



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

ELOISA HELENA TEIXEIRA FORTKAMP

**CRENÇAS E METAS DE SOCIALIZAÇÃO DE PAIS DE DOIS  
CONTEXTOS URBANOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE DO  
MODELO DE ORIENTAÇÃO DE *SELF***

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Doutor em Psicologia.

Orientador: Prof. Mauro Luis Vieira  
Coorientadora: Prof.<sup>a</sup> Ana Maria Xavier Faraco

FLORIANÓPOLIS  
2015

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

FORTKAMP, ELOISA HELENA TEIXEIRA  
CRENÇAS E METAS DE SOCIALIZAÇÃO DE PAIS DE DOIS  
CONTEXTOS URBANOS BRASILEIROS : UMA ANÁLISE DO MODELO DE  
ORIENTAÇÃO DE SELF / ELOISA HELENA TEIXEIRA FORTKAMP ;  
orientador, Mauro Luis Vieira ; coorientadora, Ana Maria  
Xavier Faraco. - Florianópolis, SC, 2015.  
192 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa  
Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa  
de Pós-Graduação em Psicologia.

Inclui referências

1. Psicologia. 2. Crenças Parentais. 3. Metas de  
Socialização. 4. Modelos Culturais de Socialização. 5.  
Autonomia. I. Vieira, Mauro Luis. II. Faraco, Ana Maria  
Xavier. III. Universidade Federal de Santa Catarina.  
Programa de Pós-Graduação em Psicologia. IV. Título.





*Dedico esta tese ao meu pai, porto seguro, que nos ensina todos os dias que é preciso coragem e força para enfrentar as adversidades do nosso caminho. Que tem mostrado que cada dia é único e merece ser vivido intensamente.*

*Dedico também às famílias que participaram desta pesquisa, em especial a um pai que me emocionou ao pedir para seu patrão dispensa de um dos seus três empregos para participar da entrevista. Relatou emocionadamente sua luta cotidiana, desde a madrugada para sustentar seus quatro filhos, e mesmo assim esteve presente na entrevista. Meu agradecimento e reconhecimento por contarem suas histórias que, segundo alguns deles, “os fizeram refletir sobre si mesmos e sobre os outros”, possibilitando-lhes ampliar sua visão de educação, de mundo e do outro, podendo assim construir outras histórias, diferentes das anteriores.*



## AGRADECIMENTOS

A Deus ...

pela amorosidade incondicional traduzida sempre nas palavras sábias do Padre Wilson Grow e nos seus gestos de humildade e doação que me fazem acreditar em um mundo mais humano e digno para todos;

por permitir que meus planos se realizassem;

por colocar as pessoas certas no meu caminho e por ter permitido que eu me mantivesse sempre perto delas;

ao parceiro amado Evandro, incentivador de todas as horas, que muito sabiamente me acompanhou neste processo de formação e sofreu comigo as dificuldades desta caminhada;

à Babi, doce, suave e sutil, que me encorajou sempre a seguir caminhos e que cotidianamente me fortalece com suas atitudes de coragem, respeito e ética;

à Paula, acolhedora, alegre e companheira, incentivadora nas horas em que tudo parecia desmoronar;

às minhas amadas vizinhas, que partiram durante meu processo de doutoramento e que deixaram um imenso aprendizado de fé e coragem e por isso mesmo uma lacuna grande, preenchida todos os dias pelas boas lembranças;

aos meus pais que nunca mediram esforços para proporcionar a mim e a meus irmãos uma educação digna e qualificada e que foram exemplos de importantes valores de vida, em especial, o respeito e a solidariedade;

aos meus irmãos, cunhados, sobrinhos, sogros e genros, que, amorosamente, estiveram ao meu lado, me encorajando nas decisões e segurando a minha mão;

ao professor Mauro, atento, zeloso, paciente, por ter me orientado e compartilhado seu amplo conhecimento, agradeço seu exemplo de dedicação e seriedade;

à estimada professora Ana Maria X. Faraco, meu porto seguro em muitos momentos, pelo zelo e pela postura ética com que conduziu seus ensinamentos;

à AMIGA Elfy, por ensinar-me que a luz se faz na caminhada e que é Deus quem sempre está no controle de nossas vidas e ainda lembrar sempre que laços de amizade são tesouros que temos que preservar para toda a vida;

à AMIGA Jodete, que incentivou-me a trilhar os caminhos do doutorado e esteve carinhosamente sempre ao meu lado;

à amável e generosa AMIGA Carol Zunino, simples, sábia e imensamente acolhedora, por reservar bons ensinamentos neste processo de formação e acolher minhas angústias e me auxiliar no processo final de tese;

à gentil, acolhedora e competente professora Ana Tomás de Almeida, luz no meu caminho e exemplo de retidão e paixão pela docência. Aprendi que ensinar é agarrar com paixão aquilo que acreditamos transmitir;

a todo o corpo docente do programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFSC, em especial ao professor Adriano Henrique Nuenberg, pela sabedoria, simplicidade e alegria em transmitir conhecimentos; à professora Maria Aparecida Crepaldi, pelas sábias palavras nos momentos certos, à professora Carmem Leontina Ojeda O. Campo Moré, pela sensibilidade, sabedoria e carinho; à professora Daniela Schneider, exemplo de competência no ensino, e ao professor Roberto Cruz, pelos ensinamentos preciosos nas questões metodológicas;

às equipes das creches pesquisadas, pela atenção e compromisso com a pesquisa;

aos colegas do NEP e DI, Gabriela Mello Sabag e João Portes, pelo auxílio nas análises dos juízes;

aos servidores do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, pela competência e presteza na realização de seus trabalhos;

às colegas do PPGP/UFSC, Rejane Farias, Carina Bossardi, Camila Volpato, Luana Raimundo, Mariana, Thais Zavarese e Lauren Beltrão, pelas valiosas conversas e discussões que enriqueceram as experiências deste período de formação.

à equipe do NEP e DI, companheiros de muitas discussões e grandes aprendizados;

ao corpo docente e técnico do NDI, que corajosamente assumiu demandas para permitir possível a minha formação. Meu sincero muito obrigada;

às diretoras e coordenadoras pedagógicas das duas unidades de educação infantil pesquisadas, pela atenção e comprometimento com o desenvolvimento da pesquisa;

à Nilva, minha fiel companheira de muitos momentos, que assumiu muitas demandas domésticas para que eu pudesse ter a tranquilidade de estudar;

à estimada e admirada Natália Fernandes, um dos portos seguros em Braga/Portugal. Seguramente um exemplo de luta pelos direitos de todas as crianças do mundo;

à CAPES, pela bolsa de estágio de doutoramento em Braga/Portugal, concedida no segundo semestre de 2013.



*De tudo ficaram três coisas  
A certeza de que estamos começando...  
A certeza de que é preciso continuar...  
A certeza de que podemos ser interrompidos... antes de terminar  
Fazemos da interrupção um caminho novo...  
Da queda, um passo de dança...  
Do medo, uma escada...  
Do sonho, uma ponte...  
Da procura, um encontro  
Fernando Sabino*



Fortkamp, E. H. T. *Crenças e Metas de Socialização de Pais de dois Contextos Urbanos Brasileiros: Uma Análise do Modelo de Orientação de Self*. Florianópolis, 2015. Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientador: Mauro Luís Vieira; Coorientadora: Ana Maria Xavier Faraco

## Resumo

Estudos sobre processos de socialização, baseados em autonomia e interdependência, têm evidenciado três principais modelos de orientação do *self*: o primeiro orientado para interdependência em que predominam as dimensões de heteronomia e relação, com ênfase na auto-regulação. O segundo, orientado para independência, enfatiza as dimensões de autonomia e separação, com ênfase no auto aperfeiçoamento, o terceiro, denominado autônomo-relacional, que prioriza o *self* autônomo na ação e relacional na proximidade interpessoal. Características sociodemográficas, culturais e ambientais impactam nesses modelos com efeitos e consequências nos cuidados e metas de socialização parentais. O presente estudo investigou diferenças e semelhanças vinculadas às crenças parentais e metas de socialização e fatores correlatos que orientam as práticas e expectativas dos pais em dois contextos urbanos brasileiros, com diferentes níveis de escolaridade. Participaram deste estudo 24 pais e mães de cada contexto, com filhos de 4 a 6 anos de idade. Os dados derivaram de entrevistas individuais envolvendo questões sociodemográficas, Escala de Comportamento da Criança, Escala de Crenças sobre Práticas Parentais e de Metas de Socialização, um Q-sort sobre Valores Sociais, além de questões abertas. Foram realizadas análises de comparação de média (*teste t*) para grupos independentes e pareados, correlações de Pearson e análise de conteúdo. Os resultados indicaram que as expectativas e práticas parentais, nos dois contextos, apontam para o modelo autônomo-relacional, com valorização tanto de aspectos vinculados às metas pessoais quanto às coletivas. Os pais com maior escolaridade reforçaram atributos de autonomia, tais como a assertividade, autossuficiência e independência psicológica, enquanto os pais de menor escolaridade reforçaram a importância de saber fazer escolhas e estudar para obter melhores condições de vida, enfatizando a obediência e o respeito às regras. Nesse sentido, comprovou-se que a escolaridade pode ser considerada uma variável relevante para a modulação das crenças sobre

práticas de cuidado e metas de socialização dos pais. Portanto, embora os modelos de orientação de *self* prevalentes sejam autônomo-relacionais, este estudo indicou que existem variações em função do contexto. Destaca-se, ainda, que a utilização da análise qualitativa reforçou os resultados encontrados na análise quantitativa, contribuindo para a dimensão compreensiva do fenômeno. Esses resultados contribuem para a ampliação das crenças e metas de socialização de pais e mães de contextos urbanos e para fortalecer as evidências dos efeitos do contexto e da escolaridade sobre as cognições parentais. Aponta-se para novos estudos que aprofundem as crenças, valores e metas de socialização de pais de contextos urbanos.

**Palavras-chave:** Crenças Parentais. Metas de Socialização. Modelos Culturais de Socialização. Autonomia e Interdependência.

Fortkamp, E. H. T. (2015). *Parents' beliefs and socialization goals in two Brazilian urban contexts: an analysis of self guidance model*. Thesis (Doctor in Psychology) – Psychology Post- Graduate Program. Federal University of Santa Catarina.

### **Abstract**

Studies on socialization processes based on autonomy and interdependence, have worked on three main models: in the first – an interdependency oriented model- the dimensions of heteronomy and relationship prevails and emphasizes self -regulation. The second, aimed at independence, is constructed based on the dimensions of autonomy and separation, and emphasis self-improvement. The third model, called autonomous -relational, proposes a self, that is autonomous on personal actions, but relational in interpersonal closeness. Sociodemographic, cultural and environmental characteristics exert impact on the models with effects and consequences on the parental practices and socialization goals. The present study investigated differences and similarities associated with parental, beliefs, socialization goals and correlated factors that guide parental practices and expectations in two Brazilian urban contexts, with different levels of education. The study included 48 fathers and mothers (24 from each context), with children 4 to 6 years old. Data derived from individual interviews involving socio-demographics , questions, child behavior, parental beliefs and , socialization goals' scales, social values Q -sort beside open questions .Average comparison analysis (t test) for independent and paired groups, Pearson correlations and content analysis were performed. The results indicated that parental expectations and practices, in both contexts, pointed to an autonomous - relational model, in which aspects related to both- personal and collective goals- are valued. Parents with higher education reinforced attributes of autonomy as assertiveness, self-sufficiency and psychological independence, while parents with lower education reinforced obedience, respect for rules, the importance of studying and to make good choices for a better living conditions. Thus, it was shown that education can be considered a relevant variable for modulation of beliefs about care practices and parental socialization goals. Therefore, although models orientation prevalent are autonomous self-relational, this study indicated that there are variations depending on the context. It should be noted also that the use of qualitative analysis reinforced the findings in quantitative analysis contributing towards the comprehensive dimension of the phenomenon. These results contribute

to the expansion of beliefs and socialization goals of fathers and mothers of urban contexts and to strengthen the evidence of the effects of context and education on parental cognitions. It is proposed to do further studies on the beliefs, values and socialization goals of parents of urban contexts.

**Keywords:** Beliefs and Parental Values. Socialization Goals. Cultural Models Socialization. Autonomy and Interdependence.

Fortkamp, E. H. T. (2015). Croyances et Objectifs de Socialisation de Parents de deux Contextes Urbains Brésiliens : une analyse du modèle d'orientation de *self*. Thèse (Doctorat en Psychologie) - programme de troisième cycle en psychologie. Université Fédérale de Santa Catarina.

## Résumé

Des études sur le processus de socialisation, basées en autonomie et interdépendance, ont mis en évidence trois principaux modèles d'orientation du *self*: le premier orienté pour l'interdépendance dans lequel prédomine les dimensions d'hétéronomie et relation, avec l'importance dans l'autorégulation. Le second, orienté pour l'indépendance, accentue les dimensions d'autonomie et séparation, avec l'importance sur l'auto perfectionnement, le troisième, dénommé autonome-relationnel, qui priorise le *self* autonome dans l'action et le relationnel dans la proximité interpersonnelle. Les caractéristiques sociodémographiques, culturelles et environnementales ont un impact sur ces modèles et des conséquences sur les attentions et objectifs de socialisations parentales. La présente étude a exploré les différences et similitudes associées aux croyances des parents et les objectifs de socialisations et des facteurs relationnels qui orientent les pratiques et perspectives des parents dans deux contextes urbains brésiliens, à différents niveaux de scolarité. Ont participé à cette étude pères et mères de chaque contexte, avec des enfants de 4 à 6 ans. Les données ont été recueillies à partir d'entretiens individuels englobant des questions sociodémographiques, échelles de Comportement de l'enfant, de Croyance sur les pratiques parentales, d'Objectifs de socialisation, Q-sort sur les valeurs sociales et des questions libres. Ont été aussi réalisées des analyses de comparaison de moyenne (test t) pour des groupes indépendants et jumelés, corrélations de Pearson et analyse de contenu. Les résultats ont indiqué que les attentes et les pratiques parentales, dans les deux contextes, se tournent vers le modèle autonome-relationnel, avec la valorisation tant des aspects en relation aux attentes personnelles que les collectives. Les parents avec une scolarité plus importante ont renforcé les attributs comme la témérité, l'autosuffisance et l'indépendance psychologique alors que les parents avec une scolarité inférieure ont renforcé l'importance de savoir faire des choix et d'étudier pour obtenir de meilleures conditions de vie, en renforçant l'obéissance et le respect des règles. En ce sens, il a été prouvé que la scolarité peut être considérée une variable importante pour la modulation des croyances sur les pratiques d'attention et objectifs de

socialisation des parents. Donc, on peut en conclure que malgré que les modèles d'orientation de *self* qui prédominent soient autonome-relationnelles, il existe des variations en fonction du contexte. Il est encore à souligner, que l'utilisation de l'analyse qualitative a renforcé les découvertes rencontrées dans l'analyse quantitative contribuant dans le sens de la dimension du phénomène. Ces résultats contribuent à l'ampliation des croyances et objectifs de socialisation des pères et mères de contexte urbains et pour fortifier les évidences des effets du contexte et de la scolarité sur les cognitions parentales. On suggère de nouvelles études qui approfondissent les croyances, les valeurs et moyens de socialisation de parents de contexte urbains.

**Mots Clé :** Croyances Parentales. Objectifs de Socialisation. Modèles Culturels de Socialisation, Autonomie et interdépendance.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Escala de Crenças Parentais e Práticas de Cuidado/E-CPPC (Martins, Macarini, et al.2010).....	99
Tabela 2 - Escala de Metas de Socialização (Keller, Lamm, et al., 2006) .....	100
Tabela 3 - Q-Sort de valores parentais (Kohn, 1977).....	101
Tabela 4 - Categorias e Subcategorias das Metas de Socialização (Harwood et al.1996).....	103
Tabela 5 - Etapas da coleta de dados.....	104
Tabela 6 - Caracterização sociodemográfica de idade, sexo e renda dos participantes .....	109
Tabela 7 - Caracterização sociodemográfica de escolaridade, exigência de habilidade profissional e local de criação dos participantes .....	110
Tabela 8 - Caracterização sociodemográfica de religião dos participantes .....	111
Tabela 9 - Comparação entre Contextos e Dimensões dos instrumentos .....	113
Tabela 10 - Médias, desvios-padrões e comparações entre os contextos e os itens da escala de Comportamento da Criança .....	115
Tabela 11 - Médias, desvios-padrões e comparações entre os contextos nos itens da escala de Crenças Parentais e Práticas de Cuidado .....	116
Tabela 12 - Médias, desvios-padrões e comparações entre os contextos nos itens da Escala de Metas de Socialização .....	117
Tabela 13 - Médias, desvios-padrão e comparações entre os contextos nos itens do Q-Sort.....	118
Tabela 14 - Correlação de Spearman (r) e dimensões dos instrumentos do contexto A .....	121
Tabela 15 - Correlação de Spearman (r) e dimensões dos instrumentos no contexto B .....	122
Tabela 16 - Frequência e percentual e médias das respostas codificadas de pais dos dois contextos, segundo as categorias de metas de socialização .....	123
Tabela 17 - Frequência de respostas de pais dos dois contextos, segundo as subcategorias de metas de socialização.....	126



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Modelo de self adaptado de Keller (2003).....	49
Figura 2 Componentes do modelo de parentalidade: funções de diferentes sistemas de parentalidade adaptado de Keller e Kärtner (2012).....	51
Figura 3 Esquema teórico sobre modelos culturais prototípicos, estratégias parentais e desenvolvimento infantil adaptado de Keller (2009).....	53
Figura 4 Dimensões da Autonomia (adaptado de Kağıtçıbaşı,2007) ....	54
Figura 5 Modelo de dimensões e orientação de self adaptado de Kağıtçıbaşı (2005).....	55
Figura 6 Modelo de Família Interdependente, adaptado Kağıtçıbaşı (1996).....	58
Figura 7 Modelo de Família Independente, adaptado Kağıtçıbaşı (1996).....	59
Figura 8 Modelo de Família Interdependente Emocional, adaptado Kağıtçıbaşı (1996).....	59
Figura 9 Comparação entre as concepções de <i>self</i> de Keller (2007) e Kağıtçıbaşı (2007) (Barreto,2012) .....	62
Figura 10 Modelo de nicho de <i>desenvolvimento</i> , adaptado de Super e Harkness (1997) .....	65



## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>25</b>
<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>27</b>
<b>2. OBJETIVOS.....</b>	<b>33</b>
2.1. OBJETIVO GERAL.....	33
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	33
<b>3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>35</b>
3.1. FAMÍLIA COMO CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO.....	35
3.2. PSICOLOGIA EVOLUCIONISTA E PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO EVOLUCIONISTA.....	37
<b>3.2.1. Modelos culturais de socialização: contribuições de Keller e Kağıtçıbaşı.....</b>	<b>44</b>
3.2.1.1. Modelo de Trajetória de Socialização de Keller.....	48
3.2.1.2. Modelo Sociocultural e da Síntese Integrativa de Kağıtçıbaşı.....	53
<b>3.2.2. Comparação entre os modelos de Keller E Kağıtçıbaşı.....</b>	<b>61</b>
<b>3.2.3. Modelo de nicho de desenvolvimento de Harkness e Super.....</b>	<b>63</b>
3.3. CRENÇAS SOBRE PRÁTICAS DE CUIDADO.....	66
3.4. METAS DE SOCIALIZAÇÃO.....	68
3.5. EVIDÊNCIAS EMPÍRICAS DOS MODELOS DE ORIENTAÇÃO DE <i>SELF</i> .....	70
<b>3.5.1. Pesquisas brasileiras sobre os modelos de orientação de self.....</b>	<b>78</b>
<b>4. HIPÓTESES.....</b>	<b>89</b>
<b>5. MÉTODO.....</b>	<b>91</b>
5.1. DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	91
5.2. PARTICIPANTES.....	91
<b>5.2.1. Caracterização dos contextos dos participantes.....</b>	<b>92</b>
5.2.1.1. Contexto A.....	93
5.2.1.2. Contexto B.....	95
5.3. INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS.....	97
<b>5.3.1. Instrumentos Quantitativos.....</b>	<b>98</b>

5.3.1.1. Questionário Sociodemográfico.....	98
5.3.1.2. Escala de Comportamento da Criança .....	98
5.3.1.3 Escala de Crenças Parentais e Práticas de Cuidado (E-CPPC) na primeira infância (Anexo 2).....	99
5.3.1.4 Escala de Metas de Socialização ( <i>Socialization Goals</i> ) (Anexo 3).....	100
5.3.1.5 Q-Sort de Valores Parentais (Kohn, 1977) .....	100
<b>5.3.2. Instrumentos Qualitativos .....</b>	<b>102</b>
5.3.2.1 Entrevista semiestruturada .....	102
5.4. CUIDADOS ÉTICOS.....	103
5.5. ANÁLISES DOS DADOS.....	105
<b>6. RESULTADOS .....</b>	<b>109</b>
6.1 ANÁLISE QUANTITATIVA .....	109
<b>6.1.1. Caracterização dos dados sociodemográficos .....</b>	<b>109</b>
<b>6.1.2. Comparações entre Contextos e Dimensões dos Instrumentos.....</b>	<b>113</b>
6.2. ANÁLISE QUALITATIVA.....	122
<b>7. DISCUSSÃO E CONCLUSÕES.....</b>	<b>129</b>
<b>8. CONSIDERAÇÃO FINAIS .....</b>	<b>141</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>145</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>163</b>
APÊNDICE 1 .....	163
APÊNDICE 2 .....	165
APÊNDICE 3 .....	167
<b>ANEXOS.....</b>	<b>175</b>
ANEXO 1 .....	175
ANEXO 2 .....	176
ANEXO 3 .....	178
ANEXO 4 .....	179
ANEXO 5 .....	180
ANEXO 6 .....	184

## APRESENTAÇÃO

O projeto de pesquisa “Crenças e metas de socialização de pais de dois contextos urbanos brasileiros: uma análise do modelo de orientação de *self*” surgiu do interesse em aprofundar a compreensão de modelos de orientação de cuidado/educação das crianças nas famílias urbanas. A motivação para o estudo está presente em toda a minha trajetória acadêmica e profissional. Relatando brevemente alguns aspectos do meu percurso como professora de educação infantil, deparei-me, em 1998, com o desafio de trabalhar com bebês de 3 a 7 meses, no Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), instituição em que atuo como docente desde meados da década de 80. Entre outros desdobramentos desta nova experiência, as relações próximas com as famílias dos bebês inquietaram ainda mais minha percepção em relação ao compartilhamento dos cuidados/educação e as implicações da relação escola e família. Dentro desta perspectiva, o primeiro desafio colocado era compreender o processo de inserção<sup>1</sup> das crianças nos espaços da educação infantil, incluindo-se conjuntamente o acolhimento das crianças e suas famílias. Juntamente com a equipe docente do NDI e amparados em referenciais de autores italianos (Mantovani, & Terzi, 1998), fomos nos aprofundando neste trabalho, possibilitando uma articulação maior entre família e escola e, de uma forma mais abrangente, estendendo as reflexões para outras faixas etárias.

O aprofundamento dos estudos em torno da temática da relação família e escola evidenciou-se no ingresso no Programa de Mestrado em Educação no Centro de Ciências Educação da UFSC, em 2006, na linha Educação e Infância e na participação no Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação da Pequena Infância (NUPEIN/CED/UFSC). Esses espaços possibilitaram a ampliação dos conhecimentos relacionados à educação infantil, bem como contribuíram para delinear com maior clareza a problemática envolvida nas relações entre família e escola. A pesquisa intitulada “Educação infantil e família: a complementaridade na perspectiva das famílias de baixa renda” (Fortkamp, 2008) investigou as relações creche e família, num contexto de vulnerabilidade social. O estudo revelou a problemática que vivem as famílias na periferia urbana de Florianópolis. Os resultados revelaram que a complementaridade da educação infantil, na perspectiva da família, ocorre a partir da

---

<sup>1</sup>O termo “inserção” vem sendo utilizado como alternativa ao termo “adaptação”, mais utilizado na área da educação infantil.

compreensão da creche como espaço de solução para os problemas familiares, tendo em conta que na periferia urbana é a creche que acolhe as demandas e tenta contribuir com a melhoria da qualidade de vida da família. O que, de fato, se concluiu é que esta é uma “função impossível” para uma instituição de educação infantil, uma vez que o compromisso social da creche é a educação e cuidado da criança nos espaços coletivos de socialização, demanda complexa e exigente.

Na continuidade dos estudos relacionados às famílias e em articulação com as vivências da trajetória docente com crianças de idade pré-escolar de diferentes contextos socioeconômicos, novas inquietações surgiram, bem como a necessidade de outros estudos. Evidenciaram-se as práticas dos pais ou cuidadores e a maior participação do homem nos cuidados parentais. Diante destas temáticas, era necessária a busca por outro campo de conhecimento que potencializasse a compreensão do desenvolvimento da criança no contexto familiar. Neste sentido, a presente pesquisa se insere no campo da Psicologia do Desenvolvimento e toma como ponto de partida o que vem estudando o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Infantil (NEP e DI/CFH/UFSC) em relação às concepções de pais e mães sobre o desenvolvimento infantil, dentre as quais os cuidados parentais e desenvolvimento psicológico infantil, especialmente relacionados às crenças e valores de pais em relação aos modelos culturais de socialização.

## 1. INTRODUÇÃO

É consenso para pesquisadores de diferentes áreas que a família é um lugar privilegiado para a criação e transmissão de normas e valores sociais, apoio e manutenção de relacionamentos e o ambiente primordial para o desenvolvimento psicológico da criança. É o contexto onde acontece primeiramente o processo de socialização, que significa um modo pelo qual a criança adquire hábitos e valores de seu grupo e aprende papéis sociais desejáveis para a vida em sociedade que influenciam o seu desenvolvimento (Dessen, & Polônia, 2007; Kreppner, 2000). De acordo com Szymanski (2004), ao nascer a criança já encontra um mundo organizado, segundo parâmetros construídos pela sociedade e assimilados de diferentes maneiras pela família, que, por sua vez, carrega a cultura própria, impregnada de valores, crenças, hábitos, formas de sentir e interpretar o mundo que influenciarão na construção do *self* de cada um de seus membros. Assim, desde o nascimento as crianças são incorporadas em uma rede que facilita a sua sobrevivência e permite a gradual apropriação das formas de ser e agir valorizadas no seu ambiente cultural.

No âmbito da família, são os pais os principais mediadores entre a criança e a sociedade. Entre as inúmeras tarefas dos pais, pode-se incluir pensar sobre a trajetória de desenvolvimento da criança e traduzi-la em ações, procurando assegurar um desenvolvimento saudável. Neste sentido, a família, como primeiro ambiente de socialização da criança, desde muito cedo, possibilita trocas e experiências sociais com seus membros e amplia em variedade e complexidade para o ambiente social fora da família (Manfroi, Faraco & Vieira, 2010). De acordo com Schaefer (2000), a família é o primeiro e mais íntimo grupo em que a criança começa a aprender a conviver e compõe-se, em geral, por pessoas profundamente conhecidas das crianças, que podem possibilitar a aprendizagem de regras e comportamentos da vida em sociedade.

Contudo, é importante salientar que a família é um sistema complexo, dinâmico e em constante mudança que sofre influências de diferentes fatores sociais, culturais e políticos, que podem interferir no cuidado dos pais com os filhos. Em especial, destaca-se na família moderna a ampliação do espaço da mulher na vida familiar e profissional, que passou a dividir com o companheiro a responsabilidade pelo orçamento familiar. Dessa forma, as relações tornaram-se mais igualitárias, e foi possível perceber um maior compartilhamento entre homens e mulheres da educação e cuidado dos filhos. Dentro dessa perspectiva, o presente estudo objetivou investigar os processos de

socialização a partir de dois principais parceiros interativos da criança - a mãe e o pai -, e não apenas a mãe, como é comumente encontrado na literatura. A inclusão do pai nos estudos possibilita não apenas a melhor compreensão dos processos familiares como também os efeitos da presença do pai no desenvolvimento da criança (Piccinini, Tudge, Marin, Frizzo, & Lopes, 2010).

Estudos da Psicologia do Desenvolvimento têm colocado em evidência aspectos relacionados à socialização da criança em variados contextos. Neste estudo, destaca-se a criança no contexto da família, compreendendo a socialização como um processo por meio do qual as crianças se apropriam dos conhecimentos, crenças e formas de se relacionar com o mundo, que lhes permite criar sua identidade individual e social e, ao mesmo tempo participar como sujeito social de diferentes contextos da vida comunitária.

Um grande número de evidências empíricas, no campo da Psicologia do Desenvolvimento, ressalta que os sistemas de crenças parentais têm emergido como um campo de estudos relevante para a compreensão do desenvolvimento infantil. As crenças estão implícitas na experiência de vida diária dos pais com suas crianças e resultam da sua história de interação na comunidade ou grupo de referência (Harkness & Super, 1996). Dessa forma, os valores culturais constituem um elemento essencial do ambiente em que os pais criam seus filhos e se manifesta tanto nos comportamentos e costumes de interação social quanto nas metas e crenças parentais (Suizzo, 2002). Assim, as crenças, por envolver a psicologia dos cuidadores, influenciarão a forma como os pais criam e educam seus filhos, que, por sua vez, serão elaboradas pelo ambiente físico e social, afetando conseqüentemente o processo de desenvolvimento infantil.

É possível distinguir na literatura conceitos diversos para definir os conjuntos de ideias que os pais têm em relação à educação e cuidado dos filhos. As expressões mais destacadas na literatura são: crenças, atitudes, expectativas, metas e valores ou etnoteorias parentais. O termo “crenças”, amplamente utilizado na literatura, pode ser definido como composições cognitivas básicas que fundamentam as atitudes, intenções e comportamentos das pessoas (Miller, 1988; Goodnow, 1988). Do ponto de vista da educação e cuidado das crianças, destacam-se os quadros de referência que direcionam a maneira de criar os filhos, o controle do comportamento, os objetivos e as metas que estabelecem. Nesta perspectiva, o sistema de crenças parentais funciona como um conjunto organizado de ideias, que podem sofrer variações, dependendo do nível

socioeconômico, do acesso à escolarização e dos modelos culturais (Lightfoot, & Valsiner, 1992; Suizzo, 2007).

