



Universidade Federal do Pará
Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento
Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento

***CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS NO SISTEMA DE CRENÇAS E PRÁTICAS
PARENTAIS: Comparação de duas amostras amazônicas***

Discente: Manuela Cavaleiro de Macêdo Beltrão

Orientador(a): Regina Célia Souza Brito

Belém-PA
Novembro/2010



**Universidade Federal do Pará
Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento
Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento**

***CONVERGÊNCIAS E/OU DIVERGÊNCIAS NO SISTEMA DE CRENÇAS E PRÁTICAS
PARENTAIS: Comparação entre duas amostras amazônicas***

MANUELA CAVALEIRO DE MACÊDO BELTRÃO

Tese de doutorado apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de doutor em Teoria e Pesquisa do comportamento, sob a orientação da Profª. Dra. Regina Célia Souza Brito. Área de Concentração: Ecoetologia. Trabalho financiado pelo CNPq, por meio de bolsa de doutorado.

Belém-PA
Novembro/2010



Universidade Federal do Pará
Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento
Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento

CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS NO SISTEMA DE CRENÇAS E PRÁTICAS
PARENTAIS: Comparação entre duas amostras amazônicas

Candidato: MANUELA CAVALEIRO DE MACÊDO BELTRÃO

DATA DA DEFESA: 11/12/2010

RESULTADO:

Banca Examinadora:

Dra. Regina Célia Souza Brito (UFPA) – Orientador (a)

Dra. Rosana Suemi Tokumaru (UFES), Membro

Dr. Mauro Luís Vieira (UFSC), Membro

Dra. Marilice Fernandes Garotti (UFPA), Membro

Dra. Celina Maria Colino Magalhães (UFPA), Membro

Dra. Alda Loureiro Henriques (UFPA), Suplente

Dra. Carla Cristina Paiva Paracampo (UFPA), Suplente

AGRADECIMENTOS

Depois deste longo período de quatro anos em que me dediquei a elaboração deste estudo, gostaria de agradecer às várias pessoas que contribuíram, me ajudaram, me apoiaram, me incentivaram para que eu conseguisse realizar este trabalho. É uma pena que o espaço que temos para agradecer seja tão pequeno, pois se fosse escrever para cada uma das pessoas que gostaria de agradecer neste momento, provavelmente, daria outra tese. Mesmo assim, farei meus agradecimentos, e se por um acaso, esquecer de alguém, por favor me perdoe, mas são os reflexos de uma mente cansada no final de um longo dia de trabalho.

E os agradecimentos vão para:

Minha querida orientadora *Regina Célia Souza Brito* por quem possuo uma grande admiração e respeito. Saiba que é um privilégio conviver e dividir momentos nos quais posso compartilhar de sua sabedoria, conhecimentos e experiência. Obrigada por ter sido compreensiva e amiga nos momentos em que precisei. Obrigada por virar a cabeça de lado, cruzar os braços e me fitar com aquele olhar, que não precisa nem dizer palavras. Obrigada por acreditar e confiar em mim, isto foi muito importante. Obrigada por me ensinar tantas coisas, que me fizeram ter novas perspectivas de vida.

Meu querido e amado filho, *Matheus*, que é a pessoa mais importante de minha vida. Obrigada por ser do jeitinho que você é. Obrigada por tentar compreender minhas ausências, mesmo estando presente. Obrigada por aturar meus maus humores. Obrigada por me dar força, nos momentos em que me sentia fraca. Obrigada simplesmente por sempre estar do meu lado. TE AMO.

Minha querida e amada *vovó Ita* que sempre estive do meu lado nas horas em que mais precisei. Obrigada por cuidar e se preocupar comigo. Obrigada por me incentivar. Obrigada por rezar por mim. Obrigada por me criar, suas crenças e práticas parentais me fizeram o que hoje sou.

Meu querido e amado pai *Nilson* que apesar de não falar muito sei que está sempre do meu lado. Obrigada por ser meu amigo. Obrigada por estar sempre perto e me amparar nos momentos em que preciso. Obrigada simplesmente por ser meu pai.

Minha querida e amada mãe *Ibi*. Obrigada *por ser minha amiga e acreditar em mim*. Obrigada por ter sido compreensiva nas minhas ausências. Obrigada por me escutar, quando precisei.

Meu amigo e parceiro *Júnior*, tu fostes uma grata surpresa na minha vida. Sou incalculavelmente agradecida pela ajuda estatística, sem ela este trabalho não seria o que é. Obrigada pelas boas risadas, pela boa companhia, pelos puxões de orelha, pela conversa, pelos conselhos, pelas discussões, pelo aprendizado, enfim, por tudo que passamos juntos. Ainda bem que tinha alguém como você para trilhar este caminho lado a lado. Obrigada por ser meu amigo do coração.

Minhas amigas Vivi e Cibele pelas boas risadas, companheirismo e aprendizado. Obrigada por estarem sempre por perto incentivando, falando besteiras, estudando. Simplesmente obrigada.

A professora *Alda Loureiro Henriques* ou *AldiMarie Keller* pelas valiosas contribuições e discussões no decorrer destes anos.

Aos membros do GEAPE e em especial a *Keila, Aline, Marilu* que estiveram comigo praticamente desde o início desta caminhada. Obrigada pelos momentos compartilhados, discussões, trocas, auxílios.

Ao CNPq pelo incentivo ao conhecimento científico.

Aos membros do Institutos do Milênio (Psicologia Evolucionista) pelas ricas trocas de conhecimentos nos momentos de encontro em simpósios, Congressos e missões de Estudo. Em especial às professoras Maria Lucia Seidl de Moura e Angela Donato Oliva que me receberam carinhosamente em minha estadia no Rio de Janeiro.

À Universidade Federal do Pará e ao Programa de Pós-graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, por me proporcionarem a possibilidade de participar do mundo científico.

À todas as mães que aceitaram participar da pesquisa e que dispensaram um pouco de seu tempo e paciência para este estudo e às crianças que ficaram aguardando suas mães.

Por fim, agradeço a todos que de uma forma ou de outra contribuíram para que esse trabalho se realizasse. Para todos o meu muito obrigada.

Dedico este trabalho a meu filho Matheus o meu maior investimento. Você é a fonte de inspiração das maiores e melhores realizações de minha vida.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	01
2. REFERENCIAL TEÓRICO	
2.1. Investimento parental	03
2.2. Psicologia evolucionista	06
2.3. Psicologia do desenvolvimento Evolucionista (PDE)	10
2.4. O conceito de cultura na perspectiva da Psicologia evolucionista	13
2.5. Sistema de Crenças e práticas parentais	18
2.6. A abordagem teórica de Heidi Keller	20
2.7. Trajetórias Ontogenéticas e contextos sociais	23
2.8. Modelo de Componentes de Cuidado Parental: Sistemas Parentais e Mecanismos Interacionais	25
2.9. Modelos culturais prototípicos	30
2.10. Revisão da literatura sobre os estudos de crenças e práticas parentais: Estudos nacionais e internacionais	36
3.OBJETIVOS	42
3.1. Objetivo Geral	42
3.2. Objetivos Específicos	42
4. HIPÓTESES	43
5. MÉTODO	46
5.1. Caracterização da Pesquisa	46
5.2. Participantes	47
5.3. Ambientes	47
5.4. Descrição dos contextos	48
5.4.1. Estado do Pará	48
5.4.2. Belém - O contexto ecológico urbano (CEU)	49
5.4.3. Santa Bárbara – o contexto ecológico não urbano (CENU)	51
5.5. Procedimento	51
5.6. Instrumentos	52
5.6.1. Investimento e Cuidado	52
5.6.2. Inventário de Metas de socialização	53
5.6.3. Inventário de Comparação de Metas	53
5.6.4. Inventário de Práticas dos pais durante o primeiro ano de vida da criança	54
5.6.5. Escala de Alocentrismo familiar	54
5.7. Análise de dados	57
6. RESULTADOS E DISCUSSÃO	57
6.1. Caracterização Sociodemográfica das Mães Participantes da Amostra	58
6.1.1. Grau de escolaridade, Renda mensal, classe social, trabalho remunerado	58
6.1.2. Características sociodemográficas dos contextos: idade, número de filhos, tipo de família.....	64

6.2. Sumário	69
6.3. Conclusão	71
7. Caracterização do cuidado a criança	72
7.1. Conclusão	80
8. Práticas de cuidados realizadas e importância atribuída às práticas	83
8.1. Acessando as práticas parentais realizadas	83
8.2. Correlações separadas por contexto	91
8.3. Importância atribuída às práticas	95
8.4. Correlação entre a importância que as mães atribuem às práticas e dados sociodemográficos	100
8.5. Análise das Práticas PRM (Práticas realizadas pelas mães) e IAP (Importância atribuída às práticas) por meio da proposta de Sachetti (2007)	106
8.6. Conclusão	110
9. Avaliação da Orientação Sociocultural e Etnoteorias Parentais	112
9.1. Comparação de metas	112
9.2. Práticas dos pais no primeiro ano	114
9.3. Metas de socialização	118
9.4. Alocentrismo	121
9.5. Correlações	123
9.6. Conclusão	124
10. CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
11. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	134
12. ANEXOS	143

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Modelo ecocultural de desenvolvimento proposto por Keller (2007).....	14
Figura 2. Grau de escolaridade da respondente e de seu marido.....	60
Figura 3. A respondente tem trabalho remunerado.....	62
Figura 4. Quantidade de horas por dia de trabalho.....	62
Figura 5. Quantidade de dias por semana de trabalho.....	62
Figura 6. a) Quem é o principal responsável pelos gastos com a criança; b) quem cuida da alimentação da criança; c) Quem cuida da higiene da criança; d) Quem é o alocuidador.....	77
Figura 7. a) Cuidado Primário; b) Contato Corporal; c) Estimulação Corporal; d) Estimulação por objeto; e) Contato face-a-face.....	83
Figura 8. a) realização de práticas de independência/autonomia; b) realização de práticas de interdependência/relacionais, c) Comparação das práticas intracontextos.....	85
Figura 9. Resumo das comparações de sistemas parentais entre CEU e CENU, das práticas realizadas.....	90
Figura 10. Importância que as mães atribuem a cada sistema parental.....	91
Figura 11. a) Importância atribuídas às práticas autônomas; b) Importância atribuídas às práticas relacionais; c) Importância das práticas autônomas e relacionais intracontexto.....	93
Figura 12. Combinação dos sistemas parentais em CEU e CENU – Importância atribuída às práticas.....	97
Figura 13. Comparações entre a Importância atribuída as práticas (IP) e a realização das práticas (PR) em CEU e CENU.....	99
Figura 14. a) Cuidados primários PRM e IAP; b) Estimulação PRM e IAP.....	101
Figura 15. a) Média práticas de autonomia; b) Média práticas relacionais.....	111
Figura 16. a) Média das metas de autonomia; b) Médias das metas relacionais.....	114
Figura 17. Média de Alocentrismo em CEU e CENU.....	116

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Classe Social.....	59
Tabela 2. Idade da respondente, Idade do marido da respondente e número de filhos.....	64
Tabela 3. Quantidade de filhos que moram com a respondente, Número de pessoas que moram na casa da respondente e quantidade de cômodos da casa.....	65
Tabela 4. Composição familiar.....	66
Tabela 5. Cuidados com a saúde da criança.....	71
Tabela 6. Arranjos para o sono.....	72
Tabela 7. Atividades que a criança realiza quando a mãe está em casa	75
Tabela 8. Práticas parentais realizadas pelas mães de CEU e CENU.....	82
Tabela 9. Matriz de Correlação praticas realizadas pelas mães de CEU e as variáveis sociodemográficas.....	87
Tabela 10. Matriz de correlação praticas realizadas pelas mães de CENU e as variáveis sociodemográficas.....	88
Tabela 11. Importância que as mães de CEU e CENU atribuem às práticas com as médias classificadas em ordem decrescente.....	91
Tabela 12. Matriz de correlação importância das praticas e dados sociodemograficos de CEU.....	94
Tabela 13. Matriz de correlação importância das praticas e dados sociodemograficos de CENU.....	95
Tabela 14. Matriz de correlação das práticas PRM e IAP das mães de CEU e as variáveis sociodemográficas	102
Tabela 15. Matriz de correlação das práticas PRM e IAP das mães de CENU e as variáveis sociodemográficas	103
Tabela 16. Matriz de correlação das práticas PRM e IAP das mães de CEU e CENU e as variáveis sociodemográficas	104
Tabela 17. Comparação de Metas de independência e interdependência	107
Tabela 18. Praticas dos Pais durante o primeiro ano.....	110
Tabela 19. Metas de socialização	113
Tabela 20. Matriz de correlação entre as metas e praticas de autonomia de relacionais, alocentrismo e renda familiar de CEU.....	118
Tabela 21. de correlação entre as metas e praticas de autonomia de relacionais, alocentrismo e renda familiar de CEU.....	118

Beltrão, Manuela C.M. (2010) Convergências e divergências no sistema de crenças e práticas parentais: um estudo comparativo de duas amostras amazônicas. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento. Universidade Federal do Pará

RESUMO

A proposta desta pesquisa foi identificar convergências e divergências nas crenças, metas de socialização e práticas de cuidados parentais em dois contextos ecológicos amazônicos, buscando analisar a relação entre fatores biológicos e ecoculturais. Participaram da pesquisa 99 mães de duas localidades: Belém – capital (CEU – contexto ecológico urbano – N=50) e Santa Bárbara (CENU – contexto ecológico não urbano – N=49), com idade superior a 18 anos com pelo menos uma criança com idade entre 0 e 6 anos. Os dados foram coletados por meio de entrevistas em que se aplicavam questionários e para análise destes foram utilizados critérios estatísticos e o respaldo teórico da Psicologia Evolucionista. Os dados indicaram que as comunidades estudadas em relação aos dados sociodemográficos diferem de forma sistemática uma da outra, em função dos níveis de desenvolvimento tecnológico e diferentes organizações para o contexto social. O mundo social das crianças de CENU e de CEU representam contextos desenvolvimentais que oferecem diferentes oportunidades. A literatura aponta que as trocas sociais estabelecidas entre crianças e cuidadores podem refletir sobre o desenvolvimento da criança em relação ao aspecto cognitivo, emocional e social. Os resultados encontrados indicam que as mães de CEU apesar de terem sido mais autônomas que as de CENU, foram ao mesmo tempo mais relacionais que as mesmas, demonstrando que talvez as mudanças que atingem os contextos, ocorram com mais rapidez em ambientes urbanizados. Além disso, os dados parecem indicar que os contextos por estarem em um momento de transição passam de um modelo interdependente para um modelo autônomo-relacional. Entretanto, foi possível perceber que as idéias que as mães possuem sobre a importância de determinadas ações nem sempre refletem suas práticas. Em relação aos cuidados primários as mães parecem valorizar e realizar de igual modo. Em relação ao Contato corporal as mães de CENU valorizam mais que as mães de CEU. Em estimulação corporal o resultado foi bastante interessante, pois os itens que CEU deu mais importância e praticou menos, foram os mesmos itens em que CENU deu menos importância e praticou mais. No que tange a estimulação por objeto as mães de CEU dão mais importância as praticas do que as realizam e vice-versa acontece em CENU. Ao sistema face-a-face foi atribuída maior importância pelas mães de CEU. Os dados apresentados sugerem que as mães de ambos os contextos estão utilizando estratégias parentais distais e proximais ao mesmo tempo, ou seja, desejam que seus filhos se tornem auto-suficientes, mas também desejam que os mesmos sejam respeitosos e obedientes. Além disso, os resultados aqui encontrados confirmam que os quatro sistemas descrevem as experiências interacionais das crianças e expressam a ênfase cultural de combinações e estilos particulares. Não foram encontradas diferenças marcantes nas crenças e práticas de cuidados maternos entre CEU e CENU, o que nos levou a considerar que as crenças parentais, em consequência à adaptação ao contexto, variaram menos conspicuamente nas cidades escolhidas do que entre outras cidades examinadas em outros estudos. Outra questão bastante interessante encontrada foi o resultado relativo ao nível de instrução das mães de CEU e a valorização de metas relacionais, pois de acordo com a hipótese na literatura o nível educacional das mães torna-se uma variável importante em relação às metas de socialização. CENU demonstrou uma tendência para metas e práticas relacionais. Isso se deve ao modo de vida mais próximo do protótipo de interdependência que este contexto apresenta, no qual as mães tendem a valorizar as normas e regras determinadas pela família ou grupo ao qual pertencem. Os resultados referentes ao CEU não confirmaram a hipótese de que ele apresentaria mais metas e práticas voltadas para a independência, sendo percebido que Belém apresenta tanto características do modelo de independência como de interdependência. Presume-se que CEU e CENU são contextos que passam por mudanças, uma vez que as mães podem acreditar em uma coisa e na realidade agir de outra forma.

Palavras-chave: Crenças parentais, estratégias de cuidado parental, metas e práticas parentais

Beltrão, Manuela C.M. (2010) Convergence and Divergence in cultural belief system and parenting practices: a comparison of two Amazon Samples. Doctoral Thesis. Research in Theory and Behavior. Federal University of Pará

ABSTRACT

The purpose of this research was to identify convergencies and divergencies in ethnotheories, socialization goals and parenting practices in two Amazonian ecological contexts, trying to analyze the relationship between biological and ecoculturals factors. Ninety nine mothers participated of the research: Fifty from Belém (CEU – Urban context) and forty nine from Santa Barbara (CENU – non urban context) . The mothers aged over 18 years with at least one child aged between 0 and 6 years. Data were collected through interviews and questionnaires were applied for the data analysis were applied statistical criteria and theoretical support of Evolutionary Psychology. The data indicated that the communities studied in relation to sociodemographic data differ systematically from one another, depending on the levels of technological development and organizations of social context. The social world of children from CEU and CENU represent developmental contexts that offer different opportunities. The literature indicates that the established social exchanges between children and caregivers can reflect on the child's development in relation to the cognitive, emotional and social. The results indicate that mothers of CEU despite being more autonomous than those of CENU were relational too, showing that perhaps the changes that affect the context, occurring faster in urbanized environments. Moreover, the data seem to indicate that the contexts are transition from the interdependent model to an autonomous-relational model. However, it is noted that the ideas that mothers have about the importance of certain actions do not always reflect their practices. In relation to primary care mothers seem to appreciate and perform equally. Mothers of CENU value more than mothers of CEU the body contact. The results directed to body stimulation were very interesting, because the items that were more important and charged by CEU mothers were the same that were less important and charged by CENU mothers. With respect to object stimulation CEU mothers give more importance to the practices than carrying out the practices and vice versa happens in CENU. The mothers of CEU attributed greater importance to face face system. Our data suggest that mothers of both contexts are using distal and proximal parenting strategies at the same time, or want their children to become self-sufficient, but also want them to be respectful and obedient. Moreover, our findings confirm that four systems describe the interactional experiences of children and express the cultural emphasis of particular styles and combinations. There were no significant differences in beliefs and practices between CEU and CENU mothers, which led us to consider that parental beliefs, therefore adapt to context, varied less conspicuously in the selected cities than in other cities examined in other studies. Another issue found that was very interesting was about the CEU mothers' educational level and the valorization of relational goals, because according literature, the educational level of mothers becomes an important variable in relation to socialization goals. CENU has shown a tendency to relational practices and relational goals. This context provides a way of life closer to the interdependence model, in which mothers tend to value the norms and rules determined by the family or group to which they belong. The hypothesis that practices and goals of CEU would be more independent could not be confirmed, so we realized that this context features both independent and interdependent models. It was assumed that CENU and CEU contexts are undergoing changes, since mothers may believe one thing and actually doing otherwise.

Key-words: Parental ethnotheories, Parenting strategies, Parental goals and practices.

Durante a evolução Humana mecanismos psicológicos foram selecionados por terem resolvido problemas relativos à sobrevivência e reprodução. Alguns destes mecanismos selecionados estão relacionados ao investimento parental. Este poderá variar de acordo com o ambiente em que se está inserido e refletirá na forma com que os pais investirão em seus filhos. Este reflexo pode ser verificado pela presença dos sistemas parentais, que são universais, e vão apresentar-se de acordo com as necessidades de cada contexto. A presença de um ou outro sistema e as múltiplas combinações que podem formar são representações de modelos culturais. Estes modelos culturais guiarão os pais, por meio de suas crenças, na criação de metas de socialização adequadas ao desenvolvimento de seus filhos e que atendam as demandas do ambiente por toda sua vida. Esses modelos podem levar a formação de *selvas* relacionais ou autônomos. A psicologia do desenvolvimento de orientação evolucionista tem proposto uma continuidade entre ambiente e determinantes biológicos do comportamento, de modo que as estratégias reprodutivas dos indivíduos deverão ser conectadas com as suas condições de sobrevivência. A estruturação das crenças e práticas de criação de filhos, embora mostre um claro componente cultural, deve acompanhar as condições ecológicas prevalentes, especialmente em sociedades estáveis, dado o pressuposto de continuidade biocultural presente nos sistemas comportamentais. Entretanto, a busca pela associação entre crenças parentais e a organização do cuidado à criança, embora venha sendo razoavelmente estudada, mostra escassa preocupação com as condições ecológicas que condicionam esses fenômenos, não levando em conta os fatores biológicos relacionados ao investimento parental como um meio de maximizar o sucesso reprodutivo. Só a partir dos anos 1990, começaram a ser realizados estudos que buscam formular e testar hipóteses relacionadas ao problema, muito poucos com a preocupação explícita de incluir a cultura na busca de associação entre propensões biológicas e condições ecológicas. O campo de estudos pode ser considerado novo, na medida em que não se dispõe de um corpo consistente de

dados descritivos provenientes de várias culturas, incluindo suas variantes, o que impossibilita o teste de hipóteses alternativas. Assim, justifica-se a importância da realização de pesquisas que, tratando práticas e crenças como um resultado dinâmico da interligação entre sistemas culturais e variáveis bioecológicas, contribuam para gerar um corpo abrangente de dados, capaz de delimitar e qualificar os fenômenos em estudo. Nessa perspectiva, o presente projeto tem como objetivo explicitar um modelo interacionista de investimento e cuidados parentais, caracterizando valores, crenças e práticas de criação de filhos que são, por um lado, compartilhados, e por outro, que distinguem grupos urbanos e não urbanos de diferentes ambientes culturais, analisados à luz das condições ecológicas presentes.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. *Investimento parental*

O ambiente no qual vivemos hoje é bastante diferenciado do ambiente em que ocorreu a seleção das características básicas da espécie humana, a qual por longos períodos de tempo possuiu um modo de vida baseado na caça e coleta.

Segundo Lewin (1999), uma das principais características que surgiu quando do aparecimento da linhagem hominídea foi o bipedalismo, entre quatro e cinco milhões de anos atrás. A seleção do bipedalismo trouxe consigo alterações anatômicas fundamentais na pélvis hominídea tornando-a estreita e achatada. Por volta de 1,5 milhões de anos atrás ocorreu o processo de expansão cerebral. Com a mudança na pélvis e os bebês nascendo com cérebros mais avantajados foi gerado um impasse que dificultou o nascimento dos mesmos (Bussab, 1989; Rebeyrol, 1992; Rosenberg & Trevathan, 2001). A solução evolucionária para este impasse foi a seleção de nascimentos de bebês imaturos, extremamente frágeis e muito dependentes que demandavam cuidados intensificados de tempo e recursos (Beltrão, Brito, Henriques & Silva Júnior (submetido); Brito, 2002; Bussab, 1989; De Toni, Salvo, Martins & Weber, 2004; Rebeyrol, 1992; Rosenberg & Trevathan, 2001; Silva & Brito, 2005; Taylor, 1997)

Em comparação com recém-nascidos de outras espécies, os bebês humanos são os que demonstram maior período de imaturidade e dependência em relação aos adultos. Assim, os cuidados maternos e a presença do macho tornaram-se fundamentais para garantir a sobrevivência da prole com a intensificação do investimento parental (Beltrão, Brito e cols., 2010 (submetido); Hrdy, 2001; Rodrigues, 1998; Silva & Brito, 2005).

Investimento parental, segundo Trivers (1972), é todo esforço empregado pelos pais para garantir a chance de sobrevivência da prole e que, conseqüentemente, diminui a

capacidade de investir em outros filhos. Em muitas espécies, este investimento envolve ações como a provisão de comida e proteção contra predadores. Nos humanos, isto envolve muito mais, provisão de comida, abrigo e educação. Em geral, a aptidão da prole aumenta de acordo com a quantidade de cuidado parental recebido (Salmon, 2007). Existem muitos fatores que podem ter impacto na quantidade de recursos parentais investidos em uma criança em particular, por exemplo: fatores que influenciam nos custos para os pais (idade dos pais, número de filhos, circunstâncias de recursos parentais); fatores que beneficiam os pais (idade do filho, sobrevivência futura e sucesso reprodutivo dos filhos); fatores que afetam a relação (incerteza paterna, criação por padrasto/madrasta, adoção). Além disso, devemos levar em consideração os conflitos de interesse que existem entre os membros da família (Parker, Royle & Hartley, 2002), como o conflito existente entre os genitores sobre a quantidade de investimento que cada um pode fornecer a prole; o conflito entre as crias que competem pelo acesso aos recursos parentais.

A forma de investimento entre pais e mães é diferenciada. Segundo Trivers (1985) as fêmeas tendem a investir mais que os machos, pois o custo no processo reprodutivo é maior para elas. Quando tem um ovo fertilizado, elas gastam muito tempo e energia na gestação, no parto, amamentando e cuidando do bebê após o nascimento. Além de ter a vida reprodutiva limitada pela condição biológica, pois seu gameta sexual tem número limitado e formação altamente custosa energeticamente, o período de fertilidade feminino é interrompido durante a gestação. (Diamond, 1999; Vieira, Rimoli & Prado, 2008). Já o macho, por ficar fértil o ano inteiro, poderia ter inúmeros filhos, dependendo apenas de quantas fêmeas conseguisse inseminar.

O que poderia ser vantagem para os machos, no entanto, deve ser visto como um ponto a ser considerado. A incerteza da paternidade gerada pelo padrão primata descrito acima pode ter influenciado a lógica psicológica de investimento parental destes machos. Da

perspectiva genética, os machos somente devem investir na prole se tiverem certeza que ela é sua. As fêmeas mamíferas (com fertilização e gestação interna) sempre têm certeza de sua maternidade. Os machos não têm esta certeza e por este motivo, ficam atentos aos sinais que apontam para a paternidade (semelhança da cria, etc.) (Salmon, 2007). Daly e Wilson (1982) estudaram comentários espontâneos de pais e avós canadenses após o nascimento do bebê. Foi destacado que os avós fazem muito mais comentários acerca da semelhança facial da criança com o pai do que com a mãe.

Compreende-se que a dúvida da paternidade é uma questão muito preocupante para os homens, desta forma, podemos inferir que possuir várias parceiras tornaria a dúvida ainda maior. Vieira, Rimoli e Prado (2008) sugerem que talvez fosse mais vantajoso para o macho permanecer junto à fêmea, ao invés de abandoná-la, passando a ajudá-la no cuidado com a prole. Para que o macho permanecesse junto à fêmea, algumas características evoluíram adaptativamente e favoreceram a vinculação, como a atenuação nos indícios explícitos do cio na fêmea e a receptividade sexual permanente (Fisher, 1995; Hrdy, 2001; Lewin, 1999). Geary e Flinn (2001) sugerem que esta vinculação motivou a formação de famílias nucleares, favorecendo o maior cuidado da prole. Segundo Bussab (2000) entre os !Kung, povo caçador-coletor da África Setentrional, a ausência paterna triplica a probabilidade de morte do bebê até o segundo ano de vida. Pode-se pensar que alguns mecanismos biológicos atuaram na evolução propiciando maior participação paterna nos cuidados com a prole.

Assim, se levarmos em consideração o contexto ecológico em que viviam nossos ancestrais, pensaremos nas dificuldades encontradas na manutenção do cuidado parental intensivo, porém, investir no filho garantindo sua sobrevivência poderia aumentar o sucesso reprodutivo.

Nesta perspectiva, Keller (1996) propõe que as condições ecológicas em que os pais se encontram, influenciam as decisões de investimento parental e geram cuidados

diferenciados. Geralmente, o investimento parental define-se de forma quantitativa em relação à maior ou menor quantidade de cuidado biológico e/ou psicológico dispensado à prole. Algumas dimensões do cuidado parental são inconscientes, e estão baseadas nas condições ecológicas, vivenciadas pelos progenitores e enunciadas por diferentes sistemas de cuidados. Assim, é importante diferenciar entre causas proximais, ou seja, os fatores atuais que afetam o comportamento individual e as causas últimas ou distais, conseqüências do comportamento que afetam a perpetuação da espécie.

2.2. Psicologia evolucionista

Desde que Darwin (2000) publicou a Origem das espécies em 1859, considerando os organismos vivos, o resultado de um processo evolutivo, a Teoria da evolução por meio da seleção natural vem dando suporte a diversas áreas do conhecimento com grandes contribuições. Recentemente, na obra o Espectro de Darwin, Rose (2000) analisa a influência na área das Ciências do comportamento, em que nova perspectiva teórica se desenvolveu, a Psicologia Evolucionista (PE). Nos últimos anos, a Psicologia evolucionista (Cosmides & Tooby, 1997; Cosmides, Tooby, Fiddck & Bryant, 2005) tem capturado a atenção de muitos na área acadêmica e se tornado referencial teórico e metodológico (Buss, 1995; Cosmides & Tooby, 2005, 1997; Daly & Wilson, 1988), obtendo um rápido desenvolvimento na literatura científica, principalmente no exterior (Europa e EUA).

Para melhor entender a PE, é necessário compreender, primeiramente, alguns conceitos referentes à teoria da evolução. O principal conceito é o do processo de seleção natural. Para que esta atue, é fundamental o princípio da variabilidade, da hereditariedade e da adaptação (Izar, 2008) entre indivíduos de uma mesma espécie. Isto ocorre, de um lado, em função do processo reprodutivo, em que os pais transmitem aos seus descendentes seus

genes, gerando uma nova combinação genética, e de outro, pelas condições ambientais vivenciadas. Isto significa que indivíduos que apresentam características fenotípicas e comportamentais que permitam a solução de impasses impostos pelo ambiente, possuem maior probabilidade de sobrevivência e reprodução. Transmitidas às gerações posteriores, estas características, podem estabelecer-se na população, tornando-se adaptações. Pode-se dizer que a seleção natural atua quando as variações exercem influência na capacidade de sobrevivência e reprodução dos organismos (Mayr, 2005). Isto significa que a seleção natural atua ao nível do indivíduo e que este que herdou tais características (adaptações), provavelmente, deixará mais descendentes do que aquele que não herdou (Mayr, 2005).

Outra questão que deve ser entendida para que se compreenda o processo de seleção é o Ambiente de Adaptação Evolutivo (AAE) (Bowlby, 1990; Izar, 2008, Tooby & Cosmides, 1990). O AAE, como o próprio nome já diz, foi o ambiente em que nossos ancestrais viveram por milhões de anos, e onde sofreram pressões seletivas que moldaram o cérebro humano, favorecendo o desenvolvimento de mecanismos psicológicos que melhor resolveriam os problemas do dia-a-dia. Para Hagen (2002) o conjunto das pressões seletivas, que ancestrais de um organismo sofreram em um período evolutivo, definem o AAE. Segundo o autor, para que uma população passasse a apresentar os genes que codificam uma característica fenotípica, a qual seria a responsável pelo aumento da reprodução dos indivíduos portadores da mutação inicial, seria necessário aproximadamente mil a dez mil gerações. Desta forma, podemos entender o AAE, como condições ambientais que propiciaram os portadores de mutação inicial e às gerações posteriores, transmitir tais características fenotípicas até que toda a população da espécie a apresentasse.

Isto significa que, as características funcionais que os organismos apresentam só existem porque foram selecionadas ao longo da história evolutiva e podem ser ou não funcionais no ambiente presente. Hoje, o ambiente em que vivemos é bastante diversificado

daquele em que nossos ancestrais se desenvolveram. Por este motivo, às vezes os mecanismos psicológicos apresentam certas "incompatibilidades" com o ambiente moderno. Por exemplo, no passado nossos ancestrais viviam em condições precárias de alimentos, necessitavam de muita energia e alimentos com alto teor calórico (ricos em lipídios e carboidratos) eram essenciais para a dieta (Moran, 2000; Larsen, 2003). Apresentar preferência por este tipo de alimentos deve ter sido adaptativo para aquele ambiente. Hoje, pode-se dizer que esta dieta seria mal-adaptativa, pois o consumo exagerado destes alimentos é causador de males como a obesidade, doenças coronarianas, diabetes entre outras (Izar, 2008).

Finalmente, um aspecto importantíssimo para a compreensão da PE é o entendimento de que não são os comportamentos que são selecionados, e sim, os mecanismos psicológicos que irão, de acordo com as condições ecológicas, criar formas para a ocorrência de comportamentos. A PE tem como objetivo o estudo do comportamento humano como o produto de mecanismos psicológicos evoluídos que dependem da configuração interna e do *input* ambiental para o seu desenvolvimento, ativação e expressão do comportamento (Confer, Easton, Fleischman, Goetz, Lewis, Perilloux & Buss, 2010). Os psicólogos evolucionistas como Buss (2005), Confer e cols. (2010), Pinker (2004) e Tooby e Cosmides (1990) alegam que muito do comportamento humano é gerado por adaptações psicológicas que evoluíram por resolver problemas recorrentes em ambientes humanos ancestrais. Outras adaptações, segundo a PE, podem estar relacionadas à capacidade de deduzir emoções, diferenciar parentes e não parentes, identificar parceiros amorosos saudáveis, cooperar com os outros, etc. Assim como a teoria da seleção natural, a PE vê, muitas vezes, organismos da mesma espécie em conflito, até mesmo entre parentes e amigos. Por exemplo, a mãe mamífera luta pelo desmame com seus filhos, isto beneficia mais a mãe do que os filhos

(Salmon, 2007). Entretanto, os seres humanos possuem uma capacidade marcante para cooperar sob certas circunstâncias.

Os psicólogos evolucionistas vêem alguns comportamentos e emoções como expressão de mecanismos praticamente universais, como o medo de aranhas e cobras que, mais provavelmente, refletem adaptações evoluídas (Confer e cols., 2010). Adaptações psicológicas evoluídas, tal como a habilidade de aprender uma língua, se relacionam com *inputs* culturais para produzir comportamentos específicos, como aprender uma língua específica. Este ponto de vista é contrário à idéia de que a mente humana teria como finalidade geral ser um mecanismo de aprendizagem.

Pinker (2004) considera a PE não somente uma teoria, mas um grande conjunto de hipóteses e um termo que se refere a um modo particular de aplicar a teoria evolucionária à mente, com ênfase na adaptação, a seleção ao nível do gene e a modularidade.

Tooby e Cosmides (1992) vêem a mente humana como altamente especializada. Além disso, hipotetizam que a mente pode ter modularidade maciça (Barrett & Kurzban, 2006; Carruthers, 2005) e a comparam a um canivete suíço. Deste aspecto, pode-se dizer que múltiplos mecanismos psicológicos compõem a mente humana e estes estão voltados para solucionar com rapidez e eficiência problemas específicos. Destarte, é provável que cada mecanismo tenha evoluído para atuar em um domínio específico como: investimento parental, seleção de parceiros, amizade, comportamento social entre outros. Por exemplo, o investimento parental (selecionado por seu valor de sobrevivência), mais a forma como os pais vão investir em sua prole depende de vários fatores ambientais.

Ao nível proximal a PE baseia-se na hipótese que, assim como o coração, os pulmões, os rins e o sistema imunológico, a cognição tem uma estrutura funcional com uma base genética, que conseqüentemente evoluiu pela seleção natural. Assim como outros órgãos e tecidos esta estrutura funcional deve ser universalmente compartilhada entre a espécie e deve

ter resolvido importantes problemas de sobrevivência e reprodução. Alguns mecanismos denominados *domain-specific*, ocupam-se com problemas adaptativos recorrentes através do curso da história evolutiva humana. Do outro lado encontram-se os Mecanismos *domain-general* que se ocupam das inovações evolucionárias.

2.3. Psicologia do desenvolvimento Evolucionista (PDE)

Dentro da perspectiva da PE, encontramos a psicologia do desenvolvimento evolucionista (PDE) (Bjorklund & Pellegrini, 2000; Bjorklund & Smith, 2003; Charlesworth, 1992; Geary & Bjorklund, 2000; Keller, 2007), que aplica o pensamento evolucionário ao estudo do desenvolvimento humano.

Para entender melhor, a PE concebe a ontogênese da mente humana como um processo de manifestação dos genes ao longo do tempo, enquanto a psicologia do desenvolvimento a vê principalmente como uma interação epigenética entre uma mente que não é muito complexa no seu estado inicial e o ambiente. A PDE procura integrar estas visões aparentemente contraditórias postulando que o herdado é o sistema gene-ambiente em , que o ambiente ativa e desativa seletivamente certos genes e, o que é importante, os genes também escolhem o ambiente propício para sua manifestação (Ellis & Bjorklund, 2004). Segundo estes autores, os genes induzem os indivíduos a criar ou a buscar ambientes propícios à sua manifestação fenotípica, passando para as gerações seguintes um sistema gene-ambiente. Aqui, cabe considerar que a relação entre gene-ambiente deve ser vista como um sistema, um conjunto de elementos que se inter-relacionam. Assim, entende-se que para se considerar um sistema é necessária a existência de pelo menos dois elementos e que seja estabelecida uma relação entre estes. Cada elemento do sistema, automaticamente, se liga aos demais elementos, direta ou indiretamente. Segundo Mayr (1996) não existem sistemas inanimados no mesocosmos que estejam perto da complexidade do sistemas biológicos das

macromoléculas e células. Mayr propõe, que estes sistemas são ricos em propriedades emergentes, e que, a cada nova interação, um conjunto de propriedades emergem.. Para Mayr (2005) os sistemas biológicos são sistemas abertos que permitem trocas com o ambiente circundante.. Devido a sua complexidade, estes sistemas são dotados com capacidades de reprodução, metabolização, replicação, regulação, adaptação, crescimento e organização hierárquica.

E dados recentes têm demonstrado concretamente estas previsões teóricas. Belsky, Bakermans-Kranenburg e van Ijzendoorn (2007) ao investigarem interações iniciais perceberam a existência de inter-relações entre a sincronia mãe-bebê e um alelo específico, relacionado ao sistema dopaminérgico. Os resultados apontaram efeitos no desenvolvimento em relação a emoções como a raiva e comportamentos agressivos. Schore citado por Keller (2002b, p. 216) afirma que o potencial genético pode ser modelado por experiências propiciadas pelo cuidador. Segundo o autor tais experiências atuam como uma forma de regulador psicobiológico de hormônios que exercem ação direta na transcrição genética. Mayr (2005) sugere que programas genéticos fixos e abertos modulam o desenvolvimento infantil. Os programas genéticos fixos teriam efeitos invariáveis, uma vez que são codificados no DNA do genoma. Já a flexibilidade de programas genéticos abertos propicia a aquisição de informações do ambiente que teriam grande importância na formação e desenvolvimento neurofisiológico e psicológico.

Desta forma, pode-se entender que a PDE postula que o entendimento dos “porquês” do desenvolvimento irão nos ajudar a ter melhor entendimento dos “como” e “o quês” do mesmo (Geary & Bjorklund, 2000). A idéia central da PDE é que existe uma interação entre a expressão de programas epigenéticos evoluídos e o ambiente físico e social da criança durante o curso da ontogênese (Bjorklund & Pellegrini, 2000).

Por estes motivos, é de suma importância para a PDE, a compreensão do desenvolvimento humano a partir da relação biologia/cultura, pois se entende que não há efeito genético e ambiental que sejam puros. O que existe são relações intervenientes entre o genótipo e o fenótipo e as informações do meio que estabelecem o desenvolvimento. Segundo Seidl de Moura e Ribas (2009) e Vieira e Prado (2004) ao estudar o desenvolvimento humano, não se pode deixar de analisar o plano filogenético, o ontogenético, o histórico-cultural e o micro-genético e nem esquecer que estes são indissociáveis. Assim, se pode compreender biologia e cultura como interações de um mesmo processo de desenvolvimento, pois para Bussab e Ribeiro (1998) o homem é um ser “biologicamente cultural”. A dependência da cultura para a sobrevivência da espécie humana, fez com que a seleção natural agisse e favorecesse genes para o comportamento cultural (Bussab & Ribeiro,1998).

Outra pesquisadora que segue a mesma linha de pensamento é Keller (2007). Para ela existe uma predisposição dos seres humanos para adquirir cultura. Para a autora as demandas ambientais exercem influência no comportamento e nos padrões de desenvolvimento. Assim, cultura e história cultural são compreendidas como epifenômenos que evoluem a partir de processos, que devem servir primariamente a propósitos adaptativos (Keller, 2007).

Como parte do empenho em relacionar as variáveis biológicas e os contextos ecológicos estão os estudos que compreendem os sistemas de crenças, culturalmente estruturados, com a possível potencialidade de presumir e explicar diferenças comportamentais entre os grupos sociais. Na literatura encontram-se alguns estudos significativos que ilustram tal perspectiva, como o de Greenfield e Childs (1991) que, investigando uma sociedade maia denominada zinacanteca, situada no distrito de Chiapas, México, encontrou uma evidência consistente de continuidade biocultural, mediada pelo contexto. O estudo demonstrou que os bebês zinacantecos são pouco ativos, desde os

primeiros meses de vida e que respondem mais do que iniciam interações. Tal condição foi atribuída às populações de origem asiática, que mesmo inseridas em outras culturas e em condições ecológicas diferentes, continuam apresentando tais características comportamentais. Foi possível estabelecer que as diferenças entre esses padrões, em contraste com bebês de origem européia, são devidas primariamente a influências genéticas, secundariamente apoiadas por influências pré-natais. Logo no primeiro ano de vida, os bebês zinacantecos são enfaixados, isto atrasa o seu desenvolvimento motor e faz com que estes só andem três a quatro meses depois dos bebês americanos. Em relação às mulheres adultas, pode-se dizer que são lentas, possuem movimentos suaves e contidos. Há uma valorização destes padrões na cultura local. Levando em consideração o ambiente, esses padrões estão de acordo com o clima frio e ao fato de que todas as casas possuem lareira, de modo que talvez seja perigoso uma criança andar antes de poder se comunicar oralmente. Assim, tais normas culturais a respeito do cuidado de crianças acabam por reforçar o componente genético do comportamento motor restrito.

Contudo, para se compreender melhor o intercâmbio entre biologia e cultura, proposto pela PDE, faz-se necessário abordar a questão do conceito de cultura para a PE.

2.4.O conceito de cultura na perspectiva da Psicologia evolucionista

Segundo Keller (2007) “a cultura é um processo dinâmico e socialmente interativo composta por dois componentes principais: a criação de atividades compartilhadas que levam às práticas culturais e à criação do significado compartilhado que leva às interpretações culturais”. (p.30). As atividades compartilhadas interpretadas como práticas culturais, constituem o lado material da cultura, enquanto que o significado compartilhado (interpretações culturais) representa o lado simbólico da cultura e a interpretação e avaliação

do mundo. Desta forma, pode-se dizer que a cultura encontra-se tanto dentro quanto fora do indivíduo.

Como uma espécie, os humanos são biologicamente preparados para adquirir, criar e transmitir cultura. Segundo Rogoff (2003) as variações sobre temas universais e a ênfase às práticas particulares representam as diferenças culturais. Desta forma, a cultura pode ser vista como o modo primário da adaptação humana. Assim, para Keller (2002a, 2002b, 2002c) e Keller e Chasiotis (2006, p. 30) “o desenvolvimento consiste na construção e co-construção de conteúdos culturais no âmbito das predisposições biológicas”. Assim como o desenvolvimento, a cultura representa um processo de mudanças históricas e ontogenéticas. (Greenfield, 1996; Keller & Lamm, 2005).

Keller (2007) segue discutindo na direção de que a cultura e a psicologia humana refletem as demandas do contexto ecocultural (Hewlett & Lamb, 2002; LeVine, 1988), da estrutura sócio-econômica da sociedade (Morelli & Tronick, 1991), da ecologia humana (Lamb & Sternberg, 1992), e dos tipos de comunidades. Baseada nas conceitualizações do “Modelo de pesquisa psico-cultural de Whiting” (Whiting, 1981; citado por Keller, 2007), Keller (2007) baseou seu programa de estudo no diagrama exposto a seguir.

