológica, o ambiente possui uma dimensão micro, meso, exo e macrossistêmica. Em nível de microssistema, percebe-se que cada ambiente apresentou variações distintas para o desenvolvimento social dos sujeitos focais. O abrigo apresentou pouca variação de subcategorias. Na escola, observou-se que todas as subcategorias estiveram presentes neste contexto. Quando se compara as manifestações nos dois ambientes, os dados apontaram para a escola como um espaço onde ocorreu o maior índice desse tipo de evento comportamental. Entretanto, a análise estatística mostrou que não houve predomínio do comportamento de cuidado em nenhum dos pátios.

O abrigo promove a uniformidade das características pessoais da criança, já que elas não podem ter suas próprias roupas, seu espaço individual ou objetos pessoais como brinquedos, sua cama personalizada e um tempo livre para utilizarem da maneira que quiserem. Todos estes fatores influenciam o comportamento dessas crianças e em seu desenvolvimento. Igualmente a escola é um microssistema que possui algumas características físicas e sociais que podem contribuir para o desenvolvimento de seus frequentadores, como a variedade de crianças de faixa etária e culturas diferentes em um só lugar, convivendo e tendo a oportunidade de interagir de forma espontânea sem a presença constante do adulto regulando as relações, como explica Camaioni (1980).

Quando se analisou a relação mesossistêmica entre abrigo e escola, percebeu-se que ela é marcada pela relação ocasional entre as duas instituições, visto que os profissionais destes lugares se encontram mais durante as reuniões escolares e em

momentos de entrada e saída de alunos. Constata-se a necessidade de uma maior aproximação das duas instituições para juntas oferecerem ampliação do desenvolvimento dos seus usuários.

Este estudo constatou através das notas de campo e dos dados observacionais que abrigo e escola têm contribuído na medida do possível para a ampliação das habilidades sociais das crianças em acolhimento institucional. Porém, quando se analisa a relação mesossistêmica que se estabelece entre eles, percebe-se que ela é marcada ainda pelo distanciamento entre as instituições, principalmente do ponto de vista dos interesses da criança.

Bronfenbrenner (1994/1996) relata a importância de interações face a face entre os participantes de cada microsistema para que os vínculos entre as instituições se tornem mais forte e assim possam contribuir de forma positiva no desenvolvimento das crianças. Nota-se que as interações face-a-face valorizadas pelo autor tem sido pouco frequentes entre os profissionais de cada microsistema. As educadoras acompanham as crianças até a escola, mas não conversam diariamente com as professoras das crianças. O encontro entre os profissionais das duas instituições acontecem eventualmente nas reuniões escolares e de quinze em quinze dias quando a pedagoga do abrigo vai até a escola para saber informações sobre o desempenho das crianças do abrigo.

Este distanciamento entre as partes provavelmente interfere na interação entre eles. A frequência do comportamento de cuidado aponta que as crianças em acolhimento infantil têm se sentido mais à vontade para compartilhar momento de interação e cuidado com parceiros de outras instituições do que com as do próprio abrigo. Este fato revela que há a necessidade de um ambiente que estimule a amizade

entre as crianças, de uma rotina mais flexível onde contemple um número maior de atividades, onde os integrantes de diversos dormitórios possam se encontrar no mesmo tempo e espaço.

Outro resultado preocupante, é que dos 43 episódios de cuidado registrados nos dois ambientes, apenas três foram de comportamento de cuidado entre irmãos, sendo que dois foram no abrigo e um na escola. No último ambiente talvez esteja relacionado ao fato de haver apenas um par de irmãos e ainda por frequentarem de salas de aula diferentes.

Quando se considera apenas os dados do abrigo, pergunta-se por que um grupo de cinco crianças, onde quatro possuíam irmãos na instituição, direcionaram mais atos prossociais para seus amigos do que para seus irmãos? Este fato provavelmente está relacionado a rotina que privilegia a separação por idade e conseqüentemente o distanciamento entre eles, que quase não se encontram no ambiente. Isto indica a importância de se avaliar medidas que tentem preservar a relação entre membros de um grupo que muitas vezes é o que restou de uma família.