Dentre as perspectivas teóricas encontradas na literatura que abordam as crenças, valores e metas parentais destacam-se neste estudo aquelas que compreendem o homem dentro de uma perspectiva de interação entre indivíduo (dimensão biológica, psicológica e cultural) no seu contexto e consideram o desenvolvimento como um processo de adaptação aos múltiplos ambientes em que a criança vive com a sua família. Neste sentido, o presente estudo tem como base dois modelos teóricos que se apresentam como relevantes para a compreensão do desenvolvimento humano como um processo universal, com trajetórias distintas a partir de fatores sociodemográficos e culturais.

Os modelos teóricos de Keller (1998; 2007) e Kağıtçıbaşı (2005) tomam como base as teorias do desenvolvimento evolucionista e consideram o desenvolvimento do *self* como um processo universal que segue diversos caminhos de acordo com os fatores sociodemográficos e culturais. Neste processo, cabe destacar que a construção inicial do *self* se relaciona às competências ontogenéticas do bebê, mas também é amplamente influenciada pelas características valorizadas pela cultura que são apresentadas aos indivíduos por meio das interações. Assim, de maneira geral, as formas diferenciadas de valorizar e lidar com os conceitos de independência<sup>2</sup> e interdependência pelos grupos culturais, por um lado, priorizando os objetivos e desejos individuais e, por outro lado, as metas e desejos dos grupos (Triandis, 1995), influenciarão as escolhas em termos de trajetórias de socialização que podem privilegiar o desenvolvimento de *selves* mais autônomos e/ou mais relacionais.

Quanto aos impactos no processo de socialização e desenvolvimento da criança, Keller (1998; 2007) identificou em seus estudos dois modelos culturais prototípicos: o interdependente/relacional e o independente/autônomo. O primeiro modelo, interdependente ou sociocêntrico enfatiza o desenvolvimento do *self* conectado com os demais membros do grupo em que o indivíduo está inserido, em geral, a família. Caracteriza-se pela relação proximal com os demais membros do grupo, com priorização das metas grupais, desempenho de papéis sociais e obrigações. O segundo modelo

---

<sup>2</sup>No presente estudo, as expressões “autonomia”, “independência”, “individualismo” e “separação” aparecem relacionadas e indicativas de processos independentes. Por outro lado, as expressões “coletivismo”, “interdependência”, “heteronomia” “parentesco” e “relação” encontraram-se vinculadas, indicando coesão.

independente/autônomo refere-se a uma orientação frente ao *self* que prioriza o desenvolvimento como único e distinto, e a autonomia é compreendida como separação. A pesquisadora Kağıtçıbaşı(2005) propôs um terceiro modelo, que mescla os dois anteriores e inclui tanto a autonomia como a autor realização e ao mesmo valoriza a manutenção das relações íntimas entre a família e o grupo social, denominado de autônomo-relacional. A compreensão da autora baseia-se no pressuposto de que a autonomia e relação são duas necessidades básicas na trajetória do desenvolvimento humano. Portanto, um modelo saudável de desenvolvimento deve incluir ambos: o *self* autônomo e o *self* relacional.

Estudos de Leyendecker, Harwood, Lamb e Scholmerich (2002) apontam que as mães latino-americanas desejam que seus filhos se comportem adequadamente, valorizando as *expectativas sociais* e o *bom comportamento* da criança, utilizando predominantemente o modelo de socialização centrado na interdependência (Dessen, & Torres, 2002; Markus, & Kitayama, 1991). Esse mesmo modelo é encontrado no Brasil, embora o País apresente uma grande diversidade sociocultural, o que pode significar diferentes modelos em distintas regiões e contextos. Um estudo que corrobora essa afirmação é de Dessen e Torres (2002), que sinaliza que vem crescendo no Brasil uma maior preocupação das famílias com a valorização da autonomia, responsabilidade, curiosidade, independência e o autocontrole, que pode estar relacionada às transformações que ocorreram na sociedade nos últimos anos, indicando um modelo mais independente. Dentre essas mudanças, destacam-se a globalização e a modernização, os novos padrões de consumo e a flexibilização no mundo do trabalho, que modificaram as características da família brasileira e, conseqüentemente as ideias do desenvolvimento das crianças e a maneira de criar os filhos.

Pesquisas desenvolvidas no Brasil nos últimos anos para compreender as crenças e práticas parentais destacam que as características sociodemográficas da amostra, em especial a escolaridade das mães, o nível de urbanização e o tamanho da cidade em que residem, podem ser determinantes dos modelos culturais de socialização (Kobarg & Vieira,2008;Lordelo, Fonseca & Araújo,2000; Martins,2009; Seidl-deMoura et al., 2009). Acrescentando aos dados da literatura sobre a influência da escolaridade nas crenças e práticas de cuidado, Kobarg e Vieira (2008) evidenciaram que mães de uma cidade no Sul do Brasil, urbanas de nível superior, valorizaram mais a estimulação dos filhos em comparação com as mães residentes na cidade que tinham baixa escolaridade e mães residentes em zonas rurais. Além de as mães com nível de escolarização mais elevada preocuparem-se com os cuidados

básicos de seus filhos (alimentação, higiene, descanso, etc.), também consideraram importante oferecer-lhes outros tipos de oportunidades de interação no contexto deles.

Outros estudos apontam entrelaçamento entre os modelos independentes e interdependentes, possibilitando a compreensão de um modelo brasileiro autônomo-relacional (Bandeira, Seidl-de-Moura, & Vieira, 2009; Macarini Martins, Sachetti, & Vieira, 2010; Vieira et al., 2010; Westphal, Vieira, Vieira, & Prado, 2010). A partir destes estudos, pode-se compreender que, fundamentado no modelo de orientação de *self* de Keller (2007) e Kağıtçıbaşı (2005), os padrões culturais das famílias são entendidos como modelos prototípicos, variando em graus e entre as culturas, e, de fato, podem coexistir dentro da mesma cultura (Keller, Demuth, & Yovsi, 2008).

Baseado em estudos brasileiros que investigaram a diversidade de contextos rurais e urbanos, pequenas e grandes cidades e cidades com diferentes índices de desenvolvimento humano (IDH), constatou-se que, em geral, as mães valorizam principalmente o *auto aperfeiçoamento* e o *bom comportamento*, apresentando um padrão que estimula o desenvolvimento do modelo de socialização autônomo-relacional (Diniz, & Salomão, 2010; Kobarg, & Vieira, 2008; Macarini et al., 2010; Vieira, Lacerda, Vieira, & Seidl-de-Moura, 2011). Também foi identificado que, mesmo as mães residentes em contextos urbanos, apresentaram diferenças significativas na orientação para a interdependência e autonomia, dependendo do tamanho das cidades que moravam, ou seja, mães de cidades menores valorizaram mais as metas de relação (Silva, & Magalhães, 2011, Vieira et al. 2011). Além disso, mães com maior nível de escolaridade valorizaram mais a autonomia do que mães com menor grau de instrução (Lordelo, Roethle, & Mochizuki, 2012; Martins, Vieira, Seidl-de-Moura, & Macarini, 2011; Seidl-de-Moura et al., 2008).

O presente estudo assume o pressuposto de que autonomia e interdependência são componentes-chave do modelo de orientação de *self* e o de que ambos coexistem e interagem constantemente, ainda que as ênfases em cada um dos contextos culturais possam ser diferentes, o qual seria refletido na forma característica como resolvem as questões que surgem entre as necessidades e interesses individuais e as demandas do grupo (Tamis-Le Monda et al., 2008). Segundo esta linha de pensamento, em algumas culturas prevalecem as ações voltadas para o desenvolvimento individual, em detrimento da preocupação com as relações grupais. Em outras, sucede precisamente o contrário, são valorizadas as relações grupais, e são assumidas as questões individuais.

Neste sentido, considera-se que as famílias urbanas apresentam especificidades de acordo com o ambiente em que vivem, que podem indicar prioridades e diferentes modulações em relação às crenças, práticas e metas de socialização, resultando em diferente ênfase para autonomia e interdependência. Neste sentido, a presente pesquisa pretendeu responder às seguintes questões: 1) *Quais* são as crenças sobre as práticas e metas de socialização que norteiam a escolha do modelo de orientação de *self* de pais de crianças pré-escolares de dois contextos urbanos com diferentes níveis de escolaridade? 2) Quais são os modelos de orientação de *self* prevalentes nos dois contextos investigados?

A partir das questões colocadas, cabe destacar que estudar as crenças que os pais possuem a respeito de criação dos filhos é uma possibilidade de aprofundar o comportamento parental, de forma a contribuir para uma compreensão mais ampla de como ele se configura no cotidiano das práticas educativas parentais. Além de estudar as crenças dos pais, é também uma forma de acesso aos diferentes modelos culturais, proporcionando avanços na compreensão das relações mútuas estabelecidas entre a cultura e o indivíduo. Acrescenta-se ainda que o estudo das crenças e modelos de orientação de *self* pode beneficiar profissionais que procuram auxiliar os pais a realizar suas tarefas com maior grau de satisfação e eficácia.

Em sequência, aos objetivos do trabalho, parece pertinente abordar como é empreendido pela família o processo de socialização das crianças e que papéis são desempenhados pelos pais e mães neste contexto. Em seguida, apresentam-se os referenciais teóricos da Psicologia Evolucionista e modelos de orientação de *self* de Kağitçibaşie Keller, e de *nicho de desenvolvimento* de Harkness e Super, os quais embasaram este estudo na compreensão dos modelos culturais de parentalidade. Na sequência apresenta-se uma revisão de literatura específica sobre o tema.

## 2. OBJETIVOS

### 2.1. OBJETIVO GERAL

Investigar as crenças sobre práticas de cuidado e metas de socialização de pais de crianças pré-escolares moradores de dois contextos urbanos e com diferentes graus de escolaridade em relação ao modelo de orientação de *self*.

### 2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Descrever as variáveis sociodemográficas das famílias dos dois contextos urbanos;
- caracterizar as crenças sobre práticas de cuidado e metas de socialização em relação às dimensões de autonomia e interdependência dos dois contextos urbanos;
- comparar as crenças sobre práticas de cuidado e metas de socialização dos dois contextos urbanos que são compartilhadas e distintas;
- relacionar a variável escolaridade dos pais com crenças sobre práticas de cuidado e metas de socialização nas dimensões autonomia e interdependência;
- identificar os modelos de orientação de *self* presentes nos dois contextos a partir da sobreposição das crenças sobre práticas de cuidado e metas de socialização.



### 3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

#### 3.1. FAMÍLIA COMO CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO

O processo de socialização das crianças é permeado pela aquisição de valores, normas, papéis costumes e conhecimentos transmitidos e regulados pela sociedade. É consenso na literatura especializada que na maioria das sociedades ainda se confere à família um papel central na preparação dos indivíduos para a integração social, tornando-a contexto principal de desenvolvimento da criança e um lugar privilegiado na criação, proteção, apoio e manutenção de relacionamentos (Dessen, & Polonia, 2007; Gomes,1992; Keller, 1998; Krepner, 2000).Um aspecto imprescindível a destacar é o entendimento de que a família é mediadora entre a criança e o mundo e que ela (a família) internaliza e é influenciada a todo momento pelos valores, significados e práticas socioculturais. Assim, os pais ou cuidadores, ao oportunizarem situações interativas entre seus membros, revelam suas crenças, valores e cognições que estruturam as estratégias de criação dos filhos. Neste sentido, a compreensão do desenvolvimento infantil passa necessariamente pelo conhecimento do seu contexto primário, espaço no qual ela ingressa em um mundo social – que é a família - , incluindo práticas de cuidado que a criança vivencia, assim como as crenças, valores e metas que estão implícitos nas ações cotidianas, nos julgamentos e nas escolhas e decisões dos pais.

Parte-se da compreensão de que os bebês humanos são, entre todas as espécies animais, os que mais dependem de outros para organizar sua própria sobrevivência e desenvolver, são também os que mais tempo levam para amadurecer (Vieira, & Prado, 2004). Estudiosos têm refletido sobre o significado que tem o alargado período da infância para o desenvolvimento próprio da espécie (Geary, & Flinn, 2001; Seidl-de-Moura, Donato,& Vieira,2009). Uma explicação plausível é a necessidade de adaptação do bebê humano a um ambiente cultural complexo em que nascem, fazendo-se necessária uma enorme expansão da capacidade de aprendizagem que se realiza com a estreita colaboração de sujeitos mais experientes, no caso os pais. Em síntese, a função da imaturidade seria precisamente garantir a transmissão de saberes de cuidadores para as crianças por meio de um prolongado e intenso tempo de cuidados e aprendizagens.

O lento processo de desenvolvimento do ser humano e a consequente dependência física e psicológica dos bebês exigem a

presença de outro mais experiente que lhe forneça as condições necessárias para a sobrevivência. Em várias culturas são os pais os principais encarregados de cumprir esta função. Dessa forma, a relação que constroem com seus filhos pequenos tem uma profunda repercussão nos processos de socialização, compreendida como um meio pelo qual a criança se apropria de conhecimentos, crenças e formas de se relacionar que lhe permite construir uma identidade individual, ao mesmo tempo em que lhe possibilita participar como sujeito competente em distintos contextos.

Considerando a importância dos estudos da família para a ciência psicológica contemporânea e motivada pelo papel estruturante dos pais no desenvolvimento dos filhos, estudiosos têm se interessado pela família e pela parentalidade<sup>3</sup> (*parenting*) e, mais especificamente, os construtos que lhes estão intrínsecos, assim como as suas causas e consequências em todos os elementos e em toda a estrutura familiar. Os estudos têm procurado de forma mais adequada e ampla analisar os significados de ser pai ou ser mãe e estudar o comportamento parental dos filhos. Neste sentido, décadas de investigação possibilitam a aproximação com perspectivas teóricas e investigações empíricas que em muito tem enriquecido a área. Do ponto de vista da Psicologia do Desenvolvimento, o estudo da parentalidade envolve a análise dos processos por meio dos quais os cuidadores, como principais responsáveis pela criança, influenciam o seu desenvolvimento (Cruz, 2013).

Muito embora parentalidade seja um conceito relativamente recente e que começou a ser utilizado a partir da década de 60, na literatura psicanalítica francesa, sinteticamente, diz respeito ao processo de construção do exercício de ser pai e mãe. Trata-se de um conceito amplo definido como um conjunto de ações desenvolvidas por todos os envolvidos no cuidado e educação dos filhos que considerem as necessidades da criança, potencializando seu desenvolvimento da forma mais abrangente possível, usando, para tal, os recursos que possuem no interior e exterior da família, ou seja, na comunidade em que estão inseridos (Cruz, 2013). Ressalta-se, ainda, que a parentalidade possa assumir significados diferentes de acordo com a cultura em que está inserida (Keller, Borke, Yvosi, & Jensen, 2005), em especial

---

<sup>3</sup>Apesar dos primeiros estudos de conceptualização da parentalidade remontarem a década de 1970, o seu significado permanece não consensual para diversos autores, podendo surgir na literatura como sinônimo de paternidade, paternal, patriarcal ou monoparental (Martins et al.,2013).

relacionada ao nível da distância interpessoal e de acordo com os objetivos de socialização (ex. independência *versus* interdependência).

Numa tentativa de compreender os modelos de orientação de *self* presentes nos contextos familiares, parte-se nesta investigação do conceito de parentalidade e busca-se modelos teóricos que partem da compreensão dos aspectos biológicos e culturais do desenvolvimento humano, mais precisamente a relação entre inato e adquirido. Trata-se de uma discussão contemporânea complexa e importante travada entre diferentes áreas do conhecimento e que contribui para a compreensão do impacto da evolução cultural e biológica na trajetória do desenvolvimento humano.

O conceito de inato – natural refere-se àquilo que o indivíduo possui desde o nascimento, o qual foi adquirido por meio de um processo de transmissão genética. Por outro lado, adquirido expressa o que o ser humano adquire por intermédio de um processo de interação com o meio ambiente. O inato ou biológico e o ambiental ou cultural são fatores que influenciam no processo de desenvolvimento humano, os quais não podem ser estudados separadamente. Dentro desta perspectiva, na interação entre aspectos ambientais e biológicos, há uma variedade de fatores que influenciam o desenvolvimento do indivíduo, tais como aspectos sociais, ambientais, culturais e biológicos.

Entre as perspectivas teóricas que estudam essa interação, hão de ser citadas a Psicologia Evolucionista e o modelo *de nichos de desenvolvimento* propostos por Harkness e Super (1995), que consideram não somente as práticas dos pais propriamente ditas mas também as crenças que estão vinculadas aos diferentes contextos culturais.

A Psicologia Evolucionista contribui na compreensão dos cuidados dispensados pelos pais, que podem ser considerados tarefas do desenvolvimento universais, por se mostrarem relevantes na manutenção e sobrevivência da espécie (Keller, 2007). Contudo, estudos têm verificado que, apesar da universalidade dos cuidados, a maneira com que os pais os exercem pode variar conforme os diferentes contextos ecológicos nos quais a família está inserida (Keller et al., 2004; Keller et al., 2007).

### 3.2. PSICOLOGIA EVOLUCIONISTA E PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO EVOLUCIONISTA

A Psicologia Evolucionista é uma abordagem relativamente nova na área, que vem crescendo significativamente nos últimos quinze anos

e que tem alcançado grande repercussão pelo crescente número de artigos teóricos e empíricos. Recentemente tem buscado um enfoque mais abrangente para compreender a relação entre ambiente e cultura, ampliando o referencial conceitual com o objetivo de integrar aspectos culturais, biológicos e ecológicos. Orienta-se no sentido de relacionar variáveis biológicas e variáveis de contextos ecológicos e aprofundar os conhecimentos sobre o sistema de crenças culturalmente estruturadas, bem como uma forma de prever e explicar diferenças comportamentais entre grupos sociais.

O presente projeto, embasado nas pesquisas da área de abordagem evolucionista, assume que as práticas de criação dos filhos estão, pelo menos em parte, vinculadas às crenças e valores parentais; as crenças, valores e práticas da criação dos filhos são aprendidos em um ambiente social, e essa aprendizagem é conduzida por mecanismos biológicos funcionais; a cultura de um grupo social está estruturada conforme as condições ecológicas específicas e também possui dimensões independentes quando apresenta uma dimensão persistente, mesmo sob novas condições ambientais; a relação entre condições ecológicas, culturas, crenças e práticas de criação dos filhos é mediada pelo desenvolvimento humano e, assim, o conjunto de valores e crenças que orienta a prática da criação dos filhos é também influenciado pela história de cada pessoa (Yamamoto, 2005).

A teoria parte do princípio da *Evolução das Espécies* criado por Darwin para explicar que os seres vivos mudam com o tempo em virtude das novas pressões ambientais, não se tornando superiores, mas melhor adaptados às condições ambientais (Gold, 1997). No primeiro livro de Darwin, *A Origem das Espécies* (1859; 1996), o autor propõe a teoria da evolução por meio da seleção natural, que pressupõe que há uma continuidade em todos os seres vivos, incluindo o homem. Na continuidade de seus estudos, Darwin sistematizou um segundo livro intitulado *A Expressão das Emoções no Homem e nos Animais* (1873; 1998), considerado como precursor do estudo das bases biológicas do comportamento ao relacionar as expressões e emoções subjacentes com relações fisiológicas que as acompanham. O último terço do livro é dedicado às emoções humanas e sustenta que a manifestação de boa parte das emoções não é aprendida, mas foi gradualmente adquirida por meio da evolução (Yamamoto, 2009). Dessa forma, os estudos de Darwin tiveram um impacto significativo no pensamento moderno, produzindo uma poderosa revolução intelectual e espiritual, cujos efeitos duram até hoje, e sua aceitação exigiu uma revolução ideológica.

Outra área de pesquisa que teve enorme influência na Psicologia Evolucionista e que se vincula filosoficamente à teoria Darwinista, encontrando nela seu referencial ontológico e antropológico, surgiu na Europa, nos meados do século XX, e foi nomeada de Etologia. Fundada por Konrad Lorenz (1903-1989) e Nikolas Tinbergen (1907-1988) em 1930, sua proposta metodológica incluía um período extenso de observação do comportamento de indivíduos da espécie em estudo, preferencialmente em seu ambiente natural, e a descrição cuidadosa dos padrões de comportamento específicos da espécie (Nunes & Vieira, 2009; Yamamoto, 2009). Assim, a Etologia, que recebe influências da Psicologia Comparada, iniciada por Darwin e continuada por Romanes (1848-1894), Morgan (1852-1936), Thorndike (1874-1949), consiste no estudo do comportamento animal, gerando informações para se conhecer o desenvolvimento do comportamento humano, bem como nas diferenças e semelhanças entre a espécie humana e os animais, utilizando-se de observações e experimentos para explicar o fenômeno e evitar o reducionismo biológico e ontológico (Lorenz, 1995).

Ades (2009) distingue duas principais contribuições da Etologia clássica: a aplicação da perspectiva etológica ao comportamento humano e a contribuição metodológica. A primeira encontra raízes genéticas no comportamento humano utilizando os métodos apontados por Darwin, e a segunda observa o comportamento humano como o naturalista observa o comportamento animal, por meio dos procedimentos de observação, descrição, experimentação e análise.

No contexto do final da década de 80, com o desenvolvimento de novas tecnologias em várias áreas como as neurociências, a biotecnologia e principalmente na genética, com o Projeto do Genoma Humano, evidenciou-se a importância de fatores biológicos na explicação do comportamento humano. Dessa forma, surge um novo paradigma interacionista que passou a reconhecer as predisposições biológicas presentes em todos os indivíduos e sua modulação pelo ambiente, resultado de um sistema nervoso plástico (Yamamoto, 2009). Nesse contexto, um novo clima acadêmico possibilitou o aparecimento de várias disciplinas que abordam o comportamento humano do ponto de vista da teoria da evolução, entre elas a Psicologia Evolucionista.

A proposta da Psicologia Evolucionista é original e diferente em relação à tradição em Psicologia, uma vez que se apresenta como uma solução para uma questão que há muito tempo vem sendo debatida nas diferentes áreas do conhecimento, a da dicotomia entre natureza e criação, biologia e cultura (Yamamoto & Seidl-de-Moura, 2010). Dessa forma, a Psicologia Evolucionista amplia o olhar para além das questões

imediatas, como condições ambientais, sócio-históricas, estímulos fisiológicos ou estados psicológicos que modulam certos comportamentos e investiga fatores ecológicos, sociais ou condições físicas que foram selecionados ao longo da evolução (Vieira & Prado, 2004). Neste sentido, a integração entre as predisposições genéticas e as experiências individuais é o caminho adotado nesse trabalho para a compreensão mais ampla sobre crenças e valores de pais relativos ao desenvolvimento da criança no que se refere à autonomia e interdependência.

Esta perspectiva teórica propõe, por meio de uma visão interacionista, que os fenômenos sejam compreendidos levando em consideração o nível ontogenético e filogenético da espécie humana (Vieira & Prado, 2004). Esse último corresponde à evolução da espécie, remetendo-se à compreensão do desenvolvimento a partir da história evolucionista. O viés ontogenético relaciona-se ao desenvolvimento do indivíduo a partir do nascimento. Dessa forma, a Psicologia Evolucionista interessa-se pelas predisposições biológicas e também pelas características gerais do comportamento que aparecem em diferentes contextos, tendo como objetivo conhecer como ocorre a interação biologia e cultura ou indivíduo-meio. Partindo de uma perspectiva interacionista, estuda a relação existente entre os referidos aspectos, que devem ser compreendidos também em função de características microgenéticas, filogenéticas, ontogenéticas e socioculturais, o que caracteriza uma ampliação nas maneiras de entender os fenômenos, procurando formas mais complexas em constante interação (Seidl-de-Moura, 2005; Vieira & Prado, 2004).

Os pressupostos da Psicologia Evolucionista evidenciam, entre outros aspectos: a existência da natureza humana universal constituída de mecanismos psicológicos, produtos da evolução das espécies, e não de comportamentos específicos; os mecanismos psicológicos como adaptações resultantes do processo de seleção natural ao longo do tempo evolucionário e a estrutura da mente humana ,adaptativa ao ambiente ancestral de evolução, envolvendo mecanismo de processamento de informação que permitem que os seres humanos produzam, absorvam, modifiquem e transmitam cultura (Bussab,& Ribeiro, 1998; Seidl-de-Moura, 2005).

Relacionadas ao desenvolvimento humano, as adaptações podem ser percebidas na característica imatura do bebê humano, que, de acordo com a teoria evolucionista, foi uma das consequências do desenvolvimento do bipedalismo do *Homo sapiens*. Num momento da evolução da espécie, a necessidade da liberação dos membros anteriores

para a coleta de alimentos e a utilização de instrumentos exigiram alterações anatômicas para a locomoção da posição de quadrupedia para a bipedia, ressaltando modificações na pélvis, pelas alterações posturais. As modificações anatômicas alteraram as condições do nascimento precoce dos bebês, que precisavam passar pela pélvis estreitada, sem danos.

A condição de prematuridade e a consequente fragilidade do bebê, se comparadas a outras espécies, exigiram uma necessidade de cuidado e proteção por um período longo até a criança tornar-se independente. Nesse processo, as relações mais próximas com fêmeas e machos e o investimento parental possibilitaram maior sobrevivência da prole. Para a garantia dos cuidados durante longo tempo, o bebê desenvolveu determinadas características que favoreceram o contato mãe-bebê, denominadas de neotenia como: rosto com face arredondada, os olhos maiores, a testa abobodada, o nariz menor, as bochechas redondas e o queixo recuado. As interações afetivas entre mães e bebês foram facilitadas também pelo choro, contato ocular e o sorriso (Vieira, & Prado, 2004). Desta forma, compreender o desenvolvimento humano implica aprofundar a evolução, incluindo o contexto cultural, pois a evolução está articulada à vida em sociedade e ao meio onde o ser humano está inserido (Bussab, & Ribeiro, 1998).

A perspectiva Evolucionista busca, por meio de seus estudos empíricos, evidenciar que o comportamento não é determinado exclusivamente por fatores sociais ou biológicos, mas que existe uma relação entre essas duas dimensões. Sendo assim, lança mão de dois conceitos básicos para explicar os determinantes comportamentais: explicações *próximas* e *últimas* dos comportamentos. Explicações próximas dizem respeito aos fatores imediatos que modulam as respostas comportamentais (como um comportamento ocorre), e explicações *últimas* se referem às características da espécie, presentes no organismo, que surgiram em um determinado momento da história evolutiva e serviram para a melhor adaptação do organismo ao ambiente em que ele estava inserido, ou seja por que um comportamento ocorre (Manfroi, 2009).

Dentro da Psicologia Evolucionista distingue-se a Psicologia do Desenvolvimento Evolucionista (PDE), que se localiza na interseção entre a Psicologia do Desenvolvimento e a Psicologia Evolucionista (PE). A Psicologia do Desenvolvimento Evolucionista tem como objetivo explicitar os mecanismos de desenvolvimento psicológicos que se expressam nos fenótipos dos indivíduos, enfatizando o papel da seleção natural em todas as fases do ciclo de vida (Bjorklund, &

Pellegrini, 2000), considerando a inseparabilidade entre diferentes planos de análise: filogenético (relacionado à espécie), o tempo ontogenético (relacionado à pessoa), o tempo sociocultural (relacionado ao desenvolvimento das gerações de uma sociedade) e o tempo microgenético (interação social do tempo presente) (Seidl-de-Moura et al., 2008; Vieira, & Prado, 2004). Desta forma, Seidl-de-Moura et al. (2009) salientam que o desenvolvimento ontogenético se dá num tempo histórico e em determinado contexto, mas depende de um processo de evolução por seleção natural.

A discussão em torno da ontogênese dentro da perspectiva da Psicologia Evolucionista mobilizou autores (Bjorklund, & Pellegrini, 2000; Bjorklund, & Smith, 2003; Charlesworth, 1992; Keller, 2002; Seidl-de-Moura, 2005) que acreditam ser possível atribuir um papel relevante para a ontogênese e, ao mesmo tempo, adotar uma perspectiva evolucionista. A ideia que permeia essa compreensão parte do pressuposto de que o comportamento adulto, em especial, a possibilidade de reprodução, vai depender de como os indivíduos se desenvolveram até chegar na maturidade sexual, assumindo fundamental importância na espécie humana, que passa por longo processo de imaturidade e dependência (Bjorklund, & Pellegrini, 2000).

Na discussão sobre o desenvolvimento humano e a cultura, Martins e Vieira (2010) destacam o conceito de epigênese para explicar a relação entre fatores genéticos e ambientais na Psicologia do Desenvolvimento Evolucionista. Neste sentido, a compreensão do conceito diz respeito aos processos que envolvem a ação de genes, proteínas e neurônios e do ambiente, incluindo a cultura, na emergência de novas estruturas e funções no curso do desenvolvimento. É necessário destacar que outro conceito imprescindível na emergência de novas estruturas e funções é o de aprendizagem, compreendida nesta perspectiva como um processo de desenvolvimento, direcionado por regras epigenéticas que direcionam a atenção do bebê para seus cuidadores e possibilitam uma aprendizagem dentro de parâmetros definidos em um contexto específico (Keller, 2002).

A Psicologia do Desenvolvimento Evolucionista parte de uma postura epistemológica interacionista para compreender seu objeto de estudo, relacionando biologia e cultura. Nesse sentido, cabe compreender de que forma ela se diferencia de outras abordagens do campo da psicologia que partem do mesmo pressuposto. A princípio, um dos aspectos centrais relaciona-se à discussão do conceito de cultura na Psicologia Evolucionista. Nesta discussão, para designar a relação biologia e cultura, preconizada pela Psicologia Evolucionista, Bussab e

Ribeiro (1998) designaram o homem como um ser “biologicamente cultural”. A compreensão dos autores parte do princípio de que os genes para o comportamento cultural se desenvolveram a partir do momento em que os ancestrais humanos desenvolveram uma dependência da cultura para sobreviver. Keller (2007) também enfatiza uma predisposição biológica humana para adquirir cultura e ressalta que biologia e cultura não são componentes opostos, mas intrinsecamente relacionados e complementares.

O papel da cultura tem mobilizado estudiosos da Psicologia Evolucionista que têm tentado articular a relação entre herança genética e o aparato cultural vivenciado pelos indivíduos em diferentes contextos. Na análise de Keller et al.(2003), a cultura é compreendida como um processo de construção interativo entre dois componentes: práticas culturais (atividades compartilhadas) e interpretações culturais (significados compartilhados) entre contextos sociodemograficamente delimitados. A cultura é considerada o modo primário de adaptação humana, e, desta forma, o desenvolvimento consiste na construção e co-construção de aparatos culturais levando-se em conta as predisposições biológicas.