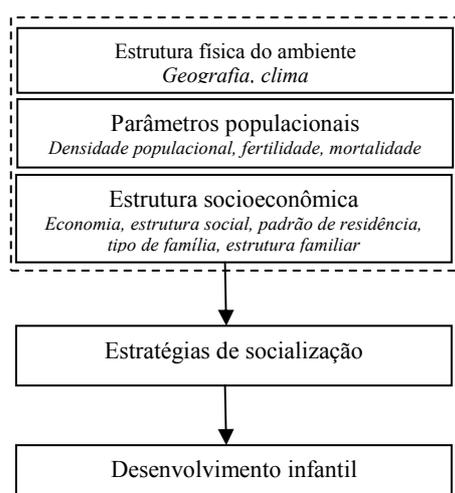


Figura 1 – Modelo ecocultural de desenvolvimento proposto por Keller (2007)

Para Lordelo (2010):

“não há sentido em atribuir padrões universais à Biologia e especificidades locais à cultura. Cultura e comportamento social são variáveis porque são gerados por um conjunto de sofisticados programas funcionais, desenvolvidos pela seleção natural para resolver variados problemas de adaptação dos indivíduos da espécie, *durante* a sua evolução (Tooby & Cosmides, 1995). Embora os ambientes em que a espécie humana evoluiu possam ter variado no ambiente ancestral, a seleção natural operou como uma “peneira” de regularidades da vida social, construindo adaptações psicológicas para explorar essas regularidades, desde que elas tenham sido relevantes para a solução de problemas adaptativos. Alguns dos mecanismos psicológicos característicos da espécie humana envolvem aprendizagem (Barkow, 2005), seja direta (aprendizagem individual), seja indiretamente, através das experiências de outras pessoas (aprendizagem social). Quando uma população local detém conjuntos de informações que são compartilhadas intra e inter gerações, o conjunto total dessas informações pode ser chamado cultura. Os itens de informação (idéias, crenças, traços, representações, esquemas, etc.) podem ocorrer em diferentes conjuntos, segregados ou distribuídos em diferentes grupos, podendo haver sobreposição, de modo que um indivíduo pode participar em mais de um conjunto de informações”.(p.58)

Já para Tooby e Cosmides (1995), o conceito tradicional de cultura, a forma como o conceito é usado divide-se em três componentes, os quais devem ser diferenciados na discussão sobre as relações entre natureza cultura. Os componentes são: metacultura, cultura evocada e cultura epidemiológica.

A *metacultura* é a semelhança existente entre os indivíduos. Tal semelhança é gerada por mecanismos psicológicos organizados funcionalmente, compartilhados por todos os indivíduos da espécie e que são responsáveis pelas respostas similares às regularidades do mundo físico e social, regularidades que são universais, comuns a todas as culturas. Pesar diante de uma perda e crenças em que os outros possuem mentes são reações psicológicas universais em todas as culturas. Essas regularidades transculturais existem apenas em função das semelhanças entre os organismos que compartilham suas culturas.

A *cultura evocada* descreve semelhanças entre as pessoas de um mesmo grupo, bem como diferenças entre pessoas de grupos diferentes. Semelhanças e diferenças são geradas por mecanismos psicológicos funcionalmente organizados, de conteúdo específico e ativados por circunstâncias locais. As condições ecológicas compartilhadas pelos membros de uma

população local podem explicar numerosas similaridades em aspectos como padrões de criação de filhos, hábitos de alimentação, tecnologias de trabalho, entre outros. Condições geográficas, como relevo, vegetação, altitude e clima influenciam fortemente vários aspectos do ambiente, como fontes de recursos vegetais e animais, presas e predadores, entre outros aspectos, aos quais os grupos humanos devem responder com adaptações locais. Obviamente, conhecimento sobre peixes e tecnologias de pesca só se desenvolverão em regiões com disponibilidade de rios, lagoas ou mares. Da mesma forma, o tipo de clima será relevante para os modos como as crianças são vestidas e postas para dormir (sozinhas ou com a família), o que, por sua vez, pode ter repercussões importantes no desenvolvimento dos relacionamentos sociais e da personalidade.

O terceiro componente da cultura seria a *cultura epidemiológica* que se refere a representações compartilhadas por uma população e que são construídas por mecanismos inferenciais do observador, sendo esses mecanismos similares entre todos os membros da espécie. A facilidade de disseminação dessas representações é afetada por mecanismos psicológicos específicos. Independentemente da aceção do conceito de cultura que se leve em conta, não se pode falar em transmissão de cultura e sim em reconstrução. Essa proposição enfatiza a primazia do indivíduo, dos mecanismos psicológicos do aprendiz que, por meio da observação e da inferência, reconstrói mentalmente as representações sociais inferidas como existentes. Isso significa que vários aspectos da cultura são reconstruídos de uma geração para outra, sem outra razão que não o fato de que eles são os modelos disponíveis. Exemplos dessa dimensão podem ser encontrados nos padrões de ornamentação nas cerimônias diversas, no modo como os mesmos alimentos são preparados. Grupos humanos vivendo em condições ecológicas semelhantes e na mesma época podem ser muito diferentes porque os padrões adotados espalham-se por contágio (Tooby & Cosmides, 2005).

Deste modo, pode-se entender que mecanismos psicológicos específicos facilitam a dispersão das representações culturais, uma vez que a espécie humana tem a capacidade de produzir e difundir a cultura. Desta perspectiva, pode-se ver a cultura como um fenômeno particular que exerce implicações no mundo, da mesma forma que sofre as conseqüências deste, além de estabelecer relações de dependência mútua com a biologia.

Diante do exposto, nesta pesquisa assumiremos o conceito de cultura proposto por Keller (2007), pois assumimos que o mesmo está em consonância com o sistema de crenças parentais. Pois, entende-se que as crenças dos pais em relação a criação dos filhos, assim como as metas que desejam alcançar para o desenvolvimento das crianças são componentes culturais, sendo seus significados compartilhados por um grupo social específico.

Pode-se, também, inferir que a avaliação dos pais acerca de sua função parental estará sujeita ao contexto ecosociocultural no qual os mesmos estão inseridos, assim como de aspectos específicos como o nível socioeconômico, grau de escolaridade entre outros, levando-nos a crer que as crenças fazem parte da cultura evocada proposta por Tooby e Cosmides (1992).

Sintetizando as idéias de Keller (2002b) sobre a PE entende-se que herança biológica e cultural compõem um mesmo processo, interagindo de diferentes formas no decorrer do desenvolvimento. A PE postula, ainda, relações entre organismo e ambiente rejeitando qualquer determinismo biológico. Além disso, a PDE insere no rol das variáveis, novas possibilidades de entendimento do processo de desenvolvimento humano, ao levar em consideração a herança biológica e a repercussão do passado evolucionário, sem deixar de considerar os aspectos sociais e antropológicos.

Deve-se ressaltar a importância de dois conceitos no estudo do desenvolvimento com enfoque evolucionista: 1) a universalidade, ou seja, as características típicas da espécie, condutas que comumente surgem em ambientes culturais e históricos diversos e que estão

relacionados à sobrevivência e à perpetuação da espécie e; 2) as diferenças individuais voltadas ao ambiente físico-social (qualidade no cuidado e na educação infantil, etc.), em que se deve verificar os fatores ecológicos, econômicos e culturais que os modulam (Charlesworth, 1992).

Por fim, em que pese a PE levar em consideração os aspectos universais do cuidado parental e sua seleção na história evolutiva da espécie, pois os indivíduos que possuíam tais características tiveram mais chances de sobreviver e deixar descendentes; ressalta-se que o cuidado parental variará diante das características do contexto ecocultural em que o indivíduo está inserido. Assim, no que tange as crenças, entende-se que os pais almejem o desenvolvimento de seus filhos, contudo as tarefas desenvolvimentais destacadas variarão em função dos grupos culturais.

Uma vez apresentadas as bases e conceitos da PE e da PDE, discutir-se-á o sistema de crenças e práticas parentais a partir do enfoque evolucionista.

2.5. Sistema de Crenças e práticas parentais

O estudo de crenças e práticas parentais vem nos últimos anos se fortalecendo no meio científico como uma perspectiva para se compreender o desenvolvimento humano. Diversos estudos (Goodnow & Collins, 1990; Harkness & Super, 1996; Lordelo, Fonseca, & Araújo, 2000; Moinhos, Lordelo & Seidl de Moura, 2007) têm sido realizados por pesquisadores que buscam entender a origem, as manifestações e as influências que as crenças parentais podem exercer na vida de uma criança. Esta questão tem sido discutida no meio científico, em função da tendência de a psicologia do desenvolvimento ressaltar a

importância de se considerar o contexto ao se tratar do desenvolvimento infantil (Aspesi, Dessen, & Chagas, 2005; Harkness & Super, 1996).

Goodnow (1992) destaca quatro motivos que despertam o interesse em estudar e aprofundar os conhecimentos acerca das crenças parentais: 1) elas são uma interessante forma de cognição; 2) mostram um caminho para ajudar a compreender as ações dos pais; 3) são aspectos do contexto no qual a criança vive e 4) podem indicar direções nos processos de transmissão e mudança cultural (Goodnow & Collins, 1990; Harkness & Super, 1996). Outrossim, o ambiente em que a criança se desenvolve reflete a crença dos pais. Além disso, evidencia-se a importância das crenças parentais para a saúde e desenvolvimento da criança (Harkness & Super, 1996).

As crenças parentais referem-se a um nicho de idéias organizadas dos pais acerca da compreensão da personalidade e inteligência da criança, ou seja, são modelos/exemplos culturais cheios de características motivacionais que funcionam como metas e interpretações da realidade para os pais, subsidiando o comportamento do indivíduo (Harkness & Super, 1996). Elas seriam mais implícitas do que explícitas e estariam ligadas ao comportamento, mesmo sem a mediação de se decidir fazê-lo conscientemente. Estão implícitas nas experiências cotidianas que os pais têm com sua própria criança, e resultam de sua história de interação e da cultura acumulada na comunidade ou grupo de referência.

Assim, ao longo da história humana, crenças e valores que guiam as práticas de criação de filhos foram muito variados e moldados pela cultura. Desta forma, estas práticas são diferenciadas entre os grupos culturais humanos. Estes, por sua vez, são formados por grupos de pessoas que compartilham um conjunto de artefatos, práticas e sistemas de crenças (Dessen & Costa Junior, 2005). Para Harkness e Super (1996) além das crenças dos cuidadores representarem particularidades do contexto, as mesmas se desenvolvem em

consonância com outras percepções dos cuidadores tais como: a família, a inserção na sociedade, o significado do cuidado parental, etc.

Vale enfatizar que na literatura encontram-se diversas controvérsias em relação à designação das compreensões que os pais possuem acerca da criação dos filhos (Melchior & Biasoli, 2001; Seidl de Moura, Ribas, Piccinini, Bastos, Magalhães, Vieira e cols., 2004). Por exemplo, para Goodnow e Collins (1990) utilizar a expressão “sistema de crenças” seria um equívoco, pois os termos “idéias” ou “cognição” seriam os mais apropriados, já que transmitiriam uma noção de ação e sentimento ao invés de inércia. Já para Harkness e Super (1996), “etnoteorias” ou “sistemas de crenças” seriam perfeitamente aceitáveis. Segundo estes autores, as tendências mais recentes no campo trabalham com o conceito de modelos culturais, definidos como entendimentos compartilhados que circunscrevem experiências, fornecendo interpretações, inferências e objetivos para ações. Esses modelos culturais são organizados em categorias interdependentes e são, portanto, denominados etnoteorias parentais. Desta forma, nesta pesquisa a denominação utilizada para designar estas compreensões será o de sistema de crenças e práticas parentais.

Tanto na perspectiva da PDE (Keller, 2007; Ruela & Seidl de Moura, 2007; Seidl de Moura e cols.,2004) quanto da Psicologia Transcultural (Harkness & Super, 2006; New & Richman, 1996), as crenças parentais são um assunto que vem sendo bastante abordado, e seu estudo localiza-se na interconexão de duas abordagens que apresentam questões em comum, destacando-se o “contexto”. Este facilita a compreensão da interação ininterrupta entre as modificações pela qual o organismo da criança passa e as mudanças no seu ambiente imediato. Isto pode ser verificado em especial, num manual de Psicologia Transcultural, no qual Keller (1996), ao tratar da abordagem evolucionista, propôs a integração entre Psicologia Transcultural e a abordagem evolucionista ao se estudar o sistema de crenças e práticas parentais.

Não obstante, a PDE e a Psicologia Transcultural possuem abordagens dispares, o conceito de sistema de crenças parentais é semelhante para ambas. Como já apresentado, Harkness e Super (1996) compreendem as crenças como um conjunto organizado de idéias, implícitas na atividade cotidiana, julgamentos, escolhas e decisões dos cuidadores, que atuam como padrões para suas práticas parentais. No que tange à PDE, as crenças são idéias partilhadas por cuidadores de determinado grupo cultural acerca das práticas de cuidado e conseqüências específicas de cada uma delas para o desenvolvimento da criança (Lamm, Keller, Yovsi & Chaudhary, 2008).

Neste estudo, serão abordadas as crenças maternas sobre práticas de cuidado e as metas de socialização. Entretanto, com a finalidade de estudar a fundo a abordagem da PDE, no próximo item será apresentada a proposta teórica de Keller (2007)

2.6. A abordagem teórica de Heidi Keller

Heidi Keller (1998, 2002a, 2002b, 2005 e 2007) respalda-se na teoria da evolução para estudar o desenvolvimento. Para a autora, a herança biológica e a presença da cultura fazem parte do processo de desenvolvimento humano. Tal visão nos remete à relação organismo/meio ambiente e rejeita qualquer tipo de determinismo, seja biológico ou ambiental. Keller (2007) vê o desenvolvimento como um processo único, no entanto, acredita que é por meio da cultura que as características favoráveis ao desenvolvimento são adquiridas. Isto significa que estamos predispostos a esta exposição, o que poderia ser interpretado como uma herança evolutiva. O envolvimento dos seres humanos nas suas atividades sócio-culturais favoreceria o desenvolvimento que está baseado em comportamentos selecionados em sua história filogenética.

Segundo a autora para se estudar o desenvolvimento infantil é necessário levar em consideração o ambiente físico e o contexto cultural. A direção que toma o desenvolvimento pode adotar diferentes caminhos que dependem da forma com que o indivíduo interage com o contexto, pois as idéias, crenças e valores das pessoas que partilham a mesma rede de interações sociais permeiam o desenvolvimento, como já enfatizado aqui. Além disso, as predisposições biológicas exercem papel ativo nas interações entre ambiente, contexto e desenvolvimento humano, assegurando que qualquer análise de tal relação deve considerar o último componente.

Ao estudar o cuidado parental, Keller (2002b) sugere que o desenvolvimento é influenciado vertical (contexto) e horizontalmente (ao longo do ciclo de vida). Além desta proposta a autora, por meio de diversos estudos empíricos, investiga e explana semelhanças e diferenças nos cuidados parentais em grupos culturais distintos (Kartner, Keller, Lamm, Abels, Yovsi & Chaudhary, 2007; Keller, Borke, Yovsi, Lohaus & Jensen, 2005; Keller, Lamm, Abels, Yovsi, Borke, Jensen e cols., 2006; Keller, 2007; Lamm, Keller e cols., 2008). Estas pesquisas forneceram um arcabouço empírico que sustenta um conjunto de hipóteses teóricas sobre a organização, os tipos de cuidados desempenhados e as interações que ocorrem ao se tratar de crianças. Nestas hipóteses, Keller (2007) propõe a existência de diretrizes culturais que estariam implícitas (ou não) e seriam responsáveis por guiar o comportamento visto como aceitável em determinada cultura.

As diretrizes de propostas por Keller (2007) advindas de suas investigações permitiriam a afirmação de que os adultos, ao cuidar das crianças, criam contextos de socialização promovendo a aquisição de uma matriz social¹ e aprendizagem de modelos

¹ Keller (1998/2007) denomina a primeira etapa do desenvolvimento humano de fase de aquisição, em que a tarefa essencial é a aquisição de uma matriz social primária, adaptativa ao ambiente de desenvolvimento. Segundo ela, todos os contextos de desenvolvimento classificam-se mediante as dimensões do ambiente social e da estrutura de atenção.

específicos de interações sociais. Segundo a autora, para que se compreendam regularidades, similaridades e diferenças dos processos culturais do desenvolvimento humano em comunidades distintas, é necessário examinar os processos culturais e sua relação com o desenvolvimento individual. Keller (1996, 2007) descobriu que os pais criam contextos de socialização para seus filhos coerentes com sua história pessoal e o contexto eco-cultural do qual fazem parte, fornecendo cuidados primários e de estimulação para facilitar o desenvolvimento psicológico em diferentes domínios, permitindo que as crianças adquiram sua matriz social e aprendam modos específicos de relacionamento social. A inserção gradativa da criança na cultura tem início na relação com sua mãe ou cuidador primário e é na organização que o adulto faz do ambiente, com base em seus próprios objetivos, que delimita as metas e estabelece possibilidades para o desenvolvimento social e afetivo da criança. Essas metas são carregadas de uma maneira pessoal de conceber expectativas sociais sobre os comportamentos adequados para as crianças e estão inseridas em um determinado contexto e cultura.

Dentre essas crenças, as metas que os pais estabelecem para seus filhos também podem ser observadas de uma perspectiva interacionista. Metas de socialização parentais são consideradas aqui, como valores, crenças duradouras que envolvem modos de conduta desejáveis ou estados desejáveis de existência (Rokeach, 1973). Podem ser também compreendidas em relação a modos de investimento parental.

2.7. Trajetórias Ontogenéticas e contextos sociais

Outra questão apontada por Keller (1998) é a existência de duas trajetórias ontogenéticas típicas, uma denominada ocidental e outra não ocidental (e não urbana, principalmente) e que se relacionam, respectivamente, a dois modos de investimento parental.

O primeiro modo, chamado de não ocidental, caracteriza-se, entre outras características, pelo cuidado físico, amamentação prolongada (durante dois a quatro anos) e pelo contato corporal (o bebê é carregado durante seus primeiros anos mais do que 50% do tempo). Este tipo de contato se dá durante o dia e a noite (nas costas, na frente ou no quadril da mãe) incluindo as crianças dormirem com os adultos. Cuidados extras são oferecidos à criança por outros parentes e irmãos. Concomitantemente, nesta forma de investimento parental, o cuidado emocional é amparado por uma longa simbiose com a mãe e se caracteriza por longos períodos de cuidados que ocorrem conjuntamente a outras atividades do adulto, e longos e prolongados contato e comunicação corporais. Já no modo ocidental, o cuidado físico é caracterizado por um período de amamentação mais curto (um a três meses), pouco contato corporal (o bebê é deixado, principalmente, no berço e em carrinhos) e poucos períodos em que a criança é carregada, principalmente em resposta ao choro. Os cuidados extras oferecidos são, em geral, pagos (ex. baby sitter, babás, creches). Quanto ao cuidado emocional, ele promove a independência cedo e envolve períodos curtos de cuidados exclusivos e períodos curtos, mas importantíssimos, de episódios face-a-face.

Segundo Keller (1998), os cuidados parentais são bem diferenciados entre as culturas e uma dessas diferenças diz respeito “às oportunidades e ocorrências de interações com outros, principalmente com membros da família” (Keller, 1998, p.5). Dessa forma, a autora classifica os contextos sociais em diádicos e múltiplos em relação ao ambiente social e em função das estruturas atencionais, exclusivas ou co-ativas, respectivamente. As duas formas de cuidado contrastam nesses aspectos, por exemplo, o modo não-ocidental tem ambiente social múltiplo e estrutura atencional co-ativa, ou seja, a mãe realiza atividades cotidianas carregando seu bebê. Já no modo ocidental, o ambiente social é diádico e a estrutura atencional é exclusiva. O cuidado é desempenhado por um adulto, geralmente a mãe

ou um substituto, de maneira exclusiva, e neste momento, não são realizadas outras atividades simultaneamente aos cuidados do bebê.

Com essas diferenças, segue discutindo Keller (1998), as experiências interacionais diferem. Nos ambientes diádicos exclusivos (crib and cradle cultures), parece predominar um modo de interação que focaliza ou que se baseia principalmente em comunicação visual e trocas vocais/verbais. É interessante, no entanto, que mesmo nesse modo de investimento parental, os episódios de trocas face-a-face parecem cobrir apenas uma parte pequena das experiências diárias de bebê, segundo relata Keller (1998), com base em estudos por ela realizados com bebês alemães de três meses de idade. Esse tipo de episódio durou 75 minutos (em primeiros filhos) e 66 minutos (em bebês que não eram primeiros filhos) com todas as pessoas disponíveis para cuidados, num período de 12 horas diurnas, distribuídos por cinco dias consecutivos, sendo 63 e 50 minutos, respectivamente, com a mãe apenas. Os episódios eram distribuídos durante o dia e podiam interromper outras atividades, como a troca de fraldas. Nos ambientes múltiplos e co-ativos, os bebês são carregados quase o tempo todo e, desta forma, o contato corporal é bem maior. Neste caso, as pistas que a mãe e o bebê recebem um do outro são táteis e vestibulares.

Como foi apontado acima, as metas de socialização podem ser compreendidas em relação a esses dois modos de investimento parental. Nas culturas ocidentais urbanas industrializadas, o bebê passa muito tempo sozinho e a meta tende a ser de autonomia cedo. Na maioria das culturas não ocidentais e não urbanas, se promove, em contraste, como meta de socialização, o estabelecimento de inter-relações próximas entre o bebê e as pessoas que dele cuidam.

2.8. Modelo de Componentes de Cuidado Parental: Sistemas Parentais e Mecanismos Interacionais

Keller (2007) organizou os cuidados dispensados pelos progenitores à criança em categorias denominadas de sistemas parentais que compõem o *Modelo de Componentes de Cuidado Parental*. Estes podem ser definidos como um conjunto de comportamentos geneticamente preparados e ativados pelas demandas ambientais com o objetivo de promover o fornecimento de cuidados (i.e., proximidade, conforto e proteção quando a criança está em risco real ou potencial, alimentação, etc). Os sistemas teriam evoluído filogeneticamente por terem solucionado problemas de adaptação, frente às necessidades infantis e seriam por isso respostas universais. E ainda que, “estes comportamentos parentais sejam intuitivos, a avaliação sobre o que é bom ou ruim para a criança e as formas de expressão desses cuidados são culturalmente compartilhadas e fazem parte do contexto de investimento parental” (Macarinni, 2009). Abaixo os sistemas parentais estão brevemente descritos assim como suas funções psicológicas.

O primeiro sistema parental denominado *cuidados primários* diz respeito ao ato de alimentar, dar abrigo e promover higiene. Caracterizam os esforços parentais de todas as espécies e constituem as atividades mais antigas do ponto de vista filogenético dos sistemas parentais. Tem como função psicológica a redução do desconforto, e não o estabelecimento de momentos agradáveis ou eliciamento de comportamentos positivos. O quão prontamente um bebê recebe cuidados primários irá afetar diretamente o desenvolvimento de segurança e crença na proteção como dimensões do *self* que se forma (Keller, Abels, Lamm, Yovsi, Voelker & Lakhani, 2005; Keller, 2007).

O segundo sistema é o de *contato corporal*. Também encontrado em outras espécies, consiste no contato corporal e em carregar o bebê. O ato de carregar caracteriza a proteção contra os perigos, reforça o vínculo mãe/bebê e a coesão do grupo. Sua função psicológica é a

experiência do calor emocional. A proximidade da mãe ou outro cuidador resulta em uma estimulação corporal que favorece o vínculo emocional, ativando mecanismos que geram o desenvolvimento de sentimentos de pertencimento. Ao que tudo indica, parece haver uma facilitação entre esses sentimentos e a aceitação de normas e valores da geração anterior, fomentando no indivíduo atitudes para a vida baseada na harmonia, hierarquia entre os membros da família ou entre o grupo social primário. O ato de sempre carregar o bebê também favorece a participação deste nas tarefas cotidianas. Mas o ato de carregar o bebê dificulta a realização de outras tarefas maternas, produtoras de recursos (Keller, 2007), e sua perpetuação acentuada em certas culturas, demonstra a importância deste sistema parental.

O terceiro sistema parental é denominado *estimulação corporal*. Caracteriza-se por ser uma atividade exclusivamente diádica, em que mães e pais exercitam os filhos através de atividades motoras desafiadoras, do toque e do movimento, observando as reações e modulando seu próprio comportamento de forma coordenada. Relacionada ao desenvolvimento motor, a estimulação corporal é uma atividade de resposta individual a uma criança. Tem como função psicológica a estimulação da percepção corporal, ou seja, a descoberta do próprio corpo, em que o corpo se situa como agente no ambiente, promovendo a emergência do *self* corporal. A estimulação corporal promove por último o desenvolvimento somático, preparando o corpo para a reprodução e treinamento social (Keller, Borke e cols., 2005; Keller, 2007).

A *estimulação por objetos* é o quarto sistema parental no qual pais procuram relacionar a criança com o mundo dos objetos e ambiente físico. As sociedades ocidentais industrializadas costumam utilizar bastante este sistema, uma vez que acredita-se que este tipo de estimulação favorece o desenvolvimento cognitivo. Este sistema focaliza processos de atenção extradiádicos e está relacionado com atividades exploratórias. A função psicológica

seria, então, a estimulação do sistema cognitivo e, ao mesmo tempo, a retirada do bebê da dependência do relacionamento social (Keller, Borke e cols., 2005; Keller, 2007).

O quinto sistema parental chamado *trocas face a face* é caracterizado pelo contato visual recíproco e o uso constante da linguagem. Neste sistema, o investimento parental apresenta-se através de trocas diádicas na forma de tempo e atenção exclusivos. Geralmente, os episódios de troca face a face acontecem em poucos momentos do dia, principalmente na hora do banho e troca de roupa do bebê. O contato face a face permite que o bebê vivencie pseudo-diálogos aprendendo regras e experimentando percepção de contingências. A pronta resposta aos sinais de comunicação do bebê permite que se sinta como agente causal. Essa experiência propicia ao bebê a possibilidade de se sentir único e dar-se conta de sua auto-eficácia. Este sistema é prevalente em sociedades com estruturas competitivas, nas quais as práticas parentais são dialógicas, conferindo importância à individualidade e independência precoce (Keller, Borke e cols., 2005; Keller, 2007). Este sistema é bastante valorizado na trajetória ontogenética ocidental.

Além dos sistemas parentais, Keller (2007) propõe a existência de Mecanismos Interacionais. Estes foram identificados como moduladores e individualizadores dos sistemas parentais e de suas consequências psicológicas. Eles são concebidos como independentes entre si e dos sistemas parentais. Os mecanismos interacionais podem ser especificados em função das pistas positivas e negativas emitidas pelas crianças e evidenciam as diferentes orientações individuais dos cuidadores em relação às emoções positivas e negativas entre e através das culturas.

Os mecanismos interacionais descritos por Keller (2007) são: atenção, calor emocional e contingência. *Atenção*: as culturas diferem a respeito do padrão atencional que prevalece no cuidado com a criança. Na literatura encontram-se descritos dois tipos de padrões de atenção: a atenção exclusiva e a atenção compartilhada. A primeira caracteriza-se

por um foco de atenção exclusivo e diádico do cuidador, que geralmente é a mãe, em direção a criança. Este tipo de padrão atencional é considerado o adequado por famílias de classe média urbanas, ocidentais. O segundo padrão de atenção e mais comum em várias partes do mundo, a atenção compartilhada, também tem a mãe como cuidadora principal e é visto como uma atividade “cooccurring”. A característica deste padrão é que a mãe, ao mesmo tempo, que toma conta do bebê, que sempre se encontra próximo, realiza atividades extradiádicas como as tarefas diárias. Culturalmente o cuidado “cooccurring” é visto como o mais apropriado em diversos ambientes em que a contribuição econômica fornecida pela mulher é crucial para a manutenção da família. Além disso, a separação entre mãe e bebê é considerada uma prática parental inapropriada. A atenção compartilhada faz com que a criança perceba que é coagente em um sistema comunicativo. Por outro lado, a atenção exclusiva dispensada à criança exerce influência sobre o desenvolvimento do conceito de *self* em que a criança percebe ser um indivíduo distinto e agente único.

A *Calorisidade*, segundo Rohner (1986) citado por Keller (2007) é percebida em diferentes culturas como fator importante para o cuidado parental. O calor; emocional é a expressão da afetividade, a troca afetiva positiva, o entendimento e a empatia. É uma qualidade parental independente que envolve conseqüências para o desenvolvimento social precoce. Isto indica que o calor emocional é um aspecto importante para o desenvolvimento das competências sociais e emocionais. Por exemplo, ela parece ser condição *sine qua non* para o desenvolvimento do altruísmo e da partilha. Espera-se, desta forma, que o calor, a afetividade e a positividade na relação pais e filhos resulte no favorecimento da aceitação por parte da criança dos valores dos adultos, da identificação com os pais e cumplicidade com os mesmos.

Por fim a *Contingência* é entendida como a responsividade imediata com que pais e cuidadores provêm as dicas infantis. As reações imediatas fazem parte de diferentes

concepções de cuidado parental. Na literatura, as reações imediatas são reportadas por diferentes intervalos de tempo que variam de dois segundos a cinco e sete segundos, sobretudo voltadas a sinais de aflição e angústia.

Segundo Keller, Lohaus e cols. (1999); Lohaus e cols. (2005) existem evidências que os pais respondem substancialmente mais rápido aos sinais de agonia ou angústia, com uma janela de latência de 200 a 800 milésimos de segundos. Com este curto espaço de tempo, o caráter intuitivo das respostas dos pais ainda é mais enfatizado, pois latências comportamentais seriam reflexiva e longamente mediadas cognitivamente. A necessidade de curto espaço de tempo parece estar relacionada a capacidade restritiva da memória infantil, pois estudos de habituação tem demonstrado que crianças não aprendem que eventos acontecem simultaneamente se o intervalo de tempo durar um segundo.

A contingência parental se combina aos mecanismos detectores de contingência das crianças, que estão presentes desde o nascimento. A Contingência se constitui em um sistema diádico sobre o qual a criança tem controle.

Keller (2007) demonstrou empiricamente que os componentes de cuidado parental são encontrados nos mais diversos contextos culturais e que a co-ocorrência dos sistemas parentais e mecanismos interacionais propiciam estilos comportamentais.

Pode-se concluir que as crianças e os cuidadores estão predispostos a um evoluído programa universal comportamental. Os pais transmitem informações contextualmente relevantes que são adaptativas a um ambiente particular através de contextos por eles criados e trocas interacionais. As crianças adquirem estas informações e co-constroem suas concepções de *self* e de relacionamentos. O repertório universal torna-se sensível ao contexto específico durante a ontogenia. As primeiras experiências são a base para a continuidade individual de desenvolvimento (Keller, Borke e cols., 2005; Keller, 2007).

2.9. Modelos culturais prototípicos

Os modelos culturais simbolizam “a reunião de idéias que caracterizam as culturas de modo geral e possuem função ampla na organização do desenvolvimento humano e nas relações sociais” (Harkness, Super, & van Tijen, 2000, p. 23). Eles podem ser concebidos como filtros através dos quais um conjunto de idéias é implementado em contextos e práticas parentais. Os modelos culturais definem as metas de socialização que são especificadas nas crenças parentais e estas propiciam a esfera ideal para as estratégias comportamentais. Para Keller (2007), Harkness, Super, Vanna Axia, Palacios e Welles Nystrom e cols. (2001) e Suizzo (2007) os modelos culturais são transmitidos de geração a geração e orientam as interpretações parentais. Entretanto, Keller, Lamm & cols. (2006); Keller, Abels, Borke, Lamm, Lo, Su e cols. (2007) discutem que para fazer a distinção e caracterização do contexto cultural, muitos autores vêm fazendo a justaposição dos modelos prototípicos de individualismo/coletivismo (I-C) e independência/interdependência nos estudos que enfocam processos psicológicos e desenvolvimento humano. Vale ressaltar que a diferença entre as duas abordagens está na sua aplicação em que o modelo individualismo/coletivismo é usado a nível cultural e independência/interdependência em caráter pessoal ou de *self*.

Hofstede (1980) foi quem propôs, primeiramente, os termos Individualismo/coletivismo (IC). Em um de seus primeiros ensaios pesquisou as dimensões básicas de variação cultural em uma companhia multinacional em mais de 50 países, tendo como amostra mais de 100.000 trabalhadores. Posteriormente, dimensões de I/C em função de caráter cultural das relações dos indivíduos com o grupo ao qual pertenciam foram identificadas por Triandis (1996) e Triandis, Chen, e Chan (1998), em que o individualismo se caracterizou pelo interesse preponderante em si do que no grupo e o coletivismo pelo interesse maior no grupo do que em si.

Além disso, Triandis (1989) propôs uma designação específica para as dimensões de I/C: uma que ele chamou de *idiocentrismo* e outra de *alocentrismo*. O primeiro corresponde ao individualismo e envolve a separação do indivíduo de seu grupo de origem e favorece confiança em si mesmo; o segundo corresponde ao coletivismo e volta-se à integração do grupo e da interdependência solidária (Gouveia & Clemente, 2000; Lay, Fairlie, Jackson, Ricci, Eisenberg & Sato, 1998). Inicialmente, os estudos teóricos abordavam apenas a conexão dos indivíduos a grupos mais gerais, sem determinar um de pertencimento em especial. Porém, surgiu a necessidade de associar o indivíduo a um grupo e o grupo escolhido foi a família (Lay e cols, 1998; Steidel & Contreras, 2003). Por este motivo, pesquisadores (Steidel & Contreras, 2003; Lay e cols.,1998) passaram a criar escalas que possibilitassem a medição do alocentrismo e dividiram-no nas seguintes categorias: *alocentrismo estrutural* – caracterizado pela vinculação e pela distância social/espacial com a família de origem; *alocentrismo comportamental* – voltado aos comportamentos associados a sentimentos e atitudes em relação à família (telefonemas e visitas); e *alocentrismo atitudinal* – determinado como um valor cultural que envolve uma forte identificação e conexão à família, envolvendo lealdade, reciprocidade e solidariedade. Apesar da importância de todas as categorias, frequentemente, os pesquisadores tendem a focar seus estudos apenas na categoria atitudinal do alocentrismo. Por exemplo, Lay e cols. (1998) desenvolveram uma escala que mede o alocentrismo/idiocentrismo atitudinal em relação ao vínculo com a família de origem. Esta é considerada pelos autores, muito importante, pois grande parte das pessoas partilha experiências de conexão com a família nos primeiros estágios de vida, sendo que o nível de ligação pode variar quando se leva em consideração os fatores pessoais, contextuais e culturais na vida adulta. Desta forma, as atuais pesquisas que investigam o grau de alocentrismo/idiocentrismo familiar procuram focar as dimensões pessoais do individualismo/coletivismo. Outrossim, outra forma de investigação desta dimensão a nível

individual é focalizar os modelos culturais de *self*, pois os mesmos abarcam a inter-relação das dimensões de agência e distância interpessoal. Estes modelos exercem influencia nos processos de desenvolvimento e socialização da criança, e vem sendo bastante discutidos na literatura concernente (Kagitçibasi, 1996; 2005; 2007).

Segundo Kagitçibasi (1997), nos anos 80 as pesquisas sobre cultura e crenças se voltaram para o debate individualismo/coletivismo. Tal constructo atraiu a atenção de antropólogos, sociólogos e psicólogos que tentaram através dele explicar as variações culturais. Ao realizar uma análise sobre o tema, Kagitçibasi (1997) encontrou evidências acumuladas que favorecem o construto coletivismo/individualismo, como por exemplo, variações sistemáticas encontradas entre as culturas com respeito a essa dimensão. Segundo ela, os indivíduos demonstram valores e comportamentos mais ou menos individualistas ou coletivistas de acordo com a sociedade em que vivem, e que variações individuais ou grupais dentro da mesma cultura podem estar ligadas a diferenças de grupos dentro da mesma sociedade.

Mais recentemente, entretanto, o caráter multidimensional desse constructo tem sido enfatizado, a partir do resultado de investigações que mostram importantes variações dentro dos grupos de sociedades ocidentais e orientais, latinas e anglo-saxãs, urbanas e rurais, etc. Nessa linha, Killen e Wainryb (2000), examinando estudos realizados no Japão, Colômbia e Israel, sugerem que culturas e indivíduos não podem ser adequadamente descritos em termos de categorias ou orientações únicas, como é o caso de Coletivismo/Individualismo e Independência/Interdependência.

Os modelos culturais de independência e interdependência descritos na literatura (Miller & Harwood, 2001) descrevem a independência como uma orientação individualista que se refere à construção do *self* como único e distinto, priorizando metas pessoais e necessidades e direitos do indivíduo. Neste modelo prevalecem as dimensões de autonomia e

separação que caracterizam as sociedades urbanas pós-industriais com alto nível de escolaridade (Keller, Borke e cols., 2005; Keller, Hentschel, Yovsi, Lamm, Abels & Haas, 2004), enfatizando trocas face-a-face e a estimulação da criança por objeto. Já o modelo de interdependência idealiza o *self* como essencialmente ligado aos demais membros do grupo em que está inserido, ou seja, um *self* relacional, em que metas grupais são valorizadas, levando em consideração o foco nos papéis sociais, os deveres e as obrigações. Tal orientação prevê as dimensões de heteronomia e relação (*relatedness*) que caracterizam ambientes rurais baseados em economia de subsistência (Keller, Borke e cols., 2005; Keller, Hentschel e cols., 2004), enfatizando o contato corporal e a estimulação corporal. Existe um terceiro modelo proposto por Kagitçibasi (1996; 2005), que se denomina autônomo-relacional. Este modelo combina as características de ambos os modelos anteriores, situando-o em algum ponto intermediário. Este modelo cultural descreve um *self* autônomo-relacional, que é tanto determinado como autônomo quanto a sua ação, como relacional quanto à proximidade interpessoal. Tal orientação caracterizaria famílias de classe média, urbanas e escolarizadas em sociedades tradicionalmente interdependentes, como nos estudos realizados com costariquenhos. No entanto, as análises de Keller (2007) revelaram que o modelo autônomo-relacional proposto por Kagitçibasi (1996; 2005), não representa a combinação dos modelos de independência com o de interdependência. Keller (2007) sugere que a autonomia e a interdependência (relacional) devem ser entendidas como dimensões independentes e não como extremos da agência e da dimensão de distância interpessoal, respectivamente. A autonomia e a interdependência podem formar múltiplas combinações e, por isso, múltiplas psicologias. No entanto, sua inter-relação é complexa. Autonomia e interdependência sofrem mudanças quantitativas e qualitativas enquanto se movem ao longo da dimensão. Assim, as estratégias de socialização constituída por idéias e práticas, influenciam diretamente o desenvolvimento das crianças e, conseqüentemente, a psicologia do adulto e é definida pela

estrutura socioeconômica, incluindo a base da economia familiar assim como os padrões sociais.

Segundo Whitining (1981) citado por Keller (2007) os métodos costumeiros pelo qual as crianças são cuidadas têm permanente influencia psicológica e fisiológica sobre os membros da respectiva sociedade. Em consonância a uma perspectiva histórico-cultural, levase em consideração que as estratégias de socialização são expressas nas atividades diárias e que segundo Cole (2005) se tornam um laboratório natural para se investigar o papel da cultura no desenvolvimento humano.

Keller (2007) sugere que para se compreender exatamente a natureza dos modelos prototípicos é crucial a análise de mais de uma comunidade cultural com características sociodemográficas que se possam comparar. A autora estudou a comunidade Nso na África e a aldeia Indiana dos Gujarati Rajput como protótipos do contexto agrário rural e as famílias Alemãs, Gregas e Euro-americanas de classe média como protótipos do contexto urbano, com alto nível de escolarização. As famílias alemãs moravam em Berlin, Muenster, Marburg e Mainz; as famílias Gregas em Atenas; e as famílias Euro-americanas em Los Angeles. Acredita-se que a psicologia prototípica adaptada ao contexto socioeconômico agrário rural pode ser descrita por um *self* interdependente. (Keller, 2003; Markus & Kitayama, 1991). Como descrito anteriormente, o *self* interdependente denota um indivíduo que se define como parte do sistema social (principalmente a família), busca relações harmoniosas, aceita hierarquias (principalmente por idade e por gênero), valoriza a cooperação e a submissão e é identificado por seu papel no ambiente social. Segundo Greenfield, Keller, Fuligni, e Maynard (2003); Keller (2003) o *self* interdependente prioriza a percepção de uma fluidez definida e contextualmente baseada no indivíduo como um coagente interligado aos outros membros da comunidade. Mudanças nos domínios do *self* ao longo do tempo são reconhecidas. Kagitçibasi (2005) define a interdependência como incorporando a

heteronomia e relacionalidade. Pode-se dizer que a heteronomia envolve a sujeição às regras dos outros, o estado de ser regido a partir do exterior ou depender de outra pessoa para agir. A relacionalidade significa incluir os outros dentro das fronteiras do *self*. O relacionamento com os outros se torna, assim, a característica principal do auto-conceito.

A concepção da construção do *self* independente (individualista, autônomo) denota um indivíduo independente, competitivo, separado, único e autoconfiante que possui opiniões próprias e é assertivo (Markus & Kitayama, 1994). O modelo de independência concentra-se nos estados mentais e nas qualidades pessoais, como a auto-valorização, a auto-expressão e auto-maximização. Para Kagitçbasi (1996) a essência do modelo de independência é a autonomia e separação. Pode-se dizer que para um indivíduo ser considerado uma entidade autônoma, o *self* não deve depender do outro (Markus & Kitayama, 1991).

Embora os dois contextos prototípicos estejam associados a diferentes psicologias, é importante ter em mente um fato universal da existência humana, pois somos todos indivíduos únicos (no sentido de sermos individualistas- agencia), mas também fazemos parte da coletividade. Entretanto, a forma em que são apresentadas as características individuais e a adesão a coletividade e a sua relativa importância vão diferir ao longo das dimensões que constituem os dois tipos de contextos; a síntese fenotípica emergente em um ambiente sociocultural particular prioriza uma ou outra dimensão (Keller, Lohaus, e cols., 1999). Esta não é uma concepção binária, em que se concebe independência e interdependência como duas dimensões independentes. Existem infinitas combinações ao longo da dimensão que geram um número infinito de psicologias intermediárias, como discutido anteriormente. Keller (2007) afirma não assumir uma natureza bipolar e dicotômica das concepções, o que não significa que a mesma esteja simplificando as complexidades culturais, além disso, a autora não concorda com uma teoria ampla que tenha uma postura reducionista .

Resumindo, Keller (2002; 2007) assume um viés interacionista ao estudar o desenvolvimento humano, uma vez que se apóia na perspectiva da PDE. Outrossim, o entendimento sobre o cuidado parental, é igual para ambos, que o vêem como uma atividade cultural adaptada ao contexto sociocultural. Além do mais, ao estudar o desenvolvimento e as trajetórias desenvolvimentais enfatizam a importância da interação indivíduo/contexto, levando em consideração o papel das crenças, idéias e valores partilhado por membros de um dado ambiente cultural.

Assim, no próximo tópico serão apresentadas diversas pesquisas realizadas, dentro e fora do país, que abordam como objeto de estudo as crenças e práticas parentais.

2.10. Revisão da literatura sobre os estudos de crenças e práticas parentais: Estudos nacionais e internacionais

Diversas pesquisas têm sido realizadas enfocando diferentes perspectivas dos sistemas de crenças parentais. Por exemplo, Suizzo (2004, 2007) investigou questões relativas aos valores parentais; Keller, Lohaus, Völker, Elben e Ball (2003) verificaram as percepções sobre as interações mãe-criança; Seidl de Moura, Ribas e cols. (2004) investigaram o conhecimento de mães primíparas sobre o desenvolvimento infantil; Keller (2007) e Keller, Lamm e cols. (2006) averiguaram as crenças sobre práticas parentais e Kartner, Keller e cols. (2007); Keller, Lamm e cols., (2006); Keller, Abels, Borke, Lamm, Su e cols (2007) examinaram as metas de socialização em várias culturas.

As pesquisas voltadas à investigação do sistema de crenças parentais procuram caracterizar o dia-a-dia familiar, além de comparar as práticas de cuidado dispensadas às criança. Estas práticas, geralmente, desempenhadas pelos pais são peculiares a diferentes contextos culturais e relacionam-se com as idéias que os mesmos possuem sobre a melhor forma de criar seus filhos. Além disso, muitas dessas pesquisas baseiam-se em uma vertente

transcultural. Sendo assim, a seguir apresentaremos algumas pesquisas que enfocam as crenças e práticas parentais ao cuidar dos filhos.

Por exemplo, para Keller, Yovsi, Borke, Kärtner, Jensen e Papaligoura (2004) as culturas diferem em termos de suas metas de socialização, particularmente quando se trata de processos humanos básicos como a individualidade e funcionamento autônomo ou a proximidade das relações interpessoais. Estas diferenças resultam em uma de três orientações básicas de socialização: a orientação de independência, que enfatiza a autonomia em detrimento da proximidade. A orientação interdependente que enfatiza a proximidade em detrimento da autonomia e por fim a orientação autônomo-relacional que valoriza de forma igual tanto a proximidade como a autonomia.

Os autores assumem que tais orientações socioculturais já são aparentes nos estilos parentais durante a infância da criança. Para determinar a veracidade desta hipótese, eles analisaram filmagens de interações de mães com seus bebês de três meses em três contextos culturais com diferentes orientações socioculturais: Famílias de classe média urbana da Grecia, representando o modelo de independência, Famílias rurais Camarão Nso, representando o modelo de interdependência e as famílias de classe média urbana da Costa Rica, representando o modelo autônomo-relacional.