Diante do exposto, é possível notar como instituições infantis com funções próximas, relacionadas à tarefa de cuidar de crianças, podem através de suas características e esforços contribuir para o desempenho diferenciado dos comportamentos de cuidado no âmbito das interações criança-criança. Independente de qual ambiente apresentou maior incidência dessa modalidade de comportamento prossocial, fica a sugestão da programação de cursos para educadores que evidenciem os benefícios do comportamento prossocial para o desenvolvimento infantil; a implementação de atividades que direcionem a interação entre as crianças e um número

maior encontro entre as instituições infantis para que possam estar mais próximas e integradas. Por exemplo, a educadora do abrigo e a professora da escola devem reforçar os comportamentos pró-sociais e retraindo os agressivos, transmitindo segurança para o acolhido e incentivando a confiança mútua.

A relação exossistêmica revela que os órgãos superiores (SEDES e SESI) devem estar mais próximos dos microsistemas (abrigo e escola) no sentido de compreender melhor a dinâmica das instituições e de tentar executar medidas que colaborem para o melhor funcionamento do local e para o desenvolvimento das crianças acolhidas. Como exemplo, citam-se cursos de formação para educadoras sobre a importância do comportamento de cuidado na ampliação das habilidades sociais.

O nível de macrosistema destaca-se a importância de políticas públicas que possibilitem um maior número de educadoras por crianças, permitindo que elas estejam mais disponíveis para interagir com eles. A implantação de projetos que estimulem os alunos a executarem ações pró-sociais nas escolas e fora delas, até como prevenção das constantes cenas de *bullying* tornadas recorrentes em ambientes escolares.

A partir do que foi discutido, entende-se que quando estimulado o comportamento de cuidado pode prevenir diversos atos de violência nas instituições. Quando se direciona esta modalidade para as crianças em acolhimento institucional percebe-se que ele oferece uma gama de vantagens como o auxílio na superação de situações de dificuldade, amenizar a dor causada pela separação da família, bem como a ampliação das habilidades sociais da criança que aprende a ceder em prol do bem comum, a compartilhar seus brinquedos, a administrar seus impulsos, dentre outros.

Ao compreenderem os benefícios deste comportamento para o desenvolvimento infantil e ao perceberem a importância dele para a criança institucionalizada, as instituições infantis têm o desafio de estimular atividades que proporcionem a manifestação de atitudes pró-sociais entre as crianças. O objetivo é possam não só ampliar suas competências sociais, mas também de promover um ambiente que se pautem pelo bem estar coletivo.

No que diz respeito a estas ações, este estudo propõe a sensibilização de crianças em relação aos atos solidários através da presença de educadoras no momento da recreação, onde elas observariam as interações e interferiam nas situações de conflito, mostrando aos acolhidos os benefícios do compartilhamento de brinquedos, a importância de ceder certas vezes em prol do outro, entre outras iniciativas.

Outra proposta é a capacitação dos educadores e professores sobre os impactos deste comportamento sobre o indivíduo, suas contribuições para o desenvolvimento da pessoa e para o bem comum. Durante este momento, elas teriam a possibilidade de criar atividades e momentos para estimular este comportamento nas crianças. Destaca-se ainda a necessidade de prosseguir com o objetivo de se elaborar o Projeto Político Pedagógico do EAPI, que além de refinar os objetivos do grupo daria um norte a essas atividades durante o processo de acolhimento.

Diante de tantos argumentos ao longo deste estudo sobre os benefícios da troca de afeto nas interações entre crianças e delas com os adultos, que se torna inevitável recomendar que o abrigo estimule o contato afetivo entre as educadoras e as crianças, para que elas se sintam seguras a enfrentar seus problemas e seguir rumo as próximas etapas de sua vida (adoção ou retorno à família de origem). O mesmo se destaca para o

ambiente escolar, uma maior aproximação entre os professores e os alunos, para que eles possam entender que o educador está disposto a auxiliar no que for preciso, orientando as crianças ao longo de sua vida social, já que educar e cuidar devem ser indissociáveis (Bahia, 2008).

Outro achado desta pesquisa revelou que os grupos de irmãos quase não interagem dentro do abrigo e escola. Diante disso, destaca-se a importância de medidas que visem a preservação do grupo de irmãos não só na forma de acolhimento, no sentido de ficarem no mesmo local, mas de terem a possibilidade de desenvolverem as atividades de rotina juntos neste ambiente, como a refeição, os encontros na brinquedoteca, a participação nos passeios, dentre outras.