Tooby e Cosmides (1992) enfatizam que o conceito de cultura deve ser compreendido a partir da própria arquitetura mental universal, que é a principal responsável pelas semelhanças entre pessoas de um mesmo grupo, sendo diferentes em outros grupos. Os autores decompõem o conceito de cultura em três elementos: *metacultura*, *cultura evocada* e *cultura epidemiológica*. A *metacultura* é o conceito mais amplo e relaciona-se ao conteúdo e às organizações mentais universais, estruturados funcionalmente para responder às regularidades transculturais do mundo social e do mundo não social. Caracterizam semelhanças encontradas em diversos contextos culturais, como, por exemplo, as situações de luto diante de perdas, gestos de apaziguamento, entre outros. As regularidades são explicadas a partir das semelhanças entre os organismos que compartilham suas culturas.

O conceito de *cultura evocada* é mais situado e utilizado para afirmar que as semelhanças e diferenças provêm de mecanismos psicológicos funcionalmente organizados e ativados por situações locais ecológicas e geográficas. Nesse sentido, descreve as semelhanças entre pessoas de um mesmo grupo e as diferenças entre pessoas de grupos diferentes, além das similaridades entre os padrões de comportamento de pais em relação à criação dos filhos, hábitos alimentares, rotina de sono e higiene, entre outros. Condições geográficas e ecológicas, como clima, relevo, vegetação e altitude, influenciam vários aspectos do

ambiente, como as fontes de recursos, vegetais e animais, necessários para a adaptação dos grupos. As condições climáticas podem interferir na alimentação, no vestuário, na movimentação das crianças, o que possivelmente trará consequências para o seu desenvolvimento. Por último, a *cultura epidemiológica* descreve representações de similaridades e diferenças no sentido de representações compartilhadas por uma população, construídas por mecanismos inferenciais do observador, similares em todos os membros da espécie.

Nesta linha de análise, a Psicologia do Desenvolvimento Evolucionista considera a universalidade do cuidado parental como aspecto selecionado ao longo do processo de evolução da espécie, ao mesmo tempo em que ressalta que poderá variar em função das especificidades do contexto ecológico e cultural em que a criança se insere. Relacionadas às crenças e valores, as metas de socialização que os pais estabelecem para as crianças se articulam a aspectos biológicos, mas dizem respeito ao contexto sociocultural em que os protagonistas, ou seja, crianças e pais, estão inseridos e vão se alterar em função dos diferentes grupos culturais. Dentro desta perspectiva, modelos teóricos de Keller (2002; 2005) e Kağıtçıbaşı (2002; 2005; 2007) e de *nichos de desenvolvimento* de Harkness e Super (1995) contribuem na compreensão dos modelos de socialização das famílias.

### **3.2.1. Modelos culturais de socialização: contribuições de Keller e Kağıtçıbaşı**

Os modelos culturais de socialização representam às ideias e crenças, cujas bases são as experiências sociais iniciais organizadas pelos pais ou cuidadores. São conjuntos de ideias que caracterizam as culturas em um amplo nível e que, logicamente, têm amplas funções para a organização e desenvolvimento de recursos humanos e relações sociais (Keller, 2007). Os modelos podem ser considerados como orientações mais amplas socioculturais e são transpostos para contextos dos pais, influenciando suas práticas (Harkness, & Super, 1996). A partir das diferentes trajetórias, os modelos de *self* vão se orientar para direções diversas: de *self* interdependente, independente ou autônomo-relacional, que são identificados a partir dos modelos diferenciados de contato/cuidado dos pais diante dos filhos.

Os estudos internacionais destacam as relevantes pesquisas sobre modelos culturais de parentalidade empreendidas pelas investigadoras Heidi Keller e Cigdem Kağıtçıbaşı, importantes nomes da Psicologia do Desenvolvimento e Transcultural que introduziram novas descobertas na

área do desenvolvimento humano. A primeira desenvolveu estudos, especialmente tendo como referência seu país de origem, a Alemanha, mas comparando com outras culturas como africana, americana, europeia, hindu, chinesa, entre outras (Keller & Demuth, 2006; Keller, et al., 2007; Keller et al., 2009a; Keller et al., 2010). O interesse particular de suas investigações situa-se na compreensão de como as diferentes tarefas universais do desenvolvimento são resolvidas em ambientes específicos e o impacto dos cuidados no desenvolvimento do *self* (Carvalho *et al.*, 2014). No que se refere aos aspectos universais, destaca que os comportamentos presentes ao longo da trajetória de desenvolvimento evoluíram no sentido de resolver problemas de adaptação ocorridos durante a história filogenética da espécie humana (Kobarg, & Vieira, 2008). Importante contribuição de seus estudos é o entendimento de que o desenvolvimento é compreendido como resultado da interação entre a herança biológica e aspectos culturais específicos, enfatizando as interações entre organismo e ambiente e rejeitando o determinismo biológico (Keller, 2007).

Os estudos de Kağitçibaşı, ancorados em pesquisas realizadas na Turquia, mas buscando outros contextos para dialogar, iniciaram a partir da constatação de que as mudanças sociais e econômicas têm impacto na família e no sistema de desenvolvimento de cada um de seus membros. Neste sentido, a pesquisadora travou interface entre a psicologia e as ciências sociais, assumindo com responsabilidade social suas investigações.

Em seus estudos, a autora enfatizou a visão do mundo ocidental, em especial a sociedade americana, como centrada na individuação-separação, e teceu críticas à contribuição da teoria psicanalítica ao destacar a autonomia e o individualismo como orientações saudáveis para o desenvolvimento humano. Um avanço conceitual importante proposto por Kağitçibaşı (2002) refere-se ao estudo do Valor da Criança (VOC). Tal investigação objetivou evidenciar a importância econômica/utilitária e psicológica atribuída pelos pais às suas crianças. Do ponto de vista utilitarista, foram contemplados os benefícios materiais das crianças às suas famílias, relacionados ao trabalho, inserção nas tarefas domésticas e zelo pelos pais na velhice. Quanto ao valor psicológico, compreendeu o amor, o orgulho e a alegria que os filhos proporcionam aos pais. O estudo possibilitou a percepção de que, no desenvolvimento socioeconômico (urbanização e aumento do poder aquisitivo), o valor econômico e utilitário da criança diminuiu, mas o valor psicológico não se alterou, o que levou a crer que a relação de

interdependência na família não foi afetada, considerando os aspectos materiais e emocionais.

Kağitçibaşı desenvolveu ainda um modelo teórico de mudança familiar “Model of Family Change” (MFC), objetivando integrar as perspectivas de mudanças e o desenvolvimento econômico. Seu modelo propôs duas dimensões de necessidades humanas básicas: agência e distância interpessoal. Agência, que varia em autonomia e heteronomia, e distância interpessoal, que varia entre separação e ligação estreita. Este modelo possibilitou perceber importantes implicações nos modos de socialização das famílias que influenciam no desenvolvimento das crianças.

Cabe salientar que os modelos desenvolvidos por Keller e Kağitçibaşı têm origem nos conceitos de individualismo e coletivismo-I-C (Hofstede, 1980). Nesse sentido, destacam-se Kağitçibaşı (2005, 2007) e Triandis (1995) como os principais representantes desses estudos. A primeira autora trabalha mais amplamente no nível individual dessas dimensões, fazendo interface entre cultura e o *self* por meio do processo de socialização (idiocentrismo-alocentrismo), enquanto que Triandis et al. (1994) trabalham na descrição dos modelos, especialmente em nível cultural do País ou sociedade - idiocentrismo e sociocentrismo.

Do ponto de vista sociológico, as dimensões individualistas e coletivistas derivam da concepção de que as culturas são percebidas diferentemente quanto à cooperação e competição. No campo da Psicologia, as diferenças refletem-se em diferentes dimensões da personalidade denominadas de alocentrismo e idiocentrismo. Dessa forma, no idiocentrismo a centralidade está situada na realização pessoal, já no alocentrismo, a valorização prioritária localiza-se no grupo social.

Nos grupos alocêntricos, caracterizados como culturas coletivistas, a cooperação e a interdependência são valorizadas entre as pessoas do grupo, o mesmo não acontecendo com pessoas fora do grupo. Nas culturas individualistas, as pessoas participam de um maior número de grupos (família, colegas de trabalho, colegas de escola, grupos da igreja), no entanto, sua participação tende a ser mais efêmera na medida em que considere inconveniente sua participação em determinado grupo, formando novos grupos. As interações entre os componentes dos grupos tendem a ser independentes e distantes.

Questionam-se as raízes das dimensões do individualismo e do coletivismo presentes nas sociedades. Há evidências na literatura de que a forma natural de existir das sociedades é baseada no coletivismo, destacando o valor de sobrevivência, da cooperação e da relação em

humanos e em outros primatas (Ferreira, Assmar, & Souto,2002). Gouveia e Clemente (2000), ao estudarem coletivismo e individualismo em duas culturas: brasileira e espanhola, afirmam que a aparição do individualismo remonta ao século XIX, mas reconhecem que, desde o princípio do mundo, dois grandes sistemas dividiram e polarizaram a humanidade: o individualismo (egoísmo ou interesse pessoal) e o comunismo (associação, interesse geral ou público). Acredita-se que as sociedades ou culturas são inicialmente coletivistas e se tornam individualistas na medida em que se tornam mais complexas.

Os primeiros estudos relacionados às dimensões individualismo e coletivismo foram empreendidos por Hofstede (1984) e objetivaram investigar trabalhadores de uma empresa multinacional, procurando identificar dimensões básicas de variação cultural, incluídas as dimensões individualismo e coletivismo. Os resultados indicaram que a pontuação máxima para o individualismo foi localizada nos Estados Unidos, e a pontuação mais baixa para o coletivismo foi encontrada na Venezuela. A pontuação brasileira localizou-se numa dimensão intermediária.

Os estudos de Triandis (1995) desenvolvidos nos anos de 1960 e 1970 ficaram conhecidos por investigarem a cultura subjetiva do homem tradicional *versus* homem moderno e continuam na atualidade sendo investigados. O autor utilizou uma nova nomenclatura para designar os processos psicológicos: *idocentrismo* para se referir ao individualismo, e *alocentrismo* para identificar o coletivismo. De forma bastante clara, o individualismo evidencia-se em dois aspectos: separação do indivíduo de seu grupo de pertencimento e confiança em si mesmo. No que se refere ao coletivismo as características mais presentes são a integração familiar e interdependência solidária (Triandis et al., 1986).

Estudos ressaltam que a idade é uma das variáveis mais importantes para explicar o individualismo e coletivismo. Pessoas mais velhas tendem a apresentar escores mais altos para o coletivismo do que as mais jovens (Triandis,1995; Yamaguchi,1994). Alguns estudos indicam que a variável “gênero” é significativa com as mulheres mais centradas nas famílias do que os homens, e isto pode explicar o maior grau de coletivismo. Por outro lado, é necessário destacar que não há unanimidade nas pesquisas na comprovação da diferença entre homens e mulheres neste construto (Gouveia & Clemente,2000).

Em relação à escolaridade, Triandis (1995) destaca que é preciso diferenciar entre o tipo de educação e o nível de escolaridade. Quanto mais tradicionalmente educada seja uma pessoa, mais tenderá ao coletivismo. Os pais individualistas com filhos pequenos tendem a

empregar um padrão de aceitação/independência que assegura a autoconfiança dos seus filhos. Ao contrário, os pais coletivistas orientam no sentido da aceitação/dependência, sugerindo conformidade dos filhos (Kağıtçıbaşı, 1994).

Com base nas dimensões que partem de uma orientação cultural de individualismo e coletivismo, os modelos teóricos de Keller e Kağıtçıbaşı se orientam para a compreensão das concepções dos pais ou cuidadores em relação às crenças e valores, traduzidos nas práticas parentais e que terão impacto direto no desenvolvimento do *self* da criança.

### 3.2.1.1. Modelo de Trajetória de Socialização de Keller

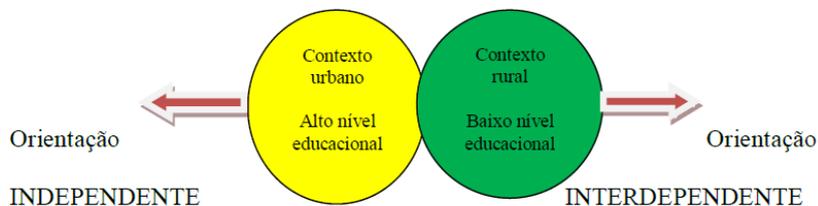
No aprofundamento sobre diferenças culturais, com base nos estudos transculturais<sup>4</sup>, Keller (1998; 2007) ressalta que as sociedades se organizam de diferentes formas e que existem profundas diferenças culturais de orientações gerais referentes às crenças e valores entre pais e mães, evidenciados nos modelos familiares, na parentalidade e no desenvolvimento da criança. No contexto da socialização das crianças, Keller (2007) propõe dois modelos culturais de independência e interdependência. O modelo denominado independente constitui um conjunto de tendências psicológicas em que o indivíduo denota a si mesmo como separado do ambiente social. Por outro lado, interdependência relaciona-se ao indivíduo intrinsecamente interligado ao meio social. Por sua vez, independência concebe o *self* como um agente autônomo, e a interdependência concebe a si mesmo como um coagente (Kağıtçıbaşı, 1996; Markus, & Kitayama, 1991). Embora haja um amplo consenso de que alguns ambientes socioculturais podem ser descritos como mais orientados para a independência e outros como mais orientados para interdependência (Fiske, Kitayama, Markus, & Nibett, 1998; Keller et al., 2004), há um debate em torno da natureza, estrutura e os limites dessas concepções. De uma forma ou de outra, os modelos são refletidos nos comportamentos das crianças e nas crenças e valores dos pais compartilhados dentro de uma comunidade (Leyerndecker Lamb, Harwood, & Scholmerich, 2002). Na figura 1, os

---

<sup>4</sup>Os estudos da psicologia transcultural se caracterizam pelo transporte de hipóteses para diferentes ambientes culturais para testar sua validade, assim como entender culturas com diferentes contextos para o desenvolvimento e discutir os comportamentos e práticas inseridos nestes contextos (Ribas, & Seidl-de-Moura, 2006).

modelos de orientação de *self*: independente e interdependente relacionam o contexto (rural ou urbano) ao patamar de escolaridade (alto nível educacional e baixo nível educacional).

Figura 1 Modelo de self adaptado de Keller (2003)



Keller (2002, 2007) enfatiza, em suas investigações, a importância da interação entre indivíduo e contexto sociocultural para o estudo do desenvolvimento e das trajetórias desenvolvimentais, destacando o papel das ideias, crenças e valores compartilhados por pessoas pertencentes a determinado contexto cultural. Dentro dessa perspectiva, o referencial adotado por Keller (2002; 2005) amplia a compreensão da trajetória de desenvolvimento, acrescentando a análise da dimensão biológica que se desenvolve a partir de determinados pressupostos: 1) o estudo do desenvolvimento só é possível quando inclui o contexto; 2) o curso do desenvolvimento pode trilhar diferentes trajetórias dependendo da interação entre a pessoa e o contexto; 3) o desenvolvimento é permeado pelas ideias, crenças e valores das pessoas que partilham a mesma rede de relações sociais, e aos aspectos anteriores se inclui o papel ativo das predisposições biológicas na interação entre ambiente, contexto e desenvolvimento humano.

Os inúmeros estudos desenvolvidos por Keller em parceria com diversos pesquisadores (Keller, et al., 2004; Keller, & Demuth, 2006; Keller et al., 2006) resultaram em grande quantidade de conhecimentos científicos sobre as interações e formas de cuidar das crianças, ressaltando que há diretrizes culturais que, implícitas ou não, servem de guia para comportamentos aceitáveis em cada cultura. A autora destaca ainda que, para a compreensão das regularidades, semelhanças e diferenças entre as culturas em contextos distintos, é necessário investigar os processos culturais e a sua relação com o desenvolvimento individual. Ao estudar o cuidado parental, Keller (2002) ressalta que o desenvolvimento sofre influências verticais (do contexto) e horizontais (ao longo do ciclo da vida).

Os estudos evidenciam que os pais criam contextos de socialização para seus filhos influenciados por sua história de vida e pelo contexto do qual fazem parte, possibilitando às crianças tanto cuidados primários quanto a estimulação para facilitar o desenvolvimento psicológico. Em relação aos cuidados dos pais para com as crianças, Keller (2007) organizou seis categorias denominadas de sistemas parentais. São definidas por uma série de comportamentos geneticamente preparados e acionados pelas necessidades do ambiente, com objetivo de possibilitar conforto quando a criança está em risco real ou potencial. São os sistemas:

1) *cuidado primário*: é o sistema de cuidado parental mais antigo e objetiva prover alimentos, proteção e saúde à criança. Tem como função psicológica reduzir a estimulação estressante do bebê;

2) *contato corporal*: é o contato próximo e o carregar extensivo, envolvendo também dormir junto. Tem como função psicológica o envolvimento emocional, garantindo ao bebê sentimentos de coesão e pertencimento ao grupo. A base emocional dos cuidadores contribui para que a criança aceite as regras e valores dos pais, preparando-a para a vida centrada na hierarquia e harmonia entre os membros familiares ou o grupo social primário;

3) *estimulação corporal*: consiste na comunicação corporal por meio do toque e movimentos motores. A função psicológica consiste na intensificação da percepção do bebê em relação ao seu próprio corpo e em relação ao ambiente;

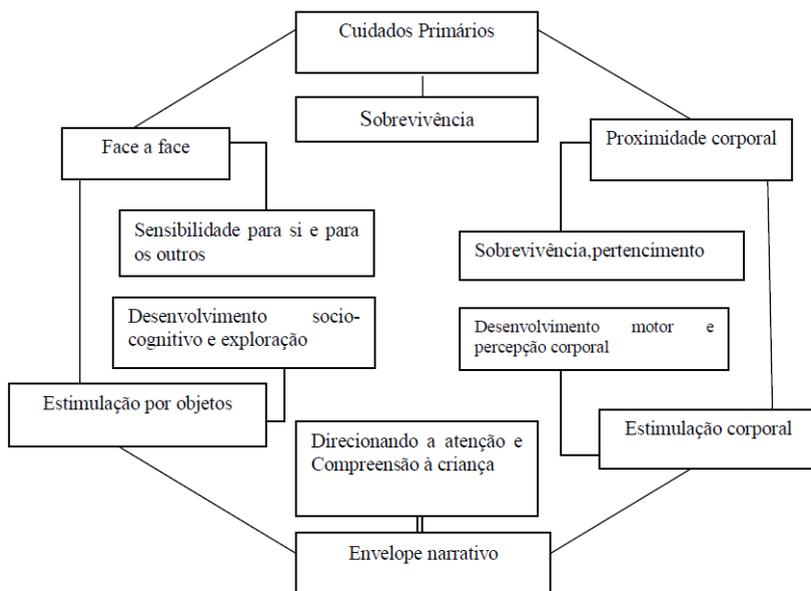
4) *estimulação por objetos*: visa a interação do cuidador-criança por meio de objetos, direciona-se ao encaminhamento para as atividades exploratórias, podendo substituir a presença adulta. A função psicológica relaciona-se à promoção do desenvolvimento cognitivo a fim de tornar a criança mais independente nas relações sociais;

5) *contato face a face*: relaciona-se ao investimento parental diático e exclusivo do bebê com a mãe, por meio do contato visual mútuo. Os contatos visuais são carregados de afeto e constituem relações com alto nível de informação cognitiva e social. Têm como função psicológica a compreensão da criança como única e auto-eficaz;

6) *envelope narrativo*: consiste na verbalização dos cuidadores com a criança, influenciado pelo estilo narrativo da mãe ao se comunicar com o bebê, que sofre influências do modelo cultural em que ela se insere.

A figura 2 estrutura os seis sistemas

Figura 2 Componentes do modelo de parentalidade: funções de diferentes sistemas de parentalidade adaptado de Keller e Kärtner (2012)



Os estudos de Keller (2007) postulam que existe um repertório universal filogenético para os sistemas de cuidado e que são estruturados por mecanismos de interação de *atenção*, *calor emocional* e *contingência*. Para o mecanismo de *atenção* prevalece a relação diática e exclusiva, e, em geral, é a mãe a principal ou única responsável pelos cuidados com a criança. De outra forma, na atenção compartilhada, o bebê permanece junto ao corpo da mãe durante as atividades extradiáticas diárias, permanecendo também à noite em contato corporal. Essa característica cultural garante a proximidade e o desenvolvimento de laços relacionais fortes e tem como consequência a aceitação, por parte da criança, do seu lugar no grupo social.

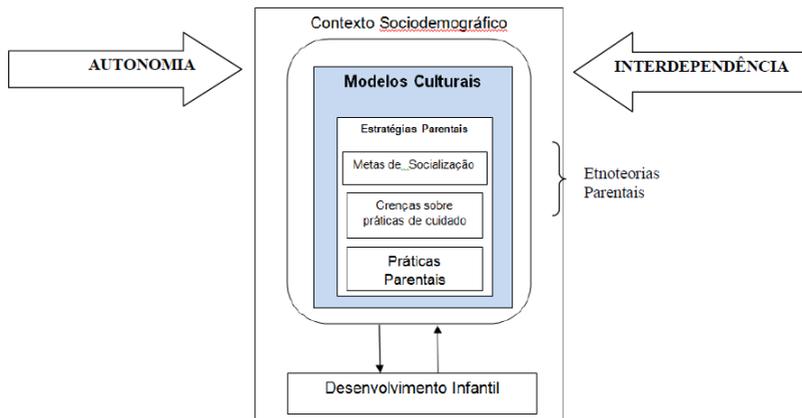
Num segundo aspecto, relacionado ao mecanismo interacional, salienta-se o *calor emocional*, caracterizado pelas trocas afetivas positivas, franqueza e acessibilidade, compreensão e empatia. Contribui no desenvolvimento da competência social e emocional dos filhos, facilitando atitudes altruístas e de compartilhamento. Por último, destaca-se a *contingência*, que se caracteriza pelo comportamento de responsividade dos pais aos sinais da criança. Por meio da imediata

resposta dos pais, a criança pode relacionar o acontecimento de eventos à sua própria ação, e a criança passa a antecipar o comportamento dos outros.

Os diferentes sistemas parentais e mecanismos interacionais possibilitam a definição de estilos parentais dos pais. Estudos empíricos têm evidenciado a existência de dois modelos parentais, denominados de *distal* e *proximal*, os quais estão intimamente relacionados com as dimensões independência/autonomia e interdependência/relação (Keller, 2007; Keller et al., 2004; Keller et al., 2005). No estilo *distal*, predominam os contatos face a face e a interação por objetos, proporcionando à criança uma experiência de autonomia e separação. São mais característicos de cuidadores com alto nível de escolaridade e que vivem em ambientes urbanizados e industrializados. O estilo *proximal*, por sua vez, é caracterizado pelo contato e estimulação corporal, propiciando uma relação interpessoal mais próxima e calorosa, e está presente nos ambientes menos escolarizados e em contextos de economia de subsistência (Keller et al., 2009; Keller et al., 2010).

Os estudos desenvolvidos a partir das dimensões de independência/autonomia e interdependência/relação e baseados nos estilos *proximal* e *distal*, descrevem as crenças e valores em relação às práticas e metas de socialização dos pais (Keller, 2007; Keller et al., 2006). A autora ressalta que os modelos culturais de autonomia e interdependência estão vinculados às estratégias que os pais estabelecem para a criação dos seus filhos que produzirão impacto no desenvolvimento das crianças. Por outro lado, o próprio desenvolvimento dos filhos vai modificando também as crenças e valores dos pais ao longo do tempo. Keller (2009) ressalta que todos os aspectos citados são ainda influenciados pelas características sociodemográficas do contexto familiar, como a idade, escolaridade e renda dos pais, especificidades da composição familiar, residência e comunidade/ bairro onde moram, entre outros aspectos. Neste sentido, é importante que se compreenda os contextos e os modelos culturais em que a parentalidade ocorre na medida em que se concebe que exercem grande influência sobre as crenças e os valores que os pais possuem, assim como suas práticas parentais.

Figura 3 Esquema teórico sobre modelos culturais prototípicos, estratégias parentais e desenvolvimento infantil adaptado de Keller (2009)



### 3.2.1.2. Modelo Sociocultural e da Síntese Integrativa de Kağıtçıbaşı

Kağıtçıbaşı (2002;2005;2007) propõe um modelo de família baseado na autonomia e na relação, evidenciado na interdependência psicológica e emocional, mais propício para o desenvolvimento humano, ou seja, melhor adaptado às necessidades humanas básicas: autonomia e parentesco.

A agência relacionada com o individualismo-coletivismo do tipo normativo refere-se à capacidade do indivíduo de agir voluntariamente, podendo variar entre autonomia e heteronomia. A distância interpessoal relacionada com as dimensões do individualismo-coletivismo tem a ver com a relação com os outros, podendo estender-se entre os polos de separação e relação.

Figura 4 Dimensões da Autonomia (adaptado de Kağıtçıbaşı, 2007)

**Agência:**

Autonomia  $\longleftrightarrow$  Heteronomia  
(independência) (dependência)

**Distância Interpessoal:**

Separação  $\longleftrightarrow$  Relação

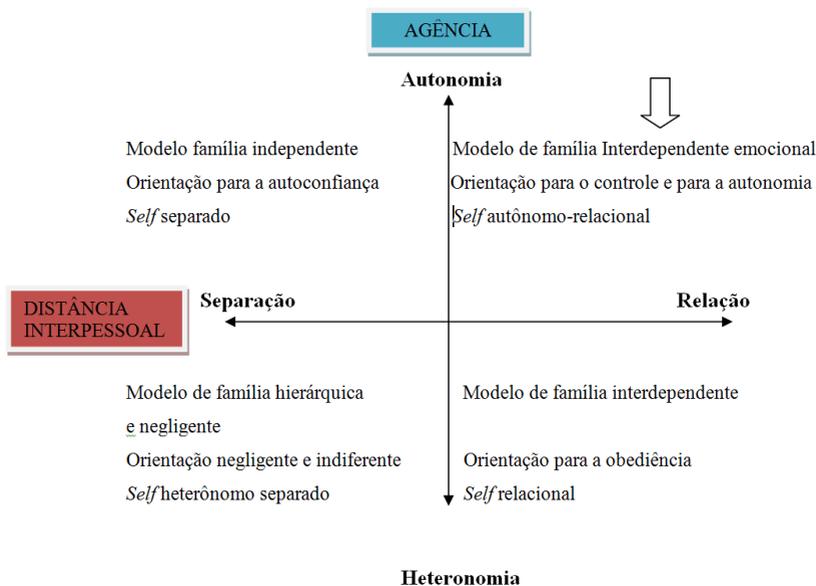
A agência pode ser definida como o sentido do indivíduo a um resultado desejado ou se refere à capacidade para o direcionamento um determinado fim. Pode ser orientada para dois polos: autonomia e heteronomia. O primeiro, autonomia, consiste na capacidade do indivíduo de tomada de decisão, considerando prioritariamente os interesses individuais. Por outro lado, o segundo, heteronomia, tem em conta a capacidade de ser governado por meio de regras sociais e direcionar as escolhas em função dos interesses grupais. Por distância interpessoal compreende-se a relação de proximidade ou distanciamento que as pessoas estabelecem com os membros da comunidade. Baixa distância interpessoal significa relacionamentos mais próximos, enquanto que os indivíduos separados têm mais alta distância interpessoal (Kağıtçıbaşı, 2007).

Os modelos de Kağıtçıbaşı (2005) construídos a partir das dimensões de agência (autonomia e heteronomia) e distância interpessoal (relação e separação) podem constituir diferentes modelos de orientação de *self*. O primeiro modelo, independente/autônomo, ressalta a construção do *self* como único e distinto, sendo valorizadas metas pessoais e focalizando nas necessidades e direitos do indivíduo. São valorizadas dimensões como autocontrole, autossuficiência, competitividade, separação, unicidade, entre outras. É valorizada a autonomia e separação e, conseqüentemente, a independência entre as gerações. A individualização-separação é considerada um requisito para o desenvolvimento humano saudável. Caracteriza as famílias de classe média urbana e escolarizadas do Ocidente (Kağıtçıbaşı, 2005; 2007). Por outro lado, o modelo interdependente/relacional concebe o *self* como conectado aos demais membros do grupo em que está inserido. São priorizadas as metas grupais e a ênfase nos papéis sociais, deveres e obrigações. O indivíduo é definido como parte de um sistema social,

visando relações harmoniosas e respeito à hierarquia. A orientação dos filhos é baseada na obediência, não deixando espaço para a autonomia. É predominante na sociedade rural agrária tradicional, embora não se limite aos contextos rurais.

O modelo intermediário denominado de autônomo-relacional compreende combinados os modelos anteriores englobando autonomia e relação. Neste sentido, o *self* é definido como autônomo quanto à sua ação (agência) e relacional quanto à sua proximidade interpessoal. É um modelo predominante nas famílias de classe média, urbana e escolarizadas em sociedades tradicionalmente interdependentes.

Figura 5 Modelo de dimensões e orientação de self adaptado de Kağıtçibaşı (2005)



Cabe destacar que, embora alguns ambientes culturais descritos a partir de dois modelos de orientação de *self* independentes e interdependentes, autores levantam questionamentos quanto aos aspectos dicotômicos quando generalizados a partir dos conceitos de individualismo e coletivismo (Kağıtçibaşı, 2005; 2007; Keller, Demuth, et al., 2008). Dessa forma, na atualidade, a tendência é não concebê-las de forma dicotômica, mas evidenciar a coexistência delas nos modelos

culturais estudados (Kağıtçıbaşı, 2005; 2007; Keller et al., 2008; Suizzo, 2007).

Com base nos modelos culturais identificados, que partem de uma orientação cultural de individualismo e coletivismo e de uma concepção pessoal de *self* independente/ autônomo, interdependente/relacional e autônomo-relacional, compreende-se que os pais, como membros de sua própria cultura, compartilham modelos culturais de parentalidade e possuem concepções comuns sobre seu sistema de práticas parentais. Neste sentido, as crenças e valores, traduzidos nas práticas parentais, terão um impacto direto no desenvolvimento do senso de agência: autonomia ou heteronomia e distância interpessoal: priorizando a separação ou relação com o grupo no desenvolvimento do *self* da criança.

Dentro desta perspectiva, e a partir da articulação entre as variáveis contextuais consideradas em seu modelo de *self* (agência e distância pessoal) Kağıtçıbaşı tem enfatizado três principais modelos familiares que refletem as diferentes trajetórias de desenvolvimento do *self* (Figura 5):

1) Modelo familiar interdependente: prioriza o desenvolvimento do *self* heterônomo-separado<sup>5</sup> e é prevalente nas sociedades não-ocidentais (*majority world*<sup>6</sup>). Baseia-se em uma orientação mais coletivista, características de culturas que vivem em regiões de economia de subsistência, com baixo nível socioeconômico, mais distantes do processo de modernização. As famílias caracterizam-se pela alta fertilidade, de modo que a criança possui um valor econômico/utilitário, podendo contribuir no seu sustento. As relações intergeracionais são valorizadas, e espera-se que a criança possa contribuir ao longo de sua vida para o bem-estar da família.