Foram identificados dois estilos parentais: o estilo parental distal e o estilo parental proximal. No primeiro o foco central é a troca mutua de olhar entre a mãe e seu bebê e o uso de objetos quando da interação da díade. Este estilo parental é característico da orientação sociocultural independente, isto é das famílias gregas. O segundo estilo parental é caracterizado pelo contato corporal e um alto grau de estimulação corporal, ou seja, massagem e troca de caricias entre mãe e bebê. Tal estilo parental é característico de orientação sociocultural interdependente, isto é, de famílias Camarão Nso. As mães de Costa Rica seguem a orientação autônomo-relacional e misturam ambos os estilos.

A partir dos resultados, os autores hipotetizaram que se estes estilos parentais suportam diferentes metas de socialização, eles devem afetar diferentemente o desenvolvimento posterior das crianças. Por isso, acompanharam as crianças entre os 18 e 20 meses para avaliar o reconhecimento do *self* e autoregulação (cumprimento ao pedido e proibições). Eles hipotetizaram isto, pois o estilo parental distal favorece o desenvolvimento de um *self* autônomo e separado, crianças que experienciaram o estilo parental distal tendem a se reconhecer no espelho mais cedo que crianças que experienciaram o estilo proximal. No entanto, estas últimas desenvolvem a autoregulação mais cedo. As crianças gregas se reconheceram mais cedo, as crianças Camarão Nso foram condescendentes mais cedo e as crianças de Costa Rica ficaram no centro do contínuo.

Este estudo sugere que os contextos culturais influenciam a aquisição das metas de desenvolvimento pelas crianças relacionadas às orientações socioculturais em torno da agência e da distância interpessoal.

Moinhos, Lordelo e Seidl de Moura (2007) buscaram caracterizar as metas e estratégias valorizadas na criação dos filhos em uma amostra de mães baianas. Além disso, relacionaram as duas variáveis às características sócio-demográficas. As autoras conseguiram identificar metas e estratégias parentais mais valorizadas por mães de diferentes níveis sócio-econômicos e encontraram algumas evidências do “contexto mais restrito e da cultura mais ampla” na forma com que os pais pensam a criação dos filhos e o modo como isto pode refletir nas expectativas sobre o futuro dos mesmos. Para acessar os dados, as pesquisadoras realizaram entrevistas sobre metas de socialização e detectaram que as categorias mais importantes para os grupos de Nível sócio-econômico (NSE) elevado e baixo foram as de *Expectativas sociais*, *Auto-aperfeiçoamento*, e *Bom comportamento* e as metas menos enfatizadas pelas mães foram as relacionadas à *Emotividade* e *Autocontrole*. Ao comparar os dois grupos, as autoras perceberam que o grupo de mães de NSE baixo valorizou mais metas

de interdependência, pois enfatizou mais metas de bom comportamento que estão direcionadas a harmonia nos relacionamentos e a aceitação no grupo. Já as mães de NSE mais elevado valorizam a autonomia e o sucesso pessoal. Essas diferenças podem ser pensadas em termos do contexto mais restrito, pois as mães de NSE mais baixo inserem-se em um contexto em que o favorecimento da ajuda mútua entre as pessoas é mais freqüente que no contexto de NSE mais elevado. Neste estudo foram encontradas metas tanto de independência quanto de interdependência nos dois grupos investigados, entretanto tais metas não são exclusivas de cada grupo, pois também foram encontrados valores e crenças heterogêneas em um mesmo grupo e apesar de viverem em uma mesma cultura, tal resultado pode indicar que isto acontece pela própria cultura ou pelo nível socioeconômico. Por exemplo, as mães de NSE baixo e alto enfatizaram qualidades relacionadas ao *Auto-perfeiçoamento* que estão relacionadas às metas de independência.

Em relação às estratégias de ação em ambas as amostras a dimensão mais ressaltadas foram ações *Centradas em si*. As autoras concluíram que se pode dizer que existe uma comunidade cultural baiana para algumas questões, contudo sub-grupos também são encontrados dentro dessa comunidade maior, pois é muito difícil encontrar uma comunidade cultural completamente homogênea.

Martins, Macarini, Vieira, Sachetti, Seidl-de-Moura e Bussab (2009) realizaram um estudo que visava investigar a relação existente entre as crenças e práticas de cuidados parentais e o apoio social que as mães do interior e da capital recebiam. Os autores encontraram uma relação entre o cuidado parental e apoio social entre as mães da capital. Outros resultados encontrados foram que as mães do interior valorizam mais os cuidados primários que as mães da capital, uma vez que a dimensão cuidados primários se referia a itens tanto de cuidados primários quanto de contato corporal. Outra variável descoberta foi que a renda mensal das mães do interior e capital eram muito parecidas. A diferença ficava

por conta do nível de escolaridade, cujo nível era mais baixo no interior. Outro ponto levado em consideração às mães do interior foi a origem étnica alemã. Desta forma, percebeu-se que levando em consideração os resultados encontrados em relação às crenças e práticas e o apoio social, as mães do interior estariam mais voltadas para um modelo autônomo-relacional.

Kohn (1976) realizou uma série de pesquisas levando em consideração o nível sócio-econômico e cultural dos participantes da amostra, relacionando-os com os valores parentais e com a classe social. Concluiu que o nível socioeconômico é uma importante variável para o comportamento humano, pois abrange condições de vida diferenciadas, que afetam profundamente a visão do homem sobre a realidade social. Já em estudo realizado por Moreira e Lordelo (2002), foi detectado que as práticas de criação de filhos sofreram modificações em virtude das precárias condições de vida e que repercutiram diretamente no desenvolvimento da criança. Neste caso, as crianças foram inseridas em creches para suprir determinadas necessidades como alimentação, cuidados médicos e escolaridade.

Leyendecker, Lamb, Harwood e Scholmerich (2002) ao estudar o processo de imigração encontraram a seguinte problemática: pais imigrantes quando tinham filhos deveriam decidir em relação à manutenção de sua própria identidade cultural ou a incorporação de valores do novo país, pois isto poderia propiciar maiores chances de sucesso econômico da criança no novo ambiente. A pesquisa envolveu mães que haviam imigrado da América Central para os EUA e tinha como objetivo detectar como o processo de imigração influenciava as crenças parentais. Os resultados obtidos indicaram que as mães de origem latina valorizam uma orientação sociocêntrica como o respeito, o bom comportamento e a cooperação, que são características dos países latinos. No entanto, as mesmas mães valorizam aspectos individualistas como o potencial econômico e pessoal da criança.

3. OBJETIVOS

3.1. *Objetivo Geral*

- Analisar o sistema de crenças e práticas dois contextos ecológicos, (urbano e não urbano buscando analisar a relação entre fatores biológicos e ecoculturais, no investimento de cuidados parentais a crianças.

3.2. *Objetivos Específicos*

- Caracterizar a organização do cuidado à criança em diferentes contextos
- Descrever crenças e práticas parentais de mães dos diferentes contextos;
- Averiguar se a importância dada às práticas se reflete na realização das mesmas.
- Identificar se há diferença de ênfase entre os sistemas parentais, nos dois contextos.
- Examinar a existência de similaridades e diferenças nas estratégias parentais em relação aos cuidados dispensados às crianças nos dois contextos.
- Identificar o nível de vinculação familiar das mães CEU E CENU.
- Relacionar a escolaridade e o nível sócio-econômico da mãe com os aspectos específicos das crenças e práticas parentais sobre cuidados com as crianças.
- Caracterizar os modelos de orientação cultural existentes nos dois contextos, levando em consideração as dimensões de independência e interdependência;
- Verificar que metas de socialização são evidenciadas pelas mães nos contextos estudados;
- Investigar a convergência e/ou divergência de crenças e práticas parentais de mães de contextos diferentes.

4. HIPÓTESES

Nos capítulos anteriores observou-se que os estudos empíricos indicam a existência de dois modelos culturais prototípicos de cuidado parental: o modelo de independência, voltado para a formação de um *self* autônomo e o modelo interdependente, voltado para a formação de um *self* relacional. Keller (2007) os considera como dimensões independentes e não como extremos de um contínuo, que podem formar múltiplas combinações e desta forma múltiplas psicologias. No entanto, a autora ressalta que esta interrelação é complexa. Os estudos realizados por Keller, Borke e cols. (2005), Keller, Lamm e cols. (2006), Kartner, Keller e cols. (2007) e Lamm, Keller e cols. (2008) indicaram que o modelo cultural de independência é representado por maior nível de escolaridade e cidades mais industrializadas. As mães representantes destes contextos tenderiam a valorizar mais as metas e práticas de cuidados autônomas e apresentariam menor grau de alocentrismo familiar. As metas mais valorizadas nestes contextos são aquelas que priorizam metas pessoais e necessidades e direitos do indivíduo como: a independência, o reconhecimento de si, o senso de auto-estima e autoconfiança e a competitividade, enfatizando trocas face-a-face e a estimulação da criança por objeto. Estas metas e práticas buscariam garantir o pleno desenvolvimento da criança e o sucesso na vida adulta. Já o modelo interdependente é caracterizado por um nível de escolaridade mais baixo, cidades pouco industrializadas e alto grau de alocentrismo familiar. As crenças e práticas de cuidados mais valorizadas seriam as interdependentes como: obedecer seus pais, cuidar do bem-estar dos outros, obedecer a pessoas mais velhas, animar os outros, ou seja, metas que valorizam o grupo, levando em consideração o foco nos papéis sociais, os deveres e as obrigações. Tal orientação prevê as dimensões de heteronomia e relação (*relatedness*) que caracterizam ambientes rurais baseados em economia de subsistência (Keller, Borke e cols., 2005; Keller, Hentschel e cols., 2004), os quais enfatizam o contato corporal e a estimulação corporal.

Desta forma, pressupõe-se que, levando em consideração o contexto em que as mães estão inseridas (CEU e CENU), assim como a escolaridade, a renda, etc , neste estudo, espera-se encontrar variações nas dimensões. Neste sentido, infere-se que o CEU estará mais próximo do modelo de independência, ou seja, as mães do CEU apresentarão características de valorização da autonomia e as de CENU se aproximarão mais do modelo de interdependência com as mesmas valorizando mais as metas e as práticas relacionais.

Considerando tudo isso, neste trabalho as hipóteses propostas foram:

- As mães moradoras do CEU terão nível socioeconômico e de escolaridade mais altos que as de CENU, o que propiciará a valorização das metas e práticas de autonomia nas primeiras e as mães de CENU apresentarão nível socioeconômico e de escolaridade mais baixo, e tenderão a valorizar a metas e práticas de interdependência.
- As mães do contexto CEU apresentarão um grau de aloctrismo familiar mais baixo e do CENU mais alto.
- Outro pressuposto recai sobre a organização do cuidado à criança em relação aos sistemas parentais. O sistema primário prevalecerá nos dois contextos, no entanto, espera-se que no CEU, as mães utilizem mais a troca face-a-face e a estimulação por objeto e o CENU o contato corporal e a estimulação corporal.

5. MÉTODO

5.1. *Caracterização da Pesquisa*

A pesquisa, aqui, realizada se caracterizou por ser um estudo comparativo, descritivo e correlacional, pois procurou comparar os contextos estudados, descrever as características destes grupos e relacionar as variáveis. A pesquisa descritiva procura observar, registrar, analisar, classificar e interpretar os fatos ou fenômenos (variáveis), sem que o pesquisador interfira neles ou os manipule. Este tipo de pesquisa tem como objetivo fundamental a descrição das características de determinada população ou fenômeno, assim como o estabelecimento de relações entre variáveis, podendo ser chamado de correlacional. Procura descobrir, com a precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com os outros, sua natureza e características (Lakatos & Marconi, 2010). Os estudos correlacionais podem ser realizados com dois objetivos – estudar e estabelecer relações entre variáveis presentes e predizer o comportamento de uma das variáveis (Lakatos & Marconi, 2010).

5.2. *Participantes*

Participaram da pesquisa 99 mães de duas localidades do Estado do Pará: Belém – capital (CEU – contexto ecológico urbano) e Santa Bárbara (CENU – contexto ecológico não urbano). Como critério para a participação na pesquisa, as mulheres deveriam ter idade superior a 18 anos (CEU M= 30,98 e CENU M= 24,86), ser mãe de pelo menos uma criança (meninos = 53,5% e meninas = 46,5%) com idade entre zero e seis anos (M = 31,56 meses) e aceitarem voluntariamente participar da mesma, após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Informado. As mães foram escolhidas por acessibilidade. Em CEU, inicialmente, as mães entrevistadas foram indicadas por pessoas conhecidas e depois estas

mesmas mães indicavam outras possíveis respondentes. Já em CENU, simplesmente, batíamos na porta da casa e perguntávamos se queriam participar da pesquisa. Ou seja, utilizou-se a técnica “bola de neve”, em que uma participante indicava outra possível candidata à pesquisa. Este método foi escolhido para garantir a homogeneidade da amostra. Ao início da aplicação do questionário era solicitado à mãe participante que ao responder o questionário pensasse no seu filho mais novo. Pelo presente estudo, ser parte de um projeto realizado em âmbito nacional pelos Institutos do Milênio foi necessário seguir o planejamento conforme o estipulado pelos pesquisadores responsáveis pelo projeto nacional. Por este motivo não foi possível coletar os dados seguindo a proposta de Keller (2007) que trabalha com crianças de até três meses de idade.

5.3. *Ambientes*

A capital do Estado do Pará foi escolhida para representar o contexto ecológico urbano (CEU) e Santa Bárbara do Pará para representar o contexto ecológico não urbano (CENU). Tais contextos foram escolhidos por se constituírem em fonte de variabilidade cultural relevante para o problema de pesquisa. Como CEU entenda-se: capital do Estado, com papel proeminente em termos de economia e papel político e pela grande aglomeração de pessoas (cerca de 2,1 milhões de habitantes (grande Belém). CEU conta com o fornecimento de facilidades em termos de serviços, escolaridade e opções de trabalho. O CENU consiste em cidades, vilas ou povoados com populações de até 24.000 habitantes.

5.4. Descrição dos contextos

5.4.1. Estado do Pará

Situado na Região Norte do país, o Estado do Pará é o segundo maior estado do país com extensão de 1.248.042,515 km². Possui 144 municípios e faz fronteiras com o Suriname e o Amapá ao norte, o oceano Atlântico ao nordeste, o Maranhão ao leste, Tocantins ao sudeste, Mato Grosso ao sul, o Amazonas ao oeste e Roraima e a Guiana ao noroeste. Sua capital é Belém também conhecida como metrópole da Amazônia, a “cidade das mangueiras”. O estado é o mais populoso da região norte, contando com uma população de 7.321.493 habitantes.

5.4.2. Belém - O contexto ecológico urbano (CEU)

Belém, capital do Estado do Pará, é a segunda cidade mais populosa da Região Norte. Sua população é estimada em 1.437.600 (IBGE/2009). Parecida com uma península, é cercada de água e seu espaço para expansão ficou prejudicado o que ocasionou a conurbação² com municípios próximos como Ananindeua e Marituba, dando origem a Grande Belém, com população aproximada de 2,1 milhões de habitantes. CEU possui o maior Índice de desenvolvimento humano (IDH)³ (0,797) entre as capitais nortistas.

Historicamente, constituiu-se na principal via de entrada na região norte do Brasil, tendo uma posição geográfica privilegiada às margens do rio Guamá, próximo à foz do rio

² extensa área urbana composta por cidades e vilarejos que foram surgindo e se desenvolvendo um ao lado do outro, formando um conjunto. O termo foi introduzido na geografia em 1915.

³ IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) é um índice que serve de comparação entre os países, com objetivo de medir o grau de desenvolvimento econômico e a qualidade de vida oferecida à população. Este índice é calculado com base em dados econômicos e sociais. O IDH vai de 0 (nenhum desenvolvimento humano) a 1 (desenvolvimento humano total). Quanto mais próximo de 1, mais desenvolvido é o país. Este índice também é usado para apurar o desenvolvimento de cidades, estados e regiões. No cálculo do IDH são computados os seguintes fatores: educação (taxas de alfabetização e escolarização), longevidade (expectativa de vida da população) e renda (PIB per capita).

Amazonas. Com sua localização no extremo Norte da malha rodoviária brasileira, Belém pode ser facilmente alcançada pelas vias terrestre através das rodovias BR-316 (Nordeste), BR-010 (Belém-Brasília) e PA-150 (Alça Viária), pela via aérea através do Aeroporto Internacional de Val-de-cans e pela via fluvial, sendo uma das principais entradas para toda a região norte.

O último censo do IBGE em Belém registrou 26.774 nascimentos e 5.833 casamentos; 277 instituições de saúde particulares e 177 públicas; 205.455 escolas de ensino fundamental e 87.872 de ensino médio. Belém e Manaus são as capitais do Norte que possuem as melhores instituições de Ensino Superior da região. A Universidade Federal do Pará (UFPA) entre os anos de 2005 e 2007 foi classificada como a melhor universidade da região Norte destacando-se na área de Ciências da Natureza. O Centro Universitário do Pará (CESUPA), instituição privada, é uma das melhores da Região Norte. No total, em Belém existem 6 universidades públicas e, aproximadamente, 15 instituições privadas de Ensino Superior.

As principais atividades econômicas desenvolvidas em Belém são o comércio, serviços, turismo e industrial (alimentos, navais, metalúrgicas, pesqueira, química e madeireira e de minérios). O porto de Belém é o mais próximo da Europa e Estados Unidos, além de ser o maior movimentador de containers da Amazônia. Em Belém acontece, anualmente, o Círio de Nazaré a maior romaria religiosa do mundo. Esta festa paraense movimentava a economia via o turismo.

5.4.3. Santa Bárbara – o contexto ecológico não urbano (CENU)

Criado em 1991 por meio de desmembramento do Município de Benevides, o município de Santa Bárbara do Pará localiza-se a 62 km da capital paraense e ocupa uma área de aproximadamente 278km². O município é composto por diversos povoados e vilas tais

como: Livramento, Pau D'arco, Genipaúba, Povoado do Batista, Colônia do Chicano e São Paulo das Pedrinhas, entre outros. Segundo o IBGE (2009) Santa Bárbara possui aproximadamente 14.740 habitantes. Em 2000 quando a população ainda era de 11.549 habitantes, 6.027 eram do sexo masculino e 5.522 do sexo feminino. Sua densidade populacional é de quase 41.39 habitantes por Km² quadrado.

Inicialmente a economia de Santa Bárbara partiu da extração e beneficiamento de madeira de lei, através das serrarias. Outras atividades economicas desenvolvidas no municipio são a confecção de telhas e tijolos, através das olarias, o cultivo do milho, da mandioca, a pesca artesanal e extração de lenha e carvão vegetal. Com o desmembramento ocorreu também uma acentuada onda de progresso, pois a partir de então houve a implantação de fábricas, diversificação do comércio e crescimento da industria; construção de estradas, estaduais e municipais e, sobretudo o crescimento demográfico. Hoje A economia de Santa Bárbara se concentra, principalmente, no comercio informal na beira da estrada, a PA 391 que liga Belém a Mosqueiro, os moradores deste trecho vendem produtos como: bebidas, frutas regionais e frutos do mar, principalmente camarão, à beira da referida rodovia. Além disso, os números do censo demográfico de 2003 demonstraram que o município é grande produtor de Dendê, possuindo 3.100 hectares de plantação, a qual foi responsável por uma produção de 50.500 toneladas de coco de dendê. Além dessa produção, o município contava com rebanhos efetivos de 3.450 bovinos (85 vacas ordenhadas), 1.160 suínos, 36.364 galinhas e 485.212 galos, frangos, frangas e pintos, além de rebanhos menos expressivos de muares, bufalinos, caprinos e ovinos, tendo uma produção de 48 mil litros de leite de vaca e 212 mil dúzias de ovos de galinha em 2003.

No tocante à infraestrutura, a cidade conta com três estabelecimentos de saúde com atendimento ambulatorial, não dispondo, entretanto, de leitos para internação. Em relação a outros serviços de infraestrutura, o município conta com agência dos correios,

serviços de telefonia residencial e pública. No referente a saneamento, a sede do município apresenta serviço de abastecimento de água e esgoto sanitário.

Conforme dados do Censo do IBGE, em 2009 o município contava com 17 estabelecimentos de educação infantil na rede municipal; 24 escolas públicas de ensino fundamental, sendo seis da rede estadual e 18 da rede municipal; e 02 (dois) estabelecimentos de ensino médio, da rede estadual.

5.5. Procedimento

Os dados foram coletados por meio de instrumentos na forma de questionários. A aplicação dos instrumentos foi realizada por uma equipe de pesquisadoras treinadas previamente para manter um relacionamento pautado pelo respeito ao indivíduo e pela preocupação em reduzir os custos da participação das entrevistadas. O treinamento consistiu no estudo de um manual (Anexo3) elaborado pela equipe de pesquisadores do Instituto do Milênio. O mesmo foi entregue às pesquisadoras alguns meses antes da coleta.

Todas as participantes foram informadas de modo oral e escrito, sobre os objetivos e métodos utilizados na pesquisa, tendo sido-lhes assegurado o direito de recusar o convite. Cada participante foi identificada apenas por um código nas folhas dos instrumentos e seus dados de identificação foram desvinculados dos questionários. Elas foram entrevistadas individualmente por um membro da equipe de pesquisadoras. As entrevistas ocorreram na residência das mães e em horário conveniente para as mesmas.

5.6. Instrumentos

As mães responderam ao questionário sociodemográfico que forneceu informações importantes acerca da idade atual da mãe, idade da mãe na época do nascimento de cada filho, número de filhos, renda mensal, nível educacional e ocupação, idade do filho mais novo, número de pessoas que moram na residência, e número de cômodos da casa entre outros. Além desse questionário foi aplicado o questionário de Investimento e cuidado e mais quatro instrumentos que compõem o inventário de etnoteorias parentais de Keller (2007). São eles: Inventário de metas de socialização; Inventário de comparação de metas; Inventário de práticas de cuidados que os pais adotaram durante o primeiro ano de vida da criança e o Inventário de aloctrismo familiar. Os instrumentos podem ser analisados no anexo 2.

5.6.1. Investimento e Cuidado

O questionário de **Investimento e Cuidado** além das informações sobre os filhos, investiga como se dá a estruturação do cuidado e a rotina da criança. Além deste instrumento ainda o compõem duas escalas: a Escala de Atividades Realizadas e a Escala de Importância Atribuída às Atividades Realizadas. Estas foram desenvolvidas pelo núcleo de pesquisa coordenado pela Profa. Maria Lúcia Seidl de Moura, do Instituto de Psicologia da Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ. São escalas do tipo Likert de cinco pontos, cada uma com 25 itens idênticos que abrangem os sistemas parentais descritos por Keller (2000, 2002, 2006): *Cuidados primários, Contato Corporal, Estimulação Corporal, Estimulação por objetos, troca face a face*. A primeira escala permite investigar a realização de atividades com a criança. Em cada item a mãe deve marcar de 1= se nunca realiza, até 5= se sempre realiza a atividade investigada. A segunda levanta a importância dada a cada uma destas mesmas atividades. A mãe deve marcar de 1= se avalia como pouco importante, até

5= se avalia como muito importante, ou seja, a gradação máxima. A teoria do Investimento parental abrange os comportamentos parentais que indicam cuidados físicos, sociais e psicológicos, que expressam a quantidade e a qualidade do investimento.

Inventário de Etnoteorias Parentais

O Inventário de Etonoteorias parentais foi traduzido e adaptado para o português pelo mesmo grupo de pesquisa da UERJ descrito anteriormente. É composto pelos seguintes instrumentos: Inventário de comparação de metas de socialização; Inventário de Metas de socialização; Inventário de práticas parentais no primeiro ano e Inventário de Alocentrismo familiar . As três primeiras foram traduzidas e adaptadas de Keller e cols. (2006). A última da “The Family Allocentrism Scale” (Lay e cols., 1998).

5.6.3. Inventário de Comparação de Metas

O inventário é composto por 28 combinações de metas parentais independentes/autônomas e interdependentes/relacionais. O objetivo deste inventário é identificar a orientação cultural das mães. Para cada par, foi pedido à participante que dissesse qual das metas é mais importante, a primeira ou a segunda, ou se elas têm a mesma importância. O instrumento foi desenvolvido por Keller (2007) e utilizado por Kärtner, Keller e Yovsi (2007).

Metas de Independência	Metas Relacionais
desenvolva talentos e interesses pessoais	aprenda a respeitar pessoas mais velhas
aprenda a ser forte, segura.	aprenda a manter a harmonia social
aprenda a ser forte, segura. aprenda a expressar suas preferências muito claramente	aprenda a fazer o que seus pais dizem
aprenda que é uma pessoa única, com características próprias	aprenda a compartilhar coisas com os outros

5.6.2. Inventário de Metas de socialização

Este Instrumento investiga as idéias sobre as metas que os pais gostariam que seus filhos alcançassem durante seus primeiros três anos de idade. Desenvolvido por Keller, Lamm e cols. (2006) e utilizado em outros estudos (Keller, 2007; Lamm, Keller e cols., 2007) o instrumento é composto por uma lista de dez frases. A tarefa da mãe é indicar seu grau de concordância, utilizando em suas respostas uma escala que varia de 1 a 5, na qual 1 significa que não concorda nem um pouco e 5, que concorda totalmente. Após a realização de análise fatorial, foram encontradas duas dimensões – uma onde se identificam metas de independência/autonomia e na outra metas de interdependência/relacionais - com cinco itens cada (Keller, 2007):

Metas de independência/Autonomia	Metas de interdependência/Relacionais
Desenvolver independência	Aprender a obedecer a seus pais
Desenvolver autoconfiança	Aprender a obedecer a pessoas mais velhas
Desenvolver competitividade	Aprender a animar os outros
Desenvolver um senso de auto-estima	Aprender a cuidar do bem estar dos outros
Desenvolver um senso de identidade	Aprender a controlar emoções

5.6.4. Inventário de Práticas dos pais durante o primeiro ano de vida da criança

Este instrumento foi traduzido e adaptado a partir dos estudos de Keller, Lamm e cols (2006) e Keller e Demuth (2007). É composto por um inventário de dez frases sobre a crença da mãe sobre formas corretas de uma mãe lidar com seu bebê ou filho pequeno. A participante devia imaginar um bebê de mais ou menos três meses de idade e dizer se concorda ou não com as frases. Assim como o instrumento anterior, as respostas deveriam ser baseadas em uma escala de 1 (se não concorda nem um pouco) a 5 (se concorda totalmente).

As metas podem ser classificadas em duas dimensões: Metas de autonomia e Metas relacionais.

Metas de Autonomia	Metas Relacionais
Dormir a noite toda deve ser treinado o mais cedo possível.	É importante embalar (ninar) um bebê que chora para consolá-lo.
Não é necessário atender imediatamente um bebê que chora.	Ginástica faz um bebê forte.
Nunca é cedo demais para se começar a dirigir a atenção do bebê para objetos e brinquedos.	Se um bebê está enjoadinho, deve ser logo pego no colo.
É bom para o bebê dormir sozinho.	Quando um bebê chora deve-se dar o peito a ele imediatamente.
Deve-se deixar que os bebês chorem um pouco para ver se eles se consolam sozinhos.	Um bebê deve sempre estar perto de sua mãe, para que ela possa reagir imediatamente a seus sinais.

5.6.5. Escala de Alocentrismo familiar

Com a intenção de avaliar a orientação sociocultural das famílias, utilizou-se a escala de alocentrismo familiar elaborada por Lay e cols.(1998). Esta escala mede a orientação e as atitudes em relação à família de origem. Composta por vinte e um itens, a escala possui seis invertidos, todos relativos à coesão familiar. O instrumento é composto por uma escala *Likert* de cinco pontos, em que a respondente deve indicar se concorda ou não com cada afirmativa, escolhendo entre 1 (nem um pouco) e 5 (completamente).

5.6.6. Questionário de risco de maus tratos em crianças

Este questionário é uma adaptação do questionário original do “Projeto Cuidado de crianças e risco de maus tratos por pais, indivíduos aparentados e não aparentados”, desenvolvido na Universidade Federal do Espírito Santo por Suemi Tokumaru. O questionário é composto por quatro seções (Perfil do adulto, sobre os cuidados dados à criança por toda a família, sobre os cuidados fornecidos à criança e as formas de correção para atitudes inadequadas). O objetivo de utilização deste questionário é conhecer melhor os

cuidados dispensados às crianças pelos cuidadores co-habitantes e identificar quem são os principais cuidadores e aloquidadores das crianças.

5.6.7. Resumo dos Instrumentos utilizados

Instrumentos	Objetivos
Dados sócio-demográficos	Verificar informações para caracteriza a amostra estudada
Investimento e Cuidado	Coletar informações sobre os filhos, investigar como se dá a estruturação do cuidado e a rotina da criança
Realização das Práticas	Investigar a realização de atividades com a criança
Importância Atribuída às Práticas	Levantar a importância dada a cada uma das atividades realizadas com a criança
Comparação de Metas	Identificar a orientação cultural
Metas de Socialização	Investigar as idéias sobre as metas que os pais gostariam que seus filhos alcançassem durante seus primeiros três anos de idade
Práticas dos Pais durante o primeiro ano de vida	Verificar a crenças maternas sobre formas corretas de uma mãe lidar com seu bebê ou filho pequeno
Alocentrismo Familiar	medir a orientação e as atitudes em relação à família de origem. Grau de proximidade ou distanciamento
Risco de maus tratos em crianças	conhecer melhor os cuidados dispensados às crianças pelos cuidadores co-habitantes e identificar quem são os principais cuidadores e aloquidadores das crianças.

5.7. Análise de dados

Os cálculos estatísticos foram realizados por um programa informático que permite organizar e analisar conjuntos de dados. Os dados sociodemográficos analisados, diziam respeito à idade atual da respondente, idade da respondente quando do nascimento do primeiro filho, número de filhos, idade filho mais novo, número de anos de escolaridade concluídos pela respondente, renda familiar, o número de pessoas que moram na casa da respondente, entre outros. As análises referentes ao Inventário de Metas de desenvolvimento e do Inventário de Práticas dos pais durante o primeiro ano de vida da criança foram feitas com base nos dois fatores indicados por Keller (2006): (a) autonomia e (b) relacional. Foi

obtido um escore para cada fator através da somatória dos itens que foi, posteriormente, dividido pelo número de itens correspondentes a cada fator. O objetivo da obtenção deste fator foi alcançar a média.

Para avaliar as metas de socialização (Inventário de Comparação de metas) das mães, empregamos um procedimento de comparação de pares de metas duas vezes em quatro itens (Kärtner, Keller e cols. , 2007, Keller, 2007). Segundo Kärtner, Keller, e cols. (2007):

Um conjunto de itens descrevia metas de independência (por exemplo, ‘desenvolver talentos e interesses pessoais’, ‘aprender a expressar suas preferências’), enquanto outro conjunto de itens descrevia metas de interdependência/relacionais (por exemplo, ‘aprender a fazer o que os pais dizem’, ‘aprender a compartilhar com os outros’). Cada um dos 8 itens foi emparelhado com cada um dos outros 7 itens, um de cada vez, constituindo 28 comparações de pares no total. Para cada par, as mães deveriam decidir qual das duas metas era mais importante, ou se eram de igual importância, em se tratando do desenvolvimento de seu filho. Quando escolhida uma preferência pela meta A, era contado como +1 para a meta A e -1 para a meta B e *vice-versa*. Se as metas eram classificadas como igualmente importantes, as pontuações não mudavam, ou seja era atribuído 0 pontos. A ordem dos objetivos independentes e interdependentes foi equilibrada entre pares. Neste procedimento, não é somente a importância relativa dos valores medidos diretamente que é avaliada, mas também o grau em que um valor é mais importante do que o outro. E o que é mais importante, o conjunto de respostas é na maioria excluída nesta abordagem, pois todas as entrevistadas têm a mesma média entre os itens (i e, 0). Assim, é mais fácil comparar e interpretar a importância relativa de cada meta por respondentes, sem qualquer ajuste estatístico (Kärtner, Keller e cols., 2007, p. 11-12)

As participantes foram distribuídas em dois grupos de acordo com o contexto ecológico (CEU e CENU), para os quais foram feitas análises levando em consideração os modelos culturais de independência e interdependência, as metas de socialização, os sistemas parentais e a forma de estruturação do cuidado. A partir de então, foram realizados os testes de qui-quadrado de independência e aderência, o teste t e o teste t pareado, além do General Linear Model (GLM). Os testes de correlação r de Pearson e r_s de Spearman foram utilizados para as correlações encontradas. Foram realizados testes paramétricos para análise dos dados com exceção das análises que violavam os pressupostos destes testes. Nestes casos, foram realizados testes não paramétricos, como por exemplo, os testes de Mann-Whitney, Qui-quadrado de aderência, Qui-quadrado de independência e correlação de spearman.

Em pesquisa realizada por Sachetti (2007), verificou-se, utilizando a análise fatorial, que as escalas de práticas realizadas e importância das práticas atribuídas pelas respondentes indicou a existência de somente dois fatores e não mais as cinco dimensões sugeridas na versão original do questionário que enfocava os cinco sistemas parentais. Com a nova distribuição dos itens ficaram apenas dois dos sistemas parentais, os cuidados primários e de estimulação. Os itens foram redistribuídos conforme a tabela a seguir:

Cuidados primários	Estimulação
Socorrer quando está chorando.	Deixar livre para correr, nadar, trepar.
	Brincadeiras de luta, de se embolar.
Alimentar.	Fazer atividades físicas.
Manter limpa.	Jogar jogos.
Cuidar para que durma e descanse.	Ver livrinhos juntos.
Não deixar que passe frio ou calor.	Mostrar coisas interessantes.
Carregar no colo.	Explicar coisas.
Ter sempre por perto.	Ouvir o que se tem a dizer.
Tentar evitar que se acidente.	Responder a perguntas.
	Ficar frente a frente, olho no olho.

6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados de pesquisas realizadas propiciaram a elaboração de algumas hipóteses que nortearam este trabalho. Algumas destas foram confirmadas e outras rejeitadas em função dos resultados obtidos após as análises dos dados. Esperava-se encontrar diferenças entre as crenças e práticas de cuidado das mães residentes nos dois contextos estudados, sendo esta hipótese confirmada. Supunha-se que as mães moradoras de CEU apresentariam nível socioeconômico e de escolaridade mais altos que as do CENU, o que foi confirmado. Além disso, acreditava-se que o nível socioeconômico e de escolaridade influenciaria na valorização de metas e práticas independentes/autônomas e interdependentes/relacionais, hipótese esta que foi parcialmente confirmada. Outra questão levantada era que as mães de CEU valorizariam mais a autonomia e as de CENU a interdependência. Realmente, houve

uma tendência maior das mães de CENU na valorização das metas e práticas de interdependência, entretanto CEU não tendeu fortemente a autonomia, pois a diferença entre as escolhas entre metas e práticas autônomas e relacionais, neste contexto, obtiveram diferenças muito pequenas.

Em relação à hipótese elaborada sobre o alocentrismo familiar esta foi parcialmente confirmada. As mães do contexto urbano apresentaram alocentrismo familiar mais baixo e do não urbano mais alto.

Outra hipótese era que o sistema de cuidado primário prevaleceria nos dois contextos, e após os testes a mesma foi confirmada, além de terem sido encontradas diversas combinações entre os sistemas parentais. A seguir, discutir-se-á os principais resultados da pesquisa. Para isso, optou-se pela divisão em seções.

6.1. CARACTERIZAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA DAS MÃES PARTICIPANTES DA AMOSTRA

Inicialmente foram realizadas comparações entre as características sociodemográficas das mães residentes nos contextos estudados.

Diversos estudos (Keller, Abels e cols, 2005; Keller, Lamm & cols., 2006; Keller, Borke & cols. , 2005; Keller, Voelker & Yovsi , 2005; Ribas & cols. ,2003; Seidl de Moura & cols., 2004) têm demonstrado a importância em se considerar variáveis como renda e escolaridade ao se estudar questões relacionadas ao desenvolvimento infantil, às crenças e valores que norteiam as práticas de criação de filhos entre outras. Neste sentido, os dados que seguem demonstram as características da amostra referentes à renda, classe social e nível de escolaridade.

Detectou-se uma grande diferença nos dois contextos relativa à renda familiar. Por meio do teste t foi obtida diferença significativa referente renda familiar em reais, $t_{92} = 6,942$,

$p = 0,001$. Foi observado que a renda das mães de CEU ($M = 3.358,00$) é muito superior as das mães de CENU ($M = 535,00$). Assim como encontrado por Sachetti (2007) também foi apontada uma correlação positiva entre a renda e os anos concluídos de escolaridade, indicando que quanto mais anos concluídos de estudo haverá a tendência a uma renda mais alta ($r = 0,637$, $p = 0,001$, $r^2 = 0,4$). No entanto, vale ressaltar que mesmo com essa grande diferença entre a renda dos dois contextos, deve-se relativizar a questão da renda de CENU ser muito baixa, pois aquele ambiente não exige grandes demandas, por exemplo: não se paga aluguel, não se paga transporte, a conta de luz não é alta e como comentado anteriormente, para se alimentar, é utilizada a caça e a pesca, ou seja, ter baixa renda em CENU, não significa necessariamente ter baixa qualidade de vida.

TABELA 1
Classe Social

Classificação Social	Contextos	
	CEU	CENU
	F	F
A1	11	0
A2	8	0
B1	5	0
B2	12	2
C	13	15
D	1	31
Total	50	48

No que tange a classificação social encontrou-se, assim como a renda, diferença entre os contextos ($t_{96} = -9,839$, $p = 0,001$), como pode ser visto na tabela 1. Ressalta-se que esta classificação é feita com base na posse de bens e não com base na renda familiar (ABEP, 2008). De acordo com o instrumento utilizado, observou-se que no CEU existe uma maior distribuição entre as classes sociais, o resultado do qui-quadrado de aderência demonstrou haver diferença significativa ($X^2_5 = 12,880$, $p = 0,025$). Já no CENU observou-se uma

concentração maior nas classes mais baixas. O qui-quadrado de aderência demonstrou diferença significativa em relação à distribuição de classe social para este contexto ($X^2_2 = 26,375$, $p = 0,001$). Este resultado respalda os dados relativos à renda.

Percebeu-se que a maioria das mães de CEU (46) foram criadas na zona urbana, o Qui-quadrado de aderência demonstrou diferença significativa para este contexto ($X^2_1=35,280$, $p = 0,001$). No que se refere ao porte da cidade em que foram criadas, em sua maioria as mães (43) que nasceram na capital também foram criadas na capital ($X^2_2=63,160$, $p = 0,001$). Já as mães de CENU (47) foram criadas em sua maioria na zona não urbana ($X^2_1 = 41,327$, $p = 0,001$) em cidades de pequeno porte (46), ($X^2_2 = 80,857$, $p = 0,001$). Resultados semelhantes foram encontrados por Martins, Macarini e cols. (2009) e por Macarini, Martins, Sachetti & Vieira (2010) em pesquisas realizadas no estado de Santa Catarina. Esse dado assegura que a amostra estudada pertence a grupos bastante conspícuos, pelo fato de a maioria das mães de CEU e CENU terem o mesmo local de nascimento e de criação.

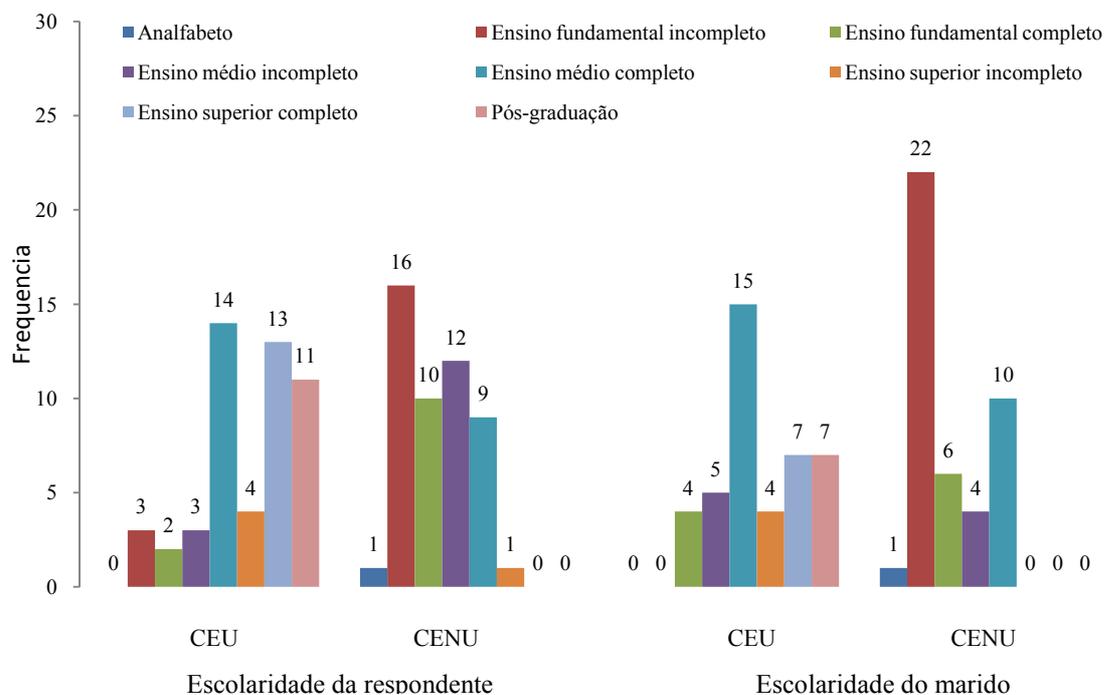


Figura 2 – Grau de Escolaridade da responde e do seu marido.

Na figura 2 pode-se observar a existência de uma variação significativa em relação ao nível de escolaridade da respondente em CEU, o resultado do teste do qui-quadrado de aderência para esta amostra foi significativo ($X^2_6 = 23,360$, $p = 0,001$). Em relação a escolaridade do marido, neste mesmo contexto, também resultou em diferença significativa ($X^2_5 = 12,286$, $p = 0,031$). Em CENU também foi encontrada variação entre o nível de escolaridade da respondente, com $X^2_6 = 18,571$, $p = 0,005$. Já para o marido da respondente o resultado do Qui-quadrado de aderência foi de $X^2_5 = 12,116$, $p = 0,033$ demonstrando a existência de diferença significativa. O teste t demonstrou haver diferenças significativas entre os contextos tanto em relação a escolaridade da respondente ($t_{97} = 8,465$, $p = 0,001$) quanto a escolaridade do marido ($t_{83} = 8,509$, $p = 0,001$).

Para obter um dado mais preciso sobre o nível de escolarização optou-se também por medir os anos concluídos de escolaridade da respondente sendo o resultado o seguinte: em CEU as respondentes apresentaram média (14,25) e desvio-padrão (4,066) em relação aos anos de escolaridade. Já em CENU a média encontrada para os anos de escolaridade das mães foi ($M = 9,22$ e $DP = 3,118$). O teste t resultou em diferença significativa ($t_{95} = 6,840$, $p = 0,001$). Já em relação aos anos concluídos de escolaridade dos maridos das respondentes encontrou-se o seguinte resultado: CEU ($M = 13,43$ e $DP = 3,323$) e CENU ($M = 7,86$ e $DP = 3,778$), o teste t resultou em $t_{84} = 7,285$, $p = 0,001$.

Um dado bastante interessante observado foi que em ambos os contextos as mulheres apresentaram grau de escolaridade superior ao do marido. Em CENU verificou-se que a maior parte dos maridos não completou o ensino fundamental, talvez isto possa relacionar-se ao estilo de vida local, em que os homens caçam e pescam para alimentar a família ou pelo fato de o casal constituir família muito cedo e o marido ter de sustentar a casa, desta forma o mesmo abandona os estudos e passa a trabalhar em busca de renda. No CEU percebeu-se que houve uma maior concentração de mães entre os níveis do ensino médio completo a pós-

graduação. Já no CENU a concentração ficou em torno de ensino fundamental incompleto e ensino médio completo, apenas uma mãe entrevistada possuía ensino superior completo. Isso significa que as mães de CEU são mais escolarizadas que as mães de CENU, assim como os maridos de CEU são mais instruídos que os de CENU.

Perguntou-se às respondentes se as mesmas tinham trabalho remunerado. Na figura 3 pode-se observar que em ambos os contextos as respondentes exercem atividades remuneradas, no entanto, existe uma diferença marcante entre eles.