No que diz respeito à relação entre as instituições para o desenvolvimento de cuidado, revela-se a necessidade de uma maior aproximação entre as instituições para que seja possível estreitar a relação mesossistêmica conforme orienta Bronfenbrenner (1994/1996), através de encontros face a face dos profissionais envolvidos para que refinem seus objetivos e possam contribuir conjuntamente para o desenvolvimento das crianças acolhidas.

Espera-se que os resultados desta pesquisa venham contribuir para futuros estudos que se realizarão em ambientes infantis, como a escola e o abrigo, por exemplo. Que esta temática possa ter continuidade, averiguando mais profundamente o comportamento de cuidado entre crianças, principalmente das que encontram em situação de acolhimento institucional.

É interessante que em novos estudos se amplie o número de sujeito, o tempo de observação e o número e/ou os tipos de ambientes pesquisados, investigando como as

crianças direcionam comportamento de cuidado a crianças com as quais convivem fora do abrigo, em lugares como a comunidade, a igreja. A ideia é estudar quem são os seus alvos do cuidado e qual o perfil desse cuidado em ambiente extrainstitucional.

Este estudo chega ao fim com outras e novas questões para serem mais bem compreendidas a partir de uma perspectiva ecológica, no sentido de pensar o comportamento, as interações e o desenvolvimento infantil como temas que precisam ser investigados em a sua complexidade e riqueza de manifestações no cotidiano.

## REFERÊNCIAS

- Alexandre, D. T. & Vieira, M. L. (2004). Relação de apego entre crianças institucionalizadas que vivem em situação de Abrigo. Em: *Psicologia em Estudo* 2: 207-217.
- Altmann, J. (1993). Observational study of behavior sampling methods. *Behaviour*, 49, 227-267.
- Alves, P. B., Koller, S. H., Silva, A. S., Santos, C. T., Santos, C. L., Prade, L. T., Silva, M. R. (2002). Atividades cotidianas de crianças em situação de rua. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Vol. 18 n. 3, pp. 305-313. *Estudos de Psicologia*, 2, 289-310.
- Ayres, Manuel; AYRES JR, Manuel; AYRES, Daniel Lima; SANTOS, Alex de Assis Santos Dos. *BioEstat 5: Aplicações Estatísticas nas Áreas das Ciências Biológicas e Médicas*. 5. ed. Belém-PA: Publicações Avulsas do Mamirauá, 2008. 361 p.
- Arola, R. L. (2000). *Casa não é lar: o Abrigo como contexto de desenvolvimento psicológico*. São Paulo. Salesiano.
- Bahia, C. C. S. (2008). *O pensar e o fazer na creche: um estudo a partir das crenças de mães e professoras*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará, Belém, Pará.
- Barnett, M. A.; Burns, S. R.; Sanborn, B. F. W.; & Wilds, J S. (2004). *Antisocial and Prosocial Teasing Among Children: Perceptions and Individual Differences*. Kansas State University.
- Bonnes, M., Bonaiuto, M. (2002). *Environmental psychology: From spatial-physical*

- environment to sustainable development. In: R. Bechtel, A. Churchman (Eds.), *Handbook of environment psychology*. New York. Wiley, pp. 28-54.
- Branco, A.U. (2003). Social development in social contexts: cooperative and competitive interaction patterns in peer interactions. In: Valsiner J.; Connolly, K. (Orgs.), *Handbook of developmental psychology*. London: Sage, 2003, p. 238-256.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. (M. A. Veronese, Trad.). Porto Alegre: Artmed (trabalho original publicado em 1994).
- Camaioni, L. (1980). *L'interazione tra bambini*. Roma: Armando-Armando.
- Carvalho, A. M. (1996). *Comportamento de cuidado entre crianças: um estudo longitudinal entre diferentes ambientes institucionais*. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Carvalho, A. M. (2000). Fatores contextuais na emergência do comportamento de cuidado entre crianças. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13 (1).
- Carvalho, A. M. (2002). Crianças institucionalizadas e desenvolvimento: possibilidades e limites. Em Lordelo, E. R., Carvalho, A. M. A. e Koller, S. H. (Orgs.). *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo: Salvador, Bahia: Editora da Universidade Federal da Bahia.
- Carvalho, A. M. A, Branco, A. U. A, Pedrosa M. A & Gil M. C. A (2002). Dinâmica Interacional de Crianças em Grupo: um ensaio de categorização. *Psicologia em estudo*, Maringá, v.7, n.2, p.91-99
- Carrus, G., Fornara, F. e Bonnes, M. (2005). As origens da Psicologia Ambiental e os

fatores externos. Em: *Contextos humanos e Psicologia Ambiental*. Soczka, L. (org). Fundação Calouste Gulbenkian.