2) Modelo familiar independente: valoriza o desenvolvimento do *self* autônomo- separado. É prevalente nas culturas ocidentais, de orientação mais individualista, em famílias nucleares, com altos níveis de escolaridade e renda. Em relação às crenças

---

<sup>5</sup>Originalmente os tipos de *self* são denominados: *heteronomous-separate*, *autonomous separate*, *heteronomous-related* e *autonomous-related self*. As traduções foram aqui utilizadas objetivando manter o mais fiel possível à denominação utilizadas pela autora.

<sup>6</sup> A expressão utilizada por Kağıtçıbaşı *majority world* e *minority world* e se referem, respectivamente aos países em desenvolvimento ou não-ocidentais, onde vive a maior parte da população mundial e aos países considerados tradicionalmente ocidentais e altamente desenvolvidos.

familiares, Kağıtçıbaşı (2007) destaca que a trajetória individual é valorizada, assim como as metas de socialização que valorizam a autonomia. Nesse modelo, há um alto investimento dos pais no pequeno número de filhos e o uso de práticas que valorizam o desenvolvimento da autoconfiança e da autonomia, requisitos para um desenvolvimento saudável.

3) Modelo familiar interdependente emocional ou psicológica: enfatiza o desenvolvimento do *self* autônomo-relacional. É característico de famílias que vivem em contextos interdependentes, mas que viveram processo de modernização, incluindo o aumento da escolarização, urbanização e processos econômicos. Nessas famílias, são valorizados os aspectos emocionais, e a proximidade interpessoal permanece desejada. Dessa forma, as práticas familiares priorizam o controle e a proximidade, já que a separação não é objetivo, a autonomia e tomada de decisão, e nas ações são comportamentos valorizados.

Cabe destacar que Kağıtçıbaşı (2007) considera esses três modelos de trajetórias como ideais, e não descrição de famílias reais. O modelo autônomo-relacional, que valoriza a interdependência emocional e psicológica, reflete a possibilidade de combinação entre os dois outros modelos. Da mesma forma que demonstra que mudanças econômicas e sociais refletem no sistema familiar e no desenvolvimento dos indivíduos. As figuras 6, 7, 8 ilustram as famílias caracterizadas nos três modelos de orientação de *self*; a partir da descrição do detalhamento dos modelos de Kağıtçıbaşı (1996).

Figura 6 Modelo de Família Interdependente, adaptado Kağıtçıbaşı (1996)

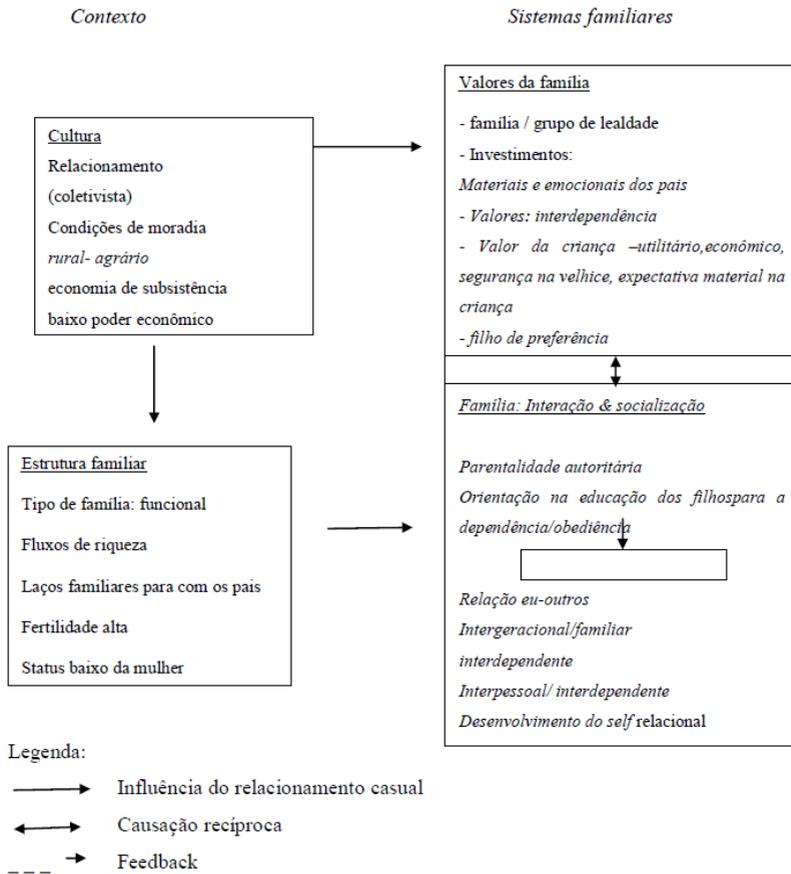


Figura 7 Modelo de Família Independente, adaptado Kağıtçıbaşı (1996)

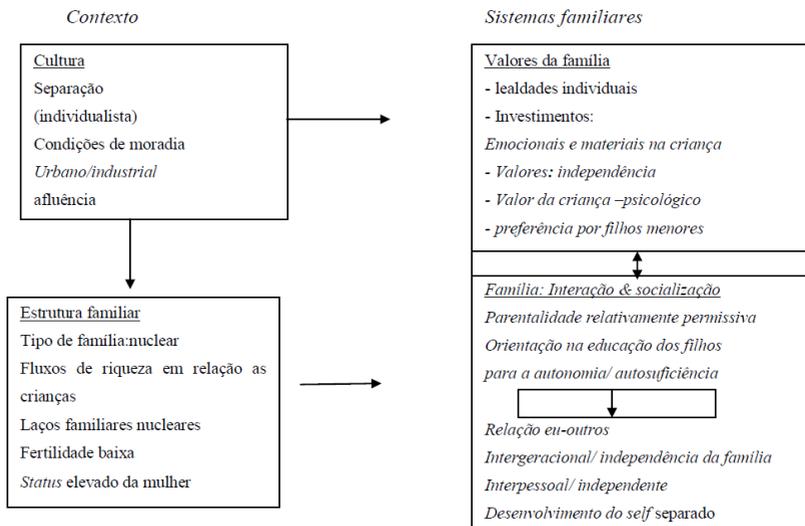
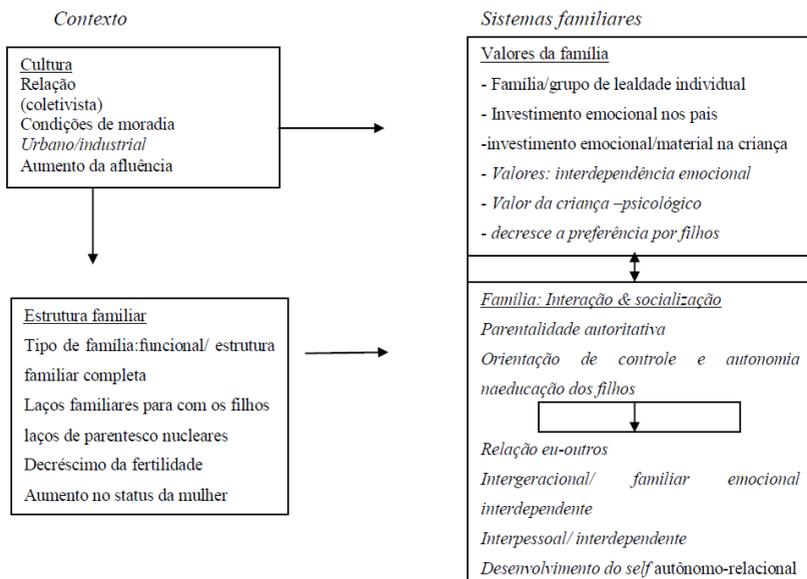


Figura 8 Modelo de Família Interdependente Emocional, adaptado Kağıtçıbaşı (1996)



No esquema descrito na figura 6, Kağitçibaşı (2001) indica o modelo de família interdependente caracterizada como eminentemente agrária, com economia de subsistência. As relações interpessoais são valorizadas, e há dependência tanto a nível emocional como material. São ainda valorizadas as regras, a hierarquia, e o controle é exercido de modo vertical. Os membros deste grupo enfatizam as metas voltadas para a obediência e para o respeito, assim como assumem a importância de desenvolverem relações interpessoais harmoniosas. No modelo de *self* definido como heterônomo-relacional (Kağitçibaşı,1996,2001,2006,2007), o qual se aproxima do modelo de Keller (2007) como interdependente, as pessoas são conectadas aos membros de seu grupo social, especialmente o grupo familiar, e, em geral, se referem ao grupo ao qual pertencem e ao papel que assumem. Na estrutura familiar são valorizados os papéis sociais, e, ao se definirem, os membros da comunidade fazem referência ao grupo.

Um modelo oposto é encontrado em famílias classificadas como independentes (figura 7), as quais são caracterizadas pelo individualismo e são tipicamente marcadas pelo modelo industrial e tecnológico. Neste modelo predomina o modelo de *self* autônomo separado (Kağitçibaşı,2005,2006,2007) ou, de acordo com Keller (2007), denominado de modelo de *self* independente. A orientação do indivíduo é para as ações separadas de seu grupo social. Nesse modelo de família há uma valorização das competências e capacidades e as metas de socialização que priorizam o autoaperfeiçoamento e a autoestima do sujeito em desenvolvimento (Harwood,& Miller,1991; Keller,2007).

O modelo intermediário (figura 8), característico de famílias emocionalmente interdependentes, é encontrado no mundo majoritário, entre eles a América Latina e o México. Esse modelo prevalece em países que possuíam cultura coletivista, mas passam por processo de desenvolvimento econômico e tecnológico. Dentro desta perspectiva, os indivíduos objetivam alcançar a independência financeira, mas apresentam uma relação de dependência emocional, caracterizado nas relações de proximidade entre o indivíduo e o seu grupo social. Nesses ambientes prevaleceria o *self* descrito como autônomo-relacional, e as metas de socialização seriam voltadas simultaneamente para a autonomia e o relacionamento (Kağitçibaşı, 1996,2005,2007).

Outro modelo ainda pouco estudado e sem evidências empíricas combina distância interpessoal e heteronomia e decorre de uma pressuposição teórica. Neste modelo pouco citado na literatura, a

estrutura familiar apresentaria alto índice de separação entre os indivíduos de um mesmo grupo, ao mesmo tempo em que os indivíduos apresentariam alto grau de subordinação às regras. Em síntese, o indivíduo heterônomo separado valorizaria as normas sociais e hierarquia, mas seriam separados de seu grupo social (Kağıtçıbaşı,2007).

### **3.2.2. Comparação entre os modelos de Keller E Kağıtçıbaşı**

Nas investigações sobre modelos teóricos apresentados por Keller (2006) e Kağıtçıbaşı (2005), muitos pontos são apresentados como também são apontadas algumas divergências. A principal diferença entre os dois modelos é a forma de compreensão das dimensões de autonomia e relação como constitutivas do *self*. Para Keller (2006), o modelo de orientação de *self* autônomo-relacional é uma etapa de transição entre dois modelos culturais prototípicos: o interdependente e o independente, que passaram da condição de caçadores-coletores para uma sociedade mais complexa, evoluindo cognitivamente para a predominância de um modelo de orientação de *self* mais independente. Desta forma, os modelos de *self* apresentariam uma evolução a partir do desenvolvimento econômico e tecnológico.

De acordo com os estudos de Kağıtçıbaşı(2007),autonomia e interdependência dependem de outras duas dimensões: a agência e a distância interpessoal. A primeira varia em um *continuum* da autonomia para a heteronomia, e a segunda, em um *continuum de* relação e separação. A combinação dos quatro polos dá origem a quatro tipos de *self*, sendo três os principais: *autônomo-separado*, *heterônomo-relacionado* e *autônomo-relacionado*. Keller também compreende que há uma variedade de formas entre os tipos de *self*, mas ressalta que não se apresentam em *continuum*.

Outra distinção que pode ser destacada é a forma como cada uma das autoras compreende o indivíduo no contexto sociocultural. Para Kağıtçıbaşı, entre o indivíduo e o contexto socioeconômico e cultural está a família, caracterizada como mediadora entre os aspectos macrossociais sobre o desenvolvimento humano. Neste sentido, atribui maior aprofundamento aos padrões específicos da família, como os fatores intergeracionais, metas de socialização, estilos de interação entre pais e crianças, e menor aprofundamento aos aspectos individuais. Por outro lado, Keller contribui teoricamente para a compreensão do indivíduo considerando a história filogenética. A autora investiga amplamente variáveis individuais como sexo, ordem de nascimento e



### 3.2.3. Modelo de nicho de desenvolvimento de Harkness e Super

O modelo de *nicho de desenvolvimento*, proposto por Harkness e Super (1995; 1996), baseia-se nos estudos desenvolvidos por John e Beatrice Whiting (1975), autores que pesquisaram crenças e valores de pais de seis diferentes contextos de desenvolvimento. Partindo de conceitos da ecologia, antropologia cultural e da psicologia, o modelo enfatiza aspectos biológicos de cada espécie em seu habitat. Na antropologia, o termo é utilizado para estudar como ocorre o processo de criação entre os adultos em seu ambiente específico. Na psicologia, “nicho de desenvolvimento é definido como ambiente de desenvolvimento da criança, bem como entender a variabilidade cultural em relação ao modo como os pais pensam sobre os seus filhos, sobre o desenvolvimento e a forma como eles se organizam em relação às estratégias e práticas parentais (Harkness & Super, 1996).

Para a psicologia, o modo como os contextos de desenvolvimento são culturalmente organizados possibilita a análise do que pode ser observado, ou seja, o comportamento dos pais e as práticas de cuidado e desenvolvimento da criança, assim como as ideias, crenças e valores que orientam as suas ações. O *nicho de desenvolvimento* é utilizado para analisar os vários aspectos do desenvolvimento infantil, bem como entender a variabilidade cultural em relação ao modo como os pais pensam. Os autores atribuem um papel central às crenças e valores pela influência no comportamento e desenvolvimento infantil, consideradas como responsáveis pela organização das práticas parentais em função das características presentes nos ambiente físico e social. Sugerem, ainda, que as crenças e valores estão presentes na estrutura socioeconômica da vida dos pais, fundamentando as decisões sobre o processo de socialização das crianças.

Dentro deste modelo, o *nicho de desenvolvimento* é composto por três subsistemas específicos que interagem entre si, influenciam e são influenciados pela cultura local. O primeiro subsistema é caracterizado pelo ambiente físico e social da criança. O segundo põe em evidência os costumes de cuidado e criação destinados à criança e compartilhados pela comunidade. O terceiro subsistema se refere à psicologia dos cuidadores, incluindo as crenças e valores voltados para a criança e seu desenvolvimento (Harkness & Super, 1996).

O subsistema que compõe os ambientes físico e social engloba a área geográfica em que o indivíduo está inserido, o relevo, a vegetação, o clima, se a família vive em área urbana ou rural, e até mesmo os perigos e oportunidades que constituem o seu contexto. Em relação ao

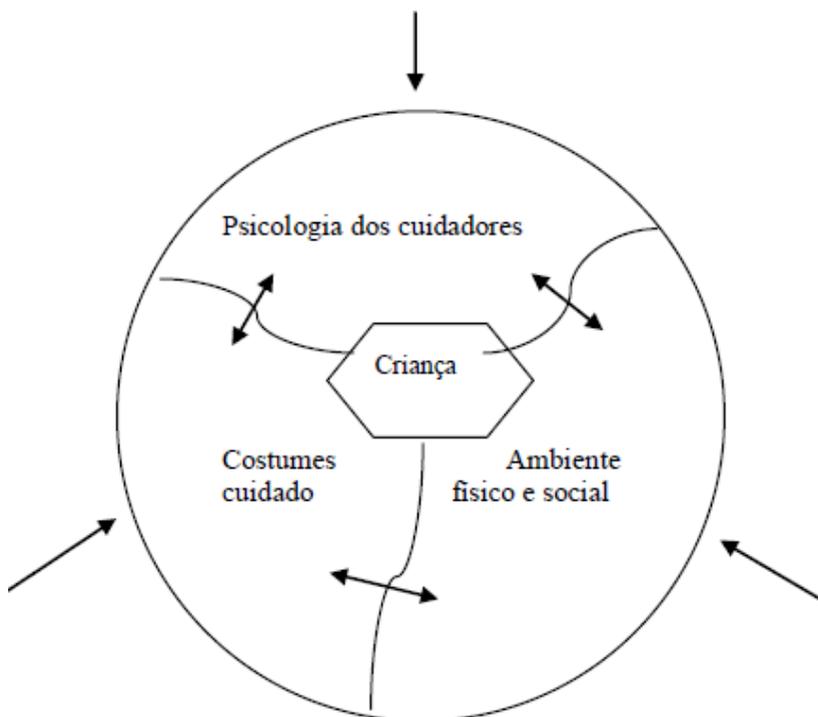
ambiente social, abrange as pessoas que convivem cotidianamente na rotina da criança, como os pais ou cuidadores (Harkness & Super,1996). Para exemplificar os elementos que integram o nicho de desenvolvimento do modelo teórico de Harkness e Super (1996), é possível citar a lareira e a arquitetura das casas como elementos que compõem o ambiente físico da criança, e os familiares e/ou pessoas, que fazem parte do seu ambiente social.

Como parte do ambiente físico e social, destacam-se as rotinas habituais, práticas de alimentação ou regulação do sono, e os rituais complexos. Como exemplo deste segundo subsistema, estão as mães quenianas , que durante o dia levam seus bebês presos junto ao corpo, e os levam por aonde forem. Nos períodos noturnos , os pequenos dormem em contato com elas (*co-sleeping*),e, quando mais velhos, adormecem com outras crianças de suas famílias. A partir da compreensão cultural, a prática de dormir ao lado da mãe favorece a amamentação, que acontece à vontade. No entanto, parece que esta prática influencia o padrão de sono dos bebês.

Em síntese, os subsistemas dos *nichos de desenvolvimento* relacionam-se entre si e influenciam a maneira como a criança será socializada a partir da ideia de que as crenças dos pais em relação aos cuidados destinados às crianças são mediadas pelo contexto social e estruturadas em modelos implícitos que direcionam as atitudes e estratégias para melhor educar uma criança (Barreto,2012). Todos esses elementos compõem o contexto em que o indivíduo está inserido e, portanto, sofre influência no desenvolvimento da criança (Super & Harkness, 1997), conforme pode ser ilustrado pelo esquema proposto na figura 10.

Ao analisar o modelo de *nicho de desenvolvimento* elaborado por Harkness e Super (1995), é possível perceber que a criança ocupa a centralidade do sistema e que cada subsistema funciona como um sistema aberto, por meio do qual se dá a interação entre indivíduo e seu ambiente. As crenças são colocadas em prática por meio da mediação de fatores intermediários como o histórico pessoal dos pais, das características psicológicas das crianças, variáveis situacionais e aspectos da cultura.

Figura 10 Modelo de nicho de *desenvolvimento*, adaptado de Super e Harkness (1997)



Em síntese, diante dos dados empíricos e teóricos apresentados, compreende-se que o modelo de *nicho de desenvolvimento* pode constituir uma relevante orientação para se estudar a parentalidade e o desenvolvimento infantil em diferentes ambientes de desenvolvimento. Seus subsistemas (ambiente físico e social da criança, os costumes e as práticas e a psicologia dos cuidadores) são importantes indicadores de como se desenvolvem estes fenômenos, na medida em que compreendem a família como o primeiro núcleo social da criança e atribuem aos contextos familiares a função de capacitá-la a viver dentro de sua cultura, em especial no ambiente doméstico, local adequado para o seu desenvolvimento.

O terceiro subsistema da teoria do *nicho de desenvolvimento*, psicologia dos cuidadores, é mediado pelo contexto em que o indivíduo está inserido. Evidencia os desejos e as expectativas que os membros da

uma comunidade possuem para o futuro da criança ou as características que desejam que seus filhos apresentem ao longo do desenvolvimento: que sejam respeitosos, obedientes, inteligentes, seguros, autoconfiantes, independentes, apenas citando alguns exemplos (Harkness & Super, 1994).

Em síntese, é possível compreender os nichos de desenvolvimento a partir de crenças dos pais ou cuidadores em relação aos cuidados em torno da criança que são mediadas pelo contexto social e estruturadas em modelos culturais implícitos e direcionam os pais em relação às atitudes e estratégias utilizadas para melhor educar uma criança (Harkness & Super, 1994). Dentro desta perspectiva, cada um dos elementos compõe o ambiente em que o indivíduo está inserido e, portanto, influencia e é influenciado pelo desenvolvimento da criança.

### 3.3. CRENÇAS SOBRE PRÁTICAS DE CUIDADO

O interesse pela investigação sobre os aspectos cognitivos da interação entre pais e filhos fortaleceu-se a partir da década de 70, motivado pelo interesse de pesquisadores em investigar a influência dos valores parentais nos comportamentos educativos dos pais e no desenvolvimento da criança (Schaefer, 1996). Esses estudos foram aprofundados a partir da década de 80 pelo movimento cognitivista, em que os construtos crenças, valores e atribuições dos pais se tornaram mais relevantes tanto na compreensão dos comportamentos observáveis de pais e mães como também nas ideias que permeavam as ações cotidianas dos progenitores (Ruela, 2006).

Palacios (1987) discute o fato de que os investigadores assumiram tardiamente os estudos sistemáticos sobre os processos cognitivos parentais, alegando que somente a partir da década de 80 as pesquisas se debruçaram sobre a primazia do cognitivo, mas também a utilidade dos seus estudos, que apontavam no sentido de uma maior percepção de que os valores parentais podem influenciar os comportamentos educativos dos pais e o desenvolvimento da criança. Neste sentido, o livro de Sigel (1992), publicado pela primeira vez em 1985, sobre crenças parentais, é considerado por alguns autores como o primeiro reconhecimento oficial da centralidade das cognições no âmbito das interações familiares.

Neste cenário, destaca-se ainda um aprimoramento nas ciências que investigam o processo de apropriação de conhecimento das crianças, ressaltando a percepção dos estudiosos em relação à maior maturidade dos bebês, destacada nas percepções sensoriais que lhes

permitem processar informações sobre si mesmos, os outros e o mundo de um modo mais complexo do que se pensava há algumas décadas (Seidl-de-Moura, & Ribas, 2004); além da capacidade de regular o seu comportamento e interagir com os outros.

A importância do estudo das crenças parentais situa-se na perspectiva de que elas direcionam o comportamento dos pais e revelam como eles interpretam a realidade do grupo sociocultural e a internalizam. Percebe-se como resultado que o conjunto de crenças construídas por uma sociedade influencia na forma como a criança será cuidada e pode resultar em diferenças no desenvolvimento infantil (Harkness, & Super, 1995). Desta forma, as crenças estão inscritas nos ambientes físicos e sociais que os pais disponibilizam aos filhos, nas metas de socialização e desenvolvimento e nos cuidados dispensados às crianças. Os autores destacam ainda que as crenças são construídas intergeracionalmente a partir da experiência cultural acumulada sobre os cuidados com os filhos e a partir das experiências dos indivíduos como pais, resultando em um conjunto de crenças e ideologias.

O processo histórico do estudo das crenças e valores iniciou por meio de investigações antropológicas realizadas por Margareth Mead sobre as crenças e práticas de cuidado nas diferentes comunidades do Pacífico (Harkness, & Super, 1996). Estudos de John e Beatrice Whiting (1988) deram continuidade às investigações sobre as crenças parentais, enfocando aspectos culturais e do desenvolvimento da criança com o seu contexto de criação. Harkness e Super (1996) corroboraram acerca do surgimento do interesse em estudos sobre as crenças parentais quando afirmaram que este foi influenciado pelo diálogo interdisciplinar da antropologia social com a psicologia, que promoveram uma ampliação na compreensão dos aspectos relacionados à cultura e ao desenvolvimento humano.

A literatura internacional ressalta que há muitos estudos que exploram os pensamentos e ideias que os pais têm sobre os filhos, o que esperam deles, seu desenvolvimento, quais as metas e estratégias que pretendem adotar na educação dos filhos, os valores em relação ao que é desejável ou não para o filho, as atitudes dos pais em relação à maternidade, à paternidade e à criança (Lordelo, Fonseca & Araújo, 2000, Miller, 1988). Goodnow (1992) aponta quatro motivos para realização de estudos que visem investigar as crenças parentais, destacando que estas são uma interessante forma de cognição e desenvolvimento do adulto; mostram um caminho para ajudar a compreender as ações dos pais e dos educadores de modo geral; são

aspectos do contexto no qual a criança vive e podem indicar direções nos processos de transmissão e mudança cultural.

Apesar do interesse em investigar as crenças parentais, os estudos revelam que há por parte dos estudiosos uma preocupação na definição dos conceitos. Seidl-de-Moura et al. (2004) identificaram uma diversidade na terminologia empregada pelos pesquisadores como “cognições”, “ideias”, “percepções”, “valores”, “atitudes”, “etnoteorias”. Goodnow (1992) e Harkness e Super (1996), embora compartilhem ideias semelhantes, nomeiam e definem esse conceito de forma diferente. A primeira autora prefere utilizar a expressão “ideias”, termo mais amplo e dinâmico, podendo abranger valores e metas. Harkness e Super (1996) usam “etnoteorias parentais” para designar o sistema cultural de crenças ou conjunto organizado de ideias parentais. Para esses autores, etnoteorias é um termo utilizado intencionalmente por vincular-se a estudos antropológicos, tendo como objetivo enfatizar o aspecto cultural da crença (etno), e não somente seu aspecto cognitivo. Sigel et al (1992) utilizam “cognições parentais” por considerarem mais abrangente e por envolver diferentes construtos, como crenças, pensamentos, ideias e representações.

Dentro desta perspectiva, é necessária a definição de termos para referir ao que os pais pensam, sabem e desejam para seus filhos em termos de cuidados parentais, metas de socialização e cuidados adequados para o alcance das metas. Neste sentido, e para fins desse estudo, adotar-se-ão os termos crenças, definidos como conjuntos organizados de ideias que estão implícitas nas atividades diárias e nos julgamentos, escolhas e decisões dos pais em relação à educação dos filhos, funcionando como modelos ou roteiros para ações.

### 3.4 METAS DE SOCIALIZAÇÃO

Em relação às metas de socialização dos pais, embora sejam consideradas como variáveis nos modelos de socialização de Keller e Kağıtçıbaşı, foram Harwood, Miller & Irizarry (1995) que inauguraram uma linha de pesquisa aprofundada sobre o fenômeno. Harwood et al. (1995) partem de alguns questionamentos sobre padrões de apego observados em contextos culturais específicos que poderiam influenciar os ambientes de socialização para as crianças que podem estar estruturados de acordo com metas específicas para o seu desenvolvimento. Dessa forma, definem as metas de socialização como ideias implícitas ou explícitas que orientam as escolhas para os filhos, seja nos conhecimentos a adquirir, nos valores morais, nas expectativas,

nos comportamentos que consideram mais adequados para o convívio social ao longo da vida (Miller & Harwood, 2001).

Esses autores afirmam ainda que as metas refletem sistemas de significados amplos que estariam relacionadas aos valores pessoais dos pais e aos valores sociais que influenciam no comportamento desejável, de acordo com o contexto em que está inserido (Leyendecker, Lamb, Harwood, & Schölmerich, 2002). Sendo assim, as metas de socialização seriam objetivos de longo prazo estimados pelos pais, influenciadas pelo contexto cultural que interferem diretamente nas práticas de cuidado dos pais direcionadas aos filhos (Miller, & Harwood, 2001).

Estudos desenvolvidos por Harwood et al., (1995) ressaltaram cinco principais categorias de metas de socialização destacadas pelos pais. A primeira delas foi denominada de *autoaperfeiçoamento* (*self-maximization*) e abrange metas voltadas para a preocupação com que a criança se torne um adulto autoconfiante e independente e que desenvolva totalmente seus talentos e capacidades como indivíduo. Outra categoria denominada como *autocontrole* (*self control*) valoriza a capacidade de controlar impulsos negativos como agressão, egoísmo e ganância. A terceira categoria, *emotividade* (*lovingness*), relaciona-se à capacidade de a criança estabelecer intimidade emocional com os outros, desejo dos pais que os filhos sejam amigos e calorosos. Já as metas da categoria *expectativas sociais* (*decency*) valorizam respostas que indicam expectativas sociais de integridade, tais como ser trabalhador, honesto e responsável. Por último, a categoria bom comportamento (*proper demeanor*) inclui metas que indicam o desejo dos pais de terem filhos educados, que tenham boas maneiras, sejam obedientes e bem aceitos pelo grupo.

No presente estudo, serão utilizadas as categorias de metas de socialização propostas por Harwood et al. (1995) analisadas a partir dos conceitos de autonomia e interdependência, propostos por Keller e Kağıtçıbaşı. Neste sentido, estudos de Harwood et al. (1995) ressaltaram que as metas de *autoaperfeiçoamento* estavam mais vinculadas às culturas individualistas, entre elas a europeia e norte-americana, enquanto que a categoria *bom comportamento* parecia estar mais próxima de culturas coletivistas, como a latina. Já as metas de *autocontrole*, *expectativas sociais* e *emotividade* apresentaram variações dentro de cada grupo cultural.

### 3.5. EVIDÊNCIAS EMPÍRICAS DOS MODELOS DE ORIENTAÇÃO DE *SELF*

Nas revisões sobre psicologia parental realizadas nas duas últimas décadas do século XX, Goodnow e Collins (1990) destacaram o crescente aumento das pesquisas sobre crenças parentais e seus efeitos, optando por investigações que privilegiaram estudar pais, e não adultos em geral; que enfatizaram crenças, e não metas desejáveis, e que se dirigiam a crenças sobre desenvolvimento cognitivo. Os autores ampliaram os limites da investigação para questões sobre as cognições dos pais relacionadas às mudanças e desenvolvimento e as origens das ideias, a ligação entre ideias e ações de pais e o desenvolvimento dos filhos.