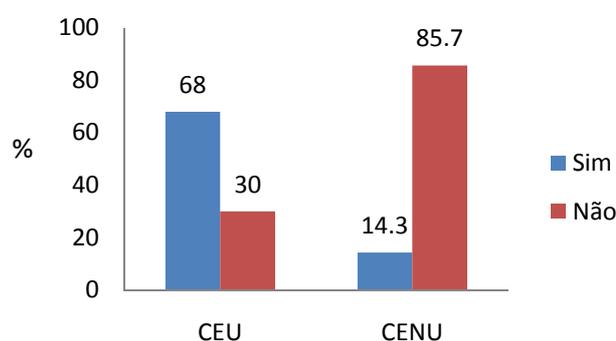


Figura 3 - A respondente tem trabalho remunerado

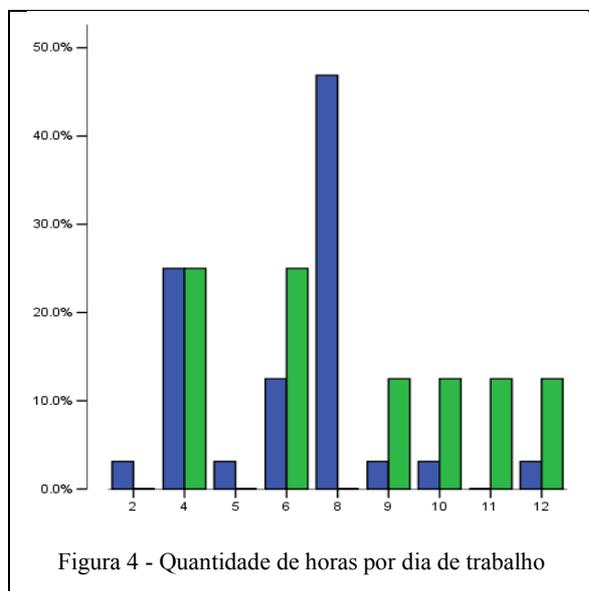


Figura 4 - Quantidade de horas por dia de trabalho

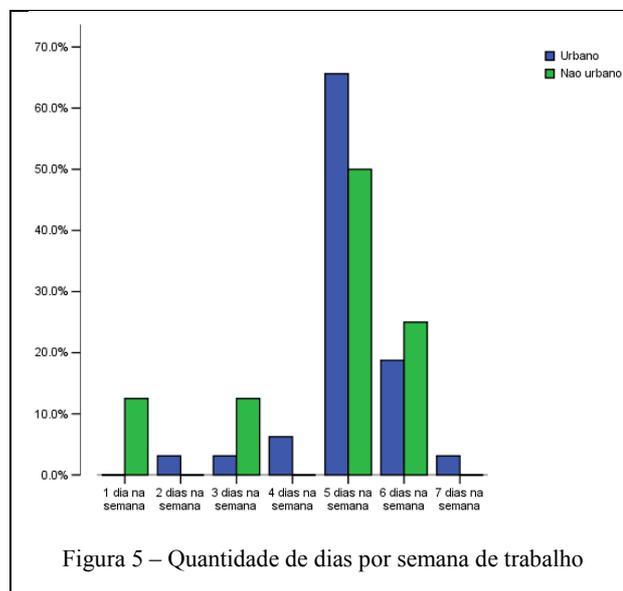


Figura 5 – Quantidade de dias por semana de trabalho

No CEU 68% das mães exercem atividades remuneradas e em CENU apenas 14,3%, ou seja, no contexto não urbano 85,7% das mães não exercem atividade remunerada contra 30% do urbano. O qui-quadrado de aderência resultou em $X^2_1 = 7,367$, $p = 0,007$ para o CEU

e $X^2_1 = 25,000$, $p = 0,001$ para o CENU, demonstrando que as diferenças são significativas. Ressalta-se que mesmo que as mães de CENU, em sua maioria, não exerçam atividades remuneradas, isto não significa que as mesmas não trabalhem, pois exercem funções relativas ao trabalho doméstico e de sua subsistência.

Os dados acima podem ser confirmados quando se leva em consideração o número de horas por dia de trabalho (figura 4). Em CENU detectou-se que as mães gastam em média ($M = 7,75$, $DP = 3,151$) nas atividades e em CEU gastam ($M = 6,69$ $DP = 2,235$). Apesar disto, o teste não paramétrico Mann-Whitney demonstrou não haver diferença significativa entre os contextos $U = 99,500$, $p = 0,342$, efeito = - 0,15 ($N = 40$, sendo CEU = 32 e CENU = 8).

No que tange a quantidade de dias por semana de trabalho (figura 5), a maioria das mães CEU trabalham em média cinco dias na semana ($M = 5,03$, $DP = 0,897$). A distribuição da quantidade de dias de trabalho das mães de CENU ($M = 4,50$, $DP = 1,690$) foi diferenciada, mas aproximou-se da mesma média de cinco dias das mães de CEU. O teste não paramétrico Mann-Whitney demonstrou não haver diferença significativa entre os contextos $U = 115,500$, $p = 0,678$, Efeito = - 0,07 ($N = 40$, sendo CEU = 32 e CENU = 8).

A amostra de CEU representa as famílias urbanas com nível de escolaridade mais elevada, com as mães inseridas no mercado de trabalho e renda relativamente alta. A idade média das mães é aproximadamente 30 anos. A maior parte das mães é casada ou vive em união estável. Já a amostra de CENU caracteriza-se por famílias que vivem no interior, o nível de escolaridade das mães é baixo, a maioria das mães trabalha somente em casa e a renda é baixa. A idade média das mães é de 24 anos. Assim como em CEU, a maior parte das mães é casada ou vive em união estável.

TABELA 2
Idade da respondente, Idade do marido da respondente e número de filhos

Contextos	CEU M (DP)	CENU M (DP)
Idade da respondente (anos)	30,98 ± 5,97	24,86 ± 5,65
Idade do Marido (anos)	34,86 ± 7,92	30,77 ± 9,16
Idade da mãe no nascimento do primeiro filho (anos)	25,41 ± 5,84	20,46 ± 5,30
Número de filhos	1,54 ± 0,90	1,86 ± 1,02
Idade do filho mais novo (meses)	34,62 ± 22,89	27,76 ± 23,05

As mães do CENU são significativamente mais novas que as de CEU ($t_{97}=5,236$, $p=0,001$). Os maridos das respondentes também foram significativamente mais novos no CENU ($t_{83}=2,198$, $p=0,031$). Na tabela 2 pode-se observar que a idade da mãe quando do nascimento do primeiro filho apresentou diferença no resultado entre os dois contextos. As mães de CENU eram mais novas quando tiveram seu primeiro filho do que as mães de CEU ($F_1= 19,068$, $p = 0,001$). Em relação ao número de filhos os dois contextos estudados não apresentaram diferença significativa ($t_{97}= -1,634$, $p= 0,0105$). Como nesta pesquisa trabalhou-se com as respostas das mães referentes ao filho mais novo, detectou-se que em CEU tais crianças são um pouco mais velhas que em CENU. O resultado do teste t não apresentou diferença significativa ($t_{96} = -1,646$, $p = 0,103$).

Em outras comparações feitas com dados sócio-demográficos foram encontradas algumas diferenças bastante significativas entre os dois contextos. Verificou-se que as mães de CENU são, em média, cinco anos mais novas que as mães de CEU, ou seja, tornam-se mães mais cedo que as de CEU. Isto pode estar relacionado ao fato de que na capital as mães, por serem mais instruídas, retardam a maternidade investindo, prioritariamente, na formação profissional ou planejando o momento mais adequado de ter seus filhos (Hrды, 2001, Beltrão & Brito, 2005). Assim, também varia a idade do marido da respondente, os maridos de CEU tornam-se pais mais tarde do que os do CENU.

No que tange ao número de filhos no CENU há uma tendência de proles um pouco maiores que em CEU, no entanto, a diferença encontrada não foi muito grande entre os dois

contextos. Pela hipótese inicial, o CENU representaria o modelo de interdependência, neste caso, o número de filhos deveria ser bem maior que no CEU, entretanto o resultado não nos permite fazer tal afirmativa. Outrossim, o número médio de filhos de ambos os contextos se aproximaram das médias encontradas por Keller (2007) em Delhi na Índia ($M = 1,6$) e São José na Costa Rica ($M=1,6$) que se caracterizam como sociedades interdependentes. Sendo assim, os contextos estudados, em relação a estes dados estariam se aproximando mais de um modelo interdependente.

TABELA 3

Quantidade de filhos que moram com a respondente, Número de pessoas que moram na casa da respondente e quantidade de cômodos da casa.

Variável	Contextos	
	CEU M (DP)	CENU M (DP)
Quantidade de filhos de 0 a 4 anos	0,80 ± 0,45	1,16 ± 0,71
Quantidade de filhos de 5 a 8 anos	0,44 ± 0,57	0,53 ± 0,71
Quantidade de filhos de 9 a 12 anos	0,16 ± 0,37	0,18 ± 0,44
Quantidade de filhos com mais de 16 anos	0,12 ± 0,38	0,04 ± 0,28
Número de pessoas que moram na casa	4,88 ± 2,1	5,39 ± 1,90
Quantidade de cômodos na residência	7,94 ± 3,37	4,18 ± 2,19

Na tabela 3 observa-se que a quantidade de filhos que moram com a respondente, com idade entre 0 a 4 anos, é maior no CENU do que em CEU, o teste t realizado demonstrou diferença significativa ($t_{97}=-3,022$, $p=0,003$). Em relação à quantidade de filhos com idade entre 5 a 8 anos que moram com a mãe, não foram encontradas diferenças significativas entre os dois contextos ($t_{97}=-0,697$, $p=0,487$). Pode-se dizer que em relação à idade dos filhos, os de CENU são mais novos que os de CEU.

No que tange a quantidade de pessoas (filhos, marido, mãe, pai, etc.) que moram na mesma casa com a respondente a diferença encontrada não foi significativa entre os contextos ($t_{97}=-1,268$, $p=0,208$). Novamente, os resultados aqui apresentados vão ao encontro dos demonstrados por Keller (2007) para sociedades interdependentes. Neste caso, pode-se inferir

que as pessoas que moram na mesma casa com a respondente são potenciais alocuidadores e neste caso, ajudariam nos cuidados com a criança. Supostamente, isto também poderia refletir no grau de aloctrismo familiar, que será analisado mais adiante.

A respeito da quantidade de cômodos da casa, no CEU encontrou-se a Média (7,94) e em CENU Média (4,18), ao executar o teste t encontrou-se diferença significativa entre estes contextos ($t_{94} = 6,489$, $p = 0,001$). Neste caso, deduz-se que em CEU as casas possuem mais cômodos, podendo isto estar relacionado ao nível socioeconômico das respondentes. O número de cômodos também pode relacionar-se ao arranjo na hora de dormir e esta questão é bastante interessante, pois em sociedades que valorizam a independência, as crianças dormem em quartos sozinhas, neste caso, vale ressaltar que tanto em CEU como em CENU há uma tendência de as crianças dormirem com os pais. Em CENU isto acontece muitas vezes, pois a casa possui poucos cômodos e seria impossível a criança ter um quarto só para ela. Porém, em CEU, apesar de as crianças terem seus próprios quartos, as mesmas continuam dormindo no quarto dos pais. Este arranjo contextual de dormir pode caracterizar-se por ser um valor que ainda está muito arraigado nas crenças e práticas parentais nos dois contextos.

TABELA 4
Composição familiar

Tipos de família	Contextos			
	CEU		CENU	
	F	%	F	%
Família nuclear ¹	22	44	26	53,1
Família nuclear estendida ²	20	40	15	30,6
Família nuclear modificada ³	0	0	2	4,1
Família nuclear estendida modificada ⁴	0	0	1	2,0
Família mononuclear ⁵	0	0	1	2,0
Família mononuclear estendida ⁶	1	2	0	0
Família mononuclear estendida modificada ⁷	7	14	4	8,2
Total	50	100	49	100

1) Família nuclear: formado pelo pai, a mãe e os filhos; 2) Família nuclear estendida: são unidades familiares maiores, geralmente compostas por combinações de famílias nucleares; 3) Família nuclear modificada: formada por uma família nuclear e outras pessoas não aparentadas; 4) Família nuclear estendida modificada: Formada por várias famílias nucleares e outras pessoas não aparentadas; 5) Família mononuclear: formada pela mãe e filhos; 6) Família mononuclear estendida: formada pela mãe, filhos e outros parentes; 7) Família mononuclear estendida modificada: formada pela mãe, filhos, parentes e amigos.

Como podemos observar na tabela 4 nos dois contextos há uma prevalência de famílias nucleares e famílias nucleares estendidas, sendo que em CENU o número de famílias nucleares é mais freqüente e, em CEU o número de famílias nucleares estendidas. O teste do qui-quadrado de aderência demonstrou existir diferença significativa em CEU em relação aos tipos de família ($CEU = X^2_3 = 24,720, p=0,001$) e também em CENU ($X^2_5 = 64,020, p=0,001$). Não foram encontradas diferenças significativas entre os contextos ($U = 1123,000, p = 0,436, r^2 = 0,07$). Pode-se comentar que em CEU a presença de famílias nucleares estendidas pode estar relacionada ao fato de que para se ter uma casa na cidade é mais difícil, pelo alto preço dos imóveis. Além disso, morar com outras pessoas ajuda na divisão das despesas, pois na capital o custo de vida é mais alto e somado a isso, encontra-se a necessidade da mãe em dividir as tarefas de cuidado com outras pessoas, uma vez que ela está inserida no mercado de trabalho. Já em CENU ter a própria moradia não é difícil, pois as mesmas são construídas com materiais simples, muitas vezes de madeira ou barro. O custo de vida não deve ser alto, pois as necessidades são diferentes das da cidade. Os alimentos, em sua maioria, são conseguidos pela pesca e caça, etc. e apesar de predominarem as famílias nucleares, os parentes moram muito próximo uns dos outros e ajudam no cuidado com as crianças.

Outra questão investigada foi acerca da religião das respondentes. Pode-se observar que a maioria das respondentes afirmou ter uma religião ($CEU X^2_1=32,000, p=0,001$ e $CENU X^2_1=31,041, p=0,001$). Em ambos os contextos, a religião escolhida com maior freqüência foi a católica ($CEU X^2_3=50,182, p=0,001$ e $CENU X^2_1=17,818, p=0,001$). O resultado do qui-quadrado de aderência demonstrou que em cada contexto existe diferença significativa em relação à escolha da religião.

Pode-se pensar que a predominância da religião católica justifica-se por ser a religião mais antiga e difundida no Brasil. Vega-Robles (2001a, 2001b) relacionou em seu estudo as

variáveis, religião e tipo de família, e detectou que em 76,3% da população Costa-riquenha (sociedade interdependente) prepondera a família nuclear e a religião católica. Além disso, Vega-Robles (2001a, 2001b) demonstrou que o senso de família e a unidade familiar continuam desempenhando um papel importante no dia-a-dia da família Costa-riquenha, por este motivo é comum encontrar parentes morando em áreas próximas. Como apresentado, tanto em CEU como em CENU preponderaram as famílias nucleares e nucleares estendidas e, assim como em Costa Rica, nestes contextos há uma disposição a morar próximo de parentes, o que poderia direcionar os resultados a uma tendência à interdependência e a um grau de alocentrismo mais alto.

6.2. *Sumário*

A duas comunidades representam diferentes ambientes socioeconômicos. As duas áreas são de clima equatorial que se caracteriza pela umidade, com alto índice de evaporação e altas temperaturas. A temperatura média anual nestas regiões fica em torno de 26°C durante todo o ano. A pluviosidade é alta atingindo de 2.000 a 3.000 milímetros por ano. O calor constante e a abundância de chuvas na Região permitiram o desenvolvimento de uma mata densa e sempre verde (perenifólia), a mais extensa do mundo em região de clima quente — a Floresta Amazônica, sendo que o ambiente de CENU é bastante característico desta vegetação e o de CEU já está bastante modificado. Em 2003 o coeficiente de mortalidade infantil para CEU foi de 23,43 e para CENU de 33,42, contudo este índice vem diminuindo com o aperfeiçoamento dos serviços de saúde. Em CENU, segundo o CENSO/2005 existem cinco postos de saúde, assim em casos mais graves o atendimento deve ser realizado na capital. Em CEU existem 277 instituições de saúde. Outra questão importante é que a maioria das mães de ambos os contextos nasceram e foram criadas no mesmo local de nascimento o que nos garante uma amostra distinta. O nível de escolaridade das mães e dos pais é bem

diferenciado entre os contextos. As mães e os pais de CEU têm mais anos de estudo que os de CENU. As famílias de CENU vivem, principalmente, do comércio informal na beira da estrada, da agricultura e coleta de frutos na mata, da pesca e de pequenas fábricas dos arredores. Em CEU, o comércio, serviços, turismo e a indústria são as principais fontes de renda da sociedade. Em CEU e CENU as famílias são nucleares e nucleares estendidas e mesmo quando as famílias são nucleares, os parentes vivem ao lado ou bem próximo, ou seja, ainda é incorporada aos valores da vida familiar a proximidade de uma extensa rede social. Em CEU o pai e a mãe são os responsáveis pela organização social e econômica da família. Em CENU é o pai o principal responsável pela organização econômica, enquanto a mãe é responsável pelas tarefas domésticas. As mulheres de CENU casam e iniciam sua vida reprodutiva antes que as de CEU. A idade das mulheres no nascimento do primeiro filho foi em média de 25,41 para CEU e 20,46 para CENU. Em ambos os contextos a prole é menor, com um a dois filhos por mulher em ambas as amostras, os números se assemelham aos encontrados por Keller, Lamm e cols. (2006) para Costa Rica ($M=1,6$) e para Delhi, Índia ($M=1,6$). Somente em CENU encontramos mães que experienciaram morte de seus filhos ao nascimento. Em CEU e CENU a maioria das mães é casada ou vive com o companheiro.

Após a análise dos dados pôde-se concluir que as amostras representam, portanto, os contextos para os quais foram selecionadas.

6.3. Conclusão

Pode-se concluir que as comunidades estudadas em relação aos dados sociodemográficos diferem de forma sistemática uma da outra. As características sociodemográficas reúnem as distinções com diferentes níveis de desenvolvimento tecnológico e diferentes organizações para o contexto social. O espaço de CEU é mais urbanizado maior e as pessoas tendem a se conhecer menos, enquanto que o espaço de CENU

é menor e as pessoas que moram neste contexto se conhecem e convivem mais de perto. Além disso, o ritmo das mudanças ambientais e contextuais difere bastante nesses dois ambientes. Os contextos urbanos mudam rapidamente e as gerações enfrentam diferentes demandas contextuais.

7. Caracterização do cuidado a criança

Os dados que serão apresentados a seguir descrevem as condições de cuidados fornecidos às crianças com faixa etária entre zero e seis anos. O objetivo desta análise foi caracterizar o cuidado a criança e contribuir para o debate acerca da forma com que as crianças são cuidadas.

TABELA 5
Cuidados com a saúde da criança

		Contextos			
		CEU	%	CENU	%
Exames pré-natais	Sim	46	92	48	98
	Não	4	8	0	0
Consultas ao pediatra	Regularmente	46	92	40	81,6
	Quando fica doente	2	4	4	8,16
	Não	2	4	3	6,12
Tomou vacinas	Todas	45	90	41	83,7
	Algumas	5	10	7	14,28
Assistência no parto	Sim, hospital	50	100	45	91,8
	Sim, em casa	0	0	3	6,12
Tempo que foi ou será amamentado	Mais de 6 meses	25	50	32	65,3
	Menos de 6 meses	24	48	16	32,6
	Não	1	2	0	0

Na tabela 5 encontram-se os dados relativos aos cuidados com a saúde da criança antes e após o parto. A maioria das mães de ambos os contextos realizaram os cuidados pré-natais e tiveram assistência no parto em hospitais. Os cuidados direcionados ao bebê como consultar o pediatra, tomar vacinas, também, foram recebidos pela maior parte das crianças de ambos os contextos. Destaca-se que em CENU existem cinco postos de saúde, mas apenas um foi consultado. Lá as mães recebem os cuidados pré-natais e orientações de como cuidar das crianças, por meio de cursos e palestras que são oferecidas pelos profissionais de saúde.

Em relação ao tempo de amamentação verificou-se que as crianças de CENU ($X^2 = 5,333$ $p = 0,021$) foram amamentadas por mais tempo que as de CEU ($X^2 = 22,120$, $p = 0,001$), podendo-se inferir que isto está relacionado ao retorno das mães de CEU ao mercado

de trabalho ao fim de sua licença maternidade de quatro meses. A relação entre as médias dos contextos para esta variável foi ($X^2 = 50,469$, $p = 0,001$)

TABELA 6
Arranjos para o sono

		Contextos		
		CEU	CENU	
Nos primeiros 6 meses, quem mais dormia no mesmo cômodo do filho?	Ninguém	0	2	
	outros irmãos ou crianças	3	0	
	toda a família	7	5	
	apenas os pais	36	36	
	outros adultos	1	0	
	Mãe	1	4	
Entre 6 meses e 1 ano, quem mais dormia no mesmo cômodo do filho?	toda a família	5	4	
	apenas os pais	33	34	
	outros adultos	2	0	
	Mãe	1	4	
Atualmente, quem mais dorme no mesmo cômodo do filho?	Sozinha	8	9	
	outros irmãos ou crianças	4	3	
	com os pais	31	26	
	com toda a família	0	5	
	outros adultos	4	0	
	Mãe	1	3	
	mae e outros adultos	0	1	
O filho mais novo tem sua cama	Sim	$X^2_1 = 23,120$, $p = 0,001$	42	34
	Não	$X^2_1 = 8,333$, $p = 0,004$	8	14

Segundo Keller (2007) em virtude dos modelos culturais, o mundo social difere durante as horas de vigília assim como os arranjos do sono noturno. Na pesquisa realizada por Geib (2007) verifica-se a existência de vários tipos de arranjos para o sono, um deles denominado de *co-leito* caracteriza-se pelo hábito da criança dormir com a mãe ou cuidador principal na cama. O outro arranjo é o quarto compartilhado em que a criança dorme no mesmo local que o cuidador principal, mas não na mesma cama, o que facilitaria a resposta do cuidador aos estímulos emitidos pela criança. Assim como Keller (2007), Geib (2007) afirma que estas modalidades de sono constituem valores sociais que orientam o desenvolvimento infantil e são tradicionalmente utilizadas em diversas culturas. Quanto a

isso, McKenna (2000) enfatiza que o sono compartilhado é psicologicamente e fisiologicamente benéfico para a mãe e o bebê.

Na tabela 6 é possível observar os arranjos de sono característicos de CEU e CENU. Percebe-se que *durante os primeiros seis meses, entre os seis meses e o primeiro ano e nos dias atuais* a maioria das crianças dorme com seus pais no mesmo cômodo e pelos resultados verifica-se, também, que a maioria das crianças de ambos os contextos, *dorme em sua própria cama ou rede* ($X^2_1 = 2,439$, $p = 0,118$). Pesquisas demonstram que os bebês de classe média européia e famílias euro-americanas são acostumados a ter sua própria cama e até seu próprio quarto logo após o nascimento (Keller, 2007).

Dormir junto seja na cama com os pais ou no mesmo quarto é um hábito característico de países orientais que valorizam a interdependência e a harmonia do grupo, como a sociedade japonesa tradicional, que considera a díade mãe-bebê como uma unidade biológica, que não pode ser separada. Entretanto, determinadas sociedades ocidentais, principalmente as industrializadas que valorizam a independência e autoconfiança, em que o bebê é visto como dependente (imaturo), é enfatizada a necessidade de torná-lo independente e uma das etapas deste processo é dormir em quartos separados (Geib, 2007). Levando em consideração estas duas propostas, infere-se que o resultado encontrado nesta pesquisa vai ao encontro da primeira condição, indicando que ambos os contextos estão mais voltados para a interdependência.

Keller (2007) encontrou resultados semelhantes ao investigar aldeias tradicionais como as famílias *Nso* e as famílias rurais indianas. A autora descobriu que para as mães destes locais é impensável a mãe dormir separada de seu bebê. O padrão descrito para estas famílias reflete o modelo cultural de interdependência, ou seja, que valorizam *selves* relacionais. Em contrapartida, as mães de Berlin, que valorizam a independência, fazem com que seus bebês durmam sozinhos durante a noite a partir dos quatro meses de idade, seguidas

da mães de Los Angeles e de Atenas, tal ação levaria a criança a se tornar independente mais cedo, formando *selves* autônomos. Já as mães Gujarati e as *Nso* esperam que as crianças durmam sozinhas durante a noite somente a partir dos quatro anos de idade. Os motivos mais freqüentes que usam para justificar que a criança durma longe da mãe são: a criança não é mais amamentada, a criança já é capaz e comunicar as suas necessidades, a criança não pode mais cair da cama ou o nascimento de outra criança. Estes resultados demonstram diferenças fundamentais na vida social e nas atividades diárias das crianças. Compreende-se que as crenças parentais estão baseadas na forma com que as pessoas aprendem e a partir da percepção de si, desta forma, os arranjos da hora de dormir estão ligados a essas idéias e a formação do *self* da criança. No caso, os resultados encontrados corroboram a formação de um *self* relacional, pois as mães de CEU e CENU dormem com seus filhos no mesmo quarto ou cama. Por exemplo, McKenna (2000) demonstrou em seu estudo a importância do sono compartilhado, evidenciando que as crianças inglesas que não dormiam com seus pais pareciam ser indóceis, menos felizes, mal humoradas e medrosas que as que dormiam com os pais. Entretanto, as que dormiam com os pais se mostraram mais dependentes. Outro resultado encontrado pela autora foi que meninos que dormiram com seus pais até os cinco anos de idade, na idade adulta, tinham autoestima mais elevada, sentiam-se menos culpados de modo geral, eram menos ansiosos e manifestavam tendência a ter relações sexuais mais frequentemente; em relação às meninas, a autora, afirma que quando adultas elas apresentaram menos desconforto nos contatos físicos e autoestima mais elevada. Talvez possamos interpretar que mesmo que o sono compartilhado seja um arranjo característico de sociedades interdependentes, o mesmo possa propiciar o desenvolvimento da autoconfiança e de adultos fortes e seguros de si.

A fim de verificar o tempo efetivo que a mãe passa com a criança, averiguou-se quantas horas em um dia normal da semana a mãe fica com seu filho. A média de horas

encontrada para CEU foi de 11,000 (DP = 7,22) e para CENU de 15,667 (DP = 6,87). O teste t resultou em diferença significativa entre os contextos, com $t_{96} = 3,273$, $p = 0,001$. Esta diferença pode estar ligada ao fato de as mães de CEU estarem inseridas no mercado de trabalho e assim, passarem menos tempo com seus filhos. Diferente das de CENU que passam realizando suas atividades em casa e em contato constante com sua criança.

Na tabela 7 a seguir encontram-se descritas as rotinas da criança e da mãe ao cuidar do mesmo.

TABELA 7
Atividades que a criança realiza enquanto a mãe está em casa

		Contextos		
Enquanto estava em casa...		CEU	CENU	
... a criança brincou sozinha?	Sim	30	31	$X^2_1 = 0,112$, $p = 0,74$
	Não	20	18	
		$X^2_1 = 2,000$, $p = 0,157$	$X^2_1 = 3,449$, $p = 0,63$	
... a criança brincou com outras crianças?	Sim	32	44	$X^2_1 = 9,233$, $p = 0,002$
	Não	18	5	
		$X^2_1 = 3,920$, $p = 0,048$	$X^2_1 = 31,04$, $p = 0,001$	
Enquanto a criança brincava, algum adulto ficou tomando conta?	Sim	47	39	$X^2_1 = 2,927$, $p = 0,87$
	Não	3	8	
		$X^2_1 = 38,720$, $p = 0,001$	$X^2_1 = 20,447$, $p = 0,001$	

Na tabela 7 verifica-se que não houve diferença em relação a *enquanto estava em casa, a criança brincou sozinha*. O item relativo a *se a criança brincou com outra criança* indicou uma diferença entre os contextos. Em CENU *as crianças parecem brincar mais com outras crianças*. Observações assistemáticas corroboram este resultado, pois em CENU a proximidade das casas de familiares permite que as crianças transitem com mais facilidade entre as mesmas e se encontrem com as outras crianças. Além disso, em CENU não existe o fluxo de carros existentes em CEU, o que facilita a brincadeira no meio da rua, não ocasionando riscos. Em CEU isto se torna mais difícil, pois, em virtude da violência que afeta

principalmente as capitais, dificilmente as crianças podem brincar nas ruas, exceção feita aos condomínios. Outrossim, Bussab (2003) afirma que “vivemos em famílias nucleares isoladas, com certa privação de apoio social e elevada frequência de contatos passageiros e superficiais” (p.05). Neste caso, pode-se inferir que em CEU, a maior parte das interações entre crianças poderia acontecer em creches ou escolinhas. Em CEU das 50 mães entrevistadas, 27 afirmaram que seus filhos freqüentam a escola, enquanto que das 49 mães de CENU, 21 afirmaram que seus filhos vão à escola. Vale ressaltar que a maioria das crianças de ambos os contextos tem idade que varia de 1 a 72 meses.

O item *enquanto a criança brincava algum adulto ficou tomando conta* não demonstrou diferença entre os contextos. Entretanto, em CEU as crianças ficam mais com adultos do que em CENU. As observações assistemáticas nos permitem afirmar que neste último contexto as crianças brincam mais livremente, porém, os adultos sempre estão por perto, pois as casas são térreas, há quintais e os mesmos não são murados.

Procurou-se investigar, também, sobre quem são as pessoas que realizam os cuidados primários da criança. Os resultados podem ser observados na figura 8.

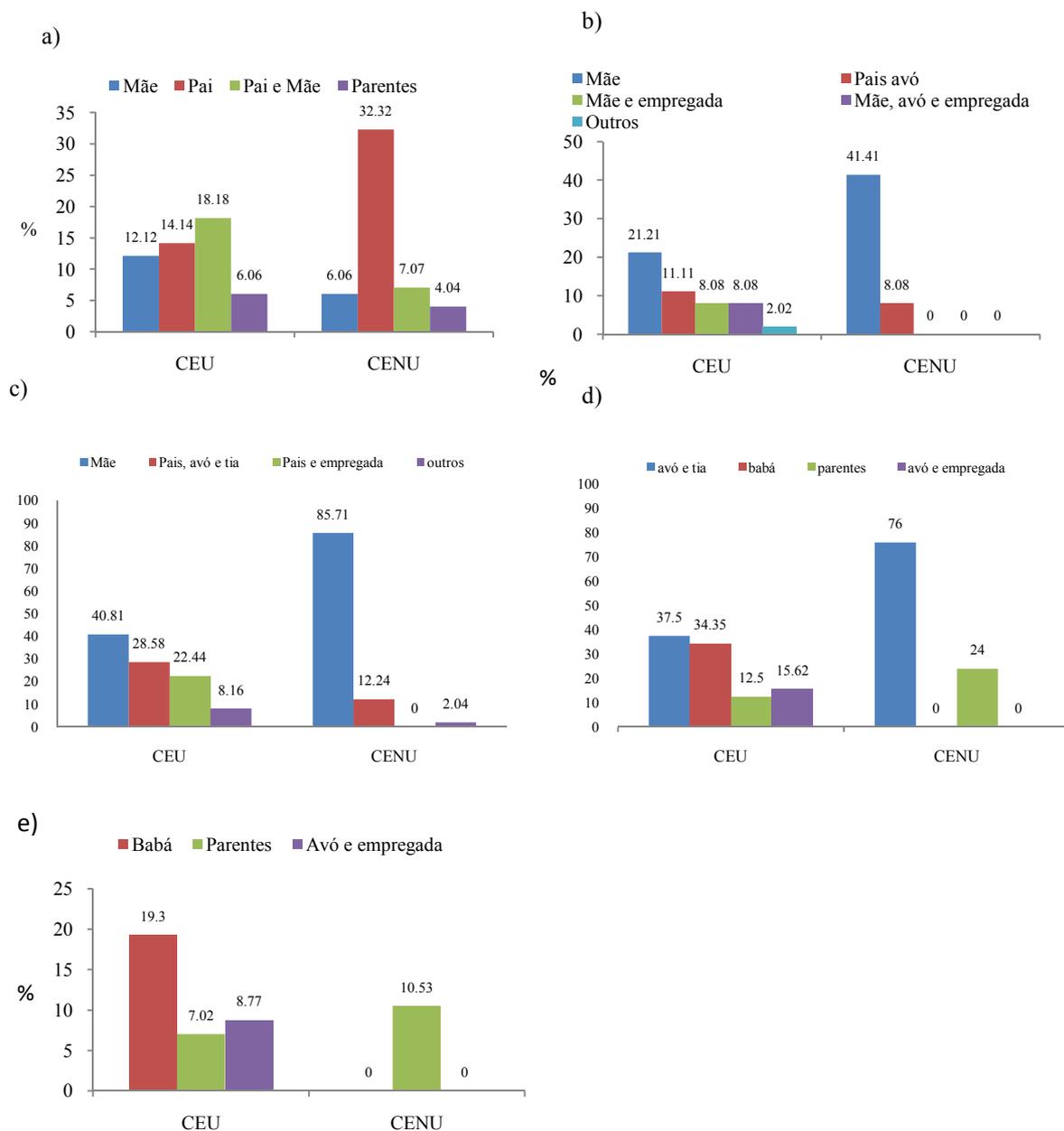


Figura 6: a) quem é o principal responsável pelos cuidados com a criança; b) quem cuida da alimentação da criança; c) quem costuma cuidar da higiene pessoal da criança; d) quem é o alocuidador.

Na figura 6 verifica-se que em CEU os principais responsáveis pelos gastos com as crianças são o pai e a mãe. Isto pode ser novamente explicado pelo fato de as mães de CEU estarem inseridas no mercado de trabalho e assim, poderem colaborar financeiramente com as despesas. Em CENU é notório que o maior responsável pelas despesas é o pai da criança,

pois a maioria das mães não trabalha fora do lar e desta forma, não podem contribuir diretamente com os gastos. Assim, em CENU, o pai é o provedor principal demonstrando que este contexto ainda possui características de uma sociedade patriarcal. Informações assistemáticas confirmam esta última informação: uma das vilas que compõem o município de CENU é habitada quase totalmente, pelos membros de uma mesma família e tivemos a oportunidade de conhecer o patriarca da mesma.

A participação de pessoas no cuidado de alimentação, também pode ser observada na figura 6. Em CENU, a participação das mães no cuidado alimentar das crianças é quase que total, talvez por permanecerem mais em casa. Em CEU, a participação da mãe foi menor, pois a mesma está inserida no mercado de trabalho e passa menos tempo em casa, assim, esta divide com outros tal prática. Neste caso, é interessante notar que em CEU o cuidado fica mais restrito a avó e babá/empregada e outros em menor número. Em relação aos cuidados de higiene observa-se que em CEU existe uma participação maior de outras pessoas. Ressalta-se que em ambos os contextos há a presença da avó e da tia. Entretanto, somente em CEU encontramos a presença da babá/empregada.

Os resultados demonstram que em ambos os contextos a avó e a tia são as principais alocuidadoras das crianças. Neste último caso, isto possa justificar-se pela presença das famílias nucleares estendidas, sendo os co-habitantes potenciais alocuidadores e pelo fato de muitos os familiares morarem uns perto dos outros.

Sobre esta questão, teria sido interessante se tivéssemos conseguido descobrir se os avós e parentes que ajudam nos cuidados são do lado materno ou paterno, pois em estudo realizado por Carvalho, Machado e Suyama (2002) detectou-se que 83% dos cuidadores eram parentes das crianças. Dentre eles 75% eram parentes maternos. Destes 75%, 61% tinham parentesco exclusivo com a mãe. Carvalho e cols. (2002) explicam que, geralmente, quando a mãe está impossibilitada de cuidar de sua criança, este cuidado é transferido para a sua

própria família, uma vez que, culturalmente, o cuidado com os filhos é de responsabilidade das mães e, por extensão, de seus parentes. Além disso, no Brasil existe uma tendência à manutenção de laços mais estreitos com a família materna de origem (Amas, 1995). Ainda sobre a pesquisa de Carvalho e cols. (2002), os avós foram os que dispensaram mais cuidados (45%), corroborando a proposta de Hrdy (2001), seguidas de irmãos e tios. Entre os não aparentados, a maior frequência foi apresentada pelos vizinhos, seguidos pelas babás e amigos de confiança. Nesta amostra, o sexo feminino prevaleceu como o sexo cuidador (87%). Segundo Carvalho e col. (2002), os arranjos de cuidados podem ser múltiplos e singulares. Nos primeiros, a criança é tratada por mais de uma pessoa, o que nos remete aos cuidados desempenhados pelos Efê (Ivey, 2000), enquanto que nos arranjos singulares, o cuidado é realizado por uma única pessoa.

7.1 Conclusão

Os mundos sociais das crianças de CENU e de CEU representam contextos desenvolvimentais que oferecem diferentes oportunidades. Pôde-se observar que em ambos os contextos as mães são as principais cuidadoras. Em CEU a maioria das mães exerce atividades remuneradas fora de casa. Quando do nascimento do filho é comum que elas fiquem em casa, por conta da licença maternidade, mas quando necessitam voltar ao trabalho requerem ajuda para cuidar da criança. No CEU essa ajuda sempre é dada por parentes como a avó ou pela babá. Os pais, neste contexto, passam a maior parte do tempo fora de casa no trabalho e ajudam mais na manutenção financeira que nos cuidados em si, sendo que a mãe também participa da manutenção financeira. Em CENU a maioria das mães trabalha em casa, fazendo as tarefas domésticas, coletando frutos na mata ou plantando e concomitantemente, elas cuidam das crianças e ainda contam com a ajuda de familiares que moram perto. Neste contexto, o pai é o principal responsável pelos gastos com a criança, mas sua participação nos

diversos cuidados com ela é muito pequena. O que se pode observar é que em ambos os contextos a criança nunca fica sozinha, existe sempre um cuidador substituto, que cuida das necessidades primárias da criança e provavelmente, permanece em proximidade física com ela, assim como a mãe o faz. Para Suizzo (2002) um aspecto importante que deve ser colocado em destaque relativo à independência *versus* interdependência é a questão da relação pais-criança no que tange à qualidade e quantidade da proximidade. Por exemplo, Grossmann & Grossmann (citado por Suizzo, 2002) ao investigarem mães alemãs descobriram que para promover a autoconfiança na criança, uma prática muito comum era deixar o bebê sozinho em casa sem supervisão. Já Suizzo (2002) descobriu que mães francesas consideram moderadamente um vínculo muito próximo com a criança, valorizando mais a estimulação das habilidades dos filhos e a apresentação apropriada em lugares públicos.

A literatura aponta que as trocas sociais estabelecidas entre crianças e cuidadores podem refletir sobre o desenvolvimento da criança em relação ao aspecto cognitivo, emocional e social. Na hora de dormir tanto em CEU como em CENU as crianças costumam dormir no mesmo quarto com seus pais. O intrigante é que se esperava que em CEU as crianças dormissem em seus próprios quartos, pois isto caracterizaria a construção de um *self* autônomo, como previsto em nossa hipótese. Desta forma, entende-se que este sono compartilhado é um valor que ainda está muito arraigado nos costumes da comunidade. Para Keller (2007) as diferentes atitudes relativas aos arranjos do sono entre as diversas culturas são expressos nas idéias que os pais têm sobre a idade em que as crianças devem dormir sozinhas e a noite toda. Desde o início da vida, o modo como crianças e pais interagem entre si presume aspectos biológicos e culturais. Por exemplo, Small (1999), ao realizar análises sobre variações culturais, indicou que em alguns casos o que se julga “natural” é produto da cultura. O fato de crianças dormirem sozinhas para os ocidentais é visto como uma prática

natural. Ressalta-se, contudo, que este padrão não é universal, sendo caracterizado pelas exigências que o contexto ecocultural impõe, considerando as crenças que os pais possuem do que é melhor para a criança e cujas idéias implícitas nas ações voltam-se para a formação de *selves* autônomos ou relacionais

No próximo capítulo foram analisadas as estratégias parentais nos dois ambientes estudados. Por as mães serem as principais cuidadoras, as análises que seguem se concentram na díade mãe-criança.

8. Práticas de Cuidados Realizadas e Importância Atribuída às Práticas

8.1. *Acessando as práticas parentais realizadas*

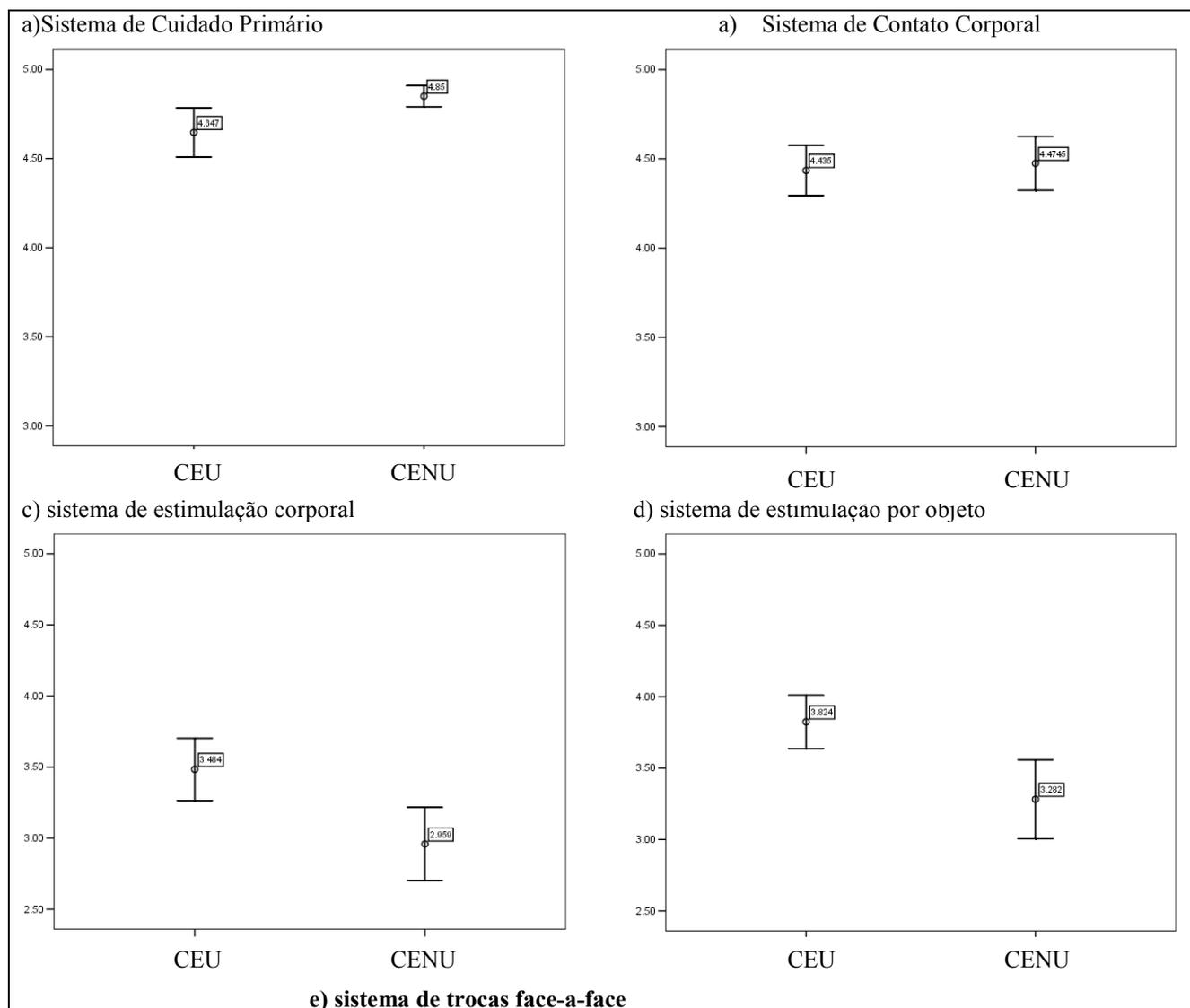
Visando verificar as principais práticas realizadas pelas mães, foram feitos testes t das amostras estudadas, como pode ser observado na tabela 8

TABELA 8
Práticas parentais realizadas pelas mães de CEU e CENU

Práticas realizadas	CEU M (DP)	CENU M (DP)	t (97)	P
Cuidado Primário				
Socorrer quando está chorando	4,68 (0,587)	4,78 (0,511)	0,863	0,390
Alimentar	4,52 (0,735)	4,8 (0,143)	- 4,297	0,001
Manter limpa	4,76 (0,517)	4,98 (0,143)	- 2,865	0,005
Cuidar para que durma e descanse	4,64 (0,722)	4,94 (0,242)	- 2,750	0,007
Não deixar que passe frio ou calor	4,68 (0,794)	4,69 (0,683)	- 0,093	0,926
Tentar evitar que se acidentes	4,60 (0,670)	4,73 (0,758)	- 0,938	0,351
Contato corporal				
Carregar no colo	4,26 (0,876)	4,41 (0,840)	- 0,859	0,393
Ter sempre por perto	4,62 (0,635)	4,76 (0,596)	- 1,091	0,278
Abraçar e beijar	4,78 (0,465)	4,90 (0,467)	- 1,259	0,211
Dormir junto na rede ou cama	4,80 (1,22)	3,84 (1,405)	0,953	0,343
Estimulação corporal				
Fazer cócegas	3,82 (1,063)	3,37 (1,510)	1,728	0,087
Fazer massagem	3,66 (1,099)	3,16 (1,505)	1,878	0,063
Deixar livre para correr, nadar, trepar	3,92 (1,140)	3,69 (1,475)	0,855	0,395
Brincadeiras de luta, de se embolar	3,00 (1,414)	1,90 (1,246)	4,111	0,001
Fazer atividades físicas	3,02 (1,348)	2,67 (1,625)	1,156	0,251
Estimulação por objeto				
Dar brinquedos	4,12 (1,023)	4,22 (1,279)	- 0,449	0,654
Jogar jogos	3,06 (1,361)	2,67 (1,676)	1,261	0,210
Pendurar brinquedos no berço	3,52 (1,529)	2,41 (1,645)	3,485	0,001
Ver livrinhos juntos	3,86 (1,278)	2,82 (1,692)	3,468	0,001
Mostrar coisas interessantes	4,56 (0,611)	4,29 (1,099)	1,538	0,127
Face a face				
Conversar	4,86 (0,452)	4,59 (0,911)	1,861	0,066
Explicar coisas	4,62 (0,878)	4,31 (1,158)	1,521	0,131
Ouvir o que tem a dizer	4,44 (0,993)	4,20 (1,291)	1,021	0,310
Responder a perguntas	4,40 (1,399)	4,02 (1,421)	0,069	0,945
Ficar frente a frente, olho no olho	4,58 (0,702)	4,49 (1,120)	0,481	0,632

Nota: 1) Em negrito práticas realizadas que resultaram em diferenças significativas entre os contextos; 2) sistema de contato corporal e estimulação corporal são característicos de modelos interdependentes; 3) Sistemas de Estimulação por objeto e face a face são característicos de modelos independentes.