Cavalcante, L. I. C.(2008). *Ecologia do cuidado: interações entre a criança, o ambiente, os adultos e seus pares em instituição de Abrigo / Lília Iêda Chaves Cavalcante*. Tese (Doutorado)-Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Teoria de Pesquisa do Comportamento, Belém.

Cavalcante, L. I. C; Magalhães, C. M. C.; & Pontes, F. A. R. (2007). Abrigo para crianças de 0 a 6 anos:um olhar sobre as diferentes concepções e interfaces. *Revista Mal Estar e subjetividade*. Fortaleza. Vol.VII, Nº2, Pag. 329-352.

Cole, M. & Cole, S.R (2003). *O desenvolvimento da criança e do adolescente*. Porto Alegre: Artmed.

Cozby, P.C. (2009). *Métodos de Pesquisa em ciências do comportamento*. São Paulo: Atlas.

Dell'Aglio, D.D. & Siqueira, A.C. (2006). O impacto da institucionalização em crianças e adolescentes: uma revisão da literatura. *Psicologia e sociedade* 18, (1): 71-80, Jan-abr. Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRGS.

Dellazzana, L.L., Freitas, L.B.L., (2010). Um dia na vida de irmãos que cuidam de irmãos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Vol. 26 n. 4, pp. 595-603.

Del Prette, Z.A.P & Del Prette, A. (2008). *Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática*. Editora Vozes, 3ªedição. Petrópolis-Rj.

Fernandes, O.S. (2006). *Crianças no pátio Escolar: a utilização dos espaços e o comportamento infantil no recreio*. Dissertação (mestrado em psicologia). Universidade do Rio Grande do Sul- UFRGS.

- Fernandes, O. S. , Elali, G.A. (2008). Reflexões sobre o que aprendemos sobre o comportamento infantil observando as atividades das crianças. *Paideia*, 18 (39), 41-52.
- Freud, A. & Dann, S. (1967). An experiment in group upbringing. Em Blackbill, Y., & Thompson, G. G. (Orgs). *Behavior in infancy and early childhood* (pp. 494-514). New York: Free Press. (trabalho original publicado em 1951).
- Izumi, K. (1957). An analysis for the design of hospital quarters for the neuropsychiatric patient. *Mental Hospital*, 8, pp. 31-32.
- Kail, R. (2004). *A criança*. São Paulo: Prentice Hall.
- Kallioupuska, M. (1992). Grouping of children's helping behavior. *Psychological Reports* 71:747- 743.
- Kovács, A. M., Téglás, E., Endress, A.D., (2010, December 24). The social sence: susceptibility to others' beliefs in human infants and adults. *Science*, vol.330, 1830-1834.
- Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente.
- Liempd, I. V. (1999). Playgrounds of childcare centers: How to determine their quality? *Bulletin of People-Environment Studies*, 13, 29-32.
- Lordelo, E. R., e Carvalho, A. M. A. (1989). Comportamento de cuidado entre crianças: uma revisão. *Psicologia: Reflexão e Pesquisa*. 5, 1-19.

- Lordelo, E. R., Carvalho, A. M. A. e Koller, S. H. (Orgs.). (2002). *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo; Salvador, Bahia: Editora da Universidade Federal da Bahia.
- Moore, G. T. (1986). Effects of the spatial definition of behavior settings on childrens behavior: A quasi-experimental field study. *Journal of Environmental Psychology*, 6, 205-231
- Motta, D.C, Falcone, E. M. O, Clarck, C., Manhães, A.C (2006). Práticas Educativas Positivas Favorecem o desenvolvimento da empatia em crianças. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 11, n. 3, p. 523-532.
- Moura, M. S. S. & Ferreira, M. C. (2005). Definição da Metodologia. Em: *Projeto de pesquisas. Elaboração, redação e apresentação*. Rio de Janeiro: Eduerj.
- Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Criança e Adolescentes (2009). Brasília.
- Osmond, H. (1957). Functions as the basis of psychiatric ward design. *Mental Hospital*, 8, pp. 23-30.
- Parten, M. B. (1932). Social participátion among preschool children. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 27, 243-269.
- Poletto, M., Wagner, T. M. C., & Koller, S. H. (2004). Resiliência e desenvolvimento infantil de crianças que cuidam de crianças: Uma visão em perspectiva. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20, 241-250.
- Raymundo, L.S., Kuhnen, A., (2009). Ambiente e desenvolvimento psicológico: A importância dos espaços físicos abertos nas Escolas infantis. Em: *Interações pessoa- ambiente e saúde*. São Paulo: Casa do Psicólogo (pp.137-161).