No Brasil, é recente e crescente o interesse dos pesquisadores no comportamento parental, e a motivação deles está ligada à existência de diferentes teorias que procuram investigar a natureza das situações vividas durante a infância e os possíveis efeitos que possam ter sobre as esferas cognitiva, emocional e social da criança. Há décadas, estudos da Psicologia buscam estabelecer o princípio de que a estruturação do cuidado da infância, as práticas adotadas e as crenças que presidem essas práticas variam ao longo da espécie humana e são moldadas pela cultura (Kobarg, Sachetti, & Vieira, 2006). Dessa forma, diferem entre grupos culturais humanos formados por pessoas que compartilham um conjunto de artefatos, práticas e sistemas de crenças (Rogoff, 2005).

A literatura nacional e internacional nas últimas décadas tem envidado esforços para a compreensão dos processos de socialização vividos pelas crianças nos diferentes contextos culturais. Partindo do pressuposto de que a construção inicial do *self* resulta tanto das competências ontogenéticas da criança, quanto das características valorizadas pelos diferentes contextos culturais, os resultados da produção científica serão abordados, destacando especialmente as similaridades e variações nas crenças parentais (práticas valorizadas) e metas de socialização (aquilo que os pais esperam da criança) presentes em ambientes diversos de socialização das crianças.

O levantamento bibliográfico indicou a predominância dos estudos da Psicologia do Desenvolvimento e Transcultural sobre crenças e práticas de cuidado, que tem revelado semelhanças e diferenças nos diferentes contextos de socialização. A abordagem dos construtos autonomia e interdependência presentes nos modelos de orientação de *self* serão os faróis da análise deste estudo com a finalidade de apresentar o cenário da produção científica da área.

Nos estudos levantados, evidencia-se o construto individualismo-coletivismo, utilizado para explicitar as variações entre as culturas no mundo, relacionadas ao comportamento social. Culturas com viés individualista enfatizam a forte motivação para o sucesso pessoal, e os grupos como a família podem ser menos considerados. São encontrados em contextos como Estados Unidos, Canadá, Nova Zelândia e Austrália e partes da Europa Ocidental, como a Alemanha e Inglaterra. Ao contrário, nos grupos coletivistas, a identidade individual é definida em estreita conexão com o grupo que está mais presente nos países asiáticos e da América Latina (Lordelo et al., 2012).

Estudos de Keller (2007) e Kağitçibaşı(2007) consideram não somente as dimensões de individualismo e coletivismo, mas principalmente os modelos de orientação do *self* que abrangem estas dimensões. Keller (2007) descreve um conjunto de investigações realizadas na África, Ásia, Europa e América do Norte, em que, por meio de métodos qualitativos e quantitativos, se buscou caracterizar contextos interativos nos quais participam as mães e seus bebês de três meses. Para a autora, a importância das investigações da díade mãe-filho na fase inicial de desenvolvimento do bebê baseia-se em três elementos centrais. Num primeiro momento, refere-se ao aspecto teórico, uma vez que o estudo da interação do bebê com seus cuidadores promove a compreensão entre a biologia e a cultura. Em segundo lugar, considera a relevância prática, tendo em conta que os estudos com os bebês podem possibilitar intervenções precoces com vistas à promoção do desenvolvimento da criança e da família (Martins et al., 2010). Em terceiro lugar, além da idade de três meses ser considerada em várias partes do mundo como um importante momento de transição do bebê relacionada a sua inserção na comunidade cultural (Keller, 2002).

Keller et al.(2005) em uma pesquisa baseada em modelos culturais prototípicos: independente e interdependente - comparou concepções de parentalidade entre mulheres de uma comunidade rural do oeste de Camarões (Nso) e mães do norte da Alemanha. Foram organizados grupos focais tendo como motivação dez vídeos em que as mães e bebês de sua própria cultura interagiam com dez vídeos de cultura oposta. As mães avaliaram os comportamentos que julgavam adequados e inadequados. As conclusões do estudo surpreenderam em relação aos dados referentes às mães camaronesas, caracterizadas em contextos interdependentes. Elas valorizaram mais a estimulação cognitiva, enquanto que as mães alemãs, prevalentes no estilo independente, dirigiram seus comentários para aspectos gerais ligados à

relação entre as mães e crianças, que não estavam contemplados nas categorias pré-definidas no estudo.

Similarmente, outro estudo desenvolvido por Keller et al.(2005) comparou concepções de parentalidade relacionadas aos sistemas parentais de cuidado e interação mãe-bebê, em três distintos grupos culturais: famílias rurais camaronesas; famílias urbanas da Costa Rica e famílias urbanas da Alemanha. O estudo aconteceu entre 1993 e 2002, e as famílias foram filmadas em situações de brincadeiras livres para analisar as interações da mãe com o bebê, de acordo com os sistemas parentais. As análises envolveram codificações das interações entre a díade mãe-bebê em categorias distintas: *interação face a face*, *contato corporal*, *estimulação por objetos* e *estimulação corporal*. Os resultados a partir dos dados sociodemográficos e registros fílmicos indicaram que as mães alemãs possuem mais estimulações face a face e por objetos e menos contato e estimulação corporal, o que tem sido relacionado com as metas de socialização para a aquisição de autonomia e independência. Por outro lado, as mães camaronesas apresentaram um estilo de maior contato e estimulação corporal, orientadas culturalmente mais para a interdependência. As mães da Costa Rica apresentaram um estilo proximal, mas com menos contato e estimulação corporal, indicando o terceiro modelo, autônomo-relacional.

Em mais um estudo transcultural, com viés intergeracional, Keller e Demuth (2006) pesquisaram a concepção de dependência e independência presente nas metas de socialização de mães e avós de bebês de três meses, nos Estados Unidos e na Alemanha, usando como instrumentos entrevistas e um cartão de imagem. Todos os participantes compartilharam igualmente metas de socialização independentes e interdependentes. Mães e avós demonstraram um entendimento comum sobre quais os cuidados e práticas são importantes. No entanto, foi identificada uma diferença cultural com respeito à concepção de cuidados. Participantes alemães compartilham uma visão holística, em que elas esperam o contato corporal ao se relacionarem com a criança, valorizam a proximidade e a estimulação relacional, bem como o desenvolvimento mental e psicológico saudável. Para as mães e avós americanas predominou uma visão funcionalista que compreende, por exemplo, que o aleitamento materno é importante para a saúde do bebê e que jogar com a criança objetiva a estimulação cognitiva. Avós e mães basicamente não diferiram em seus pontos de vistas.

Em relação às metas de socialização, embora as mães e avós de Los Angeles e Berlim não tenham revelado orientação maior para a independência, a análise das entrevistas demonstrou diferença

significativa na compreensão e implementação de metas de socialização. As diferenças entre as amostras podem ser interpretadas como estando relacionadas com o padrão cultural de cada um dos contextos de desenvolvimento que compartilham ideias diferentes sobre o que é adequado para uma criança e que é um desenvolvimento desejável.

Na análise da literatura destaca-se uma investigação pioneira desenvolvida com mães latinas. O estudo conduzido por Leyendecker et al. (2002) comparou metas de socialização de mães latinas que migraram para os Estados Unidos com mães norte-americanas de origem europeia. Os dados obtidos a partir da entrevista semiestruturada de *metas de socialização* (Miller, & Harwood, 2001) evidenciaram que, de um modo geral, as mães latinas se referem mais às metas relacionadas ao bom comportamento, e, entre as mães norte-americanas, predominaram as metas de autoaperfeiçoamento e autocontrole. Os resultados do estudo indicaram ainda que a variável sexo da criança influenciou nas metas de socialização das mães. Entre as mães latinas, as metas de autocontrole prevaleceram para os meninos, e para as mães norte-americanas, as metas mais evidenciadas foram de expectativas sociais, como, por exemplo, decência e honestidade. Por outro lado, as mães das meninas valorizaram metas relacionadas à autoconfiança e independência. Contrariamente, Citlak et al.(2008) na comparação de mães turcas e alemãs, de meninas e meninos, não encontrou diferença relevante quanto às metas de socialização.

Outro estudo de referência para a compreensão das crenças, valores e metas de socialização dos pais, com a intenção de pesquisar os três modelos de orientação de *self*, foi conduzido por Keller et al. (2006). A investigação envolveu nove diferentes contextos e comparou 204 mães (três hipoteticamente independentes- alemãs, euro-americanas e gregas, duas hipoteticamente interdependentes- Camarões e índios Ghajarati e quatro hipoteticamente autônomo-relacionais – indianas, chinesas, mexicanas e costa-riquenhas). As mães pesquisadas tinham bebês com apenas 3 meses e foram analisadas quanto à valorização de três sistemas parentais: *contato corporal com a criança, estimulação corporal e contato face a face*. Os resultados confirmaram que são significativas as diferenças quanto às concepções de parentalidade entre diferentes contextos culturais. As mães do modelo independente tiveram escores menores para o alocentrismo (proximidade) e metas relacionais. O grupo de mães categorizadas como interdependentes obteve os maiores escores nessas dimensões, e o grupo autônomo-relacional ocupou a posição intermediária. As conclusões da investigação

apontaram para a ideia de que a utilização dos três modelos culturais é válida para os estudos da parentalidade.

Na continuidade dos estudos transculturais, Keller et al. (2007) compararam os modelos de parentalidade de dois continentes: americano e asiático. Mães chinesas e euro-americanas com bebês de três meses de idade foram pesquisadas quanto aos modelos culturais de socialização de suas crianças. Os resultados obtidos revelaram diferentes concepções culturais de individualidade. Do ponto de vista das mães euro-americanas, o modelo de parentalidade centra-se em uma autointerpretação da criança, expressa na promoção da autoestima, nos atributos pessoais da criança, de suas preferências e julgamentos. Na sociedade chinesa, a valorização da hierarquia social e retidão moral são consideradas ainda hoje no processo de criação dos filhos. As crianças são expostas, tanto quanto possível, ao mundo adulto, em que os maus exemplos devem ser evitados. A relação interpessoal é valorizada assim como uma relação próxima de pais e filhos para toda a vida. Outras investigações de Keller et al. (2009) pesquisaram os sistemas parentais distais e proximais de mães euro-americanas, alemãs, gregas, chinesas e costa-riquenhas. O estudo objetivou analisar as relações e variações de sistemas de parentalidade. As análises basearam-se em observação de situações interacionais entre a díade mãe-filho dos diferentes contextos culturais, com variáveis sociodemográficas diferentes, com o intuito de detectar diferentes quantidades e diferentes combinações desses sistemas parentais. Os resultados confirmam as diferentes combinações relacionadas aos estilos distal e proximal, evidenciadas nas preferências de educação dos filhos respectivamente independentes ou interdependentes, definidos pelo perfil sociodemográfico que substancialmente define os estilos parentais.

Recentemente, Keller et al. (2010), em um estudo longitudinal, compararam modelos culturais de parentesco de mães urbanas de classe média alemã e hindu. A comparação dos dois contextos teve como principal motivação as semelhanças identificadas no alto grau de educação formal dos pais nos dois países e a ênfase na realização autônoma na vida pública como uma importante meta para o desenvolvimento dos filhos. No entanto, no que se refere às relações familiares, a família hindu é caracterizada pela solidariedade e estrutura hierárquica, apesar das mudanças seculares que vem acontecendo na sociedade indiana contemporânea. As famílias, às vezes, de diferentes gerações, residem coletivamente, e os espaços compartilhados continuam a ser um contexto importante de socialização para indianos, em que as crianças experimentam relações sociais com variadas pessoas.

A família pode ser identificada como uma unidade social com a qual a criança está intrinsecamente ligada. Por outro lado, a família de classe média alemã pode ser descrita como um conjunto de indivíduos que mantém relações familiares baseados na liberdade individual, indicando que o modelo de orientação de *self* é fundamentado na independência.

Este estudo longitudinal prospectivo teve como objetivo contribuir para a compreensão da diversidade cultural sobre comportamentos parentais maternos e estilos de conversação, de um lado, e de continuidade em estratégias de paternidade, por outro. Poderia ser demonstrado que as famílias alemãs de Berlim e indianos hindus, famílias de classe média de Nova Deli representam duas culturas diferentes que incorporam estratégias de paternidade. As mães de Berlim enfatizam o modelo cultural de independência, enquanto as mães de Nova Deli destacam o modelo cultural de parentesco autônomo. Essas orientações diferentes são expressas em comportamentos não verbais e conversação com os bebês de 3 meses de idade, bem como nos estilos de jogo com crianças de 19 meses de idade. As análises das estratégias dos pais revelaram que eles estão em consonância com os modelos culturais de parentesco desenvolvidos por Keller (1996) e Kağitçibaşı(2005).

Com o objetivo de obter uma visão relacionada aos modelos de socialização quanto aos cuidados da criança em contextos urbanos e rurais, Kartner et al. (2007) investigaram três continentes por meio de cinco diferentes contextos: dois modelos urbanos independentes – Alemanha e EUA; dois modelos urbanos autônomo-relacionais e um modelo rural interdependente-Camarões. A interação da díade mãe-filho revelou que a cultura é dependente de variáveis socioeconômicas mais amplas, nomeadamente indicativas de que as famílias de classe média urbana apresentaram escores mais elevados para as metas de socialização autônomas que as mães de contextos rurais. Foram identificadas dentro de um mesmo grupo étnico diferenças no que diz respeito à orientação sociocultural para a autonomia, embora compartilhem a mesma linguagem e a história comum. Autonomia parece ser essencial para o funcionamento saudável das competências dentro do contexto urbano de classes escolarizadas.

Estudos desenvolvidos por Kağitçibaşı(2007) na Turquia corroboram com os dados levantados por Keller (2002;2005), indicando que, quando as famílias se mudaram para áreas urbanas e alcançaram níveis mais altos de escolaridade, passaram a valorizar mais a autonomia de seus filhos em alguns domínios, preservando a interdependência emocional. A partir desses estudos, foi possível afirmar que o modelo de

socialização autônomo-relacional está vinculado ao crescimento socioeconômico de uma sociedade tradicionalmente interdependente.

Investigações comparativas envolvendo crenças e práticas de mães em contextos urbanos e não urbanos dentro de um mesmo contexto cultural têm sido realizados. Neste sentido, Keller et al. (2008) analisaram os discursos de mães de crianças de três anos de idade relacionados à sua concepção do que é “ser uma boa mãe” e suas “ideias sobre a melhor forma de a criança aprender e se desenvolver”. As mães do grupo urbano e de maior escolaridade compartilharam ideias da criança como sendo capaz de caminhar e se expressar livremente; o conceito de boa mãe relacionado à promoção da harmonia social e circunscrita ao contexto familiar; a observação e a experimentação como melhor forma de aprendizagem da criança a partir dos seus interesses pessoais e metas direcionadas ao bom comportamento, autonomia e harmonia social. Por outro lado, as mães moradoras de contextos rurais e com menor escolaridade asseguraram perceber as crianças como dependentes dos adultos e sendo moldadas por eles. A boa mãe é concebida como aquela que deve assegurar a harmonia social, os cuidados primários e a disciplina, a observação dos adultos como a melhor forma de a criança aprender e estabelecer como metas para a criança o bom comportamento, a harmonia social e a autonomia ligada à sobrevivência.

Os estudos concluíram que mesmo em contextos interdependentes são encontradas variações relacionadas às características sociodemográficas (escolaridade, grau de urbanização, idade e renda dos pais), podendo coexistir dentro de um mesmo contexto dimensões autônomas e relacionais nos modelos de socialização dos pais. Estudos de Harkness et al. (2001) compartilham da mesma premissa quando analisaram culturas tradicionalmente independentes, nomeadamente as sociedades ocidentais, por meio de famílias holandesas e americanas. Os primeiros cuidadores baseiam sua atenção nas práticas para manter o bebê calmo e tranquilo e valorizam as rotinas regulares e a higiene no tratamento das crianças, atribuindo grande importância ao tempo de interação entre os membros da família. Por outro lado, pais americanos focalizam mais as oportunidades criadas para a estimulação dos filhos e também valorizam a qualidade do tempo em família.

Outra importante referência para a área foram os estudos pioneiros conduzidos por Suizzo (2002;2004). A pesquisadora investigou a estimulação como prática de cuidado dos pais parisienses, por meio de escala construída pela própria autora e composta de três

dimensões: a) estimulação, b) apresentação apropriada e c) responsividade e vínculo. As dimensões estudadas por Suizzo (2002) assemelham-se às descritas por Keller (2002) e Kağıtçıbaşı (2005) no que dizem respeito à *estimulação* (autonomia) e à *relação* (interdependência). Os dados obtidos revelaram que a dimensão mais valorizada pelas famílias foi a estimulação, caracterizada pelas interações diáticas e grupais, estimulação com os brinquedos e por meio da linguagem, entre outros. Em relação à dimensão apresentação apropriada, foi a segunda mais valorizada pelos pais, demonstrando que os pais reconhecem práticas que priorizam o bom comportamento e higiene da criança em público. A dimensão menos valorizada foi responsividade e vínculo, que se relaciona à resposta dos pais às necessidades dos filhos sem impor suas vontades, a qual obteve média moderada. Os pais franceses são propensos a despertar e estimular valorizando a autonomia, mas eles também valorizam a interação com os seus filhos. O estudo também evidenciou a influência da escolaridade sobre as crenças dos pais.

Utilizando-se do mesmo instrumento, mas analisando comparativamente, Suizzo (2004) investigou mães parisienses e euro-americanas, urbanas de classe média. Os resultados indicaram que, embora as mães americanas e francesas sejam membros de uma cultura “ocidental” e caracterizada como “individualista”, existem diferenças importantes nas metas e estratégias que os pais valorizam em relação a seus filhos pequenos. No caso da França, país ocidental, altamente industrializado, os modelos de parentalidade podem cair no individualismo com valorização da independência. No entanto, os valores dos pais franceses sugerem a coexistência da independência e interdependência com relação às metas de socialização, por exemplo, a prática de ensinar a criança a estar de acordo com as normas sociais objetivando crianças bem educadas, tem sido relatada em vários estudos de famílias francesas (Suizzo, 2002). Entre as mães americanas foi encontrada maior importância à proximidade emocional e à responsividade, e em ambos os grupos a estimulação foi valorizada. Em relação a esse aspecto, as mães francesas atribuíram maior importância à estimulação que as americanas. No que se refere à menor responsividade das mães francesas em relação às americanas, estudos etnográficos de famílias francesas têm identificado a valorização do controle das expressões emocionais em público como uma meta de socialização das famílias aceita socialmente. Entre as mães francesas, a associação entre os objetivos de socialização: autossuficiência e integração social

parecem indicar que o modelo cultural desses pais mais se aproxima ao modelo autônomo-relacional proposto por Kağıtçıbaşı(2005).

Outros estudos desenvolvidos por pesquisadores com ênfase em aspectos transculturais vêm enfatizando as crenças e valores dos pais, ressaltando autonomia, autossuficiência e conformidade, baseados nos instrumentos Q-Sort de Valores Sociais (Kohn (1977)). Desta forma, Tudge et al. (2000) pesquisaram valores e crenças de pais em relação à educação e ao cuidado dos filhos em dois contextos ideologicamente distintos: Estados Unidos e Rússia. Os pesquisadores avaliaram os valores e crenças na criação dos filhos nas famílias operárias e de classe média, considerando os construtos autodireção ou autossuficiência e conformidade. Os resultados indicam que em ambas as sociedades as crenças e valores relacionados à criação dos filhos se assemelham entre culturas e se distinguem a partir do olhar da classe social, ou seja, pais de classe média nos Estados Unidos e na Rússia são mais propensos a valores de autossuficiência e acreditam que as crianças devem ter mais autonomia para explorar os espaços da vizinhança, enquanto os pais de classe operária são mais propensos a acreditar que as crianças devem apresentar conformidade em relação às regras, com ênfase na disciplina e no controle, sendo mais aderentes ao controle externo do comportamento. Um aspecto que poderia lançar luz a essa reflexão é o fato de recentes mudanças econômicas na Rússia poderem ter influenciado os valores mais autônomos dos pais.

### **3.5.1. Pesquisas brasileiras sobre os modelos de orientação de self**

Evidências acumuladas nas últimas décadas têm ressaltado importantes estudos culturais desenvolvidos por pesquisadores em várias regiões do Brasil e em distintos contextos, investigando sistema de crenças relativas à autonomia e interdependência da criança, na perspectiva dos pais. Na literatura brasileira, destacam-se dois grupos de pesquisa que vêm desenvolvendo relevantes estudos na área, nomeadamente o grupo Interação Social e Desenvolvimento, da Universidade do Rio de Janeiro (UERJ), e o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Desenvolvimento Infantil da Universidade Federal de Santa Catarina (NEP e DI/UFSC).

Na área da Psicologia do Desenvolvimento, um estudo pioneiro no Brasil desenvolvido por Seidl-de-Moura et al. (2004) investigou diferenças regionais de seis centros urbanos brasileiros (Belém, Itajaí, João Pessoa, Porto Alegre, Rio de Janeiro e Salvador). Foram entrevistadas 405 mães primíparas com filhos de até 1 ano de idade. Os

resultados corroboram pesquisas internacionais revelando que a escolaridade, especialmente a materna, é uma variável comprovadamente associada ao conhecimento das progenitoras sobre o desenvolvimento infantil, ou seja, mães com maior escolaridade podem ter melhores maiores e mais detalhadas informações sobre o desenvolvimento das crianças.

Dando continuidade aos estudos, foram investigadas famílias de diferentes regiões geográficas e políticas brasileiras na pesquisa desenvolvida por Seidl-de-Moura et al.(2008). Os resultados apontam diferenças interculturais encontradas nas metas enunciadas pelas mães ao questionamento: *Que qualidades você deseja que seu(sua) filho(a) tenha como adulto?* As análises de acordo com as categorias propostas por Miller e Harwood (2001) possibilitaram a identificação de diferentes tendências de acordo com as regiões. Entre as mães do grupo pertencente à Região Sul, houve predomínio da categoria bom comportamento. As mães das Regiões Norte e Nordeste apresentaram equilíbrio entre autoaperfeiçoamento e bom comportamento, enquanto as mães da Região Sudeste valorizaram mais a meta de autoaperfeiçoamento. Em relação ao nível de escolaridade, as mães com mais anos de estudo atribuíram mais importância à autonomia que aquelas com mais baixa escolaridade.

Em outro estudo desenvolvido por Seidl-de-Moura et al.(2009) com duzentas mães primíparas da Região Sudeste do Brasil, o objetivo foi investigar as metas de socialização e as crenças de práticas de cuidado. Os dados resultaram na identificação de mães que valorizam metas voltadas para a autonomia e interdependência das crianças, configurando-se como modelo autônomo-relacional. Tendo em conta as práticas de cuidado, os aspectos priorizados foram os relacionados à estimulação e apresentação adequada da criança. No presente estudo, duas variáveis- escolaridade das mães e sexo da criança - contribuíram para as diferenças no modo de criação dos filhos.

De acordo com pesquisas realizadas por Keller (2005;2007) e Kağıtçıbaşı(2002;2005), um número expressivo de pesquisadores brasileiros orientou-se no sentido de compreender as metas de socialização dos pais de diferentes contextos: rurais e urbanos e famílias residentes em cidades mais urbanizadas ou menos urbanizadas. Neste sentido, a pesquisa de Macarini (2009) orientou-se para investigar o sistema de crenças maternas relativas à autonomia e interdependência em dois contextos: capital e pequena cidade da Região Sul do Brasil. O estudo demonstrou que diferentes níveis de urbanização podem influenciar nos sistemas de crenças relacionadas às dimensões de

autonomia e interdependência. Os resultados comprovaram que o contexto de residência das mães pode ser uma variável relevante na modulação das crenças maternas e que existe uma correlação positiva entre escolaridade e a importância atribuída à autonomia. A interdependência mostrou-se relacionada à menor escolaridade da mãe, menor idade da criança, renda menor e quantidade menor de cômodos da residência. Além de indicarem a relação entre autonomia e interdependência nas crenças maternas apontando para a coexistência de ambas tanto em nível cultural quanto individual.

Da mesma forma, Sachetti (2007) investigou semelhanças e diferenças de crenças de mães sobre cuidados com crianças na capital e no interior do Estado de Santa Catarina. Os resultados dos estudos indicaram que as mães da capital e do interior são grupos de orientação cultural autônomo-relacional, predominando elementos do modelo independente na capital e modelo interdependente no interior. De modo geral, as mães da capital estabeleceram metas de socialização autônomas e valorizaram práticas autônomas e relacionais; as mães do interior apresentaram proximidade familiar maior e estabeleceram metas de socialização autônomas e relacionais e realizaram práticas autônomas.

Corroborando os estudos anteriores, Kobarg (2011) investigou as crenças e práticas maternas sobre desenvolvimento do autor reconhecimento e autor regulação infantil em contexto rural e urbano da Região Sul do Brasil. Na discussão dos resultados, constatou-se que as mães de ambos os contextos valorizam aspectos tanto relacionados às metas pessoais como grupais, caracterizando o modelo autônomo-relacional. Por outro lado, o estudo indicou uma discrepância entre o que as mães pensam em relação às metas de socialização e o que realmente elas fazem na prática de criação dos filhos no primeiro ano.

Um estudo recente de Macarini et al. (2010) investigou etnoteorias parentais de mães durante o primeiro ano de vida da criança e residentes na capital e no interior do Estado de Santa Catarina. Os resultados indicaram a predominância do modelo autônomo-relacional tanto no interior quanto na capital. Neste sentido, grupos de pesquisadores compartilham de uma mesma premissa, de que, nos modelos culturais brasileiros, localizados na Região Sul do Brasil, estão presentes a autonomia e interdependência com predomínio do modelo autônomo-relacional.

Estudo de Diniz e Salomão (2010) investigou mães e pais nordestinos, com o objetivo de compreender as metas de socialização em relação ao futuro dos filhos. Os resultados indicaram entre pais e mães uma referência maior à unidade de análise na categoria

autoaperfeiçoamento, apontando para centralidade na valorização da autonomia, independência e sucesso profissional. Por outro lado, foi também percebida uma grande ênfase, tanto pelas mães como pelos pais, na categoria expectativas sociais. Concluiu-se que os participantes do estudo apresentaram um perfil que se enquadra no modelo autônomo-relacional, identificado em mães de países da América Latina.

O estudo de Lordelo, Fonseca e Araújo (2000) investigou a responsividade e o desenvolvimento da autonomia como meta de socialização em um ambiente doméstico de mães brasileiras moradoras em bairros pobres e de classe média. Os resultados indicaram que as mães tendem a comportarem-se diferencialmente a partir de sua condição de vida e constroem a visão de maternidade e educação, incluindo suas crenças e ideologias. Os resultados indicaram pouca diferença entre os grupos no que se relaciona à satisfação com a maternidade, ao contrário dos escores relacionados à autonomia. Mães com maior escolaridade e maior nível socioeconômico priorizam o desenvolvimento da autonomia da criança e são mais responsivas ao comportamento dela. No entanto, o estudo apontou que os baixos escores para a autonomia entre as mães de áreas pobres pode estar relacionado ao ambiente físico familiar, geralmente muito pequeno, sem espaço delimitado para cada atividade, com pouca separação entre o público e privado. O resultado do estudo sugere que o comportamento materno pode variar de acordo com o nível socioeconômico. Outro estudo recente de Mendes e Seidl-de-Moura (2013) investigou o discurso dirigido pela mãe ao bebê que com modelos culturais e etnoteorias que se associam a trajetórias de desenvolvimento do *self* diversas. Os resultados encontrados sugerem uma tendência para a socialização voltada para o desenvolvimento do *self* com ambas as características, em que as metas dos cuidadores apontam para a autonomia e também para a interdependência.

Mendes e Pessoa (2013) investigaram as crenças e práticas relacionadas à expressão emocional e à comunicação afetiva na compreensão dos processos de desenvolvimento de mães ou cuidadoras e bebês até um ano de idade. As conclusões do estudo apontam para contextos de desenvolvimento dos bebês que valorizam tanto a interdependência quanto a autonomia, reforçando estudos anteriores realizados na mesma cidade (Martins et al.2010; Seidl-de-Moura et al.2009; Vieira et al.2010). As mães ou cuidadoras parecem atribuir importância a qualidades de *bom comportamento* da criança, mas

também voltadas para a autonomia com foco nas características, desejos e potencial individual da criança.

Em outra pesquisa Lordelo et al.(2012) realizaram um estudo transcultural, investigando metas de socialização de dois países, no caso, mães baianas e mães norueguesas. As maiores diferenças entre os países relacionaram-se aos valores de individualismo e coletivismo e são compatíveis com as diferenças ecológicas entre os dois contextos. Entre as mães baianas chama a atenção os atributos característicos de sociedades coletivistas como *ser bom filho, ser obediente e religioso*, inexistentes na amostra norueguesa. As metas das mães brasileiras traduziram-se em *evitar más companhias, não ter filhos cedo, não usar drogas e trabalhar*. Para as mães norueguesas os atributos mais desejados são: *autoconfiança, independência, gentileza, respeito e boa instrução*, característicos predominantemente de sociedades individualistas. O grau de escolaridade entre as mães dos dois contextos revelou que as progenitoras brasileiras têm menor tempo de educação formal e que também agregam a preocupação com sobrevivência e adequação aos padrões sociais, enquanto que as mães norueguesas investem na realização pessoal em sentido amplo.

Um maior número de estudos relatados não contempla o pai, que reconhecidamente vem conquistando um importante papel no desenvolvimento dos filhos. Desta forma, Prado (2005) realizou uma pesquisa com pais e mães de uma capital da Região Sul do Brasil e analisou quais as metas mais valorizadas por eles e o que acreditavam que deveria ser feito para alcançarem essas metas. Os participantes revelaram que as metas mais valorizadas por pais e mães foram de *autoaperfeiçoamento* e *expectativas sociais* e que a meta menos enfatizada foi de *autocontrole*. O estudo revelou ainda que os pais priorizaram metas para que a criança se tornasse autoconfiante e independente, e as mães deram mais importância para que a criança atendesse às *expectativas sociais*. Em termos estatísticos, não foi constatada diferença significativa em relação a quaisquer metas entre pais e mães, indicando que eles pensam de modo semelhante. No entanto, quanto ao nível de escolaridade, foram encontrados maiores escores para o *autoaperfeiçoamento* entre os pais com escolaridade superior quando comparados aos de nível fundamental.

O estudo de Bandeira et al. (2009) comparou crenças parentais de pais e mães, apontando similaridades e diferenças em trinta casais casados e com apenas um filho. Os resultados evidenciaram que pais e mães utilizam estratégias de forma a valorizar mais metas de socialização relacionadas à autonomia, mas também à interdependência.