Na figura 9 está exposta a análise dos sistemas parentais com todos os itens agrupados. Inicialmente foram calculadas as médias para cada sistema parental. O escore das médias foi calculado somando-se os itens referentes àquele sistema e dividindo-o pelo número referente ao total de itens da respectiva categoria. Após o cálculo de escores pôde-se realizar os testes paramétricos e não-paramétricos para cada sistema.



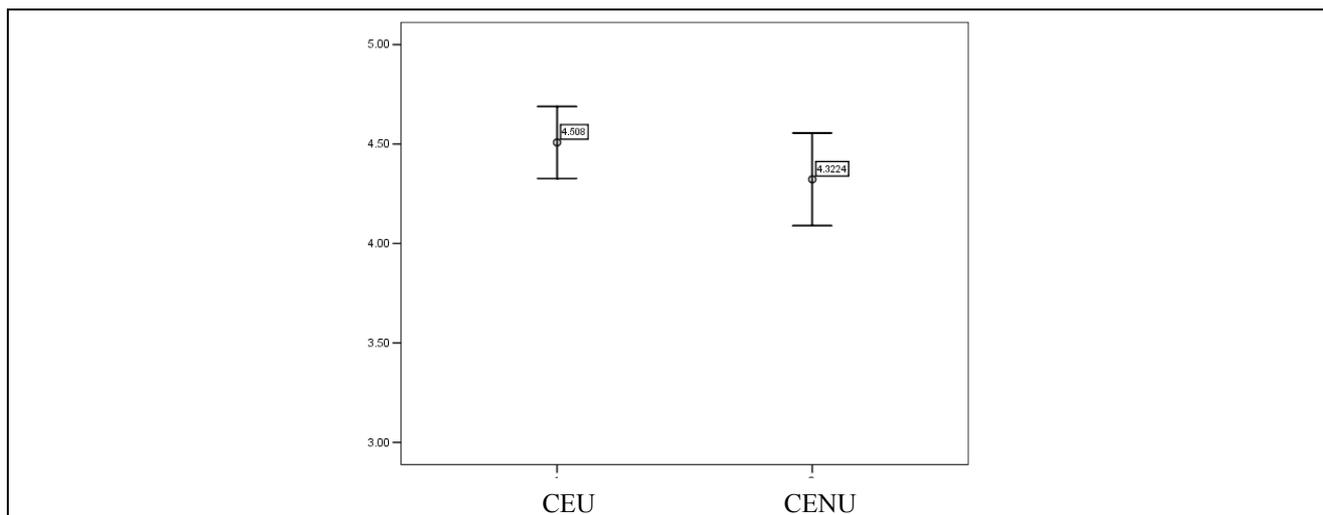


Figura 7 - a) Cuidado Primário; b) Contato Corporal; c) Estimulação Corporal; d) Estimulação por objeto; e) Contato face-a-face.

No que tange aos *cuidados primários* não foram encontradas diferenças significativas entre os contextos, demonstrando que ambos desempenham estes cuidados de maneira relativamente igual, o teste não-paramétrico *Mann-Whitney* confirmou a diferença entre as médias ($U = 959,500$, $p = 0,047$, $r^2 = -0,1983$). Através do teste GLM pôde-se verificar que não houve diferença significativa entre os dois contextos em relação à realização do *Contato Corporal*, com $F_{1,97}=0,148$, $p = 0,701$ NS. Já quanto à realização das práticas de *Estimulação Corporal*, CEU desempenhou mais este sistema. O resultado do GLM confirmou a existência de uma diferença significativa entre os contextos, com $F_{1,97} = 9,745$, $p = 0,002$. Pelo teste *Mann-Whitney* encontrou-se diferença extremamente significativa entre a média dos contextos relativa à *estimulação corporal* ($U = 824,500$, $p = 0,005$, $r^2 = -0,2815$), sendo a média mais alta para CEU. Não foram encontradas diferenças em relação às práticas de *Contato Face-a-face*, como demonstra o resultado do teste GLM, $F_{1,97}=1,607$, $p = 0,208$ NS.

Por fim, calculou-se a diferença entre as médias das práticas realizadas concernentes a independência e a interdependência que pode ser vista na figura 8. Para acessar as médias das práticas de independência foi somado o escore total de Estimulação por objeto com o Escore Total de troca Face-a-face, resultando no escore total de independência. Este foi dividido por

10 que é a soma total itens de Estimulação por objeto e estimulação face a face. Para obter as médias de interdependência o mesmo procedimento foi realizado, entretanto os itens utilizados para cálculo foram os de contato corporal e estimulação corporal.

Detectou-se como o esperado, que CEU realizou mais práticas independentes, que CENU, entretanto o resultado em relação às práticas de interdependência apresentou-se bastante interessante, pois a média de interdependência foi maior em CEU. Os resultados de modo geral referentes à realização das práticas indicaram que tanto CEU quanto CENU desempenharam práticas independentes e interdependentes.

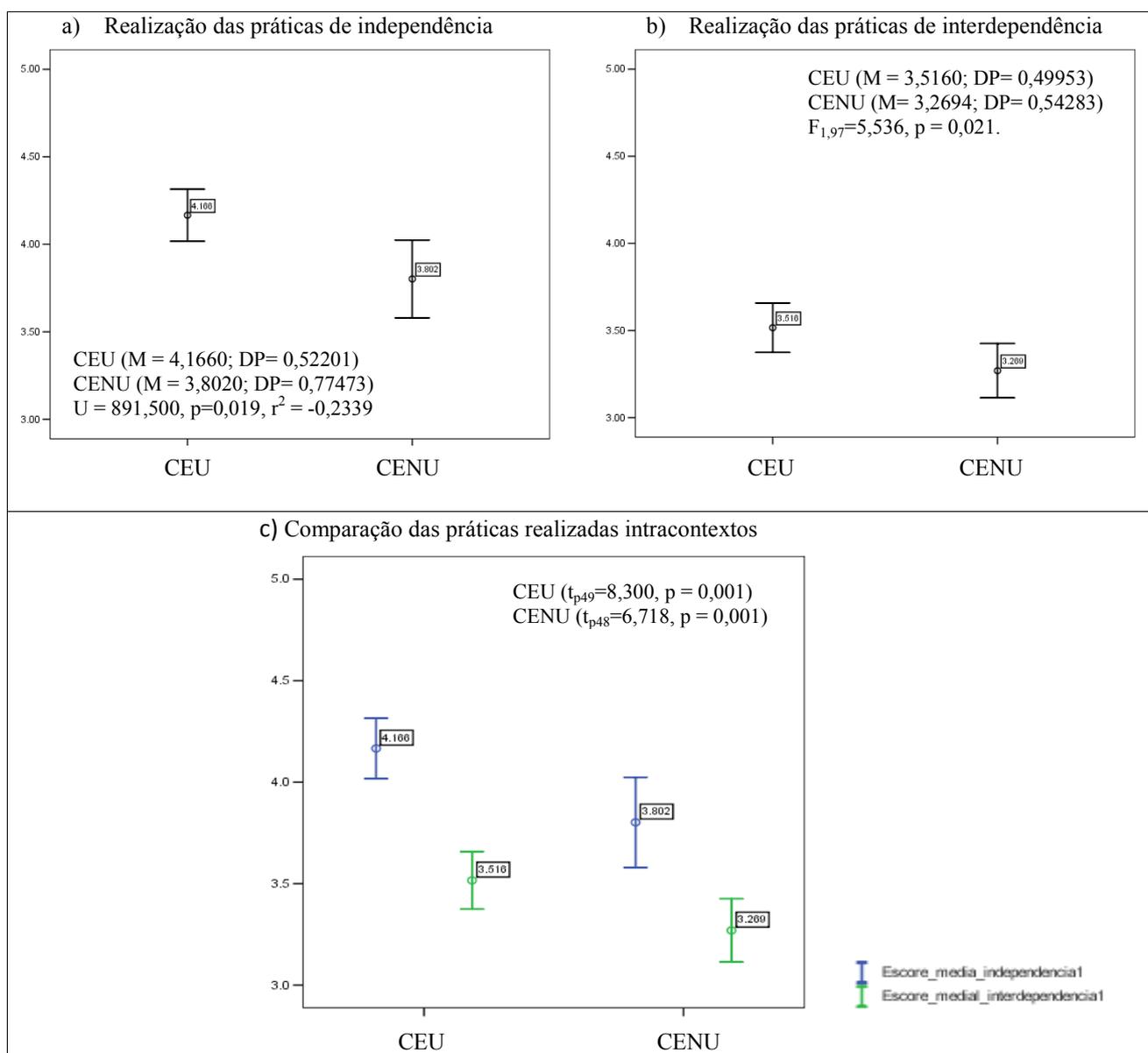


Figura 10 - a) realização de práticas de independência/autonomia; b) realização de práticas de interdependência/relacionais, c) Comparação das práticas intracontextos.

Esperava-se que os resultados fossem mais enfaticamente diferenciados em relação à escolha das práticas e que CENU fosse fortemente mais interdependente. Além disso, as médias apresentadas por CEU ficaram muito próximas das médias de CENU, revelando que ambos podem se encontrar em transição, indo aos poucos de um modelo interdependente para um autônomo-relacional. Ressalta-se, que apesar dos resultados indicarem tal modelo, diferenças qualitativas foram encontradas em aspectos isolados, contribuindo para a discussão de que não porque os contextos possuem um modelo semelhante que vão se comportar da mesma maneira, pois os contextos não são perfeitamente iguais ecologicamente. Além disso, perceber-se que em CEU as mudanças nas práticas estão acontecendo de forma um pouco mais rápida, como pode ser visto na diferença entre as médias de independência e interdependência. Talvez isto ocorra em função de CEU ter mais acesso a informações que CENU e a globalização estar geralmente relacionada a um maior sucesso educacional. Os dados vão ao encontro de pesquisas transculturais (Keller, Yovsi e cols. 2002, Keller, Borke e cols., 2005, Keller, 2007) que prevêem que mães de ambientes mais urbanizados e mais escolarizados tendem a realização de mais práticas de independência

8.2. *Correlações separadas por contexto*

Diversas pesquisas transculturais (Keller, Borke, e cols. 2005; Keller, Hentschel e cols., 2004; Keller & Lamm, 2005; Keller, Lohaus, Kuensemuller, Abels, Yovsi, Voelker, Jensen e cols., 2004; Yovsi, Keller e cols., 2003) têm confirmado a presença dos sistemas parentais em muitos contextos ecoculturais, assim como em diversas épocas históricas. Além disso, Keller (2007) ressalta que os sistemas parentais são independentes uns dos outros e podem formar múltiplas combinações. Nas tabelas 9 e 10 podem ser observados os resultados das correlações referentes à frequência da realização das práticas e as possíveis combinações

dos sistemas parentais. Procurou-se realizar as correlações separadas por contexto para demonstrar as prováveis combinações dos sistemas parentais em função da realização das práticas.

TABELA 9**Matriz de Correlação das Práticas Realizadas pelas Mães de CEU e as variáveis Sociodemográficas**

CEU		contato_corporal	Estimula_corporal	Estimula objeto	faceface	Anos concluídos	Renda familiar (reais)	Filho Mais Novo
Cuidado primário	r ^s	0,433(**)	0,034	0,170	0,234	0,013	-0,081	-0,141
	p	0,002	0,817	0,239	0,102	0,931	0,582	0,330
	r ²	0,18	-	-	-	-	-	-
contato_corporal	r ^s		0,405(**)	0,294(*)	0,283(*)	0,123	0,084	-0,154
	p		0,003	0,038	0,047	0,404	0,566	0,286
	r ²		0,16	0,08	0,08	-	-	-
Estimulacorporal	r ^s			0,431(**)	0,133	-0,053	0,100	0,032
	p			0,002	0,358	0,722	0,492	0,825
	r ²			0,18	-	-	-	-
Estimulaobjeto	r ^s				0,304(*)	-0,042	0,164	0,342(*)
	p				0,032	0,778	0,260	0,015
	r ²				0,09	-	-	0,11
Faceface	r ^s					0,050	-0,006	0,303(*)
	p					0,734	0,967	0,033
	r ²					-	-	0,09
Anos concluídos	r ^s						0,523(**)	-0,232
	p						0,001	0,113
	r ²						0,27	-
Renda familiar (reais)	r ^s							-0,015
	p							0,919
	r ²							-

* Correlação significativa ao nível de 0,05 (2-tailed).

** Correlação significativa ao nível de 0,01 (2-tailed).

Em CEU as combinações mais frequentes entre os sistemas parentais foram as de cuidado primário com contato corporal em 18% da amostra e estimulação corporal com estimulação por objeto também em 18% da mesma, seguida da combinação de contato corporal com estimulação corporal em 16% da amostra. Estimulação por objeto e face a face estiveram presentes em 9% e contato corporal com estimulação por objeto em 8%. Percebe-se que a combinação entre contato corporal e estimulação corporal também foi encontrada por Keller (2007) em contextos autônomo-relacionais, sendo que com uma diferença, a correlação encontrada nesta pesquisa foi positiva, então quanto mais contato corporal, mais estimulação corporal, enquanto que a encontrada por Keller (2007) foi negativa, ou seja, quanto menos contato corporal, mais estimulação corporal.

Estes resultados corroboram os estudos de Keller (2007) e Keller, Borke, Staufendial, Yovsi, Abels e Papaligoura (2009) indicando que múltiplas combinações são possíveis, como de fato ocorrem. As correlações encontradas indicam a existência de diferentes estratégias parentais, em que tanto estratégias proximais quanto distais ocorrem.

Também, optou-se por correlacionar algumas variáveis sociodemográficas para verificar se as mesmas se relacionam com os sistemas parentais. Verificou-se que o sistema de estimulação por objeto se correlacionou com o filho mais novo em 11% da amostra, ou seja, quanto mais novo o filho mais estimulação por objeto. O sistema face a face também se correlacionou com o filho mais novo em 9% da amostra, demonstrando que quanto mais novo o filho, mais contato face a face. Ainda encontrou-se correlação entre os anos concluídos de estudo da respondente com a renda familiar em 27% da amostra, o que quer dizer que quanto mais à mãe estudou, maior será a renda da mesma.

TABELA 10
Matriz de Correlação das Práticas Realizadas pelas Mães de CENU e as Variáveis sociodemográficas

CENU		contato_corporal	Estimula corporal	Estimula Objeto	Faceface	Anos concluídos	Renda familiar (reais)	Filho Mais Novo
Cuidado primário	r ^s	0,270	-0,004	0,039	0,246	0,075	-0,011	-0,006
	p	0,061	0,980	0,792	0,088	0,606	0,944	0,965
	r ²	-	-	-	-	-	-	-
contato_corpora	r ^s		0,258	0,294(*)	0,432(**)	0,064	0,067	0,026
	p		0,074	0,040	0,002	0,663	0,660	0,861
	r ²		-	0,08	0,18	-	-	-
Estimulacorporal	r ^s			0,594(**)	0,539(**)	0,384(**)	0,242	0,207
	p			0,001	0,001	0,006	0,109	0,154
	r ²			0,35	0,29	0,14	-	-
Estimulaobjeto	r ^s				0,521(**)	0,174	0,136	0,362(*)
	p				0,001	0,231	0,374	0,011
	r ²				0,27	-	-	0,13
Faceface	r ^s					0,226	0,078	0,410(**)
	p					0,119	0,613	0,003
	r ²					-	-	0,16
Anos concluídos	r ^s						0,398(**)	0,128
	p						0,007	0,380
	r ²						0,15	-
Renda familiar (reais)	r ^s							0,080
	p							0,600
	r ²							-

* Correlação significativa ao nível de 0,05 (2-tailed).

Em CENU a combinação mais freqüente foi estimulação corporal com estimulação por objeto em 35% da amostra, seguidas pela combinação de estimulação corporal e face a face em 29% da amostra e estimulação por objeto com face a face em 27% da amostra. Contato corporal com face a face esteve presente em 18%, assim como contato corporal com estimulação corporal foi freqüente em 8%. A correlação com os dados sociodemográficos indicou que os sistemas de estimulação por objeto (13% da amostra) e face a face (16% da amostra) se relacionaram positivamente com o filho mais novo, ou seja, quanto mais novo o filho mais serão freqüentes estes sistemas. Os anos concluídos de escolaridade da mãe, também se correlacionaram positivamente com o sistema de estimulação corporal. Quanto mais anos concluídos de escolaridade da mãe mais freqüente será a estimulação corporal.

Em CEU e CENU foram encontradas cinco combinações entre os sistemas parentais. Entretanto, apenas duas combinações foram comuns entre os contextos estudados: estimulação corporal com estimulação por objeto e estimulação por objeto com face a face. Os resultados das correlações indicaram a existência de diferentes estratégias parentais.

Percebe-se que as combinações dos sistemas parentais encontradas nos contextos foram variadas podendo ser interpretadas como estratégias distais e proximais. As mães de CENU parecem combinar quase sempre uma estratégia proximal com o face-a-face, já as mães de CEU preferem combinar as proximais com a estimulação por objeto. Pode-se inferir que as mães de ambos os contextos assumem estratégias parentais que se voltam para a formação de *selves* autônomo-relacionais. Entretanto, ressalta-se que uma das combinações que foi comum entre os contextos foi a combinação de estimulação por objeto com face-a-face que enfatiza a autonomia, em que a estimulação por objeto promove o crescimento cognitivo e o desenvolvimento das metacognições e a troca face-a-face que favorece a percepção das crianças em relação às contingências. Desta forma, as respostas imediatas aos sinais de comunicação fazem com que as crianças se percebem como causa da ação parental,

tomando conhecimento de sua auto-eficácia e favorecendo a auto-regulação. Já a estimulação corporal favorece o conhecimento do próprio corpo e é estímulo ao desenvolvimento motor. As combinações dos sistemas parentais podem ser mais bem observadas no esquema a seguir (Figura 9):

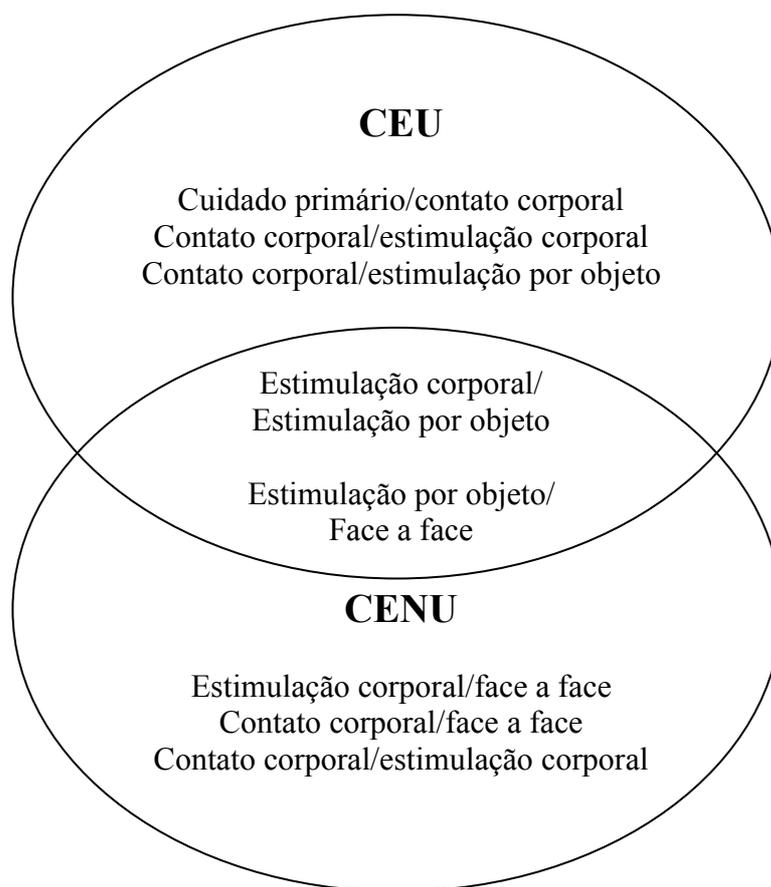


Figura 9 – Resumo das combinações de sistemas parentais entre CEU e CENU, das práticas realizadas

3. Importância atribuída às práticas

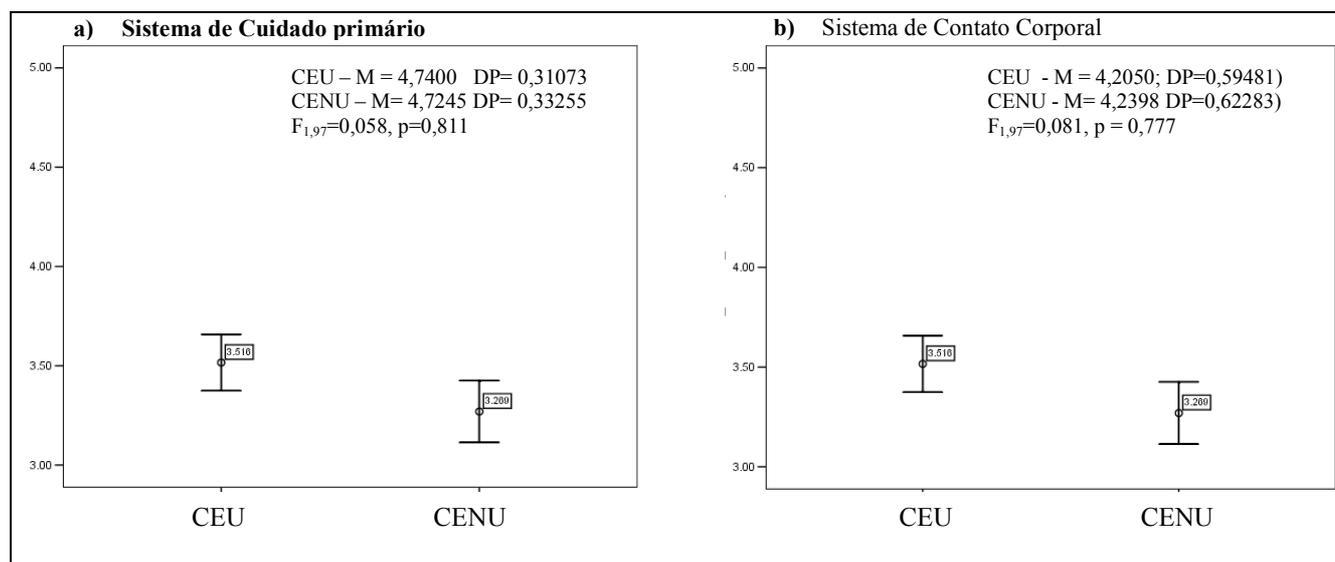
Realizou-se, *a priori*, uma análise item por item das categorias que compõem os sistemas parentais. Depois, fez-se uma análise agrupando as categorias que compunham cada sistema, seguido da verificação dos níveis de independência e interdependência. Na tabela 14 são apresentados os resultados referentes à importância atribuída pelas mães às práticas.

TABELA 11
Importância que as mães de CEU e CENU atribuem às Práticas, com as médias classificadas em forma decrescente

Práticas	CEU
Alimentar	4,96 (0,19)
Conversar	4,94 (0,24)
Manter limpa	4,88 (0,32)
Cuidar para que durma e descanse	4,86 (0,40)
Explicar coisas	4,86 (0,35)
Ficar frente a frente, olho no olho	4,86 (0,35)
Abraçar e beijar	4,84 (0,42)
Mostrar coisas interessantes	4,82 (0,43)
Ouvir o que tem a dizer	4,74 (0,75)
Não deixar que passe frio ou calor	4,74 (0,52)
Ter sempre por perto	4,70 (0,46)
Responder a perguntas	4,66 (0,77)
Tentar evitar que se acidentes	4,66 (0,55)
Ver livrinhos juntos	4,48 (0,88)
Socorrer quando está chorando	4,34 (0,85)
Fazer atividades físicas	4,28 (0,78)
Deixar livre para correr, nadar, trepar	4,26 (0,85)
Dar brinquedos	4,18 (0,77)
Jogar jogos	3,98 (1,17)
Carregar no colo	3,90 (1,05)
Fazer massagem	3,82 (0,87)
Pendurar brinquedos no berço	3,42 (1,50)
Dormir junto na rede ou cama	3,38 (1,39)
Fazer cócegas	3,20 (1,44)
Brincadeiras de luta, de se embolar	2,66 (1,46)

Práticas	CENU
Conversar	4,67 (0,51)
Alimentar	4,88 (0,33)
Tentar evitar que se acidentes	4,80 (0,40)
Manter limpa	4,80 (0,40)
Abraçar e beijar	4,71 (0,67)
Cuidar para que durma e descanse	4,69 (0,51)
Não deixar que passe frio ou calor	4,65 (0,52)
Ter sempre por perto	4,63 (0,56)
Ficar frente a frente, olho no olho	4,59 (0,53)
Socorrer quando está chorando	4,53 (0,87)
Explicar coisas	4,53 (0,76)
Mostrar coisas interessantes	4,35 (0,85)
Responder a perguntas	4,339 (1,16)
Ouvir o que tem a dizer	4,24 (1,25)
Carregar no colo	4,10 (0,96)
Deixar livre para correr, nadar, trepar	3,94 (1,29)
Ver livrinhos juntos	3,74 (1,42)
Dar brinquedos	3,71 (1,15)
Dormir junto na rede ou cama	3,51 (1,40)
Fazer massagem	3,43 (1,35)
Fazer atividades físicas	3,33 (1,36)
Jogar jogos	3,02 (1,50)
Pendurar brinquedos no berço	2,96 (1,50)
Fazer cócegas	2,90 (1,44)
Brincadeiras de luta, de se embolar	1,80 (1,27)

Visando observar a importância que as mães atribuem às práticas realizou-se o GLM de amostras independentes para verificar possíveis diferenças entre os grupos, porém, desta vez, os cálculos foram realizados levando em consideração os sistemas, com os itens agrupados. Observe a figura 10



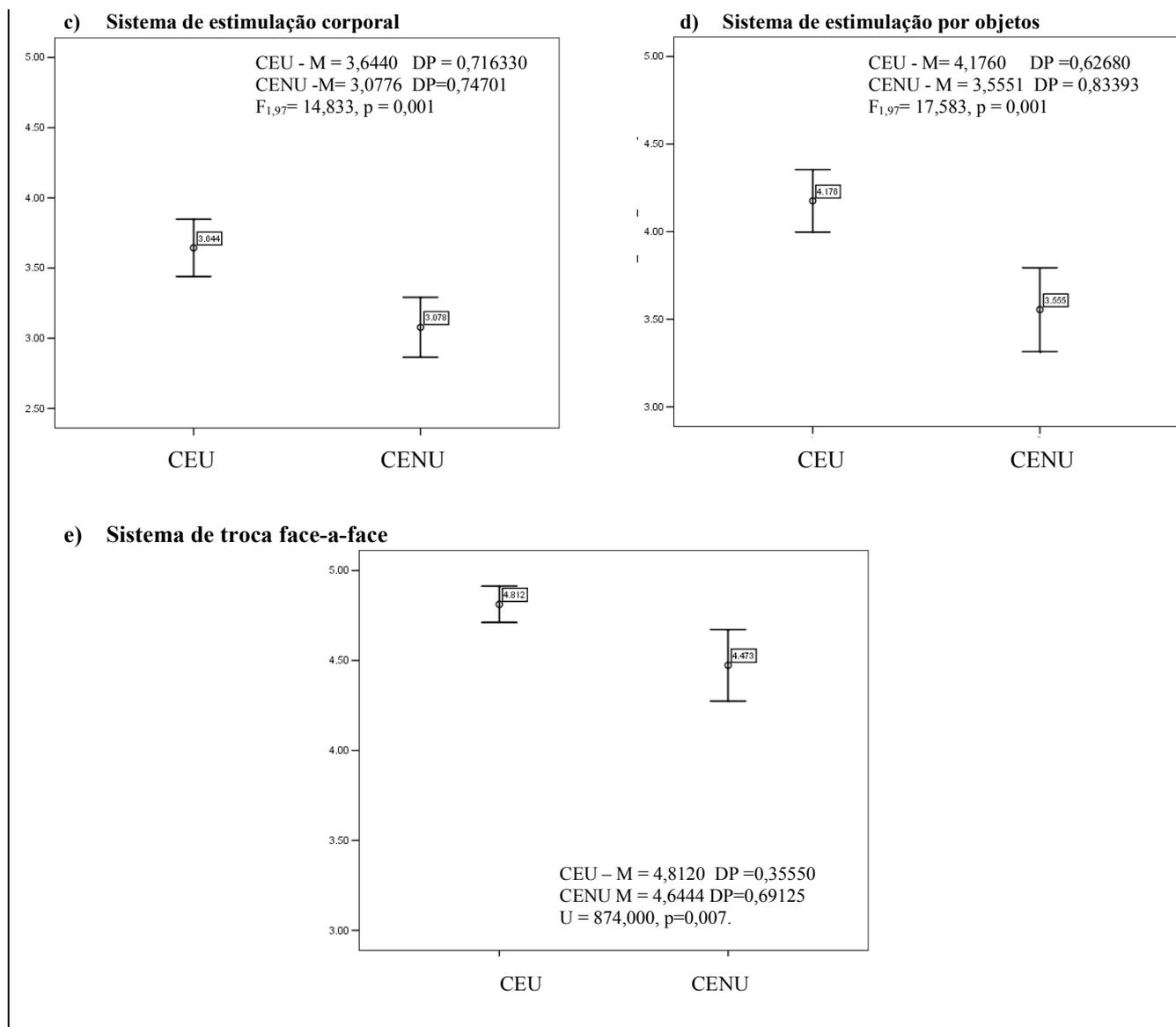


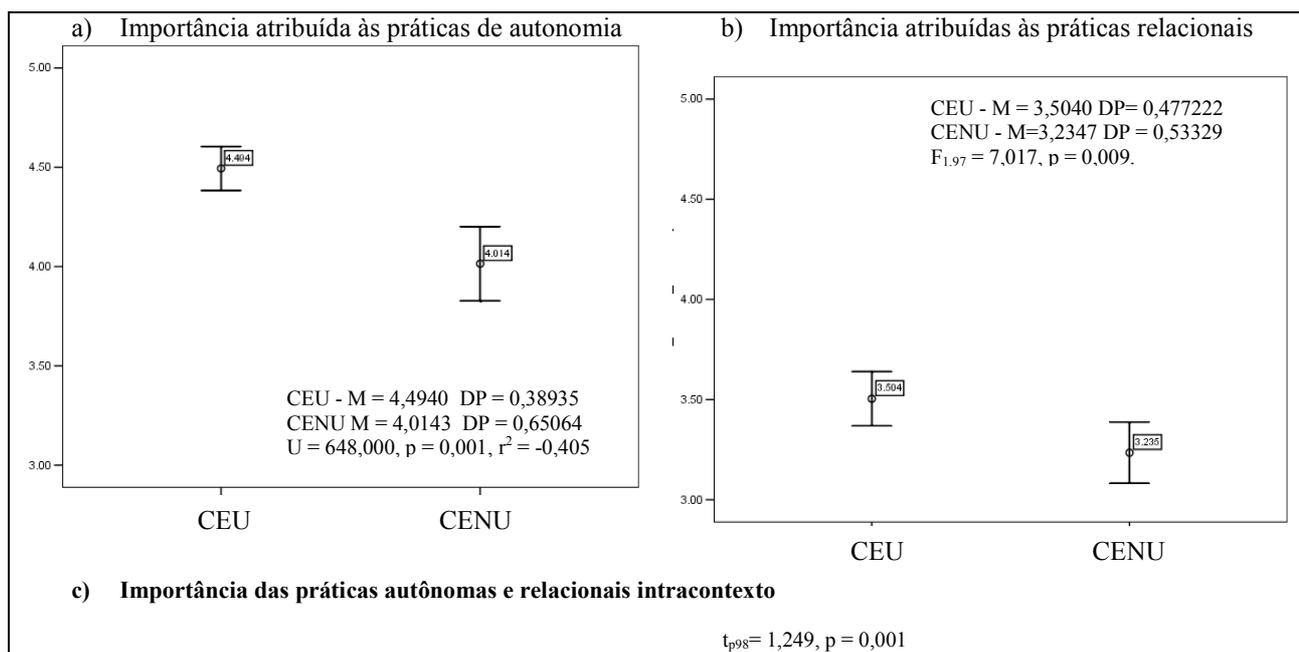
Figura 10 – Importância que as mães atribuem a cada sistema parental

A análise referente aos sistemas parentais com seus itens agrupados demonstrou que não existe diferença entre os contextos no que tange os sistemas de *cuidados primários e contato corporal*. Os sistemas de *estimulação corporal, estimulação por objeto e trocas face-a-face* foram mais valorizados pelas mães de CEU demonstrando uma tendência à independência e confirmando parcialmente a hipótese proposta para esta pesquisa, ou seja, as mães deste contexto se importam mais que seus filhos tenham as funções motoras estimuladas proporcionando aos mesmos, experiências motoras que propiciem o

desenvolvimento motor e que favoreçam a percepção corporal e a auto-eficácia física em relação aos recursos do ambiente. Já a estimulação por objeto é focada no processo de atenção compartilhada extradiádica, nas atividades de exploração e na promoção do desenvolvimento cognitivo (Keller, Voelker & Yovsi, 2005). Por fim, a troca face-a-face que tem como função psicológica o desenvolvimento da auto-eficácia e da auto-regulação, pois expõe a criança a altos níveis de informações cognitivas e sociais.

A importância atribuída às práticas de independência e interdependência obteve índices mais altos em CEU do que em CENU. De certa forma, o resultado confirmou a hipótese inicial de que CEU seria mais autônomo, contudo não se esperava que CEU também fosse mais relacional. Como discutido anteriormente, isto pode estar acontecendo em função da maior exposição das mães de CEU a informações, através dos meios de comunicação ou então, talvez outras medidas devam ser realizadas para aumentar a quantidade de dados e facilitar a interpretação destes resultados inesperados.

Na figura 11 a seguir pode-se observar a importância atribuída pelas mães às práticas de autonomia e às relacionais.



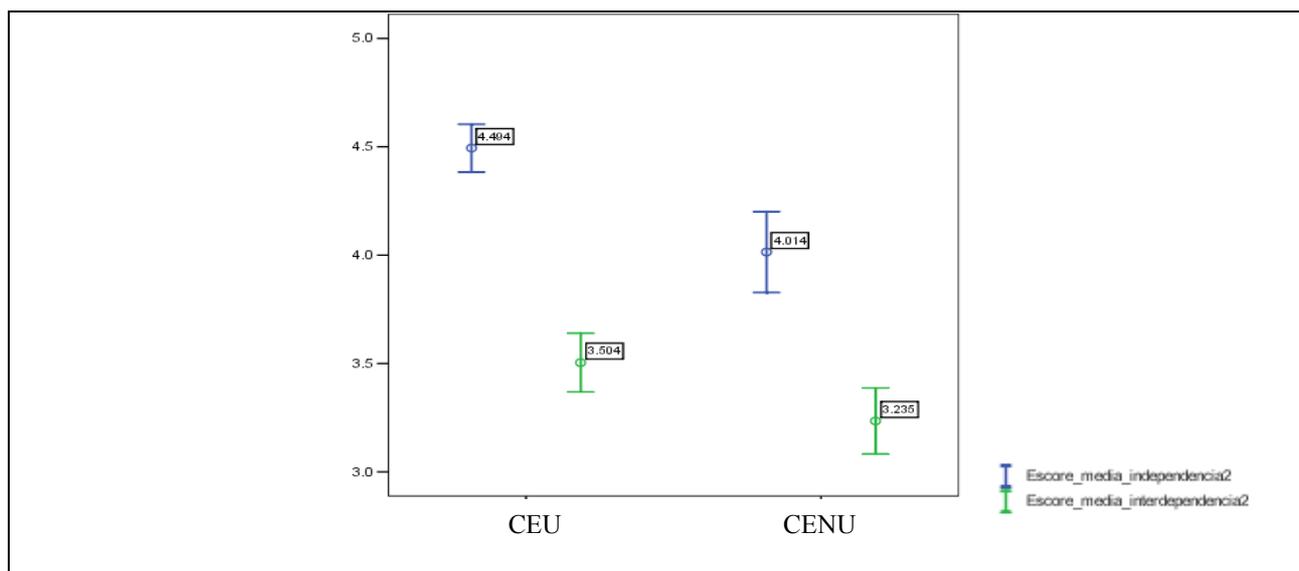


Figura 11 – a) Importância atribuída às práticas autônomas; b) Importância atribuída às práticas relacionais; c) Importância atribuída às práticas autônomas e relacionais intracontexto;

8.4. Correlação entre a importância que as mães atribuem às práticas e dados sociodemográficos

Nesta seção serão discutidos os resultados acerca das correlações das variáveis sociodemográficas com a importância que as mães atribuem às práticas e também serão verificadas quais as combinações encontradas nos sistemas parentais.

TABELA 12

Matriz de Correlação da Importância que as mães de CEU atribuem às Práticas e as Variáveis Sociodemográficas

CEU		Anos concluídos escolaridade respondente	Cuidado primário	Contato Corporal	Estimula corporal	Estimula objeto	faceface
Anos concluídos da escolaridade da respondente	r^s		-0,064	0,117	0,125	0,240	0,170
	p		0,666	0,429	0,398	0,101	0,248
	r^2		-	-	-	-	-
Cuidados primário	r^s			0,340(*)	0,162	0,187	0,251
	p			0,016	0,260	0,193	0,079
	r^2			0,11	-	-	-
Contato corpora	r^s				0,251	0,090	-0,012
	p				0,078	0,534	0,935
	r^2				-	-	-
Estimula corporal	r^s					0,566(**)	-0,121
	p					0,001	0,404
	r^2					0,32	-
Estimula objeto	r^s						0,195
	p						0,174
	r^2						-

* Correlação significativa ao nível de 0,05 (bicaudal)

** Correlação significativa ao nível de 0,01 (bicaudal)

Observam-se na tabela 12 que só foram encontradas duas correlações em CEU referentes à importância que as mães atribuem às práticas. Para 32% da amostra houve correlação positiva para estimulação corporal com estimulação por objeto. Também foi verificada que em 11% da amostra encontrou-se uma correlação positiva para cuidado primário e contato corporal. Percebe-se que uma combinação descreve uma estratégia próximo-distal e a outra uma estratégia mais proximal, indicando que as mães de CEU ainda possuem muitas idéias voltadas para a formação de um *self* autônomo-relacional. Interessante, é que não foi encontrada nenhuma correlação em relação aos anos concluídos de escolaridade e a renda e os sistemas parentais. Talvez essas variáveis devam ser exploradas de outra forma para que possamos identificar suas possíveis influências em relação às estratégias utilizadas pelos pais para cuidar de seus filhos.

TABELA 13
Matriz de Correlação da Importância que as mães de CENU atribuem às Práticas e as Variáveis Sociodemográficas

CENU		Anos concluídos da escolaridade respondente	Cuidado primário	Contato Corporal	Estimula corporal	Estimula objeto	Face Face
Anos concluídos da escolaridade da respondente	r^s		0,155	-0,063	0,323(*)	0,074	-0,045
	p		0,289	0,666	0,023	0,611	0,761
	r^2		-	-	0,10	-	-
cuidados primário	r^s			0,288(*)	0,356(*)	0,365(**)	0,374(**)
	p			0,045	0,012	0,010	0,008
	r^2			0,08	0,12	0,13	0,14
Contato corporal	r^s				0,445(**)	0,123	0,079
	p				0,001	0,398	0,589
	r^2				0,19	-	-
Estimula corporal	r^s					0,637(**)	0,276
	p					0,001	0,055
	r^2					0,40	-
Estimula objeto	r^s						0,451(**)
	p						0,001
	r^2						0,20

* Correlação significativa ao nível de 0,05 (bicaudal)

** Correlação significativa ao nível de 0,01 (bicaudal)

Observa-se na tabela 13 que em CENU encontrou-se as seguintes correlações entre os sistemas parentais: Em 8% da amostra cuidado primário se correlacionou com contato

corporal, em 12 % cuidado primário se correlacionou com estimulação corporal, cuidados e estimulação por objetos se combinaram em 13%, assim como cuidados primários e face a face se combinaram em 14%. A correlação entre contato corporal e estimulação corporal esteve presente em 19%, estimulação corporal com estimulação por objetos em 40% e por fim, estimulação por objeto com face a face em 20%.

Além das correlações para os sistemas parentais percebeu-se que em 10% da amostra houve uma correlação entre anos concluídos de escolaridade com estimulação corporal, ou seja, quanto mais anos concluídos de estudo mais será realizada a estimulação. Tal resultado é intrigante uma vez que era esperado um resultado inverso, uma correlação negativa, que indicasse que quanto menos anos concluídos de estudo mais estimulação corporal e desta forma corroborar os dados já encontrados na literatura (Keller, 2007). Outras correlações encontradas foram entre renda e estimulação corporal, uma correlação positiva, porém fraca e significativa. Então, quanto maior for a renda mais será dada importância à estimulação corporal. Novamente, outro resultado que não era esperado. Correlações positivas, fracas e significativas foram observadas, por exemplo, entre renda e estimulação por objeto, entre cuidado primário e estimulação corporal, cuidados primários e estimulação por objeto e entre estimulação corporal e troca face-a-face. A importância atribuída ao cuidado primário se correlacionou positivamente e de forma extremamente significativa com contato e troca face-a-face. Houve correlação extremamente significativa entre a importância atribuída ao contato corporal e a estimulação corporal, a estimulação corporal e a estimulação por objeto e ao contato face-a-face e a estimulação por objeto.

Ao correlacionar os anos concluídos de escolaridade com os itens do sistema parental do instrumento importância das práticas, detectou-se correlações positivas e significativas referentes a quanto mais anos concluídos maior será a importância atribuída à estimulação

corporal, assim como quanto mais escolaridade mais importante será a prática de estimulação por objeto e face-a-face.