- Rodrigues, A., Assimar, E.M.L; Jablonski, B. (2009). Comportamento Prosocial: o altruísmo. *Psicologia social*. Editora Vozes. 24<sup>a</sup> edição.
- Rogoff, B.(2005). A natureza cultural do desenvolvimento humano. Porto Alegre: ArtMed.
- Sager, F. & Sperb, T.M, (1998). O brincar e os conflitos entre as crianças. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 11(2). 309-326.
- Sager, F., Sperb, T. M., Roazzi, A. & Martins, F. M. (2003). Avaliação da interação de crianças em pátios de Escolas infantis: uma abordagem da Psicologia Ambiental. Em *Psicologia: Reflexão e Crítica* 16: 203-215.
- Saud, L.F. , Tonelotto, J. M. F (2005). Comportamento social na Escola: diferenças entre gêneros e séries. *Psicologia Escolar e Educacional*. Vol. 9, nº 1, PP. 47-57.
- Sebanc, A. (2003). The Friendship Features of Preschool Children: Links with Pro-social behavior and Aggression. University of Minnesota.
- Shannon ,T. W, Mastergeorge, A. M., Ontai, L. L. (2009). Caregiver involvement in Infant peer interactions: Scaffolding in a social context. University of Califórnia- United States.
- Sommer, R. (1969). *Personal space: The behavavioral basis of design*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Souza , F., Rodrigues, M. M. P, (2002). Segregação sexual na interação de crianças de 8 a 9 anos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(3), pp. 489-49.
- Turini, F. A., Rodrigues, M. M. P. (2008). *Comportamentos prosociais em alunos do ensino fundamental com deficiência mental*. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 60, nº 2. Universidade Federal do Espírito Santo-UFES. Vitória-ES.

Yunes, M. A. M., Miranda, A. T. & Cuello, S. E. S. (2004). Um olhar ecológico para os riscos e as oportunidades de desenvolvimento de crianças e adolescentes institucionalizados. Em: Koller, S. H. (Org.). *Ecologia do desenvolvimento humano. Pesquisa e intervenção no Brasil*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

(pp.197-218)

---

## APÊNDICES

### Apêndice 1

#### FORMULÁRIO PARA CARACTERIZAÇÃO DAS CRIANÇAS

##### Parte A: IDENTIFICAÇÃO DA CRIANÇA

###### 1. Dados Pessoais:

1.1. Nome: \_\_\_\_\_

1.2. Data de Nascimento: \_\_\_\_\_ Naturalidade: \_\_\_\_\_

1.3. Escolaridade: \_\_\_\_\_

1.4. Cor: ( )branca ( )negra ( )parda ( )amarela

1.5. Responsável legal: \_\_\_\_\_

1.6. Endereço: \_\_\_\_\_

Bairro: \_\_\_\_\_ Município: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_

###### 2. Dados sobre a situação familiar:

2.1. Nome da mãe: \_\_\_\_\_ Idade : \_\_\_\_\_

Profissão \_\_\_\_\_ Renda: \_\_\_\_\_

2.2. Nome do pai: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_ Renda: \_\_\_\_\_

2.3. Escolaridade do pai: \_\_\_\_\_

2.4. Responsável Legal : \_\_\_\_\_ Profissão: \_\_\_\_\_

2.5. Possui irmãos: ( )sim ( )não Quantos

2.6. Número de irmãos: \_\_\_\_\_

2.7. Hospital em que nasceu: \_\_\_\_\_

2.8. Quanto tempo de Convivência familiar \_\_\_\_\_

---

**2.9. Se possui experiência de convivência em família, com quem vivia antes da sua permanência no**

**EAPI:** \_\_\_\_\_

**2.10. Condição da família:**

( ) família biológica ( ) família substituta (guarda) ( ) família substituta (adoção)

**Parte B: PROCESSO DE INSERÇÃO DO ABRIGO**

**3. Dados sobre a situação jurídica e institucional:**

**a) Situação Atual:**

**3.1. Data em que deu entrada no EAPI:** \_\_\_\_\_ ( ) sem informação

**3.2. Motivo(s) que justificou(aram) seu encaminhamento ao EAPI:**

( ) abandono por parte dos pais e/ou responsáveis

( ) negligência familiar

( ) pobreza e/ou vulnerabilidade social dos pais e/ou familiares

( ) situação de rua (família de rua, etc.)