O estudo aponta ainda que os pais sugerem que as principais estratégias para o alcance das metas dependem do bom ensinamento oferecido por eles. Outro estudo recente envolvendo pais e mães foi desenvolvido por Portes (2013), que investigou crenças sobre práticas de cuidado e metas de socialização de pais de crianças deficientes. Os dados revelam a predominância do modelo de parentalidade autônomo-relacional e ressaltam a escolaridade dos genitores e o sexo da criança como variáveis influentes nas crenças e metas das famílias.

Martins (2009) afirma, a partir dos resultados de sua pesquisa, que investigou dois contextos prototípicos interdependentes e independentes num estado da Região Sul do Brasil, que as capitais brasileiras representam contextos culturais ainda predominantemente interdependentes (caracterizados pela maior valorização do cuidado primário em relação à estimulação), mas que, ao mesmo tempo, há uma maior valorização da autonomia em relação às cidades pequenas e pouco urbanizadas. Dentre os fatores que influenciam nas crenças parentais dos pais, o estudo destaca o nível de escolaridade, a ocupação profissional e o contexto social em que a família está inserida.

Relacionados às crenças dos pais brasileiros, os estudos de Suizzo (2002) com famílias parisienses trazem uma importante contribuição para a compreensão dos modelos culturais a partir das referências e dos instrumentos desenvolvidos pela investigadora. Utilizando a abordagem da referida autora, Piovanotti (2007) investigou mães primíparas de uma capital da Região Sul do Brasil e verificou que elas valorizaram em primeiro lugar as práticas referentes à dimensão *apresentação apropriada*, em segundo, o fator *estimulação* e, por último, a dimensão *responsividade* e *vínculo*. Em relação à escolaridade das mães, as que estavam cursando ou haviam completado o ensino superior valorizaram mais as práticas relativas à *estimulação* do que a dimensão *apresentação apropriada*, caracterizando-as como mais favoráveis ao desenvolvimento da autonomia nos seus filhos.

Outro estudo que utilizou o questionário de crenças de práticas maternas elaborado por Suizzo (2002) foi de Silva e Magalhães (2011), que utilizou o questionário de crenças de práticas maternas elaborado por Suizzo (2002), que investigou mães primíparas em contextos urbanos e não urbanos. Os resultados dos estudos indicaram que as mães dos dois contextos diferiram quanto à idade, nível de escolaridade e valor dos escores na avaliação de crenças sobre práticas. As mães com maior nível de escolaridade apresentaram mais práticas relacionadas à *estimulação* de seus filhos, e as mães de menor escolaridade destacaram a dimensão relacionada à *boa apresentação* da criança.

Similarmente aos estudos anteriores, Ruela (2006) investigou uma comunidade rural na Região Sudeste em relação às práticas de cuidado das crianças, acrescentando a variável intergeracionalidade. As participantes, mães e avós, valorizaram as dimensões de forma significativamente diferentes. Enquanto as mães valorizaram mais as categorias *autoaperfeiçoamento* e *expectativas sociais*, para as avós predominaram as categorias *bom comportamento*, *autoaperfeiçoamento* e *expectativas sociais*. A autora destaca a predominância de uma orientação sociocêntrica ou coletivista na área rural, embora as diferenças entre as gerações possam indicar transformação no sentido autônomo-relacional. Contrariamente, estudo conduzido por Moinhose et al. (2007) não encontrou diferenças significativas entre as mães baianas de crianças de zero a três anos, de diferentes contextos socioeconômicos, em relação às metas e estratégias de socialização. Os grupos foram interpretados como relativamente homogêneos quanto aos valores idealizados.

O estudo de Kobarg e Vieira (2008) investigou crenças e práticas de cuidado materno em dois contextos - rural e urbano- respectivamente, com baixa escolaridade: ensino fundamental incompleto e escolaridade superior: ensino superior. Os dados indicaram que as mães de contexto urbano, com nível superior de escolaridade valorizaram mais a *estimulação* de seus filhos em comparação com as mães de contexto rural de baixa escolaridade. As mães com maior grau de escolaridade preocuparam-se , além dos cuidados básicos com os filhos, em oferecer a eles oportunidade de interação com o contexto em que a criança vive, por meio de exploração do ambiente físico e da brincadeira.

Estudo de Beltrão (2012), relacionando independência e interdependência em dois contextos culturais amazônicos, resultou na percepção clara, por meio dos dados, de que as mães de ambientes não urbanos apresentaram tendência a metas e práticas interdependentes. Por outro lado, os resultados referentes ao contexto urbano não confirmaram a hipótese de que as metas e práticas estariam mais voltadas para a independência. Dessa forma, os dados indicam que não foram encontradas diferenças marcantes entre as crenças e práticas das mães de ambientes urbanos e não urbanos, revelando não haver muita variação nos contextos pesquisados. Como esperado, os anos de escolaridade e as características do contexto revelaram exercer influência na forma como as mães investem e cuidam dos seus filhos.

Pesquisa realizada por Vieira et al. (2010) abrangeu sete capitais de cinco regiões brasileiras. O objetivo dos investigadores foi caracterizar crenças e práticas de mães brasileiras e o impacto das

diferentes áreas geográficas do País, analisando as variáveis sociodemográficas que predizem as dimensões *estimulação*, *apresentação adequada* e *disciplina*. Os resultados indicaram uma maior ênfase das crenças e práticas das mães brasileiras, moradoras de diferentes regiões do País, de características de um modelo que enfatiza significativamente a dimensão *apresentação adequada* da criança em público, embora as mães pareçam valorizar também a dimensão *estimulação*.

Em mais um estudo realizado em um estado da Região Sul do Brasil, Westphal et al. (2010) investigaram valores, crenças e práticas parentais de mães na criação de seus filhos em diferentes contextos de urbanização na capital do estado, no interior leste e interior oeste. Foram investigadas práticas parentais durante o primeiro ano de vida da criança. O modelo autônomo-relacional mostrou-se prevalente em todos os contextos estudados, porém de forma distinta. Os resultados encontrados podem auxiliar no delineamento de um modelo cultural de parentalidade do contexto brasileiro, indicando para um predomínio de um modelo cultural autônomo-relacional, destacando que o modelo não é homogêneo, pois apresenta diferentes configurações dependendo do contexto sociocultural.

Pesquisa recente desenvolvida por Martins, Vieira e Lordelo (2013) utilizou o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) brasileiro para comparar características sociodemográficas, psicossociais e crenças maternas nas famílias de dois contextos distintos no Brasil, baseado nos prototípicos modelos culturais de socialização: independência e interdependência. Os resultados obtidos no estudo reafirmam que em ambos os contextos com IDH diferenciados, nas crenças relacionadas com a educação dos filhos predominam o modelo autônomo-relacional. No entanto, foram encontradas características específicas que diferenciam as respostas das mães em função das condições indicadas por índices socioeconômicos, ou seja, mães da capital (com valor mais alto IDH) são mais propensas a valorizar mais a independência, e, em contraste, mães, moradoras de cidades pequenas e com menor IDH valorizam mais a interdependência.

Estudo longitudinal de Tudge e Freitas (2012) realizado no Brasil investigou mães de classe média e trabalhadora quando seus filhos tinham 3, 36 e 72 meses de idade. Os achados da investigação corroboram com os resultados de Kohn (1977) em termos de valores de criação das crianças. A pesquisa investigou em que medida os valores dos pais são influenciados pelas características desenvolvimentais dos filhos. Os resultados indicam que os valores de criação dos filhos são

mais que simples produtos da cultura ou classe, mas envolvem a interação dinâmica entre aspectos do contexto de desenvolvimento e do desenvolvimento individual da criança dentro desse contexto. Os dados estão amparados em evidências de que os pais das crianças, aos 36 meses, evidenciaram mais os valores relativos à conformidade que quando tinham 3 ou 72 meses.

Na continuidade das pesquisas a partir de referenciais socioeconômicos das famílias, o estudo de Piccinini et al.(2010) reafirma que as diferenças no *status* socioeconômico dos pais que vivem em mesma região geográfica podem, por exemplo, influenciar suas crenças e interação com os filhos. O estudo investigou famílias com bebês em relação aos efeitos do nível socioeconômico, suporte social e sexo da criança. Participaram do estudo mães com bebês de 3 meses e que apresentaram significativa diferença em relação ao nível socioeconômico. As conclusões ressaltam que as mães com mais alto nível socioeconômico são mais propensas a interagir, tentando compreender e verbalizar mais com a criança.

Estudo recente de Martins (2014) investigou as metas de socialização das mães e os estilos de interação mãe-bebê no primeiro e segundo ano de vida. Foram enfatizadas características maternas, tais como idade e escolaridade, e, do bebê, o sexo e desenvolvimento infantil. Os dados revelaram que o sexo do bebê foi a única variável que se relacionou às metas de socialização, mas somente no seu primeiro ano.

Ao longo da fundamentação teórica, cujos resultados foram apresentados neste capítulo, ficou patente que os estudos nacionais e internacionais que investigam as crenças e valores parentais e metas de socialização vêm se ampliando e definindo com mais cientificidade os modelos de orientação de *self* no mundo. No Brasil, os estudos refletem a influência das características sociodemográficas da amostra, com ênfase na escolaridade e contexto socioeconômico, investigando especialmente as mães de bebês.

Estudos internacionais destacam a importância do contexto sociocultural e das variáveis sociodemográficas, em especial a escolaridade da mãe, como preditoras das crenças parentais, especialmente aquelas relacionadas aos construtos autonomia e interdependência (Citlak et al.,2008; Harwood et al., 1999; Keller et al.2006; Leyendecker et al., 2002; Miller,& Harwood,2001; Suizzo, 2002) assim com as pesquisas nacionais (Bandeira et al., 2009; Beltrão, 2009; Kobarg,& Vieira,2008; Lordelo et al., 2012; Martins et al., 2011; Piccinini et al., 2010; Piovanotti, 2007; Prado, 2005; Ruela,2006; Ribas

et al., 2003; Ruela, & Seidl-de-Moura, 2007; Seidl-de-Moura et al., 2003; Seidl-de-Moura et al.,2008; Seidl-de-Moura et al., 2009; Silva, Nunes, Betti, & Rios,2008; Silva,& Magalhães, 2011; Vieira et al., 2010; Westphal et al.,2010).

Em especial os estudos nacionais sustentam que a população brasileira é bastante heterogênea em relação às metas de socialização. No entanto, prevalece na maior parte dos estudos a valorização simultânea da autonomia e relação, denominado pela literatura como modelo autônomo-relacional (Diniz,& Salomão, 2010; Kobarg, & Vieira, 2008; Macarini et al., 2010; Piovanotti, 2007; Prado,2005; Sachetti, 2007; Seidl-de-Moura et al., 2008; Seidl-de-Moura et al., 2012; Silva et al., 2008; Vieira et al., 2010; Vieira et al., 2010; Vieira et al., 2013; Westphal et al., 2010).

Em relação aos aspectos metodológicos, no que diz respeito aos instrumentos utilizados nas pesquisas, evidencia-se a Entrevista de Metas de Socialização (Miller, &Harwood, 2001) destacada nas pesquisas de natureza qualitativa (Bandeira, et al., 2009; Diniz,& Salomão,2010; Lordelo et al., 2012;Piovanotti,2007;Portes,2013;Prado,2005; Ruela,2006;Ruela,& Seidl-de-Moura,2007; Seidl-de-Moura et al., 2008; Seidl-de-Moura et al,2009; Silva et al., 2008; Westphal et al., 2010). Estudos mais recentes indicam ainda que as Escalas de Crenças e Práticas de Cuidado desenvolvidas por Keller e adaptadas para o Brasil por Seidl-de-Mourael al., vem sendo amplamente utilizadas nas pesquisas (Kobarg, 2011; Macarini,2009; Macarini et al., 2010; Martins,2009; Portes,2013; Sachetti,2007).

As pesquisas revelam, ainda, que as mães estão presentes na maior parte das investigações, uma vez que são consideradas parceiras privilegiadas para a constituição das interações iniciais com os bebês nas mais diversas culturas (Kobarg,& Vieira,2008; Lordelo et al., 2012, Macarini et al., 2010; Piovanotti, 2007 ; Ruela,2006; Ruela,& Seidl-de-Moura, 2007; Seidl-de-Moura et al., 2004; Seid-de-Moura et al., 2008; Seidl-de-Moura, et al., 2009; Seidl-de-Moura et al., 2012; Silva et al., 2008; Vieira, et al.2010 ; Vieira et al.2010; Westphal et al.2010). Os estudos que incluem as crenças e metas de socialização do pai foram em menor escala e objetivaram comparar os dados obtidos em relação às mães (Bandeira et al., 2009; Diniz,& Salomão, 2010; Prado, 2005)

Em relação à faixa etária das crianças nas famílias pesquisadas, sobressai-se na revisão os estudos com crianças de 0 a 3 anos, localizados especialmente no primeiro ano de vida (Kobarg, 2011; Macarini,2009; Macarini et al.2010; Martins,2009; Sachetti,2007; Seidl-

de-Moura et al., 2004). Neste sentido, o presente estudo objetiva investigar as crenças, valores e metas dos pais em diferentes períodos desenvolvimentais das crianças, de acordo com as indicações do estudo de Tudgeet al. (2012), que afirmam que os valores parentais alteram significativamente com o desenvolvimento das crianças.

O presente estudo vem a somar as investigações da área, buscando valorizar as lacunas dos estudos anteriormente descritos, contribuindo para a caracterização dos modelos de orientação de *self* das famílias residentes em contextos urbanos. Busca identificar as singularidades presentes nos contextos de crianças, socializadas em ambientes caracterizados por diferentes graus de escolaridade dos pais, investigando pais e mães. A partir dessas constatações, o estudo torna-se relevante na medida em que se propõe estudar dois contextos de socialização de crianças urbanas, destacando crenças e valores de pais relacionados a autonomia e interdependência.

#### 4. HIPÓTESES

Considerando estes aspectos, o presente estudo investigou a parentalidade por meio das crenças e metas de socialização de pais de crianças de 4 a 6 anos, residentes em contexto urbano, analisando as cognições implícitas nos conjuntos de práticas e significados compartilhados por um grupo, refletidas nas demandas de um ambiente ecológico particular.

Parte-se do pressuposto de que nos ambientes urbanizados as famílias privilegiam modelos de socialização voltados para a autonomia e interdependência das crianças, desde idades precoces. No entanto, considera-se que as famílias apresentam especificidades de acordo com o tipo de contexto urbano em que estão inseridas que influenciam suas crenças e valores, resultando em diferentes graus de autonomia e interdependência.

Desta forma, a seguinte hipótese de pesquisa foi construída:

**Hipótese:** espera-se encontrar efeito da variável nível de escolaridade de pais e mães de dois contextos urbanos quanto à valorização das dimensões de autonomia e interdependência: a) pais e mães com mais anos de escolaridade tenderão a valorizar mais a autonomia (independência, autoconfiança, autoestima, competitividade, senso de identidade) e menos a interdependência (controle das emoções, obediência, cuidado com os outros) e, b) pais com menor nível de escolaridade valorizarão mais a interdependência e menos a autonomia.



## 5. MÉTODO

### 5.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

O delineamento de uma pesquisa focaliza a maneira pela qual um problema de pesquisa é concebido em uma estrutura que se torna um guia para a experimentação, coleta e análise dos dados (Kerlinger, 1980). Nesse sentido, a presente pesquisa assumiu um delineamento descritivo, correlacional, comparativo e explicativo (Sampiere, Collado, & Lucio, 2006). A dimensão comparativa se refere à intenção de relacionar diferentes sujeitos e contextos socioculturais, ou seja, identificar semelhanças e diferenças entre crenças e valores de pais de dois contextos. Configura-se, ainda, como uma pesquisa transversal, por analisar um momento específico, no espaço e no tempo atual da trajetória de vida dos participantes.

Para o alcance dos objetivos desse trabalho, utilizou-se uma abordagem quanti-qualitativa. Minayo (2003) descreve que esta abordagem permite um aprofundamento da pesquisa, visto que o conjunto dos dados qualitativos e quantitativos podem complementar a investigação do fenômeno.

### 5.2 PARTICIPANTES

Participaram do estudo vinte e quatro casais com filhos entre 4 a 6 anos de idade de dois contextos urbanos caracterizados por diferentes graus de escolaridade, totalizando 48 participantes. Os critérios de inclusão das famílias foram: ambos os pais (não necessariamente biológicos) residirem com a criança focal, terem pelo menos um filho com a faixa etária de 4 e 6 anos, e, voluntariamente, aceitarem fazer parte do estudo.

A opção pela faixa etária das crianças de 4 a 6 anos foi escolhida como critérios dos participantes da amostra por dois aspectos centrais: primeiramente se relaciona à ampliação da faixa etária pesquisada no Brasil, que tem privilegiado estudos envolvendo crenças e valores de famílias de crianças entre 0 e 3 anos de idade (Seidl-de-Moura et al., 2008). Num segundo aspecto, envolve a influência da idade da criança, as características de desenvolvimento infantil e a proximidade com a escola formal (ensino fundamental) que podem contribuir para a reflexão dos pais em relação ao construto autonomia e interdependência, objetos do presente estudo.

O critério de saturação teórica foi escolhido para estabelecer o número de pais participantes, o que significa que, a partir de novas entrevistas previstas além do número estipulado, não ocorrem novos dados, ou seja, dificilmente novas informações serão acrescentadas às já coletadas (Fontanella, Ricas, & Turato, 2008; Strauss, & Corbin, 2002).

O processo de amostragem foi planejado de forma a obter pais com diferentes níveis de escolaridade e *status* socioeconômico. Concebe-se que a localização dos grupos de pais em diferentes contextos socioculturais se revele como uma fonte de variabilidade cultural relevante para o problema de pesquisa. Portanto, os participantes da pesquisa foram recrutados em instituições de educação infantil de duas diferentes esferas administrativas: uma instituição pública federal e uma instituição filantrópica confessional conveniada à Secretaria Municipal de Educação, ambas localizadas proximamente. As famílias receberam cartas-convites (apêndice 1) enviadas pelas instituições de educação infantil frequentadas pelas crianças e sinalizaram seu interesse em participar da pesquisa, devolvendo as cartas com os dados da família. A seguir encontra-se uma descrição dos contextos da pesquisa.

### **5.2.1. Caracterização dos contextos dos participantes**

A pesquisa foi realizada em Florianópolis, capital do Estado de Santa Catarina. A cidade possui como principais atividades econômicas o turismo e o comércio e vem se destacando a partir de 2006 como importante polo tecnológico com cerca de trezentas empresas, muitas com atuação destacada no mercado internacional. Os indicadores demonstram que o crescimento populacional da cidade é fortemente influenciado pela migração de pessoas oriundas de diversas regiões do estado, do País e do exterior, que vêm ao encontro dos atrativos da cidade. A forte característica de corrente migratória vem ocasionando um crescimento populacional espontâneo e desordenado. A cidade tem uma população estimada em 433.158, distribuídas em 463,5 km<sup>2</sup> (sendo 424,4 km<sup>2</sup> na ilha e 12 km<sup>2</sup> no continente). É a 2ª cidade em densidade populacional do Estado, com 930,8 hab./km<sup>2</sup> (Prefeitura Municipal de Florianópolis [PMF], 2012).

Em termos de indicadores sociais, como capital, Florianópolis ocupa a primeira posição no *ranking* do Índice de Desenvolvimento Humano [IDH] no Estado, com índice de 0,84, e no IDH brasileiro ocupa a terceira posição como cidade (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 2010). No Índice de Desenvolvimento Familiar

[IDF], calculado a partir de seis aspectos: vulnerabilidade, acesso ao conhecimento, acesso ao trabalho, disponibilidade de recursos, desenvolvimento infantil e condições habitacionais, em outubro de 2008, a cidade apresentava um índice de 0,56, com parâmetro de 0 a 1, estando o número 1 como indicador das melhores condições das famílias (Ministério do Desenvolvimento Social, Cadastro Único de Programas Sociais, 2008). Em relação à infraestrutura, a cidade conta com cinco Distritos Sanitários que comportam 64 estabelecimentos de saúde, 74 instituições de atendimento infantil vinculadas à Secretaria da Educação do Município, designadas de creches e Núcleos de Educação Infantil (NEIs) e dezessete entidades conveniadas<sup>7</sup> (PMF, 2012). As unidades de educação infantil atendem crianças de 3 meses a 5 anos e 11 meses. A cidade conta ainda com universidades, bibliotecas e áreas culturais e de lazer.

A seguir serão apresentadas as informações gerais sobre os dois contextos pesquisados, assim como especificidades das famílias participantes da pesquisa.

#### 5.2.1.1. Contexto A

As famílias participantes da pesquisa caracterizadas a partir do contexto A têm em comum pertencerem a um espaço institucional de educação infantil inserido dentro de um contexto universitário. A história da instituição está vinculada à criação de creches no Brasil, a partir da necessidade de um local para os filhos permanecerem enquanto suas mães trabalhavam. De uma perspectiva assistencial, a unidade passou ao longo dos anos a assumir um caráter mais voltado para a educação e o cuidado das crianças. O ingresso das crianças nessa instituição até o ano de 2012 ocorreu em função de atendimento de uma determinada comunidade acadêmica, mais explicitamente, participavam do sorteio de vagas os filhos de professores, técnicos administrativos e alunos, distribuídos em percentuais por vagas. Mediante movimentos reivindicatórios da comunidade externa, a partir de 2014, o sorteio de vagas contemplou a comunidade em geral, permanecendo a partir de então como uma instituição aberta ao público, sem critério de vulnerabilidade social.

---

<sup>7</sup> As creches conveniadas são instituições educacionais privadas, filantrópicas, comunitárias e/ou que por meio da parceria entre o poder público e a sociedade social, sob a forma de convênio, atendem crianças pobres de zero a seis anos em situação de vulnerabilidade social (Neiverth, 2009).

Atualmente o atendimento às crianças é realizado em turno parcial, com as 242 crianças distribuídas em dezesseis grupos nos turnos matutino e vespertino. A faixa etária atendida compreende crianças de 3 meses a 5 anos e 11 meses. O corpo docente e técnico compõe-se de um quadro de 56 profissionais.

As famílias, caracterizadas em sua maioria por pais que pertencem ao corpo docente e técnico da universidade, residem em bairros próximos e outros mais distantes, todos localizados na parte insular de Florianópolis. Em geral deslocam-se para a instituição de automóvel, alguns poucos vêm de bicicleta ou utilizam transporte coletivo, e residem, em sua maioria (83%), em imóvel próprio, como casa de alvenaria (41,7%) ou apartamento (50%).

Em relação à situação marital, os pais entrevistados eram, em sua maioria, casados ou estavam, em união estável, juntos em média 16 anos (41,7%). As famílias apresentaram configuração nuclear, com uma média de composição de quatro integrantes – pai, mãe e dois filhos.

O local de residência dos pais quando crianças, majoritariamente (87,5%), se localizava nas regiões urbanas. Quanto à procedência das famílias, a ampla maioria veio de outros estados do Brasil, do interior do estado e de outros países. As condições materiais das famílias de origem relatadas a partir dos dados coletados indicam que, em geral, tanto os pais como as mães avaliam como viveram “muito bem” e “razoavelmente bem” (66%) na sua infância. Na mesma linha, os pais consideraram o ambiente familiar da infância como “muito tranquilo” e “relativamente tranquilo” (79,2%). As lembranças em relação ao vínculo com o pai foram avaliadas como “afetuosas” (37,5%) e “extremamente afetuosas” (29,2%) e, relacionadas à mãe, prevaleceram as lembranças de uma pessoa “afetuosa” (54,2%). No caso das relações estabelecidas pelos pais com seus filhos na família atual, foram mais valorizadas as respostas que indicam relações “extremamente afetivas” (79,2%).

Em relação às atividades laborais, os pais e mães desenvolvem suas atividades, em geral, vinculadas ao trabalho docente em diferentes níveis educacionais tais como: educação infantil, educação básica e superior, desempenham ainda atividades como gerentes e administradores. Alguns pais que exercem a docência e têm os filhos em período parcial na escola, organizavam suas atividades profissionais de forma que pudessem flexibilizar os horários e oportunizar às crianças atividades complementares como balé, arte, teatro, natação e música. Outras crianças, as quais os pais trabalham durante todo o dia, permanecem sendo acompanhadas por cuidadores (babás, domésticas),

que também são responsáveis por levar as crianças nas atividades extras, e um menor número de crianças frequenta outra escola no período oposto. Os fins de semana, em geral, são dedicados às atividades de lazer da família, tais como ir à praia, brincar em parquinhos, visitar amigos ou simplesmente brincar em casa com crianças amigas.

No envolvimento dos pais e mães com as crianças, eles compartilham os compromissos de levá-las e buscá-las na escola, levá-las ao médico, brincar e passear com elas, auxiliá-las nas tarefas diárias da rotina e proporcionar-lhes atividades de lazer. No que diz respeito à rede de apoio à família, a metade dos pais alegou que não a tem, enquanto outro pequeno grupo citou babás ou domésticas.

### 5.2.1.2. Contexto B

As famílias contatadas a partir do contexto B estão inseridas em uma unidade de educação infantil confessional, ligada à igreja católica da comunidade, oficialmente registrada como uma entidade civil sem fins lucrativos. O surgimento como entidade de assistência e educação das crianças da comunidade está atrelado aos processos vividos por um grupo de cursilhistas<sup>8</sup> da igreja que decidiram tornar mais efetiva a sua atuação na comunidade. Neste sentido, fundaram uma creche para atender às mães em situação de vulnerabilidade social, que precisavam trabalhar e que necessitavam de um espaço de cuidado para seus filhos. Ao longo de quase trinta anos de existência, a unidade foi dirigida por senhores e senhoras voluntárias ligados à igreja católica e pelo pároco, organizados em uma diretoria.

Atualmente a creche, único espaço de atendimento da educação infantil da comunidade, atende 115 crianças distribuídas em cinco grupos na faixa etária de 4 meses a 6 anos, em atendimento integral e com uma rotina de trabalho de onze horas ininterruptas, iniciada às 7 e encerrada às 19 horas. Administrativamente para manter-se, a unidade conta com diversificadas parcerias como um convênio com a Rede Municipal de Educação Infantil, da Prefeitura de Florianópolis, que contribui com o pagamento dos profissionais e com alimentos, com a Universidade Federal de Santa Catarina, que disponibiliza alunos dos cursos de Nutrição, Pedagogia e Psicologia, com o SESI, por meio do programa Mesa Brasil, com doações de empresas de produção orgânica e recursos da comunidade por meio de doação de alimentos e produtos de higiene e da venda de brechós. A creche conta, ainda, com a

---

<sup>8</sup> Nome designado ao movimento eclesial de evangelização cristã.

participação financeira mensal das famílias, que contribuem de acordo com os seus vencimentos.

Em virtude do grande número de famílias que procuram o atendimento na creche, a unidade utiliza critérios de seleção para o preenchimento das vagas. Um dos principais critérios para a obtenção da vaga é a família ser moradora do bairro há pelo menos um ano, além de ter renda familiar mensal que justifique a necessidade da vaga e os pais estarem inseridos no mercado de trabalho.

O corpo técnico-administrativo é formado por diretora de ensino, coordenadora pedagógica, professoras regentes, professoras auxiliares, cozinheiras e serviços gerais e conta, ainda, com auxiliares voluntários. O trabalho cotidiano da creche objetiva promover o desenvolvimento integral da criança, oferecendo múltiplas e significativas experiências por meio das brincadeiras, das interações, da construção de valores de solidariedade, respeito, amor, amizade, garantindo o direito a uma infância feliz e saudável. Tem como missão promover uma educação de qualidade que possibilite a inclusão social das crianças e suas famílias.

Em relação às famílias usuárias dos serviços da creche, a maior parte é moradora do bairro, em sua maioria provenientes do Meio - Oeste do Estado, em especial da região de Lages e Campo Belo do Sul, e do Nordeste do Brasil. As famílias, em geral, jovens, vêm tentar a vida na cidade grande, buscando uma ocupação profissional distinta da condição da agricultura. Em muitos casos, um familiar vem em busca de melhores condições de vida, consegue emprego na informalidade e suscita nos demais familiares o desejo de também ter outras oportunidades de emprego. Neste sentido, os pais entrevistados foram criados em ambientes rurais (70,8%).

As famílias entrevistadas são constituídas em sua maioria de união estável, com tempo de convivência do casal de 6 a 10 anos (50%), outras configurações incluem além do pai, mãe e filhos, também avós, avôs, tios e filhas que têm seus bebês muito precocemente e passam a morar junto dos pais. No que se relaciona ao tamanho das famílias, os lares são caracterizados pelo menor número de filhos, fundamentados na compreensão de que a diminuição da prole pode possibilitar uma melhor qualidade de vida das crianças, no que se relaciona aos estudos e aquisição de bens materiais, mas também em relação à importância da atenção, do acompanhamento e do afeto dos pais.

Nos aspectos socioeconômicos, as famílias do contexto B relataram condições de vida na infância que se situam em relação às carências vividas, em especial nos aspectos relacionados às dificuldades de sobrevivência traduzidas nas respostas como: “passei muita

necessidade” e passei necessidade (54,2%). Quanto à qualidade no ambiente familiar, nas relações estabelecidas com os membros da família, um maior número (70,8%) relatou estabelecer relações “muito tranquilas”. Quanto aos vínculos estabelecidos com o pai, os escores oscilaram entre dois extremos, uma relação “indiferente” (33,3%) e outra “extremamente afetuosa” (29,2%). Para as mães prevaleceram as boas lembranças com 70,8% de relações avaliadas como “extremamente afetuosas”. Ao se referirem ao ambiente da família atual, a maioria dos pais avaliou como “muito tranquilo” (66,7%).

Nas famílias do contexto B, todos os integrantes desenvolvem atividades laborais remuneradas. Para as mulheres, destacam-se aquelas atividades correspondentes ao trabalho doméstico, como: diaristas, empregadas, cozinheiras e copeiras, bem como caixa de supermercado e manicure. No âmbito do trabalho masculino, sobressaem-se os auxiliares de serviços gerais, vigias, serventes, pedreiros e mecânicos e ainda os mestres de obras. Salienta-se que alguns pais possuem mais de um emprego, distribuindo os horários de trabalho durante a semana nos períodos diurno e noturno e ainda nos finais de semana.

Em relação às atividades de lazer, destacam-se nos finais de semana os cultos nas igrejas, espaço em que as crianças são também acolhidas, visitas nas casas de parentes e amigos e brincadeiras no parque ecológico. Nas atividades cotidianas de cuidado e lazer, as mães assumem a centralidade das ações, responsabilizando-se por compromissos como levar e buscar as crianças na escola, levá-las ao médico e auxiliá-las nas tarefas diárias da rotina. Enquanto que os pais estão mais presentes nas atividades de lazer, tais como brincar e passear com a criança. As redes de solidariedade na educação e cuidado dos filhos se estabelecem mais proximamente com as avós, tias ou vizinhos.