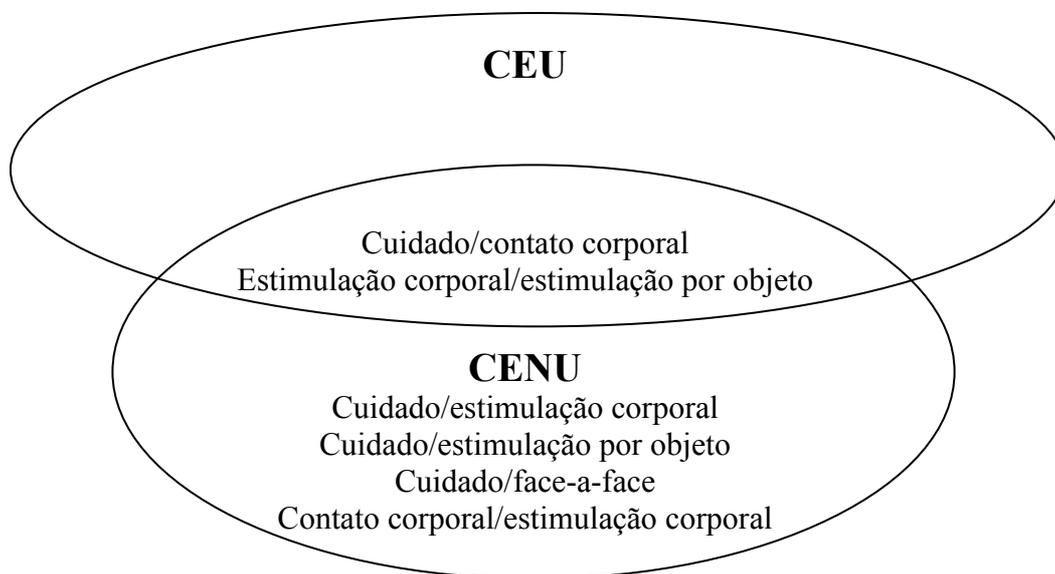


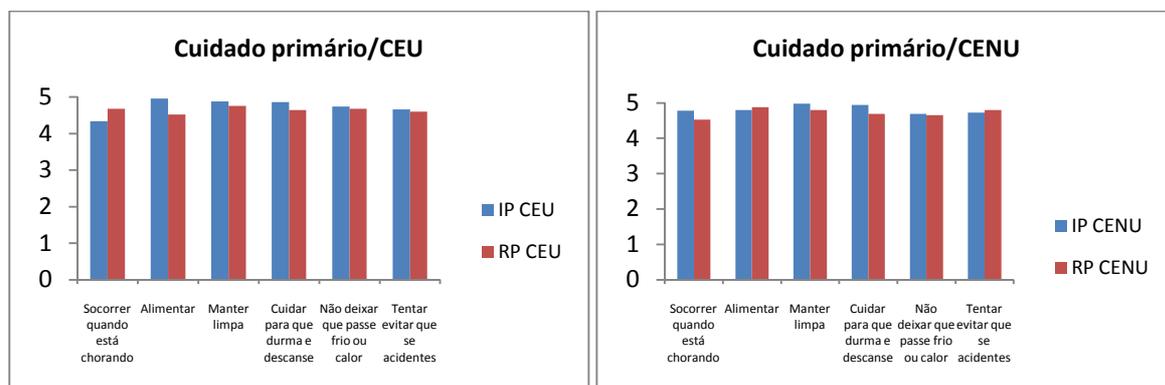
Figura 12 – Combinação dos sistemas parentais em CEU e CENU – Importância atribuída às Práticas

Só foram encontradas correlações significativas referentes às variáveis sociodemográficas renda e anos concluídos de escolaridade, em CENU. As combinações comuns a ambos os contextos em relação à importância atribuída as práticas foi para cuidado primário com contato corporal e estimulação corporal com estimulação por objeto. Em CEU não foram encontradas mais nenhuma combinação. Já em CENU cuidado primário se correlacionou com contato corporal, estimulação corporal, estimulação por objeto e face-a-face, assim como, se encontrou correlação para estimulação corporal com estimulação com objeto. Percebe-se que entre as duas combinações comuns, que uma combinação se volta para uma estratégia distal, mas ao mesmo tempo a estratégia proximal se encontra presente. Em CENU as demais combinações também foram misturadas em estratégias proximais e distais. Assim, pode-se inferir que as idéias maternas, ou seja, a forma com que elas pensam assume características voltadas tanto para a autonomia, quanto para a relação, promovendo o

desenvolvimento de *selves* autônomo-relacionais com modulações específicas para cada contexto.

Além das correlações verificamos quais as combinações dos sistemas relativos às crenças maternas que se fizeram presentes na realização das práticas. Observou-se que a combinação que é pensada e ao mesmo tempo é realizada em CEU é estimulação corporal com estimulação por objeto. Já em CENU a combinação idealizada e realizada é a de contato corporal com estimulação corporal. Isto pode estar indicando que as mudanças pela qual os contextos estão passando acontece de forma mais rápida em CEU, visto que a valorização da autonomia é mais visível neste contexto, apesar de podermos classificá-lo como autônomo-relacional. Em CENU a combinação encontrada é características de contextos interdependentes como apresentado na literatura (Keller, 2007, Keller, Abels e cols., 2005, Keller, Borke e cols., 2005)

É interessante verificar agora, se as mães, de fato, realizam as práticas igualmente como as valorizam, Observem a figura 13.



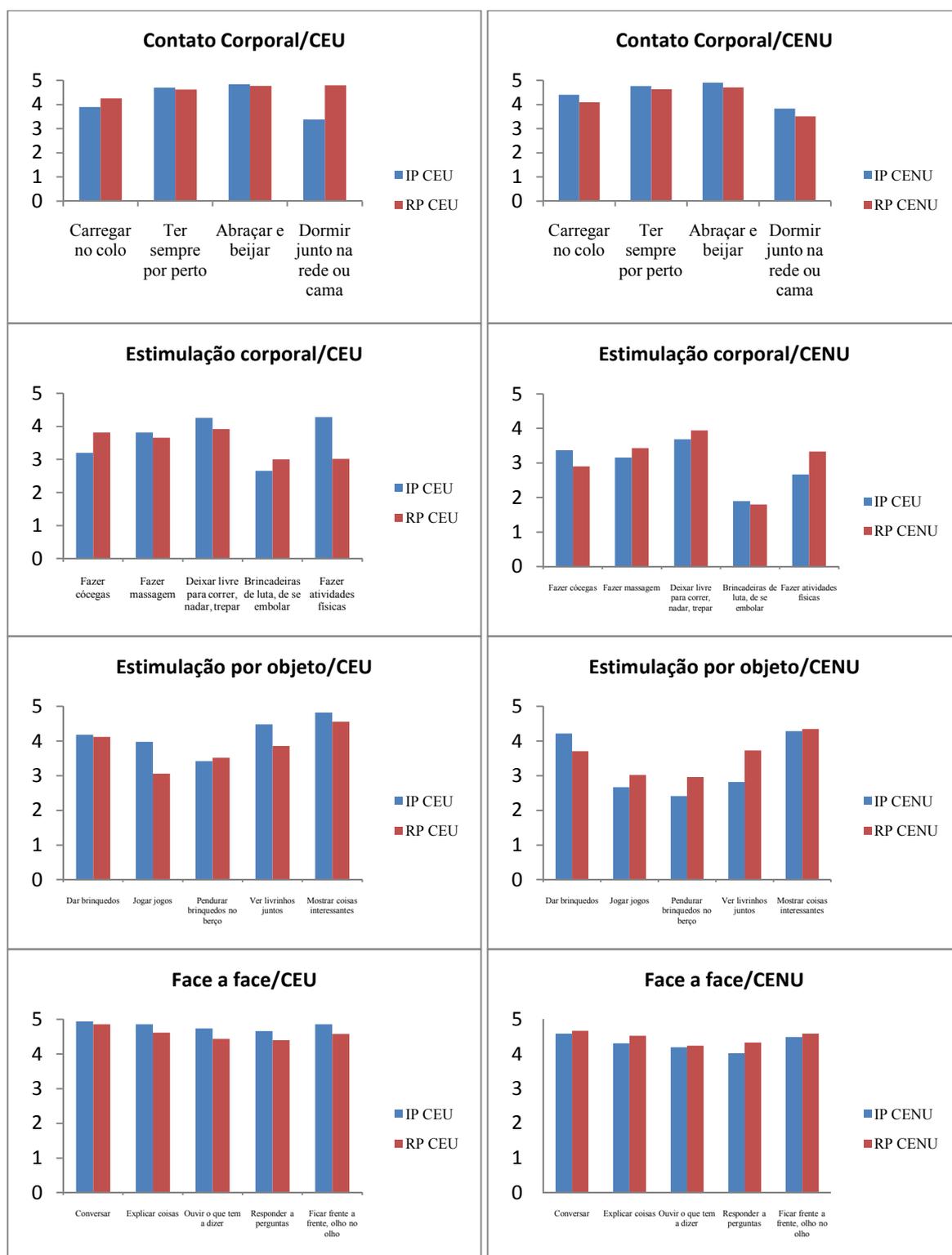


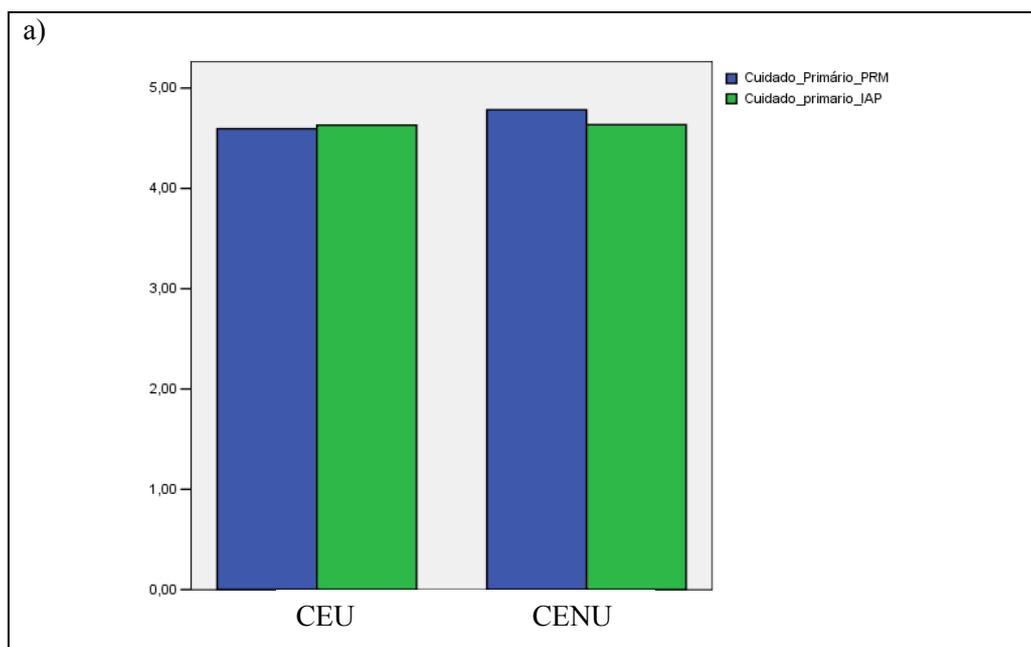
Figura 13 – Comparações entre a Importância atribuída às práticas (IP) e a realização das práticas (PR) em CEU e CENU. Os números no eixo vertical da tabela indicam a importância atribuídas pelas mães às práticas em que 1 corresponde a pouco importante e 5 a muito importante e a frequência com que realizam a práticas em que 1 significa nunca e 5 sempre.

Observou-se que, na maioria das vezes as mães de ambos os contextos valorizam mais algumas práticas do que as realizaram, principalmente, no que tange a *estimulação corporal*,

estimulação por objeto e troca face-a-face. Em relação aos outros sistemas, encontraram-se algumas variações: *cuidados primários* como *socorrer quando está chorando*, tanto as mães de CEU quanto de CENU dizem se importar mais do que realizam a prática. No que concerne ao contato corporal, por exemplo, ambos os contextos realizaram mais *carregar no colo* do que o valorizam. Já *ter sempre por perto, abraçar e beijar*, que é mais valorizado pelas mães de CEU, é menos realizado pelas mesmas, assim como é mais realizado pelas mães de CENU que as valorizam menos. Pode-se hipotetizar, que isto ocorra em CEU em função das mães trabalharem fora de casa e, por conseguinte, ficarem menos tempo com os filhos. Além disso, os resultados podem estar indicando que as mães mudam mais rápido em suas idéias do que nas suas práticas.

8.5. Análise das Práticas PRM (Práticas realizadas pelas mães) e IAP (Importância atribuída às práticas) por meio da proposta de Sachetti (2007)

Sachetti (2007) reagrupou em sua pesquisa, os itens do instrumento de realização das práticas e de importância das práticas em apenas dois grandes grupos, *os de cuidado* e *os de estimulação*. Levando em consideração esta nova classificação foram realizadas análises estatísticas desta perspectiva (ver figura 14)



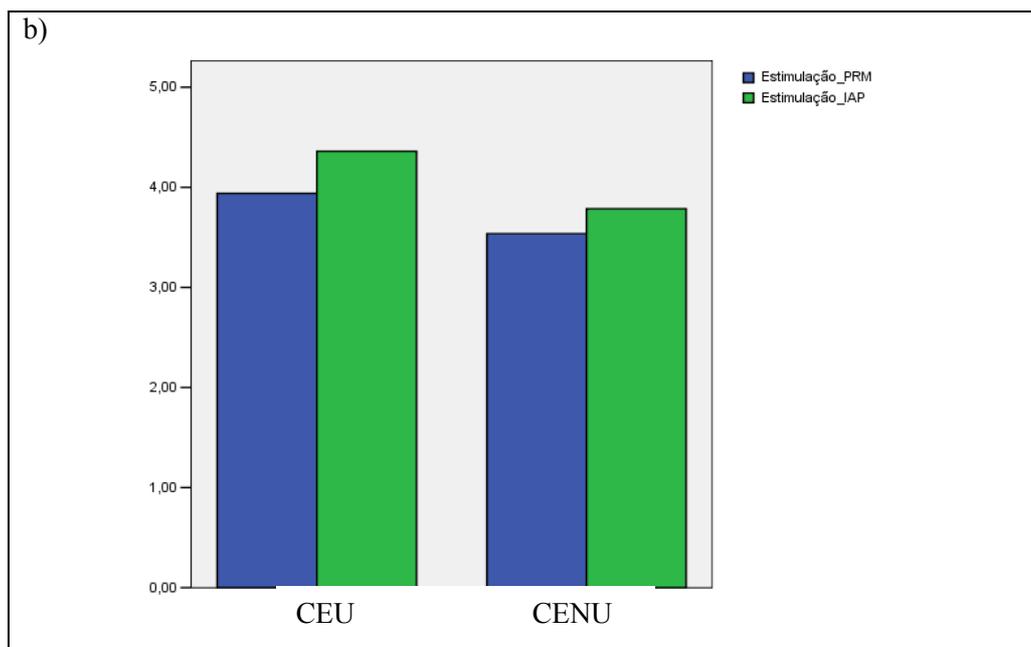


Figura 14 – a) Cuidados primários PRM e IAP; b) Estimulação PRM e IAP

O que se pôde observar no que tange aos *cuidados primários PRM* (CEU $M = 4,5950$; $DP = 0,48019$, CENU $M = 4,7832$; $DP = 0,22790$) é que não houve diferença entre os contextos ($U = 978,000$, $p = 0,077$ NS, $r^2 = -0,1177$), apesar das médias terem demonstrado que as mães de CENU realizam mais estas práticas que as de CEU.

A *estimulação PRM* teve um escore maior em CEU ($M = 3,9400$; $DP = 0,57676$) do que em CENU ($M = 3,5367$; $DP = 0,84056$) apresentando diferença significativa entre os postos ($U = 899,000$, $p = 0,022$, $r^2 = -0,2285$). A *Estimulação IAP*, além de ter apresentado diferença significativa entre os contextos ($U = 570,000$, $p = 0,001$, $r^2 = -0,459,6$), parece ser realizada mais pelas mães de CEU ($M = 4,3600$; $DP = 0,37958$) do que pelas de CENU ($M = 3,7857$; $DP = 0,71210$). Tal resultado corrobora a hipótese inicial, ou seja, mães de cidades mais urbanizadas, com pessoas com nível de instrução mais elevado tenderiam a valorizar e realizar mais práticas de estimulação do que as de cidades menores. Estes dados, ainda, corroboram outros estudos realizados no Brasil em que a estimulação também prevaleceu entre as práticas se relacionando com o nível de escolaridade (Vieira, Seidl-de-Moura, Lordelo, Piccinnini, Martins, Macarini (2010), Kobarg e Vieira, 2008).

Contudo, por mais que se tenha encontrado resultados que demonstrem a valorização e realização de práticas voltadas para a independência, a incidência das práticas de cuidados e sua valorização leva-nos a crer que CEU valoriza tanto práticas de independência como de interdependência, enquanto que CENU ainda estaria mais voltado para a interdependência.

O teste t independente indicou diferenças significativas entre as médias quanto ao *Cuidado primário PRM* ($t_{70,32} = -2,498$, $p = 0,015$), *Estimulação PRM* ($t_{84,82} = 2,778$, $p = 0,007$) e a *Estimulação IAP* ($t_{72,91} = 4,993$, $p = 0,001$). O teste t pareado mostrou uma diferença significativa entre as médias de *Cuidado primário PRM e IAP* em CENU ($t_{p48} = 2,902$, $p = 0,006$), assim como mostrou a existência de diferença significativa para o ambos os contextos em relação *Estimulação PRM e IAP* (CEU $t_{p49} = -5,060$, $p = 0,001$) e CENU ($t_{p48} = -2,424$, $p = 0,19$).

Ainda levando em consideração os itens da análise fatorial realizada por Sanchetti (2007) realizou-se uma correlação entre as variáveis, *Cuidado PRM e IAP e Estimulação PRM e IAP* com os dados sociodemográficos como: a renda familiar, os anos de estudo da mãe e a idade do filho mais novo (ver tabela 17)

TABELA 14
Matriz de Correlação das Práticas PRM e IAP das mães de CEU com as Variáveis Sociodemográficas

CEU		Anos concluídos	Renda familiar (reais)	Filho Mais Novo	Cuidado Primário PRM	Estimulaçã PRM	Cuidado primario IAP	Estimulaçã IAP
Anos concluídos	r^s p r^2		0,523(**) 0,000 0,27	-0,232 0,113 -	0,018 0,901 -	-0,005 0,976 -	-0,026 0,860 -	0,270 0,063 -
Renda familiar (reais)	r^s p r^2			-0,015 0,919 -	-0,034 0,816 -	0,125 0,391 -	-0,189 0,193 -	0,076 0,602 -
Filho Mais Novo	r^s p r^2				-0,160 0,267 -	0,394(**) 0,005 0,15	-0,040 0,783 -	-0,063 0,666 -
Cuidado_Primário_PRM	r^s p r^2					0,150 0,299 -	0,500(**) 0,001 0,25	0,038 0,793 -
Estimulação_PRM	r^s p r^2						0,079 0,586 -	0,302(*) 0,033 0,09
Cuidado_primario_IAP	r^s p r^2							0,175 0,225 -

Houve correlação entre a Estimulação PRM e filhos mais novo, significando que em 15% da amostra existe esta relação, ou seja, quanto mais novo o filho, mais será freqüente a estimulação PRM. Também foi encontrada correlação positiva entre o cuidado primário IAP e o PRM para 25% da amostra. Em 9% da amostra encontrou-se correlação significativa para estimulação IAP e PRM.

TABELA 15
Matriz de Correlação das Práticas PRM e IAP das mães de CENU com as Variáveis Sociodemográficas

CENU		Anos concluídos	Renda familiar (reais)	Filho Mais Novo	Cuidador primário PRM	Estimulaç PRM	Cuidado primario IAP	Estimula IAP
Anos concluídos	r ^s p r ²		0,398(**) 0,007 0,15	0,128 0,380 49	0,011 0,939 49	0,276 0,055 49	0,081 0,581 49	0,148 0,311 49
Renda familiar (reais)	r ^s p r ²			0,080 0,600 45	0,011 0,941 45	0,212 0,161 45	-0,093 0,542 45	-0,057 0,710 45
Filho Mais Novo	r ^s p r ²				-0,050 0,731 49	0,433(**) 0,002 0,18	0,032 0,829 49	0,259 0,072 49
Cuidado_Primário_PRM	r ^s p r ²					0,269 0,061 49	0,191 0,189 49	0,183 0,209 49
Estimulação_PRM	r ^s p r ²						0,221 0,127 49	0,582(**) 0,000 0,33
Cuidado_primario_IAP	r ^s p r ²							0,395(**) 0,005 0,15

Em CENU, também foi encontrada uma correlação positiva entre o filho mais novo e a estimulação PRM em 18% da amostra. A estimulação PRM e a estimulação IAP também se correlacionaram em 33% da amostra, significando que quanto mais importância se atribui a estimulação, mais a mesma é realizada. O cuidado primário IAP e a estimulação IAP se correlacionaram positivamente em 15% da amostra (Tabela 15)

TABELA 16

Matriz de Correlação das Práticas PRM e IAP das mães de CEU/CENU com as Variáveis Sociodemográficas

CEU/CENU		Anos concluídos escolaridade	Renda familiar (reais)	Filho Mais Novo	Cuidado Primário _PRM	Estimula PRM	Cuidado primario IAP	Estimula IAP
Anos concluídos da escolaridade da respondente	r^s		0,637(**)	0,044	-0,133	0,259(*)	0,010	0,393(**)
	p		0,000	0,671	0,194	0,010	0,926	0,000
	r^2		92	97	97	97	97	97
Renda familiar (reais)	r^s			0,109	-0,159	0,249(*)	-0,136	0,287(**)
	p			0,297	0,127	0,015	0,193	0,005
	r^2			94	94	94	94	94
Filho Mais Novo	r^s				-0,152	0,435(**)	-0,006	0,199(*)
	p				0,133	0,000	0,956	0,048
	r^2				99	99	99	99
Cuidado_Prim_PRM	r^s					0,093	0,371(**)	-0,038
	p					0,358	0,000	0,710
	r^2					99	99	99
Estimulação_PRM	r^s						0,151	0,555(**)
	p						0,136	0,000
	r^2						99	99
Cuidado_Prim_IAP	r^s							0,266(**)
	p							0,008
	r^2							99

Quanto maior a renda familiar, maior será a estimulação PRM. Não houve correlação significativa em relação aos cuidados primários e a renda e anos de escolaridade. Em relação a estimulação IAP e a escolaridade encontrou-se correlação positiva, fraca e significativa, ou seja, quanto mais escolaridade mais estimulação IAP, assim como quanto maior a renda, mais estimulação IAP, correlação positiva fraca e extremamente significativa. Não houve correlação significativa entre os anos de escolaridade e a renda com os cuidados primários IAP. Também foi encontrada uma correlação entre a estimulação PRM e a estimulação IAP, ou seja, quanto maior a importância nas práticas de estimulação, mais a realização das mesmas, assim como uma correlação positiva entre cuidados PRM e cuidados IAP, isto é quanto mais importância dada aos cuidados, maior será a realização dos mesmos.

8.6. Conclusão

Para concluir percebe-se que os resultados encontrados nos indicam que as mães de CEU apesar de terem sido mais autônomas que as de CENU, foram ao mesmo tempo mais relacionais que as mesmas, demonstrando que talvez as mudanças que atingem os contextos,

ocorram com mais rapidez em ambientes urbanizados. Além disso, os dados parecem indicar que os contextos por estarem em um momento de transição passam de um modelo interdependente para um modelo autônomo-relacional. Entretanto, foi possível perceber que as idéias que as mães possuem sobre a importância de determinadas ações nem sempre refletem suas práticas. Vejamos: Em relação aos cuidados primários, elas parecem valorizar e realizá-los de igual modo. Isto era esperado, pois este é cuidado essencial para a sobrevivência da criança, além de ser o cuidado mais antigo que evoluiu filogeneticamente (Keller, 2007). Em relação ao Contato corporal as mães de CENU valorizam mais que as mães de CEU, entretanto realizam menos as práticas. Estas últimas, apesar de não valorizarem muito realizam mais as práticas de *dormir junto* e *carregar no colo*, que são estilos que reforçam a proximidade e o calor emocional. Em estimulação corporal o resultado foi bastante interessante, pois os itens que CEU deu mais importância e praticou menos, foram os mesmos itens em que CENU deu menos importância e praticou mais. Acredita-se que a importância atribuída por CEU às atividades físicas está muito relacionada a questão de se falar que esta é uma atitude saudável. No entanto, realizar atividades físicas na capital significa levar os filhos para uma academia, escolinha de ballet ou esporte. Etc. enquanto que em CENU as atividades físicas são realizadas diariamente quando as crianças correm e brincam livremente nos arredores de suas casas. Assim como deixar livre para correr, brincar em CENU isto é muito comum, pois como já dito, as crianças podem brincar livremente sem que os adultos fiquem preocupados. Já em CEU brincar livremente nas ruas seria perigoso em função do fluxo de carros entre outros. No entanto, não se pode esquecer que na capital, os condomínios já possuem espaços (playground) destinados às crianças. Contudo, em CENU o contexto ecológico facilita. No que tange a estimulação por objeto as mães de CEU dão mais importância as praticas do que as realizam e vice-versa acontece em CENU. Ao sistema face-a-face foi atribuída maior importância pelas mães de CEU, no entanto estas realizam menos.

Já as mães CENU utilizam mais tal estratégia que as mães de CEU. Seria interessante verificar se as crianças de CENU são mais novas que as de CEU, pois este dado poderia justificar o fato de maior frequência de episódios face-a-face. Os resultados encontrados demonstram concordância com a proposta de múltiplas combinações de sistemas parentais (Keller, 2007) e da existência dos mesmos em contextos amazônicos. Além disso, por meio dos dados apresentados pode-se inferir que as mães de ambos os contextos estão utilizando estratégias parentais distais e proximais ao mesmo tempo, ou seja, ao mesmo tempo que desejam que seus filhos se tornem auto-suficientes, desejam também que os mesmos sejam respeitosos e obedientes (Kagitçibasi, 1996; Keller, Kartner, Borke, Yovsi & Kleis, 2005; Keller, Lamm e cols.,2006). Além disso, os resultados aqui encontrados confirmam que os quatro sistemas descrevem as experiências interacionais das crianças e expressam a ênfase cultural de combinações e estilos particulares. Vale ressaltar que nenhuma estratégia é melhor que a outra, apenas ela acompanha as exigências de cada contexto. Por fim, infere-se que as estratégias utilizadas pelas mães mudam mais rápido no plano das idéias do que no plano das ações.

9. AVALIAÇÃO DA ORIENTAÇÃO SOCIOCULTURAL E CRENÇAS PARENTAIS

9.1. Comparação de metas

Na tabela 17 apresentam-se os resultados da ANOVA para medidas independentes, realizada para verificar a diferença das médias de independência e interdependência entre os contextos estudados. Neste instrumento, foi solicitada a mãe que ela escolhesse entre um par de metas de socialização que ela considerasse mais importante para a criança, assim ela escolheria a meta A ou a B. Caso achasse que ambas as metas fossem importantes poderia se escolher a coluna central do instrumento.

TABELA 17
Comparação de Metas de Independência e Interdependência

Metas	CEU	CENU		
	M	M	F	P
Independência /autonomia	(DP)	(DP)		
Desenvolva talentos e interesses pessoais	-0,8800 (2,56857)	-1,3469 (2,11691)	0,972	0,327
Aprenda a ser forte e segura	1,3600 (2,02797)	0,6122 (2,65217)	2,489	0,118
Expressar suas preferências claramente	0,1400 (2,38199)	-0,5714 (2,53311)	2,073	0,153
Que é uma pessoa única, com características próprias	-1,2600 (2,81258)	-2,1837 (2,62737)	2,849	0,095
Interdependência/relacional				
Aprenda a respeitar pessoas mais velhas	0,8600 (2,28580)	1,9796 (2,38476)	5,688	0,019
Aprenda a manter a harmonia social	0,0400 (2,15672)	-1,2041 (2,50815)	7,012	0,009
Aprenda a fazer o que seus pais dizem	-1,3400 (3,14682)	1,6327 (2,80397)	24,591	0,001
Aprenda a compartilhar coisas com os outros	1,2600 (1,83848)	0,5306 (2,48413)	2,765	0,100

Nota: Todos os pares de comparações foram introduzidos pela frase “É mais importante que a criança aprenda a: [item] ou [item]?”

Apesar de não se ter encontrado diferenças entre as médias em relação às metas de autonomia percebe-se uma leve tendência na valorização destas pelas mães de CEU. Percebe-se que as metas *desenvolva talentos e interesses pessoais* e *uma pessoa única com*

características próprias apresentaram escores negativos para ambos os contextos, isto significa que ela foi menos escolhidas em detrimento a outra meta. Já *expressar suas preferências muito claramente* apresentou escore positivo para CEU e negativo para CENU. Em relação à meta *aprenda a ser forte e segura* ambos os contexto resultaram em escores positivos. Pelos resultados não se pode afirmar que CEU representa um modelo cultural de independência, como hipotetizado inicialmente, pois ocorreram variações nos escores encontrados, além das médias dos contextos não diferirem grandemente.

As metas de interdependência *aprenda a respeitar pessoas mais velhas; aprenda a manter a harmonia social e aprenda a fazer o que os seus pais dizem* apresentaram diferenças significativas entre os contextos. Sendo que destas metas a primeira e a terceira foram as mais importantes para CENU, demonstrando claramente que as mães deste contexto valorizam a obediência e o respeito. Já *manter a harmonia social* foi mais importante para as mães de CEU. A meta *compartilhar coisas com os outros* apresentou escores positivos em ambos os contextos, sendo mais valorizada pelas mães de CEU.

Kärtner, Keller e cols. (2007), ao utilizar o mesmo instrumento utilizado nesta pesquisa, identificaram que as mães *Nso*, obtiveram escores positivos para todas as metas relacionais e escores negativos para as autônomas. Além disso, as mães *Nso* assim como as mães de CENU valorizaram mais as metas *aprenda a respeitar as pessoas mais velhas e aprenda a fazer o que os seus pais dizem* demonstrando que valorizam metas indispensáveis para a vida em grupo como o respeito e a obediência.

Percebe-se que as mães do CENU escolheram menos as metas de independência e mais de interdependência. As mães de CEU apresentaram uma leve tendência a atribuir mais importância às metas autônomas, contudo nota-se que as mesmas não fizeram escolhas enfáticas para ambas as metas. Deste modo, pode-se hipotetizar que nos dois contextos está em andamento uma reformulação de valores sociais. No CEU ainda persiste a valorização de

aspectos voltados para a interdependência, e no CENU já há indícios de metas de socialização voltadas à autonomia ou independência. Estes resultados vão ao encontro dos dados obtidos por Friedlmeier, Schaferneir, Vasconcellos, Trommsdorff (2008) que, ao comparar as metas de socialização de mães alemãs e brasileiras, demonstraram que estas últimas, têm uma tendência ao modelo de interdependência. Contudo, não apresentaram as diferenças relativas às metas de independência. Os autores concluíram que nas regiões mais industrializadas do Brasil, valores e orientações mais tradicionais ainda são valorizados, porém também se relacionam com valores mais modernos.

As metas relacionais foram mais valorizadas pelas mães de CENU, como esperado, ou seja, as mães de CENU valorizam a formação de um *self* relacional em que as relações harmoniosas e a aceitação da hierarquia é fundamental para ser parte de um grupo e para as relações com os outros. Isto não quer dizer que CEU não valorize metas relacionais, apenas seus escores foram mais baixos para essas metas. Contudo, os resultados encontrados não são suficientes fortes e por isso não permitem que se afirme que cada contexto represente um modelo cultural distinto. Desta forma, pode-se sugerir que ambos os contextos tendem mais a representar um modelo autônomo-relacional. Mas para que se possa confirmar tal hipótese torna-se necessária a utilização de outros instrumentos que possam ajudar a elucidar esta questão. Por este motivo, também foram utilizados os instrumentos de Metas de desenvolvimento e Práticas dos pais no primeiro ano para ajudar na confirmação do modelo cultural que cada contexto se insere.

9.2. Práticas dos pais no primeiro ano

Na tabela 18 observam-se os resultados das análises referentes às crenças sobre práticas de cuidado voltadas para a independência ou autonomia e Interdependência ou relacional durante o primeiro ano de vida da criança.

TABELA 18
Práticas dos Pais durante o primeiro ano

Práticas dos pais durante o primeiro ano	CEU		CENU		U	P	r ²
	M (DP)	M (DP)	F (1,97)	F (1,97)			
Práticas de independência/Autonomia							
1. Dormir a noite toda sozinho deve ser treinado o mais cedo possível	3,90 1,147	3,37 1,577	-	-	1122,500	0,438	-
2. Não é necessário atender imediatamente um bebê que chora	2,94 1,476	2,29 1,500	4,784	-	-	0,31	-
3. Nunca é cedo demais para se começar a dirigir a atenção do bebê para objetos e brinquedos	4,24 0,981	4,04 1,224	0,800	-	-	0,373	-
4. É bom para o bebê dormir sozinho	3,68 1,285	3,67 1,599	-	-	1145,500	0,559	-
5. Deve-se deixar que os bebês chorem um pouco para ver se eles se consolam sozinhos	2,84 1,201	2,90 1,403	0,049	-	-	0,826	-
Práticas de interdependência/Relacionais							
6. É importante embalar (ninar) um bebê que chora para consolá-lo	4,32 0,768	4,08 1,077	1,613	-	-	0,207	-
7. Ginástica faz um bebê forte	3,32 1,347	3,51 1,474	0,450	-	-	0,504	-
8. Se um bebê está enjoado, deve ser logo pego no colo	3,42 1,263	4,43 0,866	-	-	646,000	0,001	-
9. Quando um bebê chora deve-se dar o peito a ele imediatamente	2,70 1,266	3,69 1,402	13,714	-	-	0,001	-
10. Um bebê deve sempre estar perto de sua mãe, para que ela possa reagir imediatamente aos seus sinais	3,46 1,343	4,73 0,605	-	-	544,500	0,001	-

Detectaram-se diferenças significativas para as práticas relacionais ou interdependentes 8, 9 e 10. Os resultados indicaram que estas práticas foram mais valorizadas pelas mães de CENU que pelas mães de CEU, enfatizando o contato corporal e a satisfação imediata das necessidades físicas dos bebês. Em relação às demais práticas relacionais, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas, assim como não foram encontradas diferenças para as práticas autônomas ou independentes.

Após a análise das práticas dos pais, verificou-se para que modelo os contextos estudados eram mais direcionados: se para um modelo de valorização de práticas de autonomia ou relacionais (ver figura 15).

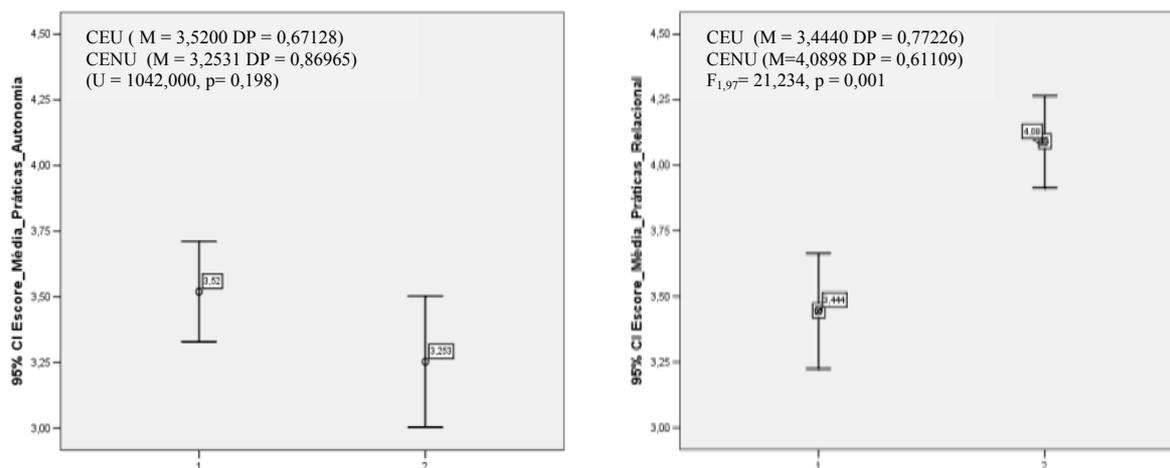


Figura 15 - a) Média de práticas de autonomia dos pais no primeiro ano ; b) Média de práticas relacionais dos pais no primeiro ano

Detectou-se que não houve diferença significativa relativa aos dois contextos estudados em relação às práticas de autonomia. Já as médias referentes às práticas relacionais obtiveram resultados estatisticamente significativos, demonstrando que as mães de CENU realizam mais práticas voltadas para a interdependência do que para a autonomia, produzindo *selves* relacionais, corroborando as hipóteses iniciais e estando de acordo com a literatura da área (Kartner, Keller e cols., 2007; Keller, Borke e cols., 2005; Keller, 2007). No entanto, este resultado pode indicar a direção das mudanças culturais que podem estar em processo nestas pequenas comunidades. Dados internacionais têm demonstrado que algumas comunidades vêm sofrendo mudanças ao longo do tempo. Por exemplo, as famílias da Costa Rica estão passando por um processo de transição de comunidade com estrutura e valores tradicionalmente interdependentes para valores característicos de culturas em processo de modernização econômica. De um lado existe a ênfase nas realizações pessoais que estimula o desenvolvimento positivo, como a incorporação das mulheres no mercado de trabalho. De outro lado, as famílias convencionais facilitam a satisfação das necessidades básicas de seus membros, embora faça a incorporação destes na cultura modernizada. As metas e normas de socialização tradicionais tais como: boa educação, obediência, respeito, boas maneiras e

conduta social adequada são mais pronunciadas em áreas rurais que em áreas de classe média urbana. Os pais de classe média urbana incorporam ambos os valores: independência no domínio das realizações e interdependência em função da relação familiar, ou seja, pressupõe-se que as famílias Costa riquenhas seguem a orientação autônomo-relacional (Keller, Borke e cols. (2005). A existência de comunidades que podem ser classificadas como autônomo/relacionais, ou seja, comunidades que valorizam tanto a autonomia quanto a interdependência foi proposta por Kagitçibasi (1996; 2005; 2007). O modelo autônomo/relacional proposto pela autora se posiciona no centro da dimensão formando uma combinação da dimensão de autonomia com a dimensão relacional. Keller (2007) discorda da forma como a autora propõe este modelo, pois para a autora não existe uma combinação e sim múltiplas combinações que se movem ao longo da dimensão, podendo haver modulações entre a autonomia e a interdependência. É possível que este processo de transição esteja em curso nos contextos aqui investigados. Estas mães parecem executar práticas que geram *selves* independentes, mas agem, concomitantemente, de maneira a gerar *selves* relacionais, estes últimos, historicamente importantes para manter coesas comunidades tradicionais. Esta dinâmica, aparentemente contraditória, pode indicar como se dá o processo de transição pelo qual podem estar passando as comunidades tradicionais.

9.3 Metas de Socialização

A fim de verificar quais as metas mais importantes para as mães dos dois contextos estudados, foram analisados os resultados da Escala de Metas de Socialização.

TABELA 19
Metas de socialização

Contextos	CEU	CENU				
Durante os primeiros três anos de vida, as crianças devem:	M (SD)	M (SD)	F (1,97)	U	P	r ²
Metas de autonomia						
... desenvolver independência	3,48 1,182	3,02 1,465	2,957	-	0,089	-
... desenvolver auto-confiança	3,98 1,078	3,49 1,340	-	981,500	0,076	
... desenvolver um senso de auto-estima	4,10 1,093	3,96 1,136	0,395	-	0,531	-
... desenvolver competitividade	2,60 1,178	2,73 1,524	-	168,000	0,681	
... desenvolver um senso de identidade	4,16 1,037	3,84 1,161	2,136	-	0,147	-
Metas relacionais						
... deveriam aprender a controlar as emoções	2,88 1,239	2,94 1,391	0,049	-	0,825	-
... aprender a obedecer seus pais	4,44 0,812	4,69 0,466	-	1074,500,	0,208	
... aprender a obedecer a pessoas mais velhas	4,24 1,041	4,65 0,561	-	972,000,	0,041	-0,204
... aprender a cuidar do bem-estar dos outros	3,62 1,193	3,24 1,377	2,100	-	0,151	-
... aprender a animar os outros	2,80 1,294	3,73 1,114	14,816	-	0,001	-

Em relação às metas voltadas para a autonomia verificou-se não haver diferenças estatisticamente significativas entre as médias dos contextos para as mesmas, indicando que as mães de CEU e CENU possuem metas de socialização semelhantes, ou seja, suas idéias sobre o que as crianças devem desenvolver para ser inseridas na sociedade e ter sucesso no futuro são muito próximas. Isto pode ser verificado comparando-se as médias dos contextos. Entretanto, observa-se que a média para *desenvolver competitividade* foi maior para CENU, este resultado é um pouco contraditório, pois esperava-se que as mães de CEU valorizassem bem mais tal meta. Suizzo (2002) ao realizar uma pesquisa para acessar as crenças de pais franceses sobre cuidados com as crianças indicou que os mesmos tiveram dificuldade em

responder o instrumento de pesquisa no que concerne ao conceito competição. O resultado encontrado não foi o esperado, pois se acreditava que a diferença entre as metas seria maior, talvez isso possa indicar que os ambientes estão muito próximos em relação a sua orientação sociocultural.

Diferenças significativas entre as médias dos dois contextos foram encontradas para as metas relacionais *aprender a animar os outros* e *aprender a obedecer a pessoas mais velhas*, sendo as duas metas mais importantes para as mães de CENU. Em relação às demais metas relacionais não foram encontradas diferenças significativas entre as médias. Esses resultados corroboram os resultados encontrados na literatura (Keller, Borke & cols., 2005; Keller, Lamm & cols., 2006; Kartner e Keller e cols., 2007; Lamm, Keller e cols., 2008) em que contextos interdependentes tendem a valorizar mais a hierarquia, o respeito, o bem estar do grupo e a adequação as normas sociais. Além disso, ressalta-se que a orientação interdependente caracteriza-se tanto pela hierarquia social como pela proximidade interpessoal (Keller, 2009). Lamm, Keller e cols. (2008) demonstraram em estudo enfocando as CRENÇAS de mães e avós sobre o cuidado da criança, que as metas de socialização relacionais das mães *Nso* (urbanas e rurais) foram mais altas, seguidas pelas mães de Delhi, enquanto que as mães de Berlin obtiveram médias baixas nesta escala. A respeito das metas de socialização autônomas, as mães de Berlin, Delhi e as mães *Nso* urbanas não diferiram uma das outras, mas apresentaram escore muito mais alto que as mães rurais *Nso*.

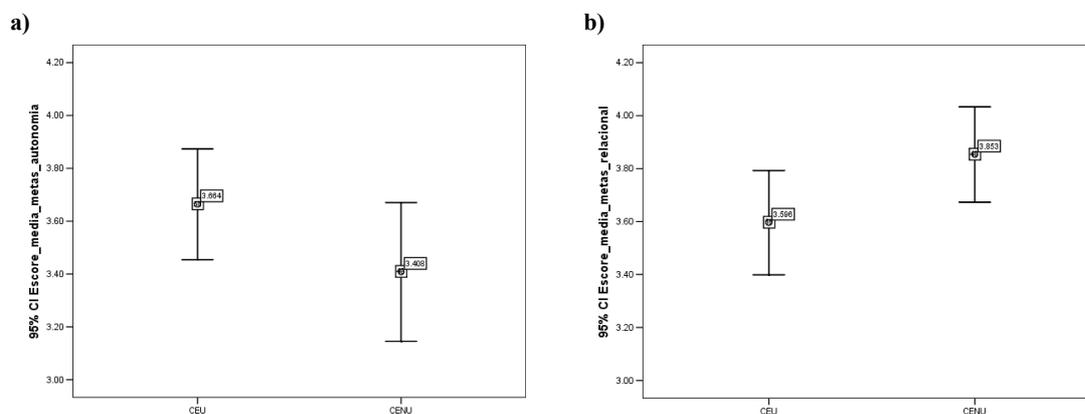


Figura 16 – a) Média das metas de autonomia; b) Média das metas relacionais

Como pode ser observado na figura 16 não houve diferença significativa entre as médias das metas de autonomia entre as mães do CEU ($M = 3,6640$ $DP = 0,73561$) e CENU ($M = 3,4082$ $DP = 0,91466$), com $U = 1007,500$, $p = 0,126$, $r^2 = -0,1528$, sendo a média de CEU maior que a de CENU para esta dimensão. Já em relação às metas relacionais, CENU apresentou média maior ($M = 3,8531$ $DP = 0,62553$) que CEU ($M = 3,5960$ $DP = 0,69340$), com $U = 986,500$, $p = 0,093$, $r^2 = -0,1678$. O teste t independente não mostrou diferença significativa entre as médias de metas de autonomia em ambos os contextos ($t_{97} = 1,535$, $p = 0,128$). Embora, tenha sido encontrada uma forte tendência a metas relacionais no contexto não urbano ($t_{97} = 1,936$, $p = 0,056$).

O teste t pareado mostrou que no contexto urbano, não há diferença significativa entre as metas de autonomia e relacionais com ($t_{p49} = 0,696$, $p = 0,490$), de outro modo no contexto não urbano foi encontrada diferença significativa entre as metas de autonomia e relacionamento, $t_{p48} = -3,752$, $p = 0,001$).

Novamente, pode-se ressaltar que os resultados podem indicar a transição pela qual os contextos estão passando. Os resultados demonstraram indícios autônomo-relacionais em CEU e CENU, ou seja, os dois contextos se voltam para a formação de *selves* autônomo-relacionais. Kagitçibasi (2005, 2007) afirma que tal orientação cultural indica tanto a autonomia quanto a relação, em que o primeiro define o *self* quanto a ação e o segundo pela proximidade interpessoal, e ainda, supõe que este modelo está em conformidade com as necessidades psicológicas humanas: a autonomia e a relação.

Percebe-se que as mães de CEU valorizaram um pouco mais as metas de socialização autônomas que as mães de CENU, ou seja, preferem que seus filhos desenvolvam a auto-estima, o senso de identidade, a auto-confiança, a independência. Deduz-se que algumas modificações que ocorreram na sociedade brasileira nos últimos anos, como o aumento da industrialização, os avanços da tecnologia e facilidade ao acesso a informações (internet,

telefonia celular, etc.), o aumento do nível de instrução, é que são responsáveis pelos anseios das mães que seus filhos desenvolvam cada vez mais cedo a independência, de modo que se adaptem ao contexto que exige tal refinamento na vida adulta. Geralmente as mães que sentem mais esta necessidade são as que se encontram nos centros mais urbanizados. Isto porque as mudanças que ocorreram foram em função da globalização, dos avanços tecnológicos e modernização, as diferentes possibilidades no mercado de trabalho e os novos modelos de consumo (Dessen e Torres, 2002). Estes fatores podem ter afetado as estratégias parentais, resultando em modificações no pensamento e idéias dos pais em relação desenvolvimento infantil e, automaticamente, na criação dos filhos.