( ) violência física (punições, torturas, confinamento, etc.)

( ) violência sexual (abuso sexual e estupro)

( ) pai, mãe ou pais alcoólatras ou dependentes de outras drogas;

( ) pai, mãe ou pais presidiários;

( ) pai, mãe ou pais portadores de doença mental; necessidades especiais; doenças graves ou crônicas.

( ) outro: \_\_\_\_\_

**3.3. Procedência do encaminhamento:** \_\_\_\_\_

**3.4. Possui irmão com permanência no EAPI:** \_\_\_\_\_

**3.5. Nome, idade e sexo dos irmãos:**

**3.6. Recebe visitas da mãe:**

( )sim ( )não ( )sem informação

**3.7. Periodicidade das visitas:**

( )1 vez por semana ( )1 vez por mês ( )sem informação ( )outro: \_\_\_\_\_

**3.8. Recebe visita do pai:**

( )sim ( )não ( )sem informação

**3.9. Periodicidade das visitas:**

( )1 vez por semana ( )1 vez por mês ( )sem informação ( )outro: \_\_\_\_\_

**3.10. Recebe visita de parentes:**

( )sim ( )não ( )sem informação

**3.11. Em caso afirmativo, recebe visita de que parentes:**

( )avó materna ( )avô materno ( )avó paterna ( )avô paterno

( )tia materna ( )tio materno ( )tia paterna ( )tio paterno

( )irmão(s) ( )irmã(s) ( )outros ( )sem informação

**3.12. Periodicidade das visitas:**

( )1 vez por semana ( )1 vez por mês ( )sem informação ( )outro: \_\_\_\_\_

**3.13. Recebe visita de outras pessoas que não pertencem à família:**

( )sim ( )não ( )sem informação

**3.14. Em caso afirmativo, recebe visita de quem:** \_\_\_\_\_

**3.15. Periodicidade das visitas:** ( )1 vez por semana ( )1 vez por mês ( )sem informação ( )outro: \_\_\_\_\_

**3.16. Atividades esportivas e de lazer:**

\_\_\_\_\_

**3.17. Saída do EAPI:** Data: \_\_\_\_\_ Destino: \_\_\_\_\_ Motivo:

\_\_\_\_\_

**b) Histórico de Institucionalização:**

---

**3.18. Primeira institucionalização:**

( )sim ( )não ( )sem informação

**Se respondeu NÃO à pergunta anterior, registre:**

**3.19. Permanência em outra instituição de proteção especial?**

( )sim ( )não( )sem informação

**3.20. Qual o nome da instituição anterior?** \_\_\_\_\_

**3.21. Idade em que foi institucionalizada pela primeira vez:** \_\_\_\_\_ mês  
ou meses \_\_\_\_\_ ano ou anos

**3.22. Primeira institucionalização no EAPI:**

( )sim ( )não( )sem informação

**Se respondeu NÃO à pergunta anterior, registre:**

**3.23. Número de vezes em que deu entrada no EAPI:**

( )uma ( )duas( )três ( )mais de três ( )sem informação

**3.24. Data em deu entrada pela primeira vez no EAPI:**  
\_\_\_\_\_( )sem informação

**3.25. Tempo de permanência no EAPI da primeira vez?** \_\_\_\_\_  
mês/meses \_\_\_\_\_ ano/anos

(Se ficou fora da instituição menos de 6 meses, não descontar; se mais de 6 meses, fazer o cálculo)