## 5.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

A coleta de dados com as famílias foi realizada pela pesquisadora, que conduziu as 48 entrevistas individuais de aproximadamente uma hora cada uma. Após a assinatura do Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (Apêndice 2), os pais responderam aos seguintes instrumentos: um questionário sociodemográfico, Escala de Comportamento da Criança (Lay et al., 1998), Escala de Crenças e Práticas de Cuidado (Martins, Macarini, et al., 2010), Escala de Metas de Socialização (Kelleret al., 2006), Q-Sort de Valores Parentais (Kohn, 1977) e perguntas abertas sobre metas de socialização

(Miller, &Harwood,2001). Apenas o questionário sociodemográfico foi preenchido somente pela mãe.

A maioria das entrevistas aconteceu nas instituições de educação infantil, com exceção de algumas famílias em que os pais, por questões de horários de trabalho, não podiam ausentar-se e aceitaram ser entrevistados em seus locais de trabalho. Em cada uma das instituições, os espaços estavam previamente organizados e se mostravam apropriados para as entrevistas. Em alguns momentos, no contexto B, foi preciso buscar outro ambiente para as entrevistas porque, no caso, o espaço utilizado para o trabalho era a brinquedoteca, que seria utilizada pelas crianças. Nas duas instituições ficou acordado entre pesquisadora e as direções e coordenadorias pedagógicas que o espaço utilizado para a entrevista com as famílias não poderia alterar a dinâmica do trabalho com as crianças, que seriam, em todas as circunstâncias, priorizadas. Em seguida serão descritos detalhadamente os instrumentos utilizados.

### **5.3.1. Instrumentos Quantitativos**

#### **5.3.1.1. Questionário Sociodemográfico**

Baseado no instrumento desenvolvido por pesquisadores vinculados ao NEP e DI (UFSC), investiga variáveis como: dados da família - composição familiar, idade e escolaridade dos membros da família, local de origem dos pais, situação marital, religião, ocupação profissional, jornada de trabalho, renda mensal familiar; e características da habitação - tipo de edificação, itens que compõem a casa (Apêndice 3).

#### **5.3.1.2. Escala de Comportamento da Criança**

Elaborada por Lay, Fairlei, Jackson (1998) é composta por 17 itens, que avaliam a percepção dos pais em relação às dimensões de autonomia (10 primeiros itens) e interdependência (7 itens – 11 a 17). Caracteriza-se como uma escala de 6 pontos que avalia num crescente em que 0 indica “Não Concordo” e 5 “Extremamente Importante” (Anexo 1).

### 5.3.1.3 Escala de Crenças Parentais e Práticas de Cuidado (E-CPPC) na primeira infância (Anexo 2)

Elaborada por Keller (2000; 2002) e adaptada pelo Instituto de Psicologia da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. É uma escala tipo *Likert* de 5 pontos que varia de 1 (nunca) até 5 (sempre) com afirmativas que investigam os cinco sistemas parentais desenvolvidos por Keller (2000,2002): *cuidados primários, contato corporal, estimulação corporal, estimulação por objetos e trocas face a face*. Dois estilos parentais descritos como *distal* e *proximal* referenciam o instrumento. No estilo *distal*, a estratégia parental direciona-se para os sistemas de contato face a face, estimulação por objetos, proporcionando à criança uma experiência de autonomia e separação. Por outro lado, o estilo *proximal* é caracterizado pelo contato e estimulação corporal, proporcionando à criança uma relação interpessoal próxima e calorosa. O instrumento utilizado na pesquisa foi validado por Martins, Macarini et al. (2010), que reagruparam os cinco sistemas parentais de Keller (2000; 2002) em duas dimensões com 18 itens distribuídos em : *cuidados primários* e *estimulação*, com índices de alfa de Cronbach dos fatores de 0,68 a 0,83. Na escala utilizada na pesquisa foram adaptados os itens 5,6,7,8 com a intenção de possibilitar uma melhor compreensão dos pais de crianças de 4 a 6 anos. As alterações foram discutidas com o orientador, que é coautor da validação da escala no Brasil, de forma que a elaboração de novas consignas não alterasse o seu sentido. Itens presentes na escala original e que sofreram alterações 5-Não deixar que passe frio ou calor; 6- Carregar no colo; 7-Ter sempre por perto; 8-Tentar evitar que se acidente (cuidados de segurança). Os itens alterados ficaram definidos: 5. Supervisionar o uso de roupas; 6- Caminhar de mãos dadas; 7- Monitorar a segurança e os deslocamentos da criança; 8- Abraçar e beijar.

A Tabela 1 descreve os itens distribuídos nas duas dimensões.

Tabela 1 - Escala de Crenças Parentais e Práticas de Cuidado/E-CPPC (Martins, Macarini, et al.2010)

Sistemas parentais	Itens
<b>Cuidados primários</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Socorrer quando está chorando</li> <li>2. Alimentar</li> <li>3. Manter limpa</li> <li>4. Cuidar para que durma e descanse</li> <li>5. Supervisionar o uso de roupas</li> <li>6. Caminhar de mãos dadas</li> </ol>

---

	7. Supervisionar a segurança e os deslocamentos da criança
	8. Não deixar que se machuque
<b>Estimulação</b>	9. Deixar livre para correr, nadar, trepar
	10. Fazer atividades físicas
	11. Dar brinquedos
	12. Jogar jogos
	13. Contar histórias
	14. Mostrar coisas interessantes
	15. Explicar coisas
	16. Ouvir o que tem a dizer
	17. Responder perguntas
	18. Ficar frente a frente, olho no olho

---

#### 5.3.1.4 Escala de Metas de Socialização (*Socialization Goals*) (Anexo 3)

Escala desenvolvida por Keller e et al. (2006) e adaptada para o Brasil pelo grupo do Núcleo de Interação e Desenvolvimento Infantil, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UERJ). É uma escala *Likert* de cinco pontos, variando de 1 (concordo nem um pouco) até 5 (concordo plenamente), composta por 10 afirmativas para investigar as metas que os pais desejam alcançar no desenvolvimento de seus filhos. A escala é composta por duas dimensões: a) metas relacionais e metas autônomas. A versão aplicada no Brasil está descrita na Tabela 2.

Tabela 2 - Escala de Metas de Socialização (Keller, Lamm, et al., 2006)

---

Dimensões	Itens
<b>Relacional</b>	1. Aprender a controlar emoções
	2. Aprender a obedecer aos pais
	3. Aprender a obedecer a pessoas mais velhas
	4. Aprender a cuidar do bem estar dos outros
	5. Aprender a animar os outros
<b>Autonomia</b>	6. Desenvolver independência
	7. Desenvolver autoconfiança
	8. Desenvolver senso de auto-estima
	9. Desenvolver competitividade
	10. Desenvolver senso de identidade

---

#### 5.3.1.5 Q-Sort de Valores Parentais (Kohn, 1977)

O instrumento é estruturado com uma lista com treze importantes qualidades que as crianças deverão possuir aos 7 anos. Dos treze itens

propostos, cinco relacionam-se à *autodireção*, quatro de *conformidade* e quatro são neutros. Tal instrumento avalia o quanto os pais valorizam características de autonomia e conformidade (semelhantes às metas de bom comportamento) na criança. A estrutura Q-Sort compreende a organização de respostas em cartões que descrevem comportamentos, variando entre os mais ou menos descritivos, e tem sido citada como o instrumento que mais reduz o potencial de viés das respostas (Benetti & Balbinotti, 2003).

O método Q é indicado quando se quer comparar pontos de vista compartilhados pelas pessoas e estabelecer relações entre a opinião e impressão dos respondentes. O método é constituído por um grupo de afirmações (ou figuras, ou outros itens dispostos em cartões), e os respondentes são instruídos a classificarem os itens em categorias subjetivas, que vão, por exemplo, de “não importante” (1) até “extremamente importante” (5). O método Q pode ajudar a responder se há concordância de opiniões entre os respondentes e como ocorre esse fator.

Na pesquisa, a aplicação do Q-sort ocorreu diferentemente da proposta original do instrumento a partir de constatação do estudo-piloto. O instrumento prevê a apresentação de cartões que os respondentes organizam conforme orientações do entrevistador. No estudo-piloto, que foi desenvolvido no contexto B, foram utilizadas fichas que continham as frases com as qualidades desejadas para as crianças. A avaliação do estudo permitiu perceber que os pais se atrapalhavam nas fichas e demoravam mais tempo para a leitura e definição e ainda permaneciam com dúvidas de como ordenar as prioridades. Portanto, optou-se organizar itens listando cada um, com o entrevistado assinalando cada item (Anexo E).

Tabela 3 - Q-Sort de valores parentais (Kohn, 1977)

Dimensões	Itens
Autodireção	<ul style="list-style-type: none"> <li>B- Ter interesse em como e porque as coisas acontecem</li> <li>H- Ser bom/boa aluna</li> <li>J- Ter bom senso e bom julgamento</li> <li>M- Esforçar-se para ter sucesso</li> </ul>
Conformidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>A- Ter boas maneiras</li> <li>C- Ser responsável</li> <li>G- Ter autocontrole</li> <li>I- Obedecer aos pais</li> <li>L- Ser honesto</li> </ul>

Neutra

- B- Ter consideração pelos outros
  - C- Ser arrumado e limpo
  - D- Agir como um menino(a) deveria agir
  - K- Ter um bom relacionamento com as outras crianças
- 

### 5.3.2. Instrumentos Qualitativos

#### 5.3.2.1 Entrevista semiestruturada

Instrumento desenvolvido por Miller e Harwood (2001) e adaptado pelo Núcleo de Interação e Desenvolvimento Infantil, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UERJ). A questão aberta busca aprofundar aspectos referentes às expectativas dos pais em relação ao futuro dos seus filhos (as) Refere-se: *O que você espera de sua criança no futuro?*

As entrevistas foram todas gravadas com o consentimento dos participantes, e os dados foram transcritos pela pesquisadora e submetidos à análise de conteúdo categorial temática (Bardin, 1977) com auxílio do Software *Atlas. ti 5.0 (desenvolvido pela Technical University, de Berlin/Alemanha)*. Este programa conta com ferramentas que permitem a codificação de conteúdos verbais em categorias, bem como ferramentas de visualização e correlação destas categorias.

A análise de conteúdo proposta por Bardin (1977) pressupõe um exame exaustivo das falas, que ocorreu por meio de cinco categorias e dez subcategorias predefinidas. Inicialmente o texto da entrevista foi desmembrado em temas – segmentos de conteúdos mínimos que possuem algum significado sobre as dimensões de autonomia e interdependência. Em seguida, esses temas foram reagrupados em categorias e subcategorias de núcleos de sentido sobre a temática.

Dentre os critérios que permitem a caracterização em termos de legitimidade científica desenvolvidos por Bardin (1977) se destacam:

1) Exclusão mútua: é preciso definir os critérios que descrevem cada categoria de forma que um tema não possa ser incluído em duas categorias diferentes;

2) Homogeneidade: é necessário que a organização de inclusão dos temas nas categorias siga sempre a mesma lógica de ordenação;

3) Pertinência: as categorias devem ser relativas aos objetivos do estudo e relacionar-se às questões que produziram o material de análise;

4) Objetividade de fidelidade: diferentes pesquisadores devem concordar com a mesma classificação, ou seja, o mesmo material, quando classificado por outro avaliador, deve apresentar a mesma categorização; para tanto é necessário que as categorias sejam claramente definidas;

5) Produtividade: a classificação deve fornecer uma sistematização elucidativa para o problema de pesquisa.

Tabela 4 - Categorias e Subcategorias das Metas de Socialização (Harwood et al.1996)

Categorias	Subcategorias
Autoaperfeiçoamento AA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bem estar social e físico AA1</li> <li>Desenvolvimento do potencial pessoal e econômico AA2</li> <li>Independência PsicológicaAA3</li> </ul>
Aucontrole AC	{ Autocontrole AC1
Emotividade	<ul style="list-style-type: none"> <li>Calor Emocional E1</li> <li>Relações próximas com a família E2</li> </ul>
Expectativas Sociais ES	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evitar comportamento ilícito ES1</li> <li>Valores Sociais ES2</li> </ul>
Bom Comportamento BC	<ul style="list-style-type: none"> <li>Respeitador e Bem Educado BC1</li> <li>Papéis familiares BC2</li> </ul>

#### 5.4. CUIDADOS ÉTICOS

A pesquisa foi encaminhada para aprovação na Plataforma Brasil e foi aprovada com o protocolo de pesquisa nº 07068112.7.000.0121. Após a aprovação, foram contatadas as unidades a serem pesquisadas e apresentado o projeto de pesquisa em cada uma delas, assim como a apresentação da carta-convite que foi enviada a todos os pais de crianças de 4 a 6 anos de cada unidade (Apêndice 1). A entrevista semiestruturada aconteceu em cada uma das instituições de educação infantil, em espaço destinado para essa atividade e em data e hora previamente agendadas com os familiares. O procedimento de entrevista foi padronizado, e ela foi gravada com o consentimento dos participantes. Para tanto, foram esclarecidos os objetivos da utilização do gravador em relação à reprodução fiel e na íntegra da fala do

entrevistado. Todos os documentos derivados da coleta estão arquivados no NEP e DI pertencente ao Departamento de Psicologia da Universidade.

Constou da pesquisa o esclarecimento a todos os participantes do conteúdo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice 2), orientações sobre a participação voluntária, sobre os procedimentos em caso de desistência e a garantia do anonimato. Foram prestadas informações verbais e escritas quanto ao objetivo da pesquisa e responsabilidade do pesquisador com relação ao sigilo dos dados.

Quanto aos aspectos metodológicos, foi realizado um estudo-piloto, com a sistematização dos instrumentos, objetivando analisar previamente a coleta de dados. A estruturação de um estudo prévio fornece ao pesquisador estabelecer parâmetros necessários para a prevenção de problemas futuros na forma de conduta do entrevistador ou mesmo na adequação dos instrumentos (Cordazzo et al., 2008). Destaca-se, ainda, o cuidado metodológico de garantir ao participante a compreensão adequada de cada instrumento, diminuindo os erros de interpretação.

Os participantes foram comunicados que poderão obter informações posteriores sobre a pesquisa por meio de publicações e da disponibilização de contato da pesquisadora. A pesquisadora compromete-se a realizar, ao término da pesquisa, a devolução dos dados, discussões e conclusões às instituições pesquisadas e suas famílias, por meio de cursos de formação e oficinas voltadas para o aprofundamento de temáticas relativas à pesquisa.

A coleta de dados foi organizada de acordo com as etapas demonstradas na Tabela 5.

Tabela 5 - Etapas da coleta de dados

Etapa	Procedimento
1	{Preparação dos instrumentos e estudo-piloto.
2	{Apresentação do projeto às instituições de educação infantil e autorização institucional.
3	{Envio das Cartas-Convite às famílias.
4	{Recolhimento das cartas-convite e agendamento da entrevista
5	{Coleta de dados propriamente dita.
6	{Organização do relato de experiência em Diário de Campo com as observações sobre a configuração familiar, organização doméstica, postura dos pais ao responderem aos instrumentos e observações do pesquisador.

## 5.5. ANÁLISES DOS DADOS

A análise dos dados foi realizada de forma qualitativa e quantitativa, visando atingir os objetivos propostos da pesquisa. Os dados foram organizados com o auxílio do SPSS (*Statistical Package os Social Sciences 20.0*), objetivando a caracterização dos participantes da pesquisa. Os dados quantitativos da pesquisa passaram por diferentes verificações e conferências a fim de identificar possíveis erros de preenchimento, verificação de *missing* e *outliers* nas respostas dos participantes.

Em seguida, procedeu-se à análise descritiva (média, desvio-padrão e cálculo de frequência) da caracterização sociodemográfica dos participantes. Para efeitos de análise e discussão dos resultados, por se tratar de um estudo comparativo, os contextos foram tratados como amostras independentes. Para verificar diferenças significativas entre os dados sociodemográficos dos pais dos diferentes contextos, foram realizados testes de *qui quadrado* (amostras independentes), comparando-se as variáveis métricas entre os grupos. Também foram realizados testes de *qui quadrado* para verificar associação entre os contextos estudados e variáveis não métricas da amostra. Foi utilizada uma tabela de contingência ou tabulação cruzada de 3 x 2, destacando os dois diferentes contextos investigados, A e B.

Em cada um dos contextos foi realizado o teste *qui quadrado* com o objetivo de comparar a importância atribuída pelos pais às dimensões autonomia e interdependência e metas de socialização. Além disso, foram comparados os dados dos participantes nos diferentes contextos com metas de socialização (autonomia e interdependência) utilizando o teste não paramétrico de comparação de médias de Wilcoxon para amostras independentes.

Na entrevista semiestruturada, com questão aberta, foi utilizada a análise de conteúdo temático-categorial de Bardin (1977) tomando como referência as categorias previamente definidas por Harwood et al.(1996) e adaptadas para o contexto brasileiro por Seidl-de-Moura et al.(2008),utilizando o programa de computador *Atlas ti 20.0*. O material qualitativo obtido nas questões abertas foi transcrito num editor de texto, e, em seguida, foi realizado um procedimento de pré-análise, partindo de uma leitura flutuante. O contato com o material coletado possibilitou a familiarização por meio das expressões e falas dos pais e facilitou a codificação das falas dentro das categorias elencadas previamente, conforme descritas a seguir.

As respostas da pergunta: “O que espera do seu filho no futuro?” foram organizadas em categorias e subcategorias previamente definidas: *Autoaperfeiçoamento (Self-Maximization)*, *autocontrole (Self-Control)*, *Emotividades (Lonvigness)*, *Expectativas Sociais (Decency)* e *Bom Comportamento (Proper Demeanor)*, definidas ainda categorizadas como *Individualistas ou Sociocêntricas*, conforme descritas a seguir:

a) *Categoria Autoaperfeiçoamento ou automaximização (AA)*: relaciona-se à preocupação de que a criança se torne autoconfiante e independente e de que desenvolva totalmente seus talentos e capacidades como indivíduo. Essa categoria se refere ao desenvolvimento de três planos macros: pessoal, profissional e interpessoal e é composta de três subcategorias: a) *Bem estar social e físico (AA1)* : ser seguro, confiante no sentido de ser otimista de que as coisas terminem bem, saudável, extrovertido, seguro e feliz; b) *Desenvolvimento do potencial pessoal e econômico (AA2)* : ser inteligente, talentoso, que termine os estudos, que tenha um bom trabalho, que se saia melhor do que os pais, bem sucedido, curioso e que desenvolva talentos e habilidades cognitivas; c) *Independência (ou Desenvolvimento) psicológico (AA3)* : por exemplo: independente, autossuficiente, adaptável, flexível, tome boas decisões, assertivo, entre outras.

b) *Categoria Autocontrole(AC1)*: relaciona-se à preocupação com que a criança desenvolva a capacidade de controlar impulsos negativos de ganância, agressão e egocentrismo, por exemplo: que seja calmo, que domine seus impulsos e seja uma pessoa controlada, que não seja egoísta e que não se sinta frustrada em não conseguir o que deseja;

c) *Categoria Emotividade (E)*: refere-se à preocupação com que a criança desenvolva a capacidade para intimidade emocional com os outros e que seja amada. Divide-se em duas subcategorias: a) *Calor emocional (E1)* - afetivo, bondoso, que tenha compaixão com os outros, dedicado, aberto às novas amizades, entre outras; b) *Relações próximas com a família (E2)*: tenha uma relação calorosa, próxima e de confiança com os membros da família;

d) *Categoria Expectativas Sociais (ES)*: expressa a preocupação dos pais com que a criança atenda às expectativas sociais de ser trabalhador, honesto e seguidor das leis. Divide-se em duas subcategorias: a) *Evitar comportamento ilícito (ES1)* : por exemplo: não usar drogas, não fumar, não beber, não ser delinquente ou criminoso, não roubar, não destruir propriedade alheia, que tenha boa conduta sexual, entre outras; b) *Integridade Pessoal e Valores Religiosos (ES2)*: que não minta, que seja honesto, que seja trabalhador, que seja boa

pessoa no sentido moral, ser uma pessoas responsável, que não se afaste dos valores religiosos ou políticos da família, entre outros;

e) Categoria Bom Comportamento (BC): expressa a preocupação dos pais com que a criança se comporte bem, se dê bem com os outros e desempenhe bem papéis esperados como ser bom pai, boa mãe. Inclui duas subcategorias: a) *Respeitador e bem educado*(BC1): tenha boas maneiras, comportamento polido, seja disciplinado, não use linguagem inapropriada, que coopere com as autoridades, que seja obediente; b) *Obrigações Relacionadas a Papéis familiares* (BC2): que desempenhe bem obrigações relacionadas aos papéis na família nuclear e estendida, que seja bom filho, boa filha, que faça as tarefas de casa, entre outras características referentes a esse contexto.

Os dados obtidos nas categorias e subcategorias por pais foram contabilizados e apresentados por estatística descritiva (média e desvio-padrão) A comparação entre as variáveis numéricas foi realizada por meio do *test t* de Student, considerando-se estatisticamente significativas as diferenças com  $p < 0,05$ .

A avaliação da fidedignidade das unidades de análise inseridas nas categorias e subcategorias contou com a colaboração de dois juízes independentes pertencentes ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Infantil (NEP e DI), do qual a pesquisadora é membro. Eles apontaram acordos e desacordos em relação à categorização organizada pelo pesquisador. Desta forma, foram encaminhados aos juízes apenas as transcrições das entrevistas e a definição das categorias e subcategorias. A partir de números sorteados aleatoriamente, foram encaminhadas aos juízes apenas as transcrições e categorizações correspondentes aos números sorteados. Foram sorteados 20% do total de respostas à questão e encaminhados aos juízes 36 *codes*, com as categorias e subcategorias. Cada um dos juízes realizou a análise e, posteriormente, foi realizada a análise dos acordos e desacordos utilizando-se a seguinte equação para calcular a concordância entre os juízes:  $\frac{\Sigma \text{Acordos}}{\Sigma \text{Acordos} + \Sigma \text{desacordos}} \times 100$ , que se refere aos somatórios dos acordos e desacordos da mesma análise de juízes, multiplicado por 100. Em seguida, foi calculado o índice de fidedignidade, que resultou em 85,7%, o que aponta para um índice aceitável de concordância entre os juízes.

O passo seguinte da análise qualitativa após a verificação da confiabilidade foi o procedimento de análise estatística. A princípio, foram analisadas as frequências das respostas presentes em cada categoria. Com base no número total de respostas de cada categoria, procedeu-se ao cálculo da estatística descritiva (média e desvio-padrão).

A análise das diferenças entre os contextos foi realizada por meio do teste não paramétrico Mann-Whitney, que também comparou as diferenças entre as metas de socialização dos pais com o grau de escolaridade. Com o objetivo de verificar a relação entre as metas, a escolaridades e as crenças sobre as práticas de cuidado, realizou-se o teste não paramétrico de correlação de Spearman, em função de a amostra não apresentar distribuição normal.

## 6. RESULTADOS

### 6.1 ANÁLISE QUANTITATIVA

Inicialmente serão apresentados os dados sociodemográficos das famílias dos contextos A e B. As tabelas 6, 7 e 8 explicitam os dados das variáveis sociodemográficas que foram examinadas neste estudo com os respectivos índices de significância. Podem ser observadas diferenças estatisticamente significativas entre os dois contextos na escolaridade dos pais, na renda familiar, na exigência de habilidade da atividade profissional e no local de criação dos pais. São retomados a seguir os resultados que mais se destacaram relativos à contextualização dos participantes.

Para caracterizar os dados sociodemográficos e estabelecer correlações entre os grupos de participantes, foi realizada análise descritiva considerando as frequências, médias, desvio-padrão, mediana e teste *qui quadrado*.

#### 6.1.1. Caracterização dos dados sociodemográficos

Tabela 6 - Caracterização sociodemográfica de idade, sexo e renda dos participantes

Variáveis	Contexto A		Contexto B		Valor de associação ( $\chi^2$ )
	N=24	M=(DP)	N=24	M=(DP)	
		Md		Md	
Idade da criança focal	4 anos	n=6	n=5		$\chi^2 (2) = 2,40$
	5 anos	n=5	n=4		
	6 anos	n=1	n=3		
Sexo da criança (focal)	Menino	n=4	n=7		$\chi^2 (1) = 3,02$
	Menina	n=8	n=5		
Idade dos pais	Mãe	M=37,7 (5,06)	M=31,0 (4,73)		
		Md=38,5	Md=31,0		
	Pai	M=43,9 (8,14)	M=35,9(6,40)		
		Md=44,5	Md=36,0		
Número de filhos	1	n=3	n=5		$\chi^2 (3) = 2,31$
	2	n=7	n=4		
	3	n=2	n=2		
	4	n=0	n=1		

Renda Familiar Mensal	Entre R\$ 800,00 e R\$ 1000,00	-	n=2	$\chi^2 (5) = 44,00^{**}$
	Até R\$ 1600,00	-	n=5	
	Até R\$ 2000,00	n=1	n=2	
	Até R\$ 3000,00	-	n=2	
	Até R\$ 4000,00	-	n=1	
	Acima de R\$ 4000,00	n=11	-	

\*p<0,05 \*\*p<0,01

Tabela 7 - Caracterização sociodemográfica de escolaridade, exigência de habilidade profissional e local de criação dos participantes

Variáveis	Contexto A	Contexto B	Valor de associação ( $\chi^2$ )	
	N=24	N=24		
Pai e Mãe	Fund. Incom.	-	n=10	$\chi^2 (5) = 48,00^{**}$
	Fund. Com.	-	n=4	
	Médio Incom.	-	n=3	
	Médio Com.	-	n=7	
	Sup.	n=6	-	
	Pós-Grad.	n=18	-	
Mãe	Fund. Incom.	-	n=4	$\chi^2 (5) = 24,00^{**}$
	Fund. Com.	-	n=3	
	Médio Incom.	-	n=3	
	Médio Com.	-	n=2	
	Sup.	n=3	-	
	Pós-Grad.	n=9	-	
Pai	Fund. Incom.	-	n=6	$\chi^2 (4) = 24,00^{**}$
	Fund. Com.	-	n=1	
	Médio Incom.	-	-	
	Médio Com.	-	n=5	

Exigência de Habilidade da Atividade Profissional		Sup.	n=3	-	$\chi^2$ (2)= 36,26**	
		Pós-Grad.	n=9	-		
	Pai e Mãe	Baixa	-	n=13		$\chi^2$ (2)= 24,00**
		Média	n=4	n=11		
		Alta	n=20			
	Mãe	Baixa	-	n=8		$\chi^2$ (2)= 4,40**
		Média	-	n=4		
		Alta	n=12			
	Pai	Baixa	-	n=6		$\chi^2$ (1)= 16,80**
		Média	n=4	n=6		
		Alta	n=8	-		
	Local de Criação	Pais	Rural	n=3		n=17
Urbano			n=21	n=7		
Mãe		Rural	n=2	n=10	$\chi^2$ (1)= 6,75*	
		Urbano	n=10	n=2		
Pai		Rural	n=2	n=7		
		Urbano	n=10	n=5		

\*p<0,05 \*\*p< 0,01

Tabela 8 - Caracterização sociodemográfica de religião dos participantes

Variáveis	Contexto A		Contexto B		Valor de associação ( $\chi^2$ )
	N=24		N=24		
Religião	Mãe tem	Sim	n=8	n=11	$\chi^2$ (1)= 3,55
		Não	n=4	n=1	
	Mãe pratica	Sim	n=1	n=5	$\chi^2$ (1)= 3,55
		Não	n=11	n=7	
	Pai tem	Sim	n=7	n=10	$\chi^2$ (1)= 0,88
		Não	n=5	n=2	
	Pai pratica	Sim	n=1	n=9	$\chi^2$ (1)= ,16
		Não	n=11	n=3	

\*p<0,05 \*\*p< 0,01

A partir dos resultados referentes às características sociodemográficas dos pais dos dois contextos, foram identificadas algumas diferenças e similaridades entre os grupos. No contexto B, os pais e as mães são mais jovens, possuem uma menor faixa de renda familiar mensal, menor exigência de habilidade profissional, em sua maioria foram criados em ambientes rurais e têm menor nível de escolaridade. Por outro lado, em ambos os grupos a maior parte das famílias tem um ou dois filhos; as famílias têm religião, mas poucas são praticantes.

Os resultados indicam que as mães dos dois contextos tinham idades variando entre 23 e 45 anos, e a média de idade foi de 34,4 anos (DP=5,88). As participantes do contexto A tinham média de idade de 37,7 anos (DP= 5,06), sendo a menor idade das mães de 27 anos e a maior de 45 anos. As mães do contexto B tiveram média de idade de 31,0 anos (DP= 4,73), com a mínima de 23 e a máxima de 40 anos. Os pais dos dois contextos tiveram média de idade de 39,9 anos (DP=8,24) com a menor idade de 26 anos e a maior de 61 anos. Os pais do contexto A variaram entre 30 e 61 anos, enquanto os pais do contexto B tiveram uma média de 35,9 anos (DP=6,40), variando de 26 a 46 anos. Os pais e mães do contexto B apresentaram-se mais jovens. As famílias do contexto A têm um maior investimento na escolarização, o que pode explicar o adiamento da maternidade. Isto indica também que os pais têm mais probabilidade de ter uma renda maior, diferentemente do contexto B, em que a mesma trajetória não se repete.

A maioria dos genitores do contexto A foi criada em ambientes urbanos (n=21), enquanto que, no contexto B, predominou a criação em ambientes rurais (n=17). Esta diferença se mostrou estatisticamente significativa [ $\chi^2(1)= 16,80$ ;  $p < 0,001$ ], o que se repetiu na análise entre pais e mães. A maioria das mães do contexto A foi criada em ambientes urbanos (n=10), enquanto que as mães do contexto B tiveram sua criação predominantemente no contexto rural (n=10)[ $\chi^2(1)= 10,66$ ;  $p < 0,01$ ]. Em relação ao ambiente de criação, os pais do contexto A repetem o padrão das mães, com maior prevalência naqueles criados em ambientes urbanos (n=11), enquanto que os pais do contexto B se distribuíram mais equitativamente entre os dois contextos, rural (n=7) e urbano (n=5), mas mesmo assim ainda se mostrou significativamente estatística [ $\chi^2(1)= 6,75$ ;  $p < 0,01$ ]. Quanto à lembrança das memórias, os pais do contexto B revelaram maior vinculação intergeracional quanto às crenças e valores referentes à relação ( $\chi^2=16,8$ ;  $p=,000$ ).