9.4. *Alocentrismo*

Por fim, comparou-se os resultados dos dois grupos na escala de alocentrismo para agregar informações sobre o sistema de crenças das mães dos dois contextos estudados, como pode ser observado na figura 17. A escala de Alocentrismo busca identificar o grau de valorização e proximidade das relações familiares.

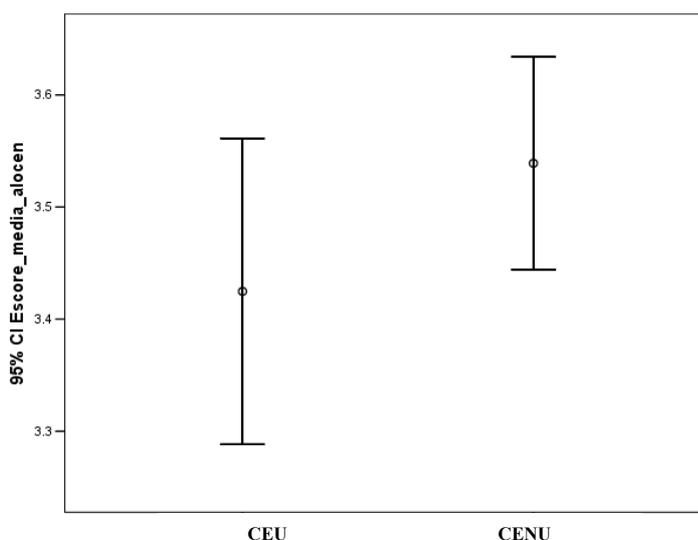


Figura 17 – Média de Alocentrismo familiar entre CEU e CENU

De acordo com os resultados percebeu-se que não foram encontradas diferenças significativas para esta amostra ($F_{1,97}=1,895$, $p = 0,172$ NS) , CENU ($M = 3,5390$ $DP=0,33055$) demonstrou um grau de Alocentrismo um pouco maior que o CEU ($M = 3,4247$ $DP=0,48034$). Em CENU isto é perfeitamente compreensível, uma vez que as famílias moram umas perto das outras, ou seja, a casa dos pais, frequentemente é ao lado da casa da respondente. Já em CEU, pode-se justificar este resultado, pois muitas respondentes ainda moram com a família de origem. Mesmo assim, pode-se dizer que os resultados encontrados relativos às médias de Alocentrismo dos contextos corroboram a literatura que afirma que mães do CENU costumam ser mais alocêntricas, sendo desta forma, mais próximas a família de origem. Conquanto, os resultados não foram significativos, assim pode-se pensar que ao mesmo tempo em que elas estão ligadas a família de origem também conseguem manter um certo distanciamento e autonomia. Dados semelhantes foram encontrados em contextos autônomo-relacionais como Beijing e Taiwan, São José, Cidade do México e Delhi (Keller, 2006). Diferentemente de Macarini, Martins, Sachetti, Vieira (2010) que sugeriram que a proximidade física é mais acentuada no CENU, aqui, sugerimos que em ambos os contextos a proximidade física entre as pessoas é importante, contudo vê-se que as mães de CENU tendem a valorizar mais a obediência e o incentivo aos outros, enquanto as de CEU valorizam a obediência, a auto-estima e identidade.

9.5. Correlações

Nas tabelas 20 e 21 podem ser observadas as correlações entre as metas e práticas de autonomia e relacionais.

TABELA 20

Matriz de correlação entre as metas e práticas de autonomia e relacionais, aloctrismo e renda familiar de CEU

CEU		Renda familiar (reais)	Práticas_ autonomia	Práticas_ relacional	Metas_ autonomia	Metas_ relacional	Alocctrismo
Renda familiar (reais)	r ^s		0,029	-0,376(**)	0,163	-0,215	0,022
	p		0,844	0,008	0,264	0,138	0,879
	r ²		-	0,14	-	-	-
Práticas_ autonomia	r ^s			-0,228	-0,003	-0,009	-0,164
	p			0,112	0,985	0,948	0,254
	r ²			-	-	-	-
Práticas_ relacional	r ^s				-0,031	0,160	0,244
	p				0,831	0,266	0,088
	r ²				-	-	-
Metas_ autonomia	r ^s					0,533(**)	0,128
	p					0,001	0,375
	r ²					0,28	-
Metas_ relacional	r ^s						-0,013
	p						0,926
	r ²						-

** Correlação significativa ao nível de 0,001 (bicaudal)

Foi encontrada uma correlação negativa entre renda familiar e as práticas relacionais, ou seja, quanto menor a renda mais práticas relacionais. Este correlação foi encontrada em 14% da amostra.

TABELA 21

Matriz de correlação entre as metas e práticas de autonomia e relacionais, aloctrismo e renda familiar de CENU

CENU		Renda familiar (reais)	Práticas_ autonomia	Práticas_ relacional	Metas_ autonomia	Metas_ relacional	Alocctrismo
Renda familiar (reais)	r ^s		-0,117	-0,204	0,057	-0,037	0,111
	p		0,445	0,178	0,710	0,812	0,467
	r ²		-	-	-	-	-
Práticas_ autonomia	r ^s			0,185	0,167	0,226	-0,049
	p			0,202	0,251	0,118	0,738
	r ²			-	-	-	-
Práticas_ relacional	r ^s				-0,021	0,029	0,099
	p				0,888	0,845	0,501
	r ²				-	-	-
Metas_ autonomia	r ^s					0,471(**)	0,197
	p					0,001	0,175
	r ²					0,22	-
Metas_ relacional	r ^s						0,047
	p						0,747
	r ²						-

Já em CENU não foram encontradas correlações entre a renda e metas ou práticas autônomas ou relacionais.

9.6. Conclusão

Percebemos que não foram encontradas diferenças marcantes nas crenças e práticas de cuidados maternos entre as cidades de Belém (CEU) e Santa Bárbara (CENU), o que nos levou a considerar que as crenças parentais, em consequência à adaptação ao contexto, variaram menos conspicuamente nas cidades escolhidas do que entre outras cidades examinadas em outros estudos (Keller, Voelker & Yovsi, 2005; Seidl de Moura e cols., 2008). Provavelmente, os contextos de nosso estudo não eram muito diferentes nos aspectos medidos.

Outra questão bastante interessante encontrada foi o resultado relativo ao nível de instrução das mães de CEU e a valorização de metas relacionais, pois de acordo com a hipótese de Keller, Lame cols. (2006) o nível educacional das mães torna-se uma variável importante em relação às metas de socialização. As mães com níveis de escolaridade mais alto tenderiam a valorizar mais metas de autonomia que mães com baixa instrução. No entanto, este resultado pode ter sido diferenciado, pois medimos os anos concluídos de estudo, o que não significa que todas as mães tenham alcançado o nível superior apesar da média de anos de estudo ter sido relativamente alta (Bel M= 14,25).

Já em CENU encontrou-se uma tendência para metas e práticas relacionais. Um bom exemplo foi a escolha acentuada da meta de *Aprender a fazer o que seus pais dizem*. Isso se deve ao modo de vida mais próximo do protótipo de interdependência que este contexto apresenta, no qual as mães tendem a valorizar as normas e regras determinadas pela família ou grupo ao qual pertencem, tal como proposto por Keller (2007). A escolha de como criar os filhos, além de implicitamente levar em consideração o ambiente em que vive, está relacionado com o que é esperado dos filhos no futuro.

Os resultados referentes ao CEU não confirmaram a hipótese de que ele apresentaria mais metas e práticas voltadas para a independência, sendo percebido que Belém apresenta tanto características do modelo de independência como de interdependência.

Sobre o instrumento de Comparação de Metas é pensado que o mesmo não tenha conseguido acessar os modelos culturais como o desejado, pois muitas mães sentiram dificuldade em respondê-lo em função das diversas combinações de metas. Outra questão que pode ser levantada é que CEU e CENU são contextos que passam por mudanças e, desta forma, as metas apontadas no instrumento causaram dúvidas na hora da resposta, uma vez que as mães podem acreditar em uma coisa e na realidade agir de outra forma.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi um recorte de uma pesquisa maior desenvolvida em âmbito nacional em colaboração com diversos pesquisadores de diferentes regiões do país, com o intuito de investigar os cuidados parentais. O Projeto maior denominado Investimento e cuidados parentais: aspectos biológicos, ecológicos e culturais (Yamamoto, 2005) faz parte da proposta de trabalho do Instituto do Milênio (Psicologia Evolucionista) contemplado pelo Edital MCT/CNPq 01/2005 do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)

Pelos resultados desta pesquisa almejou-se avançar na verificação de modelos interacionistas sobre o investimento parental, além de colaborar com a literatura brasileira e internacional sobre o tema. Além disso, a busca em relacionar fatores biológicos, ecológicos e culturais no investimento parental e cuidado de crianças, facilita a compreensão da função parental no desenvolvimento infantil na sociedade atual. O conhecimento das crenças e

valores dos pais da amostra estudada contribuiu com uma pequena parcela para a compreensão da evolução do cuidado parental no ser humano.

Supôs-se que as mães de um mesmo estado, mas que vivem em contextos ecológicos diferentes (urbano e não urbano) apresentariam convergências e divergências no sistema de crenças e práticas parentais. Lordelo, França, Lopes, Dacal, Carvalho, Guirra e Chalub (2006) propõem a idéia de que os aspectos convergentes estariam relacionados às características universais do cuidado parental e os divergentes seriam advindos da influência que a cultura exerceria sobre as crenças. Isto aconteceria em virtude das evidências acerca da relação existente entre o cuidado parental e as condições ecológicas vivenciadas pelas pessoas.

Inicialmente, para se ter um perfil das mães que faziam parte da amostra uma gama de informações sociodemográficas foram coletadas. Estas informações referiam-se a: idade das mães, local de nascimento e criação das mesmas, número de filhos, renda, escolaridade entre outros. Desta forma, foi possível correlacionar algumas destas informações com características do cuidado parental, que propiciaram o conhecimento de fatos interessantes. Ressalta-se que destas variáveis sociodemográficas investigadas o nível de escolaridade é um fator que tem sido considerado na literatura como fator de influência no desenvolvimento infantil (Kärtner & cols., 2007; Lordelo, França & cols., 2006; Seidl de Moura & cols., 2004).

Lembramos que uma das hipóteses esperadas para este estudo foi encontrar influência significativa do nível socioeconômico e nível de escolaridade na preferência entre as metas e práticas autônomas e relacionais, isto é, as mães com maior renda e maior escolaridade tenderiam a escolher metas e práticas autônomas e as com menor poder socioeconômico e menor escolaridade tenderiam a escolher as metas e práticas relacionais.

Não obstante, encontramos diferenças marcantes entre o nível de escolaridade das mães nos contextos estudados percebeu-se que foi em CENU que esta variável correlacionou-

se com mais aspectos do cuidado parental. Em CEU se correlacionou positivamente com metas relacionais e negativamente com práticas relacionais. O primeiro resultado é inconsistente, pois não se esperava encontrar uma correlação positiva desta variável com metas voltadas para a interdependência, uma vez que a literatura prevê que quanto maior for o nível de escolaridade, a tendência é de se encontrar a valorização de metas autônomas (Keller, 2007). O segundo resultado corroborou os dados da literatura em que se descreve que quanto menos escolaridade das mães maior tendência a práticas relacionais.

Percebeu-se, neste estudo, que a variável escolaridade exerceu menos influência nos resultados obtidos do que o esperado, devendo esta, ser verificada em outras amostras ou em amostras maiores a fim de verificar sua real importância. Outra questão que pode ser relevante é a forma com que os dados foram coletados, pois o que seria mais importante saber a real escolaridade das mães ou quantos anos ela possuía de estudos? No caso deste estudo, trabalhamos com os anos concluídos de estudo.

No que tange a renda, ao separar as correlações por contexto, não encontramos nenhuma relação entre esta e a importância e a realização das práticas. Contudo, se realizarmos a correlação da renda com os dois contextos juntos encontra-se correlações positivas para práticas de estimulação (PRM) e para importância atribuída às práticas de estimulação (IAP), ou seja, a renda parece estar relacionada ao aspecto de investimento nas atividades que estimulem o desenvolvimento da criança. Outrossim, isto não significa o estabelecimento de metas voltadas para a autonomia, pois em relação às metas não foram encontradas correlações em ambos os contextos. Já no que tange às práticas, só se encontrou correlação negativa entre a renda e as práticas relacionais (quanto maior a renda, menos práticas relacionais) em CEU corroborando os dados existentes na literatura.

Outra hipótese proposta para ser testada neste estudo era que o CEU estaria mais próximo do modelo de independência, ou seja, as mães do CEU apresentariam características

de valorização da autonomia e as de CENU se aproximariam mais do modelo de interdependência com as mesmas valorizando mais as metas e as práticas relacionais. Esta proposta vai ao encontro da sugestão de Kärtner, Keller e cols. (2007) que ressaltam a importância da realização de estudos intraculturais, uma vez que mesmo compartilhando uma mesma língua e história, existem culturas diversificadas em um país. Os autores advertem, ainda, que a maioria das pesquisas realizadas comparou apenas países distintos.

Os resultados encontrados sugerem que os contextos estudados estariam voltados para um modelo autônomo-relacional, pois variações ao longo das dimensões são possíveis, como exposto por Kagitçibasi (2005), Kärtner e cols. (2007) e Suizzo (2002, 2007). Estas modulações permitem que elementos de independência e de interdependência se apresentem concomitantemente em um mesmo grupo cultural. É evidenciado, ainda, que a conformação do modelo autônomo-relacional ainda gera dúvidas, controvérsias e necessita de maior compreensão (Keller, 2007; Keller, Lamm e cols., 2006; Keller, Yovsi e cols., 2004; Suizzo, 2007). Neste modelo, cada indivíduo e cada cultura desenvolve uma síntese do modelo autônomo e do modelo relacional. No caso dos contextos em estudo, isto não é diferente, pois os mesmos variaram de formas distintas. Por exemplo, CEU foi mais autônomo que CENU e este mais voltado para a interdependência.

Lembramos que o modelo cultural autônomo-relacional se caracteriza pela combinação do modelo independente e do modelo de interdependente, enfatizando a autonomia e a relação ao mesmo tempo (Kagitçibasi, 2005; Kärtner & cols., 2007, Keller, 2007). Desta forma, entendemos que características autônomas estão presentes em CEU (mesmo que em alguns casos os resultados não tenham sido estatisticamente significativos) como a valorização das metas de socialização autônomas e das práticas de estimulação e as características relacionais como a valorização de práticas autônomas e relacionais. Já CENU é mais voltado para a interdependência, isto pode ser visto pela valorização da meta *aprenda*

a fazer o que os seus pais dizem e aprenda a obedecer pessoas mais velhas. Entretanto, não foram encontradas diferenças no grau de alocentrismo entre os contextos, indicando que as mães parecem ser chegadas a família de origem e dependentes emocionalmente.

Investigou-se, também, as estratégias parentais utilizadas pelas mães de ambos os contextos, procurando acessar as combinações formadas entre os sistemas parentais. Para isso procurou-se comparar as respostas das mesmas em relação a *Importância que atribuem às Práticas* e a *Realização propriamente dita das Práticas*.

Os resultados obtidos indicaram que mães de CEU foram mais autônomas e mais relacionais que as mães de CENU, demonstrando que os contextos estudados encontram-se em fase de transição de um modelo interdependente para um modelo autônomo-relacional. Assim, sugere-se que esta maior autonomia e maior interdependência de CEU se justificaria pela rapidez com que as mudanças atingem os contextos mais urbanizados em função do “bombardeamento” de informações e contato com as novas tecnologias.

Percebeu-se que muitas vezes as mães pensam e valorizam determinadas práticas, mas não as realizam e vice-versa, ou seja, as estratégias utilizadas pelas mães parecem mudar mais rápido no plano das idéias do que no plano das ações. Verifica-se que o que as mães verbalizam como sendo importante parece estar ligado às informações advindas da mídia, dos médicos, dos assistentes sociais entre outros. A prática é diferente. Este processo causa uma desordem, pois as mães assimilam crenças “independentes” sobre a criação e passam ajustar-se a essas crenças lentamente, assim como às condições ecológicas. Estas mudanças de idéias, também, podem estar relacionadas à questão das modificações que atingem os contextos de forma diferenciada. Os resultados corroboram a proposta de Keller (2007), pois múltiplas combinações entre os sistemas parentais foram encontradas. Desta forma, as mães de CEU e CENU parecem utilizar estratégias distais e proximais simultaneamente,

confirmando que os quatro sistemas descrevem as experiências interacionais das crianças e expressam a ênfase cultural de combinações e estilos particulares.

Em relação aos instrumentos utilizados, podemos comentar que apesar de não ser um instrumento de difícil utilização, o período de tempo despendido para sua aplicação era muito grande. Pôde-se perceber durante a coleta que ao final do instrumento algumas mães já se encontravam cansadas, podendo isto ter interferido em algum resultado encontrado. Por exemplo, É pensado que o instrumento de comparação de metas utilizado para identificar os modelos culturais não tenha conseguido acessar o desejado, pois muitas mães sentiram dificuldade em respondê-lo em função das diversas combinações de metas. Outra questão que pode ser levantada é que CEU e CENU são contextos que passam por mudanças (internet, mulheres adentrando o mercado de trabalho, aumento do nível de escolaridade, etc.) e, desta forma, as metas apontadas no instrumento causaram dúvidas na hora da resposta, uma vez que as mães podem acreditar em uma coisa e na realidade agir de outra forma.

Por fim, destaca-se que grande parte do instrumento foi traduzida e adaptada para o português e aplicada pela primeira vez em estudos brasileiros. Os instrumentos adotados, para acessar as comparações inter e intra-culturais podem, de alguma forma, ter restringido a plena exploração das crenças e práticas das mães, por não terem capturado todas as dimensões possíveis do tema em estudo. Ressalta-se, assim, a importância de rever a metodologia utilizada para acessar as crenças parentais em estudos futuros, podendo-se aliar à coleta de dados quantitativa a metodologia qualitativa para respaldar e elucidar dados quantitativos e assim enriquecer os dados encontrados.

Assim este estudo visou colaborar com os estudos realizados por Kärtner e cols. (2007), Keller, Kärtner e cols. (2005) e Lamm e Keller (2007) buscando compreender a influência da cultura no desenvolvimento e comportamento infantil, assim como a relação entre biologia e cultura. Percebe-se que o comportamento pode variar de acordo com o

contexto ou frente a determinadas situações, assim como existem comportamentos que não se modificam e são constantes. Mesmo assim, torna-se necessária maiores investigações acerca das variabilidade intraculturais, pois Keller, Papaligoura e cols. (2003) ressaltam que estas variações são encontradas em amostras distintas de uma mesma cultura.

Assim, é válido enfatizar a necessidade de realização de estudos que explorem a ação da cultura nas trajetórias de desenvolvimento. Estes estudos devem acessar diferentes contextos e voltar-se principalmente para a compreensão do modelo autônomo-relacional (Keller, Kärtner & cols., 2005; Keller, Lamm & cols., 2006; Keller, Yovsi & cols., 2004). Torna-se importante, também, a investigação de crenças e práticas parentais, pois deles dependem a configuração e a formação dos *selves* infantis (Keller, Abels & cols., 2007).

Diversos estudos (Keller, Borke, 2005; Keller, 2006; Keller, Otto, Lamm, Yovsi & Kartner, 2008) têm demonstrado que os processos de globalização, modernização e individualização constituem um fenômeno generalizado. Este assunto tem sido alvo de debate de sociólogos e psicólogos no que diz respeito ao impacto que isto causa a vida familiar. O aumento no padrão de vida material, aumentou a mobilidade social e geográfica e a expansão educacional tem sido relacionada a ruptura dos estilos de vida tradicionais e a emancipação dos laços normativos e da dependência social. Percebe-se uma demanda de reforçamento para o individualismo.

Ou seja, todas essas mudanças apontam para a definição da individualidade como uma demanda social de cada membro da sociedade. Estas mudanças também podem afetar a relação pais-filho, pois os pais querem dar a seus filhos as orientações e as habilidades necessárias para a vida futura. Portanto, é esperado que a orientação sociocultural também reflita na mudança das práticas educativas.

Diante do aqui exposto, surge uma questão. Será que os seres humanos estão preparados para ser tão autônomos quanto a sociedade atual exige? Será que toda esta

competição, as exigências impostas para se possuir um *self* independente não podem afetar o desenvolvimento psicológico das crianças ?

Percebe-se que com a entrada das mulheres no mercado de trabalho, houve a necessidade da escolha de cuidados alternativos como as creches e escolas, desta forma as crianças passam a ficar menos tempo com suas mães. Segundo Rappaport & Piccinini (2004):

“Soma-se a isto o fato de as próprias famílias terem diminuído de tamanho nas últimas décadas, além de mudanças no comportamento dos seus membros, com uma tendência a viverem mais isolados e a buscarem maior individualidade” (p.497)

Contudo, a adoção de práticas cada vez mais independentes vai de encontro a a características que foram adaptativas ao longo da evolução da nossa espécie. A cooperação e a vida comunal foram essenciais para a sobrevivência de nossos ancestrais, e ainda o são para humanos que vivem de economia de subsistência e de primatas não-humanos. Ao que parece a interdependência é incompatível com a autonomia e o distanciamento dos outros parece ser essencial para *self* autônomo.

O distanciamento de modelos interdependentes está exigindo das pessoas demandas jamais impostas pela cultura. O cérebro social humano (Dunbar, 2003; 2007) está sendo demandado por condições cada vez mais independentes, onde os indivíduos não se vêm dependentes dos outros. Esta exigência impõe as pessoas a necessidade de se adaptar as novas demandas culturais. Assim, questionamos se este cérebro social pode ser tão flexível a ponto de suportar tais mudanças nas condições ecoculturais. A concepção da alta flexibilidade cerebral não terá limites? É possível que essa flexibilidade seja infinita? Problemas sociais como depressão, suicídio e assassinatos que são comuns em países desenvolvidos (Europa, EUA e Japão) podem ser interpretados como produto desse conflito entre as demandas filogeneticamente herdadas e as imposições atuais da cultura.

11. REFERÊNCIAS

- ABEP (2008) Novo critério Padrão de classificação econômica Brasil
- Aspesi, C. C., Dessen, M. A., & Chagas, J. F. (2005). A ciência do desenvolvimento humano: Uma perspectiva interdisciplinar. In: M. A. Dessen, & A. L. Costa Junior, *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 19-36). Porto Alegre: Artmed.
- Barrett, H. C. & Kurzban, R. (2006) Modularity in Cognition: Framing the Debate. *Psychological Review*. Vol. 113, No. 3, 628–647
- Belsky, J., Bakermans-Kranenburg, M., & van Ijzendoorn, M. (2007). For Better and For Worse: Differential Susceptibility to Environmental Influences. *Current Directions in Psychological Science*, 16, 305-309.
- Beltrão, M., Brito, R.C.S, Henriques, A.L., Silva Júnior, M.D. (2010) Modelo cultural de independência ou Interdependência?: crenças e práticas maternas em dois contextos amazônicos (submetido)
- Bjorklund, D. F., & Pellegrini, A. D. (2000). Child development and Evolutionary Psychology. *Child Development*, 71 (6), 1687–1708.
- Bjorklund, D. F., & Smith, P. K. (2003). Evolutionary developmental psychology: Introduction to the special issue. *J. Experimental Child Psychology*, 85, 195-198.
- Bowlby, J. (1990). *Apego*. São Paulo: Martins Fontes (Tradução de Álvaro Cabral).
- Buss, D.M. (1995) Evolutionary Psychology. *Psychological Inquiry*, 6, 1-30
- Bussab, V. (2003) Compartilhamentos, afetos e implicações para a co-educação de gerações: reflexões a partir de uma perspectiva evolucionária. *Congresso Internacional Co-Educação de Gerações*. SESC: São Paulo, Outubro
- Bussab, V.R. (1989) Comportamento humano: origens evolutivas. Em *Etologia dos animais e do homem*. São Paulo: Edicon/EDUSP
- Bussab, V.S.R. & Ribeiro, F.L. (1998) Biologicamente Cultural. Em L. Souza; M.Q. Freitas, M.M.P. Rodrigues (orgs.). *Reflexões (im)pertinentes*. (pp. 175 – 193) São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Carvalho, A.M.; Machado, M.G.M. e Suyama, E. (2002) Afetividade, cultura e cuidado: possibilidades para o desenvolvimento da criança. Em *Cultura, cognição e afetividade: a sociedade em movimento*/ Sergio Antônio da Silva Leite (orgs.). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Charlesworth, W. R. (1992). Darwin and developmental psychology: Past and present. *Developmental Psychology*, 8 (1), 5-16.
- Cole, M. (2002). Culture and development. In: H. Keller, Y. H. Poortinga, & A. Schöolmerich, *Between culture and biology: Perspectives on ontogenetic development* (pp. 303-319). Cambridge: Cambridge University Press. 93
- Confer, J. C., Easton, J. A., Fleishman, D. S., Goetz, C. D., Lewis, D. M., Perilloux, C., e cols. (2010). Evolutionary Psychology: Controversies, Questions, Prospects and Limitations. *American Psychologist*, 65(2), pp. 110-126.
- Cosmides, L. & Tooby, J. (1997) Evolutionary Psychology: A Primer. *Center of evolutionary Psychology*. University of California Santa Barbara. Retirado em 21 de maio de 2007 em www.psych.ucsb.edu/research/cep/primer.html.
- Cosmides, L. & Tooby, J. (2005) What is Evolutionary Psychology ? Explaining the new Science of mind. Yale University Press.

- Cosmides, L., & Tooby, J. (1997). *Evolutionary Psychology: A Primer*. Acesso em 15 de Maio de 2008, disponível em Center for Evolutionary Psychology: <http://www.psych.ucsb.edu/research/cep/primer.html>
- Daly, M. & Wilson, M. (1982) Whom are newborn babies said to resemble ? *Ethology and Sociobiology*, 3, 69-210
- Daly, M. & Wilson, M. (1988) *Homicide*, New York: Aldine
- Darwin, C. (2000) *A origem das espécies e a seleção natural*. São Paulo: Hemus.
- De Toni, P.M.; De Salvo, C. G.; Marins, M.C. e Weber, L.N.D. (2004) *Etologia Humana: o exemplo do apego*. *Psico-USF*. V.9, n.1, p. 99-104, Jan-jun.
- Dessen, M.A.; Costa Junior, A.L. e colaboradores. (2005) As relações maritais e sua influencia nas relações parentais: implicações para o desenvolvimento da criança. *Em A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras*. Maria Auxiliadora Dessen e Ádreson Luiz Costa Junior (Orgs.) . Porto Alegre: Artmed
- Diamond, J. (1999) *Por que o sexo é divertido ? A evolução da sexualidade humana*. Rio de Janeiro:Rocco
- Ellis BJ & Bjorklund DF. 2004. *Origins of the Social Mind: Evolutionary Psychology and Child Development*. New York: Guilford Press.
- Dunbar, R. (2003). The social brain: Mind, language, and society in evolutionary perspective. *Annual Review of Anthropology*, 32, 163-181.
- Dunbar, R. (2007). Evolution of the social brain. Em: (S. Gangestad e J. Simpson, Org) *The evolution of mind: Fundamental questions and controversies*. New York: The Guilford Press.
- Fisher, H.(1995) *Anatomia do Amor: a história natural da monogamia, do adultério e do divórcio*. Rio de Janeiro: Eureka
- Friedlmeier, W., Schäfermeier, E., Vasconcellos, V., & Trommsdorff, G. (2008). Self-construal and cultural orientation as predictors for developmental goals: A comparison between Brazilian and German caregivers. *European Journal of Developmental Psychology*, 5 (1), 39-67.
- Geary, D. C., & Bjorklund, D. F. (2000). Evolutionary Developmental Psychology. *Child Development*, 71 (1), 57-65.
- Geary, D.C. & Flinn, M.V. (2001) Evolution of human parental behavior and human family. *Parenting: Science and practice*, 1, 55-61
- Geib, L.T.C. (2007) Moduladores dos hábitos de sono na infância. *Rev Bras Enferm*, Brasília 2007 set-out; 60(5): 564-8.
- Goodnow, J. & Collins, W.A. (1990) Development according to parentes: The nature, sources and consequences of parents' ideas. Hove: Erlbaum
- Gouveia, V. V., & Clemente, M. (2000). O individualismo-coletivismo no Brasil e na Espanha: Correlatos sócio-demográficos. *Estudos de Psicologia*, 5 (2), 317-346.
- Greenfield, P.M. & Childs, C. P. (1991). Developmental continuity in biocultural context. Em R. Cohen & A. W. Siegel (Orgs.), *Context and Development* (pp. 135-169). Hillsdale: LEA.
- Greenfield, P. M. (1996). Culture as process: Empirical methods for cultural psychology. Em J.W. Berry, Y. H. Poortinga, & J. Pandey (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology: Vol. 1. Theory and method* (2nd ed., pp. 301–346). Boston: Allyn & Bacon.
- Greenfield, P. M., Keller, H., Fuligni, A., & Maynard, A. (2003) Cultural pathways through universal development. *Annual Review of Psychology*, 54, 461-490.

- Hagen, E.H. (2002). *The Evolutionary Psychology FAQ*. <http://www.anth.ucsb.edu/projects/human/epfaq/ep.html>
- Harkness, S. & Super C.M. (1996) Parents' cultural belief system: The origin, expressions and consequences. New York: The Guilford Press
- Harkness, S., & Super, C. (2006). Themes and variations: Parental ethnotheories in western cultures. In: K. Rubin, & O. B. Chung, *Parental beliefs, parenting, and child development in cross-cultural perspective* (pp. 61-79). New York: Psychology Press.
- Harkness, S., Super, C. & van Tijen, N. (2000). Individualism and the "Western Mind" reconsidered: American and Dutch Parents' ethnotheories of the child. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 87, 23-40.
- Harkness, S., Super, C. M., Vanna Axia, A. E., Palacios, J., & Welles-Nyström, B. (2001). Cultural pathways to successful parenting. *International Society for the Study of Behavior Development Newsletter*, 38, 9-11.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Beverly Hills, CA: Sage. 95
- Hrdy, S.B. (2001) Mãe Natureza: Uma visão feminina da evolução maternidade filhos e seleção natural. Rio de Janeiro: Campus
- IBGE. (2009). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - Censo demográfico. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>
- Ivey, P.A. (2000) Cooperative Reproduction in Iteiri Forest hunter-Gathers: Who cares for Efé Infants? *Current Anthropology*, 41, n.5: 856-866
- Izar, P. (2008). Ambiente de Adaptação Evolutiva. Em: M. E. Yamamoto, E. Otta, (Orgs.), *Psicologia Evolucionista*.
- Kagitçibasi, Ç. (1996) The autonomous-relational self: a new synthesis. *European Psychologist*, 1(3), 180-186.
- Kagitçibasi & Y.H. Poortinga (2000) Introduction to the special Issue on the Millennium Prelude Symposium. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31(1), 52-62.
- Kagitçibasi, C. (1997). Individualism and collectivism. Em J.W. Berry, M.H. Segall & C. Kagitçibasi (Orgs.), *Handbook of Cross-Cultural Psychology*, vol. 3, Social Behavior and Applications. Boston: Allyn and Bacon
- Kagitçibasi, C. (2005). Autonomy and relatedness in cultural context: Implications for self and family. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 36 (4), 403-422.
- Kagitçibasi, Ç. (2007). *Family, self, and human development across cultures*. Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum Associates.
- Kärtner, J., Keller, H., Lamm, B., Abels, M., Yovsi, R. D., & Chaudhary, N. (2007). Manifestations of autonomy and relatedness in mothers' accounts of their ethnotheories regarding child care across five cultural communities. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38, 613-628.
- Keller, H. (1996). Evolutionary approaches. In: J. Berry, Y. Poortinga, & J. Pandey, *Handbook of Cross-cultural Psychology* (Vol. 1, pp. 215-256). Boston: Allyn and Bacon.
- Keller, H. (1998) Diferentes caminhos de socialização até a adolescência. *Revista Brasileira de crescimento e desenvolvimento humano*. 8 (1-2): 1-14
- Keller, H. (2002a). Culture and Development: Developmental pathways to individualism and interrelatedness. Em: W. J. Lonner, D. L. Dinnel, S. A. Hayes, & D. N. Sattler (Orgs.). *Online Readings in Psychology and Culture* (Unidade 11, Cap. 1). Center for Cross-Cultural Research. Western Washington University,

Bellingham, Washington. Acessado em 07 de julho de 2007, de <http://www.wvu.edu/~culture>

Keller, H. (2002b). Development as the interface between biology and culture: A conceptualization of early ontogenetic experiences. Em H. Keller, Y. H. Poortinga, & A Schölmerich (Orgs.). *Between culture and biology: Perspectives on ontogenetic development* (pp. 215-235). Cambridge: Cambridge Press University.

Keller, H. (2002b). Introduction: Developmental psychology and its application across cultures. *Cross-Cultural Psychology Bulletin*, 35(4), 6-9.

Keller, H. (2003). Socialization for competence: Cultural models of infancy. *Human Development*, 46(5), 288-311.

Keller, H. (2005). The dynamic interplay of culture and development. *Newsletter of International Society for the Study of Behavioral Development*, 1 Serial n. 47, 19-20.

Keller, H. (2007) *Cultures of infancy*. Mahwah:Lawrence Erlbaum Associates

Keller, H. (2009). The expression of positive emotions during early childhood (apresentação oral). *Anais do I Simpósio Internacional de Psicologia Evolucionista no Milênio: Plasticidade e Adaptação*. Natal-RN.

Keller, H. ; Lamm, B. ; Abels, M.; Yovsi, R.; Borke, J.; Jensen, H.; Papaligoura,Z.; Holub, C. ; Lo, W.; Tomiyama, J.; Su, Y.; Wang, Y.; Chaudhary, N. (2006) Cultural models, socialization goals, and parenting ethnotheories: a multicultural analysis. *Journal of crosscultural Psychology*, Vol. 37. No.2 .March, 155-172

Keller, H., & Chasiotis, A. (2006). Evolutionary perspectives on social engagement. Em P. J. Marshall & N. A. Fox (Eds.), *The development of social engagement: Neurobiological perspectives* (pp. 275-303). Oxford: Oxford University Press.

Keller, H., & Greenfield, P.M. (2000). History and future of development in cross-cultural psychology. In C.

Keller, H., & Lamm, B. (2005). Parenting as the expression of sociohistorical time: The case of German individualism. *International Journal of Behavioral Development*, 29(3), 238-246.

Keller, H., Abels, M., Borke, J., Lamm, B., Lo, W., Su, Y., e cols. (2007). Socialization environments of Chinese and Euro-American middle-class babies: Parenting behaviors, verbal discourses and ethnotheories. *International Journal of Behavioral Development*, 31 (3), 210-217.

Keller, H., Abels, M., Lamm, B., Yovsi, R. D., Voelker, S., & Lakhani, A. (2005). Ecocultural effects on early infant care: A study in Cameroon, India, and Germany. *Ethos*, 33(4), 512-541.

Keller, H., Borke, J., Staufendial, T., Yovsi, R. D., Abels, M., Papaligoura, Z., et al. (2009). Distal and Proximal parenting as alternative parenting strategies during infants'early months of life: A Cross-cultural study. *International Journal of Behavioral Development*, 33, pp. 412-420.

Keller, H., Borke, J., Yovsi, R., Lohaus, A., & Jensen, h. (2005). Cultural Orientations and historical changes as predictors of parenting behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 29, pp. 229-235.

Keller, H. (2010). Linkages Between the Whiting Model and Contemporary Evolutionary Theory. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 41, pp. 563-571.

Keller, H., Hentschel, E., Yovsi, R. D., Lamm, B., Abels, M., & Haas, V. (2004). The psycho-linguistic embodiment of parental ethnotheories: A new avenue to understanding cultural processes in parental reasoning. *Culture & Psychology*, 10 (3), 293-330.

Keller, H., Kärtner, J., Borke, J., Yovsi, R.D., & Kleis, A. (2005). Parenting styles and the development of the categorial self: A longitudinal study on mirror self recognition in Cameroonian Nso farming and German families. *International Journal of Behavioral Development*, 29(6), 496-504.

- Keller, H., Lohaus, A., Kuensemüller, P., Abels, M., Yovsi, R. D., Voelker, S., Jensen, H., Papaligoura, Z., Rosabal-Coto, M., Kulks, D., & Mohite, P. (2004). The bio-culture of parenting: Evidence from five cultural communities. *Parenting: Science and Practice*, 4(1), 25–50.
- Keller, H. (2006) Germany: Continuity and change. Em *Family across culture: A 30-nation psychological study*. Cambridge University Press. Acessado em <http://books.google.com.br>
- Keller, H., Lohaus, A., Völker, S., Cappenberg, M., Chasiotis, A. (1999) Temporal Contingency as an independent component of parenting behavior. *Child Development*. 70, 474-485
- Keller, H.; Otto, H. Lamm, B., Yovsi, R., Kärtner, J. (2008) The timing of verbal/vocal communications between mothers and their infants: A longitudinal cross-cultural comparison. *Infant Behavior & Development* 31 217–226
- Keller, H., Lohaus, A., Völker, S., Elben, C., & Ball, J. (2003). Warmth and contingency and their relationship to maternal attitudes toward parenting. *The Journal of Genetic Psychology*, 164(3), 275–292.
- Keller, H., Voelker, S., & Yovsi, R.D. (2005). Conceptions of parenting in different cultural communities: The case of West African Nso and Northern German women. *Social Development*, 14(1), 158–180.
- Keller, H., Yovsi, R., Borke, J. K., Jensen, H., & Papaligoura, Z. (2004). Developmental consequences of early parenting experiences: Self-recognition and self-regulation in three cultural communities. *Child Development*, 75 (6), 1745 – 1760. 97
- Keller, H., Yovsi, R.D., & Voelker, S. (2002). The role of motor stimulation in parental ethnotheories: The case of Cameroonian Nso and German women. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(4), 398–414
- Keller, H., Yovsi, R.D., Borke, J., Kärtner, J., Jensen, H., & Papaligoura, Z. (2004). Developmental consequences of early parenting experiences: Self regulation and self recognition in three cultural communities. *Child Development*, 75(6), 1745–1760.
- Keller, H.; Poortinga, Y.H. & Schölmerich, A. (2002). *Between culture and biology: perspectives on ontogenetic development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Keller, Yovsi, Kärtner (2004) *Consequences of Early Parenting Experiences: Self Recognition and Self Regulation in Three Cultural Communities* by The Society for Research in Child Development, Vol. 75, Issue 6.
- Killen, M. & Wainryb, C. (2000). Independence and interdependence in diverse cultural contexts. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 87, 5-22.
- Kobarg, A., & Vieira, M. L. (2008). Crenças e práticas de mães sobre o desenvolvimento infantil nos contextos rural e urbano. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 21 (3), 401-408
- Kohn, M (1976) Social class and parental values: another conformation of relationship. *American Sociological Review*, 41, 538-548
- Lakatos, E.M. & Marconi, M.A. (2010) Os fundamentos da metodologia científica. Atlas: São Paulo, 7ª.ed
- Lamm, B., Keller, H., Yovsi, R. D., & Chaudhary, N. (2008). Grandmaternal and maternal ethnotheories about early child care. *Journal of Family Psychology*, 22 (1), 80–88.
- Lay, C., Fairlie, P., Jackson, S., Ricci, T., Eisenberg, J., Sato, T., et al. (1998). Domain-specific allocentrism-idiocentrism: A measure of family connectedness. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 29, 434-460
- Lewin, R. (1999) *Evolução humana*. São Paulo: Atheneu Editora
- Leyendecker, B.; Lamb, M. E.; Harwood, R. L. & Schölmerich, A. (2002). Mothers' socialization goals and evaluations of desirable and undesirable everyday situations in two diverse cultural groups. *International Journal of Behavioral Development*, 26(3), 248-258.

- Lordelo, E. (2010) A psicologia evolucionista e o conceito de cultura. *Estudos de Psicologia*, 15(1), Janeiro-Abril/2010, 55-62
- Lordelo, E., Fonseca, A., & Araújo, M. (2000). Responsividade do ambiente de desenvolvimento: crenças e práticas como sistema cultural de criação de filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13 (1), 73-80.
- Lordelo, E. R., França, C. B., Lopes, L. M. S., Dacal, M. P. O., Carvalho, C. S., Guirra, R. C. & Chalub, A. A. (2006). Investimento parental e desenvolvimento da criança. *Estudos de Psicologia*, 11 (3), 257-264.
- Macarini, S. M., Martins, G. D., Sachetti, V. A., & Vieira, M. L. (2010). Etnoteorias parentais: Um estudo com Mães Residentes no Interior e na Capital de Santa Catarina. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(1), pp. 37-45.
- Macarini, S. (2009) Autonomia e interdependência: sistema de crenças parentais de mães residentes em pequenas cidades e capitais do Brasil. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina.
- Markus, H.R. & Kitayama, S. (1991) Culture and the self: Implications for cognition emotion and motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253
- Martins, G. D., & Vieira, M. L. (2010). Desenvolvimento humano e cultura: integração entre filogênese, ontogênese e contexto sociocultural. *Estudos em Psicologia*, 15(1), pp. 63-70.
- Martins, G. D., Macarini, S. M., Vieira, M. L., Sachetti, V. A., Seidl de Moura, M. L., & Bussab, V. S. (2009). Cuidado Parental e Apoio social em Mães Residentes na Capital e Interior de Santa Catarina. *Interação em Psicologia*, 13 (1), pp. 25-35.
- Mayr, E. (1996) The autonomy of Biology: The position of Biology among the sciences. *The quarterly Review of Biology*. Vol. 71. N.1, March
- Mayr, E. (2005). *Biologia, ciência única: reflexões sobre a autonomia de uma disciplina científica*. São Paulo: Companhia das Letras. 98
- McKenna, J. J. (2000). Cultural influences on infant and childhood sleep biology, and the science that studies it: Toward a more inclusive paradigm. In J. Loughlin, J. Carroll, & C. Marcus (Eds.), *Sleep and breathing in children: A developmental approach*. 199-230
- McKenna JJ, Gettler LT. Co-sleeping, breastfeeding and sudden infant death syndrome. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, Boivin M, eds. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development; 2010:1-10. Disponível em: <http://www.child-encyclopedia.com/documents/McKenna-GettlerANGxp.pdf>. Acessado em agosto de 2010.
- Melchior, L.E. & Biasoli-Alves, Z.M.M. (2001) Beliefs of day care Centers' Caretakers about babies' temperament and development. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Brasília, v.7,n.3.
- Menezes, A.B.C, Brito, R.C.S., Figueira, R.A., Bentes, T.F., Monteiro, E.F., Santos, M.C. (2010) Compreendendo as diferenças de gênero a partir de interações livres no contexto escolar. *Estudos de Psicologia*, 15(1), Janeiro-Abril, 79-87
- Miller, A. M. & Harwood, R. L. (2001). Long-term socialization goals and the construction of infants' social networks among middle class Anglo and Puerto Rican mothers. *International Journal of Behavioral Development*, 25 (5), 450-457.
- Moinhos, M. V., Lordelo, E. R., & Seidl-de-Moura, M. L. (2007). Metas de socialização de mães baianas de diferentes contextos socioeconômicos. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 17 (1), 114-125.
- Moreira, L. V., & Biasoli-Alves, Z. M. (2007). As famílias e seus colaboradores na tarefa de educar os filhos. *Revista Brasileira de Crescimento e desenvolvimento humano* (17(1)), pp. 26-38.