**nome data de nascimento idade sexo**

**3.26. Data em deu entrada pela segunda vez no EAPI:** \_\_\_\_\_(  
)sem informação

**3.27. Idade em que deu entrada pela segunda vez no EAPI?** \_\_\_\_\_  
mês/meses \_\_\_\_\_ ano/anos

**3.28. Tempo de permanência no EAPI da segunda vez?** \_\_\_\_\_  
mês/meses \_\_\_\_\_ ano/anos

**3.29. Soma do tempo de permanência em instituições de proteção especial desde a primeira vez em que foi atendido?**

---

\_\_\_\_\_ mês/meses \_\_\_\_\_ ano/anos

(Se ficou fora da instituição menos de 6 meses, não descontar; se mais de 6 meses, fazer o cálculo)

**4. Dados sobre Escolarização da criança:**

**4.1. Escola onde estuda atualmente** \_\_\_\_\_

**4.2. Reprovou alguma vez:** ( ) sim ( ) não ( ) sem informação

Em caso afirmativo, quando: \_\_\_\_\_

**4.3. Alguma observação no boletim. Se sim, qual?**

**4.4. Quais as disciplinas com baixo desempenho?**

\_\_\_\_\_

**4.6. Quais as disciplinas com alto desempenho?**

**4.7. Faz algum acompanhamento de reforço?**

( ) sim ( ) não ( ) sem informação Em caso afirmativo, qual:

\_\_\_\_\_

**4.8. Já foi transferido de escola alguma vez?**

( ) sim ( ) não ( ) sem informação Em caso afirmativo, qual: \_\_\_\_\_

## Apêndice 2

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
NÚCLEO DE TEORIA E PESQUISA DO COMPORTAMENTO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEORIA E PESQUISA DO COMPORTAMENTO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Projeto de Pesquisa:** O comportamento de cuidado nas interações criança-criança no pátio do Abrigo e da Escola.

A presente pesquisa tem por objetivo investigar o comportamento de cuidado nas interações criança-criança no pátio do Abrigo e da Escola que frequentam. O material recolhido será utilizado apenas para os objetivos do estudo proposto, salvo em caso da defesa de dissertação e da participação em eventos acadêmicos.

Afirmo que é praticamente nula a existência de riscos para os sujeitos envolvidos, seja de situação constrangedora ou de alteração do ambiente e do comportamento destes. Os benefícios desta pesquisa para o sujeito será resultante da análise que apontará sugestões para a problemática envolvida, no sentido de que possam efetivamente melhorar a qualidade do ambiente institucional.

Informo que apesar da possibilidade de risco nesta pesquisa ser quase inexistente, caso haja danos provocados, comprovadamente, pela pesquisa, os participantes serão amparados e/ou reparados pela pesquisadora.

Ressalto que os sujeitos envolvidos nesta investigação são livres para participar e/ou para retirar-se da pesquisa a qualquer momento, sem haver qualquer forma de represália. Solicito apenas que seja avisado sua desistência.

Assim, convido as educadoras desta instituição a participar desta pesquisa. Informo ainda que este projeto já foi aprovado pelo Juizado da Infância e da Juventude, 1ª. Vara Cível, da Comarca de Belém, quando autorizou a realização da pesquisa, como parte de um projeto mais abrangente intitulado “Desenvolvimento de bebês cuidados em Abrigo: os espaços, os cuidadores e as interações”, coordenado pela Profª Drª Celina Maria Colino Magalhães e devidamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Núcleo de Medicina Tropical da Universidade Federal do Pará.

---

Pesquisadora Responsável: Débora Lisboa Correa Costa.

Endereço: Avenida Almirante Barroso, Edifício Rio Negro, bloco D, Apartamento 113.Souza.  
Belém – Pará. CEP: 66613-710. Fone: (91)32312390 ou (91)81278215.

---

### CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que li as informações acima sobre a pesquisa, e que me sinto perfeitamente esclarecido (a) sobre o conteúdo da mesma, assim como os seus riscos e benefícios. Declaro ainda que, por minha livre vontade, participarei da presente pesquisa.

Belém, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2010.

---

Nome da Educadora e Instituição

---

### Apêndice 3

## FOLHA DE REGISTRO PADRONIZADO DOS DADOS OBSERVACIONAIS

### DO SUJEITO-FOCAL

Data:	Horário:
Pátio: Abrigo ( ) Escola( )	
Nome da criança:	
Idade:	Sexo:
Tempo de permanência na instituição:	
Nome da educadora:	

TEMPO DE OBSERVAÇÃO	COMPORTAMENTOS OBSERVADOS

---

**Informações Complementares:**

---

---

---

---