- New, R. S., & Richman, A. L. (1996). Maternal beliefs and infant care practices in Italy and the United States. In: S. Harkness, & C. M. Super, *Parents' cultural belief systems: Their origins, expressions, and consequences* (pp. 385-406). New York: Guilford Press.
- Parker, G.A., Royle, N.J. & Hartley, I.R. (2002) Intrafamilial conflict and parental investment: A synthesis. *Philosophical Transactions of Royal Society of London*, B, 357, 295-307.
- Ramos, N. (2006) A saúde da criança em contexto de pobreza e de exclusão – novos desafios de políticas de inclusão. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, V. 6, n. 17, p. 65-83, Jan/Abr.
- Rebeyrol, Y. (1992) A evolução começou pelos pés. Em Lucy: Crônicas da Pré-história. *Public. Europa-América*. P. 64-78
- Ribas, R. C., Jr., Seidl de Moura, M. L. & Bornstein, M. H. (2003). Socioeconomic status in Brazilian psychological research: II socioeconomic status and parenting knowledge. *Estudos de Psicologia*, 8 (3), 385-392.
- Rodrigues, M.M.P. (1998) Evolução do Investimento Parental em Primatas: o caso do Homo Sapiens. Em L. Souza, M.F. Freitas e M.M.P. Rodrigues (orgs.) *Psicologia reflexões (im)pertinentes*. P. 273-292. SP: Casa do Psicólogo
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.
- Rose, M. 2000. O Espectro de Darwin. Dinalivro 242
- Rosenberg, K.R. e Trevathen, W.R. (2001) The evolution of human birth. *Scientific American*. 285(5), 72-78
- Ruela, S. F., & Seidl de Moura, M. L. (2007). Um estudo do nicho de desenvolvimento de um grupo de criança em uma comunidade rural. *Psicologia em Estudo (Maringá)*, 12 (2), 315-324.
- Sachetti, V. A. (2007). *Um estudo das crenças maternas sobre cuidados com crianças em dois contextos culturais do estado de Santa Catarina*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina.
- Salmon, C. (2007) Parental Investment and Parent-offspring conflict. Em *The Handbook of Evolutionary Psychology*. London: Oxford (p. 506-527)
- Seidl de Moura, M. L., & Ribas, A. F. (2009). Evolução e desenvolvimento humano. In E. Otta, & M. E. Yamamoto, *Fundamentos de Psicologia: Psicologia Evolucionista* (pp. 77-85). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Seidl de Moura, M. L., Lordelo, E., Vieira, M. L., Piccinini, C. A., Siqueira, O., Magalhães, C. M., et al. (2008). Brazilian mothers' socialization goals: Intracultural differences in seven Brazilian cities. *International Journal of Behavioral Development*, 32 (6), 465-472.
- Seidl de Moura, M.L.; Ribas Jr, R.C.; Piccinini, C.A.; Bastos, A.C.; Magalhães, C.M.C.; Vieira, M.L.; Salomão, N.M.R.; Silva, A.M.P.M.; Silva, A.K. (2004) Conhecimento sobre o desenvolvimento infantil em mães primíparas de diferentes centros urbanos do Brasil, *Estudos de Psicologia*, 9(3), 421-429
- Silva, M.B.O. e Brito, R.C.S. (2005) Breve História das origens da maternidade sob uma perspectiva evolucionista. Em *Temas Pertinentes À Construção da Psicologia Contemporânea*. Fernando Augusto Ramos Pontes e cols. (Org.). Belém: EDUFPA
- Suizzo, M. A. (2002). French parents' cultural models and childrearing beliefs. *International Journal of Behavioral Development*, 26, 297-307.

- Suizzo, M. A. (2004). French and American mothers' childrearing beliefs: stimulating, responding, and long-term goals. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 35, 606-626.
- Suizzo, M. A. (2007). Parents' goals and values for children: Dimensions of independence and interdependence across four U.S. ethnic groups. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38, 506-530. 100
- Taylor, T. (1997) A Pré-história do sexo: quatro milhões de anos de cultura sexual Rio de Janeiro: Campus
- Tooby, J. e Cosmides, L. (1995). The psychological foundations of culture. Em J. H. Barkow; L. Cosmides e J. Tooby (Orgs.), *The adapted mind: evolutionary psychology and the generation of culture* (pp. 19-136). New York: Oxford University Press.
- Tooby, J., & Cosmides, L. (1990). The past explains the present: Emotional adaptations and the structure of ancestral environments. *Ethology and Sociobiology*, 11, 375-424.
- Tooby, J., & Cosmides, L. (1992). The psychological foundations of culture. In: J. Barkow, L. Cosmides, & J. Tooby, J., & Cosmides, L. (2005). Conceptual foundations of Evolutionary Psychology. In: D. M. Buss, *The Handbook of Evolutionary Psychology* (pp. 5-67). Hoboken, NJ: Wiley.
- Tooby, *The adapted mind: evolutionary psychology and the generation of culture* (pp. 19-136). New York: Oxford University Press.
- Triandis, H. (1989). The self and social behavior in differing cultures. *Psychological Review*, 96, 506-520.
- Triandis, H. (1996). The psychological measurement of cultural syndromes. *American Psychologist*, 51, 407-415.
- Triandis, H., Chen, X., & Chan, D. (1998). Scenarios for the measurement of collectivism and individualism. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 29, 275-289.
- Trivers, R. (1972) Parental Investment and Sexual Selection. In: Sexual selection and the descent of man 1871 – 1971. Em B. Campbell (org.). Chicag: Aldine Publishing. P. 136-79
- Trivers, R. 1985. *Social Evolution*. Benjamin/Cummings, Menlo Park, CA.
- Vega-Robles, I. (2001a) Realidad Familiar en Costa Rica. Aportes y desaflos desde las Ciencias Sociales I Ed. Isabel Vega y Allen Cordero. 1a. ed., San José: LARSO. – Sede Costa Rica - UNIREF - Instituto de Investigaciones Psicológicas de La Universidad de Costa Rica.
- Vega-Robles, I. (2001b). Las familias costarricenses en el contexto del nuevo milenio [Costa Rican families in the context of the new millennium]. In I. Vega-Robles & A. Cordero (Eds.), *Realidad familiar en Costa Rica*. San José, Costa Rica: FLACSO.
- Vieira, M. L., & Prado, A. B. (2004). Abordagem evolucionista sobre a relação entre filogênese e ontogênese no desenvolvimento infantil. In: M. L. Seidl de Moura, *O bebê do século XXI: a psicologia em desenvolvimento* (pp. 155-203). São Paulo: Casa do Psicólogo
- Vieira, M. L., Seidl-de-Moura, M. L., Lordelo, E., Piccinnini, C. A., Martins, G. D., Macarini, S. M., Moncorvo, M. Pontes, F.A.R., MAGALHÃES, C.M.C., SALOMÃO, N.M.R., RIMOLI, A.O. (2010) Brazilian mother's beliefs about childrearing practices. *Journal of Cross Cultural Psychology*. v. 41, p. 195-211, 2010.
- Vieira, M.L.; Rimoli A.O. & Prado, A.B. (2008) Um olhar evolucionista para a psicologia. Em Yamamoto, M.E. & Otta, E. *Psicologia Evolucionista*. São Paulo: Ed. Guanabara Coogan.
- Yamamoto, M. E. (Coord.) (2005). *Investimento e cuidado parentais: Aspectos biológicos, ecológicos e culturais*. Projeto de pesquisa do Instituto do Milênio (Psicologia Evolucionista) apresentado ao CNPq. (Aprovado em 22 de setembro de 2005).

Yovsi, R. D., Kartner, J., Keller, H., & Lohaus, A. (2009). Maternal Interactional Quality in Two Cultural Environments: German Middle Class and Cameroonian Rural Mothers. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 40, pp. 701-707.

ANEXOS

ANEXO 1**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezada Senhora:

Vimos através de este documento convidá-la a participar de uma pesquisa que está sendo realizada, e que tem como título “Convergências e divergências nos sistemas de crenças e práticas parentais: comparação de duas amostras amazônicas”. Essa pesquisa tem como objetivo caracterizar a história de vida, valores, crenças e práticas de criação de filhos em diferentes ambientes culturais. Trará contribuição para a compreensão de influências importantes no desenvolvimento infantil. Não há benefícios diretos para as participantes.

Sua participação é voluntária. Serão feitas perguntas sobre suas experiências, história de vida e a respeito de como acham que os filhos devem ser cuidados. Os dados são confidenciais e serão analisados em grupo, sem identificação dos respondentes. Apenas os pesquisadores terão acesso direto aos questionários, que receberão um código para garantir o anonimato. Os dados da pesquisa podem vir a ser publicados e divulgados, garantindo o anonimato dos participantes.

Não existem respostas certas ou erradas. É muito importante para a pesquisa que você dê a sua opinião sincera. Não há riscos envolvidos ou despesas e você poderá, a qualquer momento, recusar-se a responder ou desistir da sua participação na pesquisa. Acreditamos que também o desconforto será mínimo, apenas o de responder a algumas questões sobre sua vida. A entrevista terá a duração aproximada de uma hora e meia. Ao final do estudo, depois de todas as análises, um relatório em linguagem acessível será encaminhado a todas as participantes que desejarem.

Quaisquer informações adicionais ou esclarecimentos acerca dessa pesquisa e sua metodologia poderão, a qualquer momento, ser obtidos junto à Pesquisadora Manuela Beltrão Oliveira e Silva, pelos telefones 32241608 (RES.), ou 81159686 (Celular), pelo e-mail silvamanu@bol.com.br ou, no Laboratório de Psicologia Experimental, do Programa de Pós Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento da Universidade Federal do Pará - UFPA, Rodovia Rua Augusto Corrêa, S/N - Cep - 66075-510 – Guamá- Belém - Pará

Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da UFPA.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Nome:

End:

Fone:

Reg. Conselho

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, declaro que li as informações acima sobre a pesquisa, que me sinto perfeitamente esclarecido sobre o conteúdo da mesma, assim como seus riscos e benefícios. Declaro ainda que, por minha livre vontade, aceito participar da pesquisa cooperando com a coleta de material para exame.

Belém, ____/____/____

Assinatura do sujeito da pesquisa ou do responsável

- Sim, desejo receber um relatório final deste trabalho pelo correio.
- Não desejo receber um relatório final deste trabalho pelo correio.

ANEXO 2

Código

Muito obrigada pela sua participação. Vamos iniciar o questionário pedindo que você nos informe alguns dados pessoais, como os nomes e as ocupações das pessoas da família. Os dados que podem identificá-la e a sua família não serão disponíveis durante a análise.

Folha de Relatório

Cidade: _____

Nome da mãe (respondente): _____

Endereço: _____

Telefone: _____

Nome do aplicador: _____

Data da aplicação: ___/___/___ Início: ___ h: ___ min Duração: _____

Observações sobre a aplicação (dificuldade no entendimento de algum item, local da aplicação, etc.). _____

Nome do verificador: _____

Data e hora da verificação: _____

Observações: _____

Nome do digitador: _____

Observações: _____

Data e hora da digitação: _____

Dados da família

Código

Informações demográficas

1- Local de residência

- Belém..... 1
- Salvador..... 2
- Rio de Janeiro.....3
- São Paulo.....4
- Florianópolis.....5
- Vitória6

2 - Contexto

- Capital..... 1
- Interior..... 2

3 – Número de pessoas

POR FAVOR, VOCÊ PODE INFORMAR QUEM SÃO AS PESSOAS QUE MORAM AQUI NA SUA CASA, SEM CONTAR OS EMPREGADOS?
NÃO SE ESQUEÇA DE SE INCLUIR TAMBÉM.

• **Total:** _____ **pessoas**

4 – Quem vive na casa

OBRIGADA! VOCÊ PODERIA ME DIZER QUEM SÃO ESSAS PESSOAS QUE VIVEM NA SUA CASA?

Anote idade

- Respondente 1 →

--	--

 Anos
- Marido / companheiro 2 →

--	--

 Anos

Anote número de pessoas

- Filhos de 0 a 4 anos 3 → Quantos? _____
- Filhos de 5 a 8 anos 4 → Quantos? _____
- Filhos de 9 a 12 anos 5 → Quantos? _____
- Filhos de 13 a 16 anos 6 → Quantos? _____
- Filhos com mais de 16 anos 7 → Quantos? _____
- Outras crianças e jovens menores de 18 anos (ex. enteados ou adotados, de criação, filhos de parentes e amigos) 8 → Quantos? _____
- Outros parentes adultos 9 → Quantos? _____
- Amigos adultos 10 → Quantos? _____

Total de pessoas declaradas na P.4: _____

Para a entrevistadora: A entrevistada terá diante de si na aplicação um questionário em branco, sem as instruções para que possa acompanhar as perguntas.

- 1) Some o número de pessoas citadas na P. 4 e veja se confere com a resposta da P.3.
- 2) Verifique a resposta da P.3 e classifique a composição familiar conforme opções a seguir.

5 - Composição familiar:

- Família nuclear (pai, mãe e filhos) 1
- Família nuclear estendida (pai, mãe, filhos e outros parentes e amigos)..... 2
- Família mononuclear (mãe e filhos)..... 3
- Família mononuclear estendida (mãe, filhos e outros parentes e amigos) 5

6) Escolaridade

- A) QUAL A SUA ESCOLARIDADE? QUANTOS ANOS CONCLUÍDOS? _____
- B) E A DO SEU MARIDO / COMPANHEIRO? QUANTOS ANOS CONCLUÍDOS? _____
- C) O QUE VOCÊ/ SEU MARIDO CONCLUÍRAM? ENSINO FUNDAMENTAL? MÉDIO? SUPERIOR? PÓS-GRADUAÇÃO?

Para a entrevistadora:

Assinale no quadro abaixo, a escolaridade da respondente.

	Respondente	Marido/ companheiro
• Não alfabetizado	1	1
• Ensino fundamental incompleto: primário incompleto	2	2
• Ensino fundamental incompleto: primário completo e ginásio incompleto	3	3
• Ensino fundamental completo	4	4
• Ensino médio incompleto	5	5
• Ensino médio completo	6	6
• Ensino superior incompleto	7	7
• Ensino superior completo	8	8
• Pós-graduação	9	9
• Não sabe	10	10
• Não tem marido / companheiro na casa.....	-	11

Eenda familiar

FOLHA DE CÁLCULO DE RENDA

7 - Renda familiar mensal (mês passado)

Entrevistadora: adapte o texto abaixo de acordo com a composição familiar.

Por favor, vamos ver quanto você, seu marido e outros da casa ganham por mês. Vamos pensar no mês passado...

Entrevistadora: inclua salários, gorjetas, bicos, pensão, rendas de aluguel e outro capital, ajudas financeiras sistemáticas, etc. Registre sempre com,00. Se a respondente não souber, anote NÃO SABE.

--

	Salário	Outros rendimentos	TOTAL (R\$)
Respondente			
Marido/companheiro			
Outro (anote abaixo parentesco)			
Outro (anote abaixo parentesco)			
Outro (anote abaixo parentesco)			
Outro (anote abaixo parentesco)			
Outro (anote abaixo parentesco)			
TOTAL (R\$)			

Renda familiar total do mês passado

Obrigado(a)! Existe(m) algum(ns) mês(es) do ano no(s) qual(is) a renda total é muito maior ou menor do que a do mês passado?

- Sim..... 1
- Não.....(PULE P/ P 8.) 2
- Não sei(PULE P/ P 8) 3

A renda nesse(s) outro(s) mês(es) é muito maior ou muito menor?

- Muito maior 1
- Muito menor..... 2

Quantos meses são esses de rendimento muito _____ (RESPOSTA DA PERGUNTA ANTERIOR)?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----

Quanto é esse rendimento (maior ou menor)? _____

Entrevistadora: a) se não houver variação nos meses, verifique a renda familiar TOTAL do mês passado e classifique conforme opções abaixo. b) se houver, faça a soma da renda dos diferentes meses e calcule a média e classifique conforme opções abaixo.

- | | | | |
|-------------------------------|---|-----------------------------------|----|
| • Menos de R\$100,00..... | 1 | • R\$801,00 a R\$1.000,00 | 8 |
| • R\$101,00 a R\$200,00 | 2 | • R\$1.001,00 a R\$1.300,00 | 9 |
| • R\$201,00 a R\$300,00 | 3 | • R\$1.301,00 a R\$1.600,00 | 10 |
| • R\$301,00 a R\$400,00 | 4 | • R\$1.601,00 a R\$2.000,00 | 11 |
| • R\$401,00 a R\$500,00 | 5 | • R\$2.001,00 a R\$3.000,00 | 12 |
| • R\$501,00 a R\$600,00 | 6 | • R\$3.001,00 a R\$4.000,00 | 13 |
| • R\$601,00 a R\$800,00 | 7 | • Acima de R\$4.000,00 | 14 |

8 – Número de cômodos da residência

Quantos cômodos tem essa casa? (Incluir quarto, cozinha, banheiro e varanda): _____.

Entrevistadora: O próximo tópico é o da classificação social. Além das informações padronizadas solicitadas, faça abaixo observações sobre tudo o que considerar relevante em relação à condição da família.

Observações: _____

Classificação social

9 – Sistema de classificação social para o meio urbano

Entrevistadora: verifique com a respondente se a família possui os itens abaixo.

	Não tem	Tem (Quantidade)					
		1	2	3	4	5	6 ou +
• Televisão em cores	0	2	3	4	5	5	5
• Vídeo cassete/DVD	0	2	2	2	2	2	2
• Rádio	0	1	2	3	4	4	4
• Banheiro	0	2	3	4	4	4	4
• Empregada mensalista	0	2	4	4	4	4	4
• Aspirador de pó	0	1	1	1	1	1	1
• Máq. Lavar roupa	0	1	1	1	1	1	1
• Automóvel de passeio	0	2	4	5	5	5	5

GELADEIRA E FREEZER	
• Não possui	0
• Possui geladeira sem freezer	2
• Possui geladeira duplex ou freezer	3

CLASSE (CCE BR)	
• A1 (30 a 34)	1
• A2 (25 a 29)	2
• B1 (21 a 24)	3
• B2 (17 a 20)	4
• C (11 a 16)	5
• D (06 a 10)	6

ESCOLARIDADE DO CHEFE DA CASA / DA RESPONDENTE		
	C.C.E.BR	
	CH	ENT
• Analfabeto/prim.incompl	0	#
• Prim.compl./gin.incompl	1	#
• Gin.compl./col.incompl.	2	#
• Col.compl./superior inc.	3	#
• Superior completo	5	#
TOTAL DE PONTOS:		

Código

Informações sobre a família de origem da mãe

1. Onde você foi criada?

- Zona urbana (cidade) 1
- Zona rural (vila, sítio) 2

Nome do município/cidade: _____

2. Você tem um trabalho remunerado?

- Não..... 1
- Sim..... 2 _____ horas/dia _____ dias/semana

3. Você tem religião, qual?

- Não..... 1
- Sim..... 2 Qual ? _____

História reprodutiva

Obrigada por sua colaboração até agora. Vamos falar um pouco agora de suas gestações e filhos. Vou perguntar quantos teve e pedir algumas informações sobre eles.

Para a entrevistadora: preencher com a mãe a Tabela abaixo, perguntando cada item para todas as crianças. Fazer as perguntas e apresentar as alternativas, escrevendo o número correspondente à resposta.

1. Filhos

Informações	Cri. 1	Cri. 2	Cri. 3	Cri. 4	Cri. 5	Cri. 6
Nome da criança						
Idade da mãe no nascimento						
Idade do pai no nascimento						
Anos após o relacionamento						
Nasceu vivo (sim=1, não=2)						
Peso ao nascer						
Está vivo? (sim=1, não=2)						
Sexo (M=1, F=2)						
Planejado? (sim=1, não=2)						
Desejado (sim=1, não=2)						
Exames médicos pré-natais durante a gestação? (sim=1, não=2)						
Assistência no parto? (sim, em hospital ou clínica=1; sim, em casa=2; não=3)						
Até que idade a criança foi (ou será) amamentada? Amamentação (> de 6 meses=1; < de 6 meses=2; não=3)						
Consultas médicas com pediatra (1º. Ano de vida) (regularmente=1; quando fica doente=2; não=3)						
Recebeu as vacinas recomendadas? (sim, todas (BCG, três doses de DPT e três de polio)=1; algumas delas=2; nenhuma delas=3)						
Até quantos meses (anos) a criança dormiu no quarto dos pais?						
Nos primeiros seis meses, quem mais dormia no mesmo cômodo da criança? (ninguém=1; outros irmãos ou outras crianças=2; toda a família=3; apenas os pais=4; outros adultos que não são da família=5)						
Entre seis meses e um ano, quem mais dormia no mesmo cômodo da criança? (ninguém=1; outros irmãos ou outras crianças=2; toda a família=3; apenas os pais=4; outros adultos que não são da família=5)						
Onde a criança dorme? (sozinha=1; com outros irmãos ou outras crianças=2; com os pais=3; com toda família=4; com outros adultos que não são da família=5)						
Tem sua própria cama/berço, esteira ou rede? (sim=1, não=2)						
Freqüenta (se tiver menos de 6 anos) ou frequentou (se for mais velho) creche ou escolinha? (sim=1, não=2)						

Código

Para a entrevistadora: Se a resposta for sim, anotar entre que filhos, e o que aconteceu, se a mãe quiser dizer.

Investimento e cuidado

Agora vamos falar um pouco mais sobre seus filhos. Por favor, responda as próximas perguntas pensando em seu filho ou filha **mais novo(a)** que tem menos de 6 anos.

Quem é? Nome da criança: _____ Qual a idade dele ou dela agora?
 _____ Ótimo, então pense nele ou nela ao responder.

1 - Quem escolheu o nome da criança?

- Você.....1
- O pai.....2
- Os pais.....3
- Avô materno.....4
- Avó materna.....5
- Avô paterno.....6
- Avó paterna.....7
- Outra pessoa da família.....8 Quem? _____
- Outra(s) pessoa(s).....9 Quem? _____

2 – A escolha do nome foi uma homenagem?

- Sim, a você.....1
- Sim, ao pai.....2
- Sim, aos pais.....3
- Sim, ao avô materno.....4
- Sim, à avó materna.....5
- Sim, ao avô paterno.....6
- Sim, à avó paterna.....7
- Sim, a outra pessoa da família.....8 Quem? _____
- Sim, a outra(s) pessoa(s).....9 Quem? _____
- Não10

3 – Houve outro motivo?

- Não1
- Sim..... 2 Qual? _____

4 - A criança tem os sobrenomes:

- Do pai.....1
- Da mãe.....2
- De ambos3
- De outros.....4 Quem? _____

5 - Com quem **você** acha que seu filho se parece?

- Você.....1
- O pai.....2
- Avô materno.....3
- Avó materna.....4
- Avô paterno.....5
- Avó paterna.....6
- Outra pessoa da família.....7 Quem? _____
- Outra pessoa.....8 Quem? _____
- Ninguém.....9

6 - Com quem **o pai** acha que a criança se parece?

- Você.....1
- O pai.....2
- Avô materno.....3
- Avó materna.....4
- Avô paterno.....5
- Avó paterna.....6
- Outra pessoa da família.....7 Quem? _____
- Outra pessoa.....8 Quem? _____
- Ninguém.....9

7 - Com quem você acha que se parecia, quando criança?

- Com minha mãe.....1
- Com meu pai.....2
- Com meu avô materno.....3
- Com minha avó materna.....4
- Com meu avô paterno.....5
- Com minha avó paterna.....6
- Outra pessoa da família.....7 Quem? _____
- Outra pessoa.....8 Quem? _____
- Ninguém.....9

Agora vamos continuar falando um pouco mais sobre seus filhos. Por favor, responda as próximas perguntas pensando em seu filho ou filha **mais novo(a)** que tem menos de 6 anos.

Quem é? Nome da criança: _____ Qual a idade dele ou dela agora?
 _____ Ótimo, então pense nele ou nela ao responder.

Vamos falar agora sobre as rotinas atuais desse seu filho ou filha e suas ao cuidar dele.

Considere um dia normal da semana, por exemplo, ontem, ou a última sexta feira:

1. Quantas horas você ficou com a criança, desde que acordou até a hora de dormir?
 _____ horas

No período em que a criança ficou em casa, ela:

2. Brincou sozinha?

- Não1

Sim..... 2 Quantas horas? _____

3. Brincou com outras crianças?

• Não1

Sim..... 2 Quantas horas? _____

4. Enquanto a criança estava brincando, algum adulto ficou tomando conta?

Não.....1

Sim.....2

5. Quem foi a pessoa que mais tomou conta dela nesse dia?

Você (Mãe).....1

Pai.....2

Irmão ou irmã.....3

Avô, avó.....4

Outro parente.....5

Vizinha(o).....6

Uma babá.....7

Outros.....8 Quem? _____

Ainda pensando **no seu (sua) filho (a) mais novo(a)**, lembre-se da sua rotina com essa criança, quando tinha menos de dois anos (ou da rotina atual, caso essa criança ainda esteja nessa fase):

Para a entrevistadora: Para cada item, pergunte o quanto a mãe realizou essas atividades. Leia a afirmação, mostre no questionário que está diante da entrevistada, leia as opções e peça que indique sua resposta.

a) O quanto você realizou cada uma dessas atividades com a criança? De 1=nunca, até 5=sempre.

	Nunca 1	Raramente 2	Às vezes 3	Quase sempre 4	Sempre 5
1. Socorrer quando está chorando.					
2. Alimentar.					
3. Manter limpa.					
4. Cuidar para que durma e descanse.					
5. Não deixar que passe frio ou calor.					
6. Carregar no colo.					
7. Ter sempre por perto.					
8. Abraçar e beijar.					
9. Dormir junto na rede ou cama.					
10. Tentar evitar que se acidente (cuidados de segurança).					
11. Fazer cócegas.					
12. Fazer massagem.					
13. Deixar livre para correr, nadar, trepar.					
14. Brincadeiras de luta, de se embolar (corporais)					
15. Fazer atividades físicas.					
16. Dar brinquedos.					
17. Jogar jogos.					
18. Pendurar brinquedos no berço.					
19. Ver livrinhos juntos.					
20. Mostrar coisas interessantes.					
21. Conversar.					
22. Explicar coisas.					
23. Ouvir o que tem a dizer.					
24. Responder a perguntas.					
25. Ficar frente a frente, olho no olho.					

Para a entrevistadora: Para cada item, pergunte o quanto a mãe acha importante. Leia a afirmação, mostre um cartão com as opções, leia as mesmas e peça que indique sua resposta.

b) O quanto você avalia cada uma dessas atividades em termos de importância para você e seu filho? De 1= pouco importante a 5= muito importante.

	Pouco importante 1	Razoavelmente importante 2	Mais ou menos importante 3	Importante 4	Muito importante 5
1. Socorrer quando está chorando.					
2. Alimentar.					
3. Manter limpa.					
4. Cuidar para que durma e descanse.					
5. Não deixar que passe frio ou calor.					
6. Carregar no colo.					
7. Ter sempre por perto.					
8. Abraçar e beijar.					
9. Dormir junto na rede ou cama.					
10. Tentar evitar que se acidente (cuidados de segurança).					
11. Fazer cócegas.					
12. Fazer massagem.					
13. Deixar livre para correr, nadar, trepar.					
14. Brincadeiras de luta, de se embolar (corporais)					
15. Fazer atividades físicas.					
16. Dar brinquedos.					
17. Jogar jogos.					
18. Pendurar brinquedos no berço.					
19. Ver livrinhos juntos.					
20. Mostrar coisas interessantes.					
21. Conversar.					
22. Explicar coisas.					
23. Ouvir o que tem a dizer.					
24. Responder a perguntas.					
25. Ficar frente a frente, olho no olho.					

ETNOTEORIAS PARENTAIS

Comparação de metas de socialização

Vou ler alto alguns pares de metas que os pais podem ter para seus filhos e gostaria de ouvir sua opinião sobre o quão importante essas metas são para uma criança. Quero saber o quão importante é que uma criança atinja uma meta específica em comparação com outra. Vou comparar diferentes pares, e por isso cada meta aparecerá várias vezes. Eu gostaria que você me dissesse qual das metas é mais importante, a primeira ou a segunda de cada dupla, ou se elas têm a mesma importância.

É mais importante que a criança [A] ou [B]?

Que meta é mais importante?

	←	=	→	
1. desenvolva talentos e interesses pessoais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a compartilhar coisas com os outros
2. aprenda a respeitar pessoas mais velhas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda que é uma pessoa única, com características próprias
3. aprenda a ser forte, segura.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a fazer o que seus pais dizem
4. aprenda a manter a harmonia social	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a respeitar pessoas mais velhas
5. aprenda a expressar suas preferências muito claramente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	desenvolva talentos e interesses pessoais
6. aprenda a fazer o que seus pais dizem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a manter a harmonia social
7. aprenda que é uma pessoa única, com características próprias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	desenvolva talentos e interesses pessoais
8. aprenda a compartilhar coisas com os outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a expressar suas preferências muito claramente
9. aprenda a respeitar pessoas mais velhas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a fazer o que seus pais dizem
10. aprenda a manter a harmonia social	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	desenvolva talentos e interesses pessoais
11. aprenda a fazer o que seus pais dizem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a expressar suas preferências muito claramente
12. aprenda a compartilhar coisas com os outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a respeitar pessoas mais velhas
13. aprenda que é que é uma pessoa única, com características próprias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a manter a harmonia social
14. aprenda a ser forte, segura.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a compartilhar coisas com os outros
15. aprenda a expressar suas preferências muito claramente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a respeitar pessoas mais velhas
16. aprenda que é uma pessoa única, com características próprias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a ser forte, segura.
17. desenvolva talentos e interesses pessoais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a respeitar pessoas mais velhas
18. aprenda a manter a harmonia social	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a compartilhar coisas com os outros
19. aprenda que é uma pessoa única, com características próprias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a fazer o que seus pais dizem
20. aprenda a respeitar pessoas mais velhas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a ser forte, segura.
21. aprenda a expressar suas preferências muito claramente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a manter a harmonia social
22. aprenda a compartilhar coisas com os outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda que é uma pessoa única, com características próprias
23. aprenda a ser forte, segura.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	desenvolva talentos e interesses pessoais
24. aprenda a expressar suas preferências muito claramente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a ser forte, segura.
25. aprenda a fazer o que seus pais dizem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a compartilhar coisas com os outros
26. aprenda a expressar suas preferências muito claramente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda que é uma pessoa única, com características próprias
27. desenvolva talentos e interesses pessoais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a fazer o que seus pais dizem
28. aprenda a ser forte (influyente, poderoso, dinámico)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	aprenda a manter a harmonia social

Práticas dos pais durante o primeiro ano

A seguir você vai encontrar uma seleção de frases sobre como é a maneira correta de uma mãe lidar com seu bebê ou filho pequeno. Algumas coisas podem ser mais familiares a você e outras não. Talvez você concorde com umas frases e não concorde com outras. Por favor, pense em um bebê de mais ou menos três meses de idade quando eu ler cada frase, e diga se concorda ou não com um número de 1 a 5. Não pense muito sobre cada frase, reaja **espontaneamente!**

	<i>Concordo</i>				
	1	2	3	4	5
	Nem um pouco	Um pouco	Mais ou menos	Muito	Completamente
1. É importante embalar (ninar) um bebê que chora para consolá-lo.					
2. Dormir a noite toda deve ser treinado o mais cedo possível.					
3. Não é necessário atender imediatamente um bebê que chora.					
4. Nunca é cedo demais para se começar a dirigir a atenção do bebê para objetos e brinquedos.					
5. Ginástica faz um bebê forte.					
6. Se um bebê está enjoadinho, deve ser logo pego no colo.					
7. É bom para o bebê dormir sozinho.					
8. Quando um bebê chora deve-se dar o peito a ele imediatamente.					
9. Deve-se deixar que os bebês chorem um pouco para ver se eles se consolam sozinhos.					
10. Um bebê deve sempre estar perto de sua mãe, para que ela possa reagir imediatamente a seus sinais.					

Metas de desenvolvimento

Agora você vai encontrar uma lista de opiniões sobre metas que os pais vão tentar alcançar no desenvolvimento de seus filhos durante seus *primeiros três anos de idade*. Vou ler uma da cada vez. Por favor, expresse se concorda ou não concorda **espontaneamente** da mesma forma que antes.

Durante os primeiros três anos de vida, as crianças deveriam:

	Concordo				
	1 Nem um pouco	2 Um pouco	3 Mais ou menos	4 Muito	5 Completamente
1. aprender a controlar emoções.					
2. desenvolver independência.					
3. desenvolver auto-confiança.					
4. aprender a obedecer a seus pais.					
5. aprender a obedecer a pessoas mais velhas.					
6. aprender a cuidar do bem-estar dos outros.					
7. desenvolver um senso de auto-estima.					
8. aprender a animar os outros.					
9. desenvolver competitividade.					
10. desenvolver um senso de identidade					

Código

Escala de Alocentrismo familiar

Agora você vai encontrar uma lista de características que as pessoas podem ter. Eu vou falar uma da cada vez, por favor, expresse se concorda ou não concorda com elas, **sem pensar muito**, da mesma forma que antes.

	Concordo				
	1 Nem um pouco	2 Um pouco	3 Mais ou menos	4 Muito	5 Completamente
1. Sou muito parecida com meus pais.					
2. Trabalho duro para agradar minha família.					
Faço o que sinto mesmo que isto desagrade meus pais.					
As conquistas da minha família me fazem sentir orgulhosa.					
O fato de eu me relacionar bem com minha família de origem é um sinal de minha maturidade.					
Depois que você constituiu sua família, seus pais não deveriam mais se envolver em decisões importantes da sua vida.					
As opiniões da minha família são importantes para mim.					
Saber que posso contar com minha família me deixa feliz.					
Vou cuidar dos meus pais quando eles ficarem velhos.					
Se alguém da minha família tem um fracasso, sinto-me responsável.					
Mesmo estando longe de casa, devo levar em conta os valores dos meus pais.					
Eu me envergonharia se negasse aos meus pais algo que eles me pedissem.					
Minha felicidade depende da felicidade dos meus pais.					
Tenho certas tarefas e obrigações na minha família.					
Há muitas diferenças entre eu e outros membros da minha família.					
Penso que é importante manter uma relação amistosa com a minha família a qualquer custo.					
Não devo dizer o que me passa pela cabeça se isto aborrecer minha família.					
Minhas necessidades são diferentes daquelas da minha família.					
Depois que sair da casa dos meus pais, não preciso dar satisfações a eles.					
Respeito os desejos dos meus pais, mesmo quando diferem dos meus.					
É importante que as pessoas se sintam independentes da família em vários sentidos.					

ANEXO 3

Manual de procedimentos

para coleta de dados



Fase 1: obtenção da amostra

- Esta fase engloba a busca inicial, o contato e os convites às possíveis mães participantes.

OBS: - Lembre-se que serão estudadas mães, com mais de 20 anos de idade e com pelo menos uma criança com idade entre 0 e 6 anos de idade.

- Somente pessoas do sexo feminino deverão ser entrevistadores em função da natureza das perguntas que serão feitas às mães.

A - BUSCA INICIAL: PROCEDIMENTO
--

- ☛ As mães participantes deverão ser indicadas pelos membros do grupo de pesquisa, por pessoas conhecidas pelos mesmos (vizinhos, amigos, pediatras etc), ou por instituições de ensino ou de saúde que possibilitem ao pesquisador o acesso a mães que se encaixem ao perfil da pesquisa.

B - CONVITE E CONTATO INICIAL: PROCEDIMENTO
--

- ☛ As mães, ao serem convidadas a participar, receberão explicações sobre o nosso grupo de pesquisa e sobre o estudo que estamos realizando.
- ☛ Passos a serem seguidos no contato inicial:
 1. **Apresentação:** Nome, instituição que representa e grupo de pesquisa.
 2. **Informações sobre a pesquisa:** Detalhes sobre a pesquisa e sua importância; sobre os instrumentos utilizados na coleta e as questões éticas.
 3. **Convite:** Convidar a mãe a participar, informando que a participação é voluntária, e que o local e a hora para aplicação dos instrumentos são os que melhor se encaixarem na sua rotina.
 4. **Marcação de dia, hora e local:** Marcar o local, dia e hora para a visita mais conveniente para a mãe. Registrar em um local seguro (agenda ou planilha de contatos). *Importante ter os instrumentos em mãos caso ela queira responder imediatamente. Sugestão: fazer um cartão de visitas com informações de identificação (instituição, e-mail, endereço, telefone, etc.) para entregar.*
 5. **Agradecimento:** Agradecer a aceitação em participar da pesquisa e deixar com a mãe seus contatos (telefones e e-mail) para que ela possa sanar futuras dúvidas que possam surgir, ou avisar caso ocorra algum imprevisto e seja necessário marcar novo horário e local.

Segue um exemplo de como abordar às mães no contato inicial:

Exemplo: (SUGESTÃO escrita de uma forma aproximadamente falada)

Sugestão alternativa:

Oi, meu nome é Fulana. Eu sou estudante de Psicologia (ou outra coisa) da universidade tal. Nós estamos fazendo uma pesquisa sobre criação de filhos, o que é que as mulheres pensam sobre esse assunto. Nós estamos estudando as condições de vida da pessoa atualmente, como foi a infância da pessoa, os problemas que ela teve, os problemas que está tendo agora, como está lidando com a criação dos filhos, essas coisas. Nós vamos precisar de mais ou menos uma hora e meia para responder tudo e se você precisar parar para fazer alguma coisa, não tem importância, nós podemos esperar.

A finalidade da pesquisa é entender melhor como essa tarefa de criar os filhos tem a ver com as condições de vida da pessoa, agora e no passado. E isso pode ser importante, porque nós sabemos que a saúde da criança e o que ela vai ser no futuro têm a ver também com a forma como ela foi criada.

Você não é obrigada a participar da pesquisa. Não se trata de cadastro para benefícios. Você não vai ganhar nada por participar, nem vai perder. Se você quiser participar, você estará ajudando a ciência, os cientistas, a entender melhor o assunto. Isso é muito importante para a sociedade, porque a ciência pode ajudar os profissionais de saúde e de educação a tratarem as crianças e as famílias de uma maneira melhor.

Tudo o que você disser será confidencial. Nós vamos anotar seu nome e endereço numa folha separada, somente para poder corrigir algum erro que venha a ser encontrado mais tarde. Os questionários com suas respostas vão receber um número, de modo que as pessoas que vão analisar os questionários não vão saber quem foi a pessoa que deu aquelas informações.

Se você aceitar participar, nós vamos precisar que você assine este termo, declarando que concorda em participar da pesquisa e que está fazendo isso de sua livre e espontânea vontade. Esse documento não traz nenhum prejuízo para a pessoa, ele é apenas uma garantia de que o cidadão não foi forçado a participar de uma coisa que ele não sabe o que é, ou que ele não concorda.

Você pode perguntar qualquer coisa e também não é obrigada a responder tudo que for perguntado. Se você não gostar de alguma pergunta, você pode ficar à vontade e dizer que não quer responder. Se aceitar participar, você também pode mudar de idéia no meio e desistir. Mas, é claro que nós queremos muito sua participação e vamos dar toda explicação que você precisar e quiser perguntar.

Nós vamos deixar com você uma cópia do Termo de Consentimento e nossos endereços, para o caso de você querer saber alguma coisa no futuro.

Essa pesquisa está sendo feita em vários outros lugares do Brasil, na capital e no interior.

É claro que outras coisas podem acontecer, como, por exemplo, ela não aceitar ou pedir mais informação antes de aceitar. Mediante aceitação e as dúvidas tendo sido sanadas, combine com a mãe o dia, a hora e o local e agradeça a sua participação.

Lembre-se: sempre levar um conjunto de instrumentos caso a mãe queira responder imediatamente.

Lembre de levar um envelope para colocar o termo de consentimento assinado e os dados que identifiquem as mães. Leve também um tubo de cola para lacrar o envelope e uma etiqueta para "lacrar" o fecho desse envelope. Lembre-se de que o envelope será fechado na frente das mães e na etiqueta será escrito o respectivo

código. Em TODOS os questionários que serão por elas respondidos o entrevistador deve escrever o código da participante no local adequado.

- ☛ Marcar o local, dia e hora para a visita e registrar em um local seguro (agenda ou planilha de contatos).
- ☛ Deixar com a mãe um cartão de visitas contendo: a) identificação do pesquisador, b) instituição que faz parte, c) formas de contatá-lo (telefones e e-mail).
- ☛ Separar uma cópia do folheto explicativo e entregar para as mães que farão parte da amostra.
- ☛ Lembrar de destacar seu telefone no folheto explicativo para que a mãe possa entrar em contato no caso de haver qualquer imprevisto.



Fase 2: Aplicação dos Instrumentos

➤ Esta é considerada a fase crítica da pesquisa, pois corresponde a coleta de dados. Os procedimentos precisam ser aplicados com precisão para evitar:

1. perda de informações;
2. mau preenchimento dos instrumentos;
3. entendimento inadequado dos procedimentos a serem seguidos; e
4. contaminações da hora das respostas.

Por essas razões é importante ter conhecimento dos passos a serem seguidos, e preparar-se com antecedência. Cada instrumento tem uma forma diferente de ser preenchido. O pesquisador deve estar apto a conduzir a coleta de dados de forma imparcial, e a responder todas e quaisquer dúvidas que os participantes tenham sobre os instrumentos e a forma de respondê-los.

Para que a análise dos dados seja possível e relevante cientificamente, é de extrema importância que os dados tenham sido coletados de maneira adequada.

A – PREPARAÇÃO PARA A VISITA:

Ao preparar-se para fazer a visita, lembre-se de separar o material necessário para levar, ou seja:

- ☛ Separar uma cópia dos instrumentos: Sempre leve um quite reserva, caso aconteça algum imprevisto.
- ☛ Separar os **formulários de consentimento** (que a mãe deverá assinar). Uma cópia para a mãe, e outra que permanece com o pesquisador.
- ☛ Rever o material e os procedimentos de aplicação.
- ☛ Separar canetas (no mínimo duas).

- ☛ Um envelope para guardar o formulário de identificação e o consentimento informado
- ☛ cola e 1 etiqueta na qual será escrito o número do código que a mãe receberá (leve uma etiqueta a mais para qualquer eventualidade)

B – PREPARAÇÃO DO KIT DE INSTRUMENTOS

Os instrumentos devem ser organizados em Kits de aplicação.

Cada kit deve conter:

- ☛ 2 cópias do termo de consentimento livre e esclarecido: uma a ser entregue para a mãe entrevistada e outra que fica em posse do pesquisador. Ambas datadas e assinadas.
- ☛ 1 cópia de cada instrumento necessário para a realização de uma entrevista. É importante conferir se os instrumentos estão completos, sem falhas de impressão e devidamente organizados.
- ☛ 1 envelope de papel pardo para guardar os termos de consentimento e as folhas de registro com os dados pessoais da mãe entrevistada e sua família. Assim, dá-se ênfase ao caráter de confidencialidade dos dados pessoais. Cola para fechar o envelope e 1 etiqueta para ser colada no envelope (leve uma etiqueta extra)

Os instrumentos devem ser agrupados, em forma de Kit, com o auxílio de um clips de papel ou outro objeto que possibilite destacá-los um do outro. Grampos são inadequados para a montagem do Kit, pois os instrumentos devem ser entregues às mães um a um na hora da entrevista.

Dica: Estabelecer o cód. de identificação dos instrumentos no momento de montagem dos kits. Esse procedimento evita erros, facilita a armazenagem ordenada, a conferência, e contribui para o manuseio posterior dos instrumentos. Todos os documentos devem receber o cód., inclusive o envelope pardo.

B – VISITA PARA APLICAÇÃO DOS INSTRUMENTOS

Ao chegar no local combinado, faça uma ambientação com a mãe, cumprimentando-a e dando informações claras sobre o que ocorre durante a visita, tais como:

- ☛ ***Explicar que ela assinará o termo de consentimento e responderá aos instrumentos. (caso use o gravador, explicar que seu uso será apenas para complementar os dados já marcados)***
- ☛ Explicar à mãe que os questionários têm como objetivo levantar dados sobre a família da criança e conhecer as idéias da mãe sobre determinados assuntos.
- ☛ Explicar outras dúvidas que a mãe possa ter.
- ☛ Em seguida, mediante entendimento dos procedimentos a serem realizados, e já acomodados em algum lugar onde possam sentar, se dá início à aplicação dos instrumentos.

C - COMO DEVEM SER APLICADOS?

1 – *Formulário de consentimento:*

Deve-se entregar um formulário à mãe, ter um outro em mãos e ler em voz alta o que está escrito (a mãe acompanha a leitura do entrevistador). Ao término da leitura, caso a mãe concorde, pedir que assinhe,

2 – *Folha de registro e Dados Sócio-Demográficos:*

Após a assinatura do Termo de Consentimento, informar à mãe que serão solicitadas informações de identificação que constam na folha de registro e na folha de dados sócio-demográficos, que devem ser guardados em envelope fechado, junto ao termo de consentimento livre e esclarecido. Frisar que o envelope receberá uma etiqueta com código para que seus dados permaneçam em sigilo.

3 – *Aplicação dos instrumentos:*

- As questões de todos os instrumentos serão lidas para os participantes, cujas respostas serão preenchidas pela entrevistadora. Nesse momento é importante que a entrevistadora tenha o cuidado para ter uma leitura imparcial.
- Seguir corretamente as instruções que constam nos quadros cinza do instrumento.
- Um instrumento em branco, sem as instruções deverá ser entregue à participante, para que ela possa acompanhar a aplicação (no caso de mães analfabetas, isso não deve ser feito para evitar constrangê-las).

Alguns pontos que não podem ser esquecidos / Lembretes importantes

Ao ir embora:

- ☛ Agradecer a mãe pela sua participação e pela disponibilidade em recebê-lo(a).
- ☛ Entregar um presente de agradecimento.

Sugestão: Pode ser um brinquedo para a criança, um porta-retrato decorado (*biscuit*, madeira trabalhada, pinturas etc), ou outro “mimo” que sirva como “lembrancinha” para a mãe e para a criança. Outra possibilidade é entregar uma lata de leite em pó, ou outros complementos alimentares (Sustagen, Neston, Cereais etc); ou então, um pacote de fraldas, dependendo da idade da criança. Contudo, é necessário considerar o contexto onde ocorre a coleta de dados, ao oferecer o presente de agradecimento. Nas famílias menos favorecidas financeiramente nos parece mais interessante oferecer os complementos alimentares ou o pacote de fralda, enquanto nas famílias com melhor renda, a “lembrancinha” parece ser o mais adequado.

- ☛ Perguntar se a mãe pode indicar outras mães que tenham filhos com até 6 anos de idade e que aceitariam participar da pesquisa.