No que concerne à escolaridade, no contexto A, os dois níveis de escolaridade com mais representantes foram o Ensino Superior (n=6) e a Pós-Graduação (n=18). No contexto B, a maior parte dos respondentes está distribuída em Ensino Fundamental Incompleto (n=10), seguida de pais com Ensino Médio Completo (n=7). No contexto A, as mães e pais apresentam-se similarmente distribuídos em graduação e pós-graduação, enquanto que os homens no contexto B apresentaram maior número de anos de escolaridade. Salienta-se que os resultados indicaram diferença significativa para o nível de escolaridade entre os dois contextos, com os pais do contexto A apresentando níveis mais elevados de escolaridade [ $\chi^2(5)= 48,00$ ;  $p < 0,00$ ]. Observou-se nesta amostra que níveis de

escolaridade mais altos estão associados a uma renda familiar mais alta e a um *status* profissional mais elevado.

Cumprido destacar que, quando se analisou as diferenças entre as respostas de pais e mães de cada contexto (A e B) por meio do teste t pareado, nenhuma diferença estatisticamente significativa foi encontrada. Os resultados indicaram que pais e mães da mesma família não diferiram em relação às crenças e valores de criação dos filhos. Desta forma, definiu-se agregar os escores de pais e mães de cada um dos contextos.

### 6.1.2. Comparações entre Contextos e Dimensões dos Instrumentos

Tabela 9 - Comparação entre Contextos e Dimensões dos instrumentos

Instrumento	Dimensões	Contexto A		Contexto B		U (df)
		M(DP)	Md	M(DP)	Md	
Comportamento da criança	*Autonomia	33,32 (4,24)	25,09	33,15 (3,28)	23,98	272,50
	*Interdependência	24,23 (2,69)	23,82	24,84 (3,35)	25,15	303,50
Crenças e Práticas de Cuidado	*Cuidados Primários	37,58 (4,51)	26,19	36,49 (4,15)	22,81	247,50
	*Estimulação	30,89 (2,99)	18,44	33,24 (2,83)	30,56	433,50**
Metas de Socialização	Autonomia	16,23 (1,55)	15,90	16,04 (2,31)	24,52	288,50
	Relação	15,28 (1,87)	17,7	17,34 (2,05)	31,21	449,00**
Q-Sort de valores sociais	*Autodireção	12,90 (1,44)	18,71	14,13 (1,68)	30,29	427,00**
	*Conformidade	16,86 (2,05)	15,79	19,53 (1,39)	33,2	497,00**

\* $p < 0,05$  \*\* $p < 0,01$

A importância atribuída às dimensões de autonomia e interdependência nas escalas de comportamento da criança, crenças e práticas de cuidado, metas de socialização e Q-Sort de valores sociais (Kohn, 1977) variou entre os dois contextos estudados, indicando especificidades em cada um deles e trajetórias diferenciadas das crianças em relação aos contextos de socialização. Examinando-se os contextos separadamente, verifica-se que na dimensão autonomia houve pouca diferença entre os contextos, ou seja, diferente da hipótese deste estudo, os pais dos contextos A e B relataram crenças e práticas de autonomia similares. Porém, em relação à dimensão interdependência, conforme

esperado na hipótese, os pais do contexto B relataram realizar mais práticas de cuidados e metas relacionais

Em relação à dimensão autônoma do instrumento Comportamento da Criança, não foram verificadas diferenças significativas entre os dois contextos, indicando que tanto nas famílias com maior quanto nas com menor nível de escolaridade os pais valorizam igualmente esta dimensão.

Em relação ao segundo instrumento, que avaliou as crenças sobre cuidados e práticas parentais, e o terceiro, que avaliou as metas de socialização, houve diferença significativa na priorização das dimensões entre os dois contextos. O quarto instrumento (Q-Sort, Kohn, 1977), que avaliou valores sociais, em especial auto-direção e conformidade, os pais valorizaram tanto uma como a outra dimensão, podendo este resultado ser explicado a partir da formulação e dupla interpretação de alguns itens do instrumento.

Dos quatro itens que compõem o instrumento Q-Sort de valores parentais, que avaliaram a auto-direção, voltados para a independência e desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos, dois podem ser interpretados na cultura brasileira como também pertencentes à dimensão interdependente, que são: “ser bom (a) aluno (a)” e “ter bom senso e bom julgamento”. Os itens parecem estar em conformidade com a cultura brasileira, que valoriza socialmente a autorregulação e o respeito às regras, característicos de modelos interdependentes.

Para complementar o quadro de informações sobre as crenças e valores dos pais dos dois contextos urbanos, foram comparados os resultados dos dois grupos nas dimensões autonomia e interdependência nos quatro instrumentos quantitativos utilizados na pesquisa. Em seguida, serão apresentados dados gerais sobre as variáveis relacionadas às dimensões de autonomia e interdependência/relação entre os dois contextos urbanos. Como os dados eram assimétricos e nem todas as variáveis apresentaram distribuição normal, o teste estatístico mais apropriado para verificar as diferenças entre os grupos foi o não-paramétrico Mann-Whitney (U).

Testadas as diferenças nas dimensões de autonomia e interdependência nos instrumentos entre os pais dos contextos A e B, optou-se por identificar, dentro de cada escala, quais itens que especificamente contribuíram para essas diferenças. As tabelas 10, 11, 12 e 13 apresentam as médias dos pais dos dois contextos em cada item das escalas.

Tabela 10 - Médias, desvios-padrões e comparações entre os contextos e os itens da escala de Comportamento da Criança

Itens	Contexto A		Contexto B		r	de spearman	
	M	DP	M	DP			
<i>Autonomia</i>							
Tomar banho sozinha (o)	3,17	,702	3,88	,448		,000**	
Usar o banheiro sozinha (o)	3,71	,751	3,96	,204		,122	
Alimentar-se sozinha (o)	4,17	,122	4,00	1,27		,206	
Vestir-se sozinho	3,50	,590	3,96	,464		,004**	
Escolher suas roupas	2,79	1,25	2,75	1,26		,909	
Escolher programações infantis	2,58	1,79	2,92	1,28		,462	
Escolher os alimentos	3,17	1,34	2,38	1,31		,044	
Expressar suas preferências	4,46	,588	3,67	1,12		,004**	
Aprender que é uma pessoa única	4,46	,588	3,67	1,04		,002**	
Dormir sozinha (o)	4,17	,761	4,13	,338		,808	
<i>Interdependência Contexto Contexto B</i>							
			<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>r de spearman</i>
Respeitar pessoas mais velhas	4,46	,588	4,54	,509			,602
Ajudar nas tarefas de casa	1,88	1,45	1,96	1,78			,860
Obedecer aos pais	4,58	,504	4,63	,495			,774
Compartilhar coisas com os outros	4,46	,509	4,33	,482			,387
Usar palavras de agradecimento	4,42	,504	4,42	,504			1,00
Auxiliar os amigos nas tarefas	3,38	,612	4,33	,482			,006**
Cumprir regras	3,92	,654	4,42	,504			,005**

\* $p < 0,05$ \*\* $p < 0,01$ 

Na análise da escala de Comportamento da Criança (Tabela 10), o item considerado de maior importância para os pais do contexto A foi “obedecer aos pais”, seguido de “expressar suas preferências”, “aprender que é uma pessoa única” e “compartilhar coisas com os outros”. Os itens mais pontuados no contexto B foram, respectivamente, “obedecer aos pais”, “respeitar pessoas mais velhas”, seguidos de “usar palavras de agradecimento” e “cumprir regras”. O item menos valorizado nos dois contextos foi “ajudar nas tarefas da casa”. As dimensões autônomas foram mais destacadas no contexto A. Dois itens mais valorizados pelos pais, “expressar suas preferências” e “aprender que é uma pessoa única”, relacionam-se com a preocupação que a criança se torne autoconfiante e desenvolva seus talentos e capacidades

como indivíduo, e o item “obedecer aos pais” é um comportamento valorizado na dimensão da interdependente, enquanto que no contexto B todos os itens se alinham à dimensão interdependente. Observa-se que, para os pais do contexto B, a preocupação maior é que a criança atenda às expectativas sociais, se comporte bem, seja disciplinada, coopere com os outros e seja obediente, a fim de ser aceita socialmente.

Na dimensão autonomia, verificou-se diferença estatisticamente significativa nas médias atribuídas pelos pais em quatro itens: “tomar banho sozinha (o)”, “vestir-se sozinha (o)”, “expressar suas preferências” e “aprender que é pessoa única”. Os dois primeiros foram mais pontuados pelo contexto B, enquanto que os dois últimos pelo contexto A. Na dimensão da interdependência, dois itens destacaram-se quanto à significância estatística: “auxiliar os amigos nas tarefas” e “cumprir regras”, ambos mais valorizados pelo contexto B indicando a relevância da relação e da obediência.

Tabela 11 - Médias, desvios-padrões e comparações entre os contextos nos itens da escala de Crenças Parentais e Práticas de Cuidado

Itens	Contexto A		Contexto B		<i>r</i> de Spearman
	M	DP	M	DP	
<b>Autonomia</b>					
Deixar livre para correr, nadar e trepar	4,38	,711	3,83	1,20	,064*
Fazer atividades físicas	3,58	1,06	3,25	1,45	,368
Jogar jogos com o filho	3,63	,924	3,08	1,24	,094*
Presentear com brinquedos	3,00	1,06	3,92	1,21	,008**
Contar histórias	3,92	1,01	3,04	1,51	,023*
Mostrar coisas interessantes	4,42	,654	4,25	1,11	,530
Explicar coisas	4,75	,532	4,92	,408	,229
Ouvir o que ele tem a dizer	4,75	,442	4,92	,282	,127
Responder as suas perguntas	4,71	,550	4,79	,588	,615
Ficar frente a frente, olho no olho	4,54	,721	4,88	,448	,061*
<b>Interdependência</b>					
Socorrer quando está chorando	4,13	,741	4,58	,776	0,42*
Alimentar	4,42	,654	4,50	1,02	,738
Auxiliar na higiene	4,33	,702	4,42	1,01	,743
Cuidar para que durma ou descanse	4,54	,658	4,92	,282	,014*
Supervisionar o uso de roupas	4,00	,993	4,67	,816	,011*
Caminhar de mãos dadas	4,21	,779	4,67	,637	,031*
Monitorar os seus deslocamentos	4,79	,415	4,92	,408	,298
Evitar que se machuque	3,79	,721	4,83	1,20	,001**

\* $p < 0,05$

\*\* $p < 0,01$

Na Escala de Crenças Parentais e Práticas de Cuidado-E-CPPC (Tabela 11), entre os pais do contexto A, os itens de maior média foram “explicar coisas”, “ouvir o que tem a dizer” e “responder perguntas”. Enquanto que para o contexto B os itens mais valorizados foram “explicar coisas”, “ouvir o que tem a dizer” e “cuidar para que durma ou descanse”. Dos dez itens relacionados à dimensão da autonomia, cinco apresentaram médias com diferenças estatisticamente significativas entre os pais dos dois contextos: 1) “jogar jogos com o filho” e “contar histórias” foram mais bem pontuados pelo contexto A. O item “presentear com brinquedos”, menos valorizado por pais de ambos os contextos, foi um pouco melhor avaliado pelos respondentes do contexto B. Também na dimensão interdependência, cinco itens apresentaram diferenças estatisticamente significativas destacando-se o item “evitar que se machuque” e “caminhar de mãos dadas” com maior média para os pais do contexto B. Pode-se inferir que os ambientes de moradia mais restritos e acidentados podem apresentar maiores riscos para as crianças do contexto B, justificando a maior preocupação dos pais com acidentes e risco advindos do ambiente vulnerável. Os pais do contexto B referiram ainda preocupações relacionadas à organização da rotina familiar como “cuidar para que durma e descanse”.

Tabela 12 - Médias, desvios-padrões e comparações entre os contextos nos itens da Escala de Metas de Socialização

Itens	Contexto A		Contexto B		<i>r</i> de Spearman
	M	DP	M	DP	
<b>Autonomia</b>					
Desenvolver a independência	4,04	,55	3,88	,741	,885
Desenvolver autoconfiança	4,29	,464	4,04	,859	1,25
Desenvolver um senso de autoestima	4,42	,504	4,00	,834	2,09
Desenvolver a competitividade	2,63	,875	3,33	1,12	-2,42
Desenvolver senso de identidade	4,25	,676	3,96	1,04	1,15
<b>Relação</b>					
Aprender a controlar emoções	3,00	,978	3,29	1,08	-,979**
Aprender a obedecer aos pais	3,96	,690	4,88	,338	-5,84**
Aprender a obedecer aos mais velhos	3,88	,741	4,88	,338	-6,01**
Aprender a cuidar do bem-estar dos outros	3,79	,658	3,67	,963	,423
Aprender a animar os outros	3,29	,859	3,17	1,16	,525

\* $p < 0,05$  \*\*  $p < 0,01$

Na escala de Metas de Socialização (Tabela 12), os itens considerados de maior importância para os respondentes do contexto A foram: “desenvolver a autoestima”, seguido de “desenvolver autoconfiança”, itens relacionados à dimensão de autonomia. O item menos valorizado foi “desenvolver a competitividade”. No contexto B os itens mais valorizados foram “aprender a obedecer aos pais” e “aprender a obedecer as pessoas mais velhas”, ambos pertencentes à dimensão de interdependência. O menos pontuado foi “aprender a animar os outros”. Na dimensão da autonomia, verificou-se uma diferença estatisticamente significativa entre os dois contextos nas médias atribuídas a “desenvolver senso de competitividade”, os quais foram mais pontuados no contexto B. Na dimensão interdependência, as médias de três itens apresentaram diferença estatisticamente significativa, todos mais valorizados pelos pais do contexto B: “Aprender a controlar emoções”, “Aprender a obedecer aos pais” e “Aprender a obedecer aos mais velhos”.

Tabela 13 - Médias, desvios-padrão e comparações entre os contextos nos itens do Q-Sort

Itens	Contexto A		Contexto B		<i>r</i> de Spearman
	M	DP	M	DP	
<i>Auto-direção</i>					
Ter interesse de como e por que as coisas acontecem	4,42	,584	4,00	1,14	,118
Ser bom/boa aluno(a)	3,71	,690	4,58	,504	,000**
Ter bom senso e bom julgamento	3,92	,776	4,38	,576	,025*
Esforçar-se para ter sucesso	3,42	,654	4,67	,482	,000**
<i>Conformidade</i>					
Ter boas maneiras	4,08	,776	4,67	,482	,003**
Ser responsável	4,00	,722	4,58	,504	,002**
Obedecer aos pais	4,25	,532	4,88	,338	,000**
Ser honesto	4,50	,590	4,92	,282	,003**
Ter auto-controle	3,63	,824	4,42	,654	,001**

\* $p < 0,05$  \*\* $p < 0,01$

Os resultados do Q-Sort de valores sociais (Kohn,1977) estão representados na tabela 13 e apresentaram-se relevantes em relação às duas dimensões analisadas: auto-direção e conformidade. O item considerado mais importante para os contextos A e B foi “ser honesto”,

atribuído à dimensão de *conformidade*. No entanto, no contexto A foi também valorizado o item “ter interesse em como e porque as coisas acontecem”, de domínio da dimensão *autodireção*. Enquanto que o item “obedecer aos pais”, vinculado à dimensão de *conformidade* foi privilegiado pelas famílias do contexto B. Por sua vez, o item menos valorizado no contexto A foi “ter autocontrole”, referente a comportamentos de domínio de impulsos e de controle da frustração. No contexto B, “ter interesse em como e porque as coisas acontecem” baseado na ideia de busca pelo conhecimento, esteve menos relatado pelas famílias nas práticas e metas de socialização. Na dimensão da autodireção, verificou-se diferença estatisticamente significativa em três itens “ser bom/boa aluno(a)”, “ter bom senso e bom julgamento” e “esforçar-se para ter sucesso”. O contexto B apresentou nos três itens médias superiores.

No presente estudo, para verificar se há diferenças entre escores de variáveis de escolaridade e crenças, práticas e metas de socialização, foi realizado teste de correlação de Spearman, calculando o escore da escolaridade com as dimensões dos instrumentos utilizados. Foram identificadas correlações entre os níveis de escolaridade dos pais e as dimensões de autonomia/independência e relação/interdependência e autodireção e conformidade.

Foram realizadas correlações entre as dimensões da escala e escolaridade dos dois contextos com o objetivo de identificar indicadores que confirmassem ou não as hipóteses avaliadas e sugerissem informações adicionais relevantes. Conforme indicado anteriormente, o nível de escolaridade dos pais tem se evidenciado como uma variável importante nos estudos das crenças parentais. De acordo com Keller (2007), mesmo havendo a predominância de um modelo cultural, as mães tendem a evidenciar mais a autonomia ou a relação dependendo de seu nível de escolaridade.

Objetivando verificar a relação dos resultados referentes à correlação entre a variável escolaridade e dimensões de autonomia e interdependência, os resultados indicaram que houve mais correlações positivas entre as dimensões no contexto A. Como pode ser observado (Tabela 13), a escolaridade correlacionou-se positivamente com mais força no instrumento Q-sort de valores sociais (Kohn,1977) indicando que as dimensões de autodireção e conformidade foram evidenciadas nos dois contextos A ( $r=0,76$ ) e B ( $r=0,75$ ), indicando que com maior valorização da autodireção menos são evidenciadas as dimensões de conformidade. Neste caso, a escolaridade não evidenciou diferenças nas

crenças, valores e metas de socialização dos pais relacionadas às dimensões de autonomia e interdependência.

No entanto, no contexto A foram evidenciadas outras correlações entre os instrumentos indicando em alguns casos maior escolaridade e menor interdependência e maior escolaridade e maior autonomia. Portanto o contexto A relatou mais práticas e expectativas autônomas. Pode-se inferir que o contexto A, com maior grau de escolaridade, universitário, com maior proximidade com culturas de outros países desenvolvidos, podem trazer mais elementos da cultura autônoma, independente e individualista.

Os resultados da escala de comportamento da criança indicaram que, embora os pais de ambos os contextos (A e B) valorizem a autonomia, uma diferença foi observada: pais com menor nível de escolaridade deram a mesma importância às duas dimensões, tanto em suas metas de socialização como nas crenças sobre práticas que aparecem combinadas, parecendo indicar para um modelo de socialização autônomo-relacional. Em contraste, com os pais com maior escolaridade, que valorizaram mais as metas e crenças de autonomia evidenciada na maior autonomia e menor interdependência ( $r=0,56$ ;  $p=0,01$ ), autonomia e autodireção ( $r=0,53$ ;  $p=0,01$ ) e autonomia e conformidade ( $r=0,55$ ;  $p=0,01$ ).

Sobre a dimensão autonomia e interdependência da Escala de Crenças Parentais e Práticas de Cuidado, por um lado, foi possível afirmar que a escolaridade não se correlacionou com as crenças e práticas dos pais dos dois contextos que valorizaram ao mesmo tempo uma e outra dimensões, embora no contexto A uma correlação fraca tenha sido identificada em autonomia e conformidade ( $r=0,46$ ;  $p=0,05$ ).

Em relação às metas de socialização, composta pelas dimensões autonomia/independência e relação/interdependência, sinaliza aquilo que os pais desejam para o futuro dos filhos. Os resultados referentes à correlação entre a dimensão de metas autônomas e metas relacionais sinalizam que no contexto A a escolaridade influenciou nas metas autônomas indicando haver uma valorização das práticas autônomas em relação às relacionais ( $r=0,42$ ;  $p=0,05$ ). Por outro lado, maior valorização das metas relacionais significaram menor propensão para a autodireção ( $r=0,62$ ;  $p=0,01$ ). No contexto B, as metas de autonomia correlacionaram-se com as metas de relação ( $r=0,56$ ;  $p=0,01$ ).

Nas dimensões autodireção e conformidade, relacionadas respectivamente à autonomia/independência e relação/interdependência, foi encontrada correlação forte para os dois contextos pesquisados. Os resultados indicam a presença nos dois contextos de práticas tanto

voltadas para a autodireção como para a conformidade, embora os pais do contexto com menor escolaridade valorizem mais os itens de maior desejabilidade social como “ser honesto” e “obedecer aos pais”.

Um resultado não esperado se refere ao fato de as famílias do contexto B não diferirem no equilíbrio entre as dimensões de autonomia e interdependência no cuidado dos filhos, resultando na valorização igualitária das duas dimensões. Considerando-se as expectativas de contexto com famílias de menor escolaridade, esperar-se-ia encontrar resultados significativos nestas comparações, no sentido de valorização maior da interdependência nas crenças, valores e metas de socialização.

Tabela 14 - Correlação de Spearman (r) e dimensões dos instrumentos do contexto A

CONTEXTO A	
Par de dimensões	r de Spearman
Autonomia 1 x Interdependência 1	0,56**
Autonomia 1 x Auto-direção 4	0,53**
Autonomia 1 x Conformidade 4	0,55**
Interdependência 1 x Auto-direção 4	0,50*
Interdependência 1 x Conformidade 4	0,65**
Autonomia 2 x Conformidade 4	0,46*
Metas de Autonomia 3 x Interdependência 2	0,42*
Metas de Relação 3 x Interdependência 2	0,41*
Metas de Relação 3 x Auto-direção 4	0,62**
Metas de Relação 3 x Conformidade 4	0,72**
Auto-direção 4 x Conformidade 4	0,76**

\* $p < 0,05$  \*\* $p < 0,01$

A partir dos resultados referentes às características de cada contexto, em relação à variável escolaridade de mães e pais, pode-se inferir que existem similaridades e diferenças entre as dimensões estudadas. Neste sentido, o propósito de se estudar as peculiaridades da cultura urbana brasileira baseia-se particularmente na relevância da valorização das dimensões de autonomia e relação presentes nos diferentes contextos e em diferentes momentos do desenvolvimento infantil.

Tabela 15 - Correlação de Spearman (r) e dimensões dos instrumentos no contexto B

CONTEXTO B	
Par de dimensões	r de Spearman
Metas de Autonomia 3 x Metas de Relação 3	0,56**
Auto-direção 4 x Conformidade 4	0,75**

\*p < 0,05 \*\*p < 0,01

A importância atribuída às dimensões de autonomia nos dois contextos evidencia que as mães e pais valorizam as crenças e metas relacionadas à dimensão da independência, caracterizadas pelo autoaperfeiçoamento e autocontrole. Pode-se concluir que a valorização da autonomia presente nos dois contextos pode estar relacionada à faixa etária das famílias estudadas (quatro a seis anos), caracterizada como momento do desenvolvimento das crianças em que os pais estão mais confiantes em relação às competências dos filhos.

Para além da dimensão da autonomia, no contexto B, foram também valorizadas as dimensões relacionais, caracterizadas pela autorregulação, bom comportamento e respeito às regras. Isso posto, cabe destacar que os pais do contexto B se enquadram nas amostras das pesquisas brasileiras (Seidl-de-Moura et. al, 2008) que caracterizam o modelo cultural de socialização das famílias de autônomo-relacional.

Em síntese, a presente pesquisa indica a existência de sistemas de crenças diferenciados entre as famílias, que tendem a variar principalmente em função das características sociodemográficas da amostra, com ênfase na escolaridade. Desta forma, os conceitos de autonomia e relação podem ser considerados como competências universais, mas são diferentemente enfatizados em diferentes meios culturais devido a diferentes demandas contextuais.

## 6.2. ANÁLISE QUALITATIVA

Os dados qualitativos possibilitam a exploração dos dados na medida em que fornecem um quadro mais amplo das crenças e valores dos pais, bem como contribuem na compreensão dos dados quantitativos. As entrevistas buscaram compreender quanto os pais percebem o seu papel relacionando as expectativas de desenvolvimento futuro, enfatizando aspectos relacionados à autonomia e interdependência.

Do conteúdo das entrevistas foram extraídas as respostas fornecidas pelos participantes para cada categoria em relação ao

seguinte questionamento: quais as suas expectativas em relação ao futuro de seu filho? A análise das entrevistas foi codificada num total de 186 palavras ou frases descritivas para as metas de socialização dos pais, sendo a média por participante de 7,7 respostas codificadas.

Tabela 16 - Frequência e percentual e médias das respostas codificadas de pais dos dois contextos, segundo as categorias de metas de socialização

Categorias	Contexto A		Contexto B	
	Total de respostas	%	Total de respostas	%
Autoaperfeiçoamento(AA)	52	25,3%	68	33,17%
Autocontrole(AC)	2	0,9%	0	0
Emotividade(E)	23	11,2%	5	2,43%
Expectativa Social (ES)	12	5,85%	17	8,29%
Bom Comportamento (BC)	12	5,85%	14	6,82%

A categoria *auto aperfeiçoamento* obteve o maior número de indicações dos pais nos dois contextos. As respostas relacionadas nesta categoria dizem respeito à preocupação com que o filho se torne autoconfiante, seguro, independente, que estude e que desenvolva seus talentos e capacidades como indivíduo e que, quando adulto, aprenda a cuidar de si mesmo. A categoria contempla três planos: pessoal, profissional e interpessoal. No contexto A as principais metas dos processos de socialização nas falas das mães e pais se concentram na felicidade dos filhos e na liberdade de escolhas. A fala de uma das mães exemplifica a liberdade de escolha, implícita nesta categoria: “*Espero que eles tenham boas escolhas na vida, que sejam pessoas felizes, que eles façam coisas que gostam que eles escolham a melhor profissão pra eles, que realmente eles gostem daquilo que estão fazendo, isso é muito importante (mãe ID12203)*”, reforçada pela fala: “*Em termos profissionais não penso muito no que eles deveriam ser. A opção é deles*” (pai ID11102).

No contexto B, a categoria *autoaperfeiçoamento* foi igualmente ressaltada pelos pais nos aspectos da subcategoria: *desenvolvimento pessoal e econômico*, com destaque para os itens: *termine os estudos, faça faculdade, tenha um bom trabalho, tenha boa condição de vida, que seja mais bem sucedido que os pais*. Esta meta pode ser identificada na fala dos pais e das mães, por exemplo: “*Quero que ela estude bastante, pra ela trabalhar num trabalho melhor, que não seja que nem a gente, eu quero que ela tenha oportunidade de estudar bastante para*

*que ela faça uma faculdade”* (mãe ID 21301). Por meio das falas dos pais também se evidencia essa preocupação, conforme o exemplo a seguir: *“Quero que ele se dê muito bem na vida, que ele estude bastante, o que eu puder fazer para que ele tenha estudo, o que eu não tive na vida, isso é o meu sonho. Quero que ele faça uma faculdade, que ele tenha uma boa vida”* (mãe ID 22301). *“Quero ver, eu tenho certeza, quero ver meu filho muito bem formado, trabalhando naquilo que ele escolheu trabalhar, numa coisa boa, o futuro dele vai ser lá na frente; Quero que ele tenha uma vida bem melhor do que a que eu vivo, porque, se hoje eu trabalho, ralo pra ter as coisas, eu quero que ele tenha dignidade ver nosso exemplo e ter a melhor referência (pai ID22303). Espero que façam faculdade, que ganhem bem, que possam também ajudar a gente. A vida é muito difícil, trabalhamos muito todos os dias para dar conta de sustentar a família”*(pai ID 23302).

Em segundo lugar, os pais e mães se preocuparam com três categorias relacionadas à interdependência, que envolvem: *Expectativas Sociais, Emotividade e Bom Comportamento*. A primeira relaciona-se com a preocupação de que a criança atenda às expectativas sociais como ser trabalhador, honesto e seguidor das leis, evitando comportamento ilícito e respeitando os valores sociais como ser responsável e próximo aos valores religiosos. A categoria *Emotividade* refere-se à intenção de que a criança desenvolva a capacidade de intimidade emocional com os outros, tenha compaixão e que seja amada. A categoria *Bom Comportamento* subentende a importância que a criança desempenhe bem os papéis sociais, como ter boas maneiras, ser disciplinado e obediente.

Na categoria *Expectativas Sociais*, os pais de ambos os contextos atribuíram importância equivalente às atitudes de ter bom caráter, ser honesto, ser trabalhador, ser responsável e íntegro, como pode ser observado nas seguintes falas: *“Que seja uma pessoa honesta, que tenha bom caráter, que saiba conviver com as outras pessoas e saiba respeitar as diferenças, que consiga conviver com o diferente”* (mãe 14103). *“ser uma pessoa educada, honesta, acho que o mais importante na vida do ser humano é a honestidade, isso foi o que a minha mãe sempre passou pra mim, por mais dificuldades que tu passe, com todos os problemas que tu tenhas, seja honesto porque as portas vão se abrir a qualquer momento”* (pai ID 22301). No contexto B, a subcategoria *Evitar comportamento ilícito* esteve presente nas preocupações dos pais e mães, relatadas a seguir: *“Eu quero que ele seja uma boa pessoa, não entre em drogas, não seja ladrão, principalmente”*(mãe ID 21302). *“Hoje em dia esse mundo está muito complicado, com drogas, é*

*violência, é um caos, quero que ele seja diferente disso, de tudo que é negativo, tudo o que é melhor pra ele, eu quero investir”* (mãe ID 22303).

Em sequência, a categoria *Emotividade* foi uma meta desejada mais para os pais do contexto A do que os do contexto B, representando 82,4% das respostas para os primeiros e 17,8% para os segundos. Esta meta, como já citado anteriormente, se traduz na valorização da amorosidade, da generosidade, da sensibilidade, da amizade e da bondade. Curiosamente alguns itens relacionados nesta categoria podem indicar mais uma direção autônoma do que relacional, como pode ser exemplificado pela expressão “se desenvolva emocionalmente”. Um pai fornece um exemplo quando questionado sobre o que deseja para o seu filho no futuro. Ele assim se refere: “*Que ele seja uma pessoa boa, se preocupe com o próximo, se preocupe com o irmão, com a mãe, com o pai. Que saiba dividir, que seja educado*” (pai ID 12202.). *O que eu espero deles é que sejam pessoas felizes e façam pessoas felizes, que possam acreditar que o mundo enquanto existe é para ser vivido e com todos tem direito a viver nesse mundo*” (pai ID 15202). “*Ajudar o próximo, ser útil de alguma forma, de qualquer forma, sempre sendo solícito e nunca esperando que a pessoa peça o que eu posso fazer por você e não o que você quer de mim. Ser solícito, independente de quem seja, acho que isso é o mais importante, cultivar a amizade, é o que a gente tenta passar pra eles, todo dia o bom dia pra todo mundo*” (mãe ID 12202).

A categoria *Bom Comportamento* é atribuída ao desejo dos pais de que filho seja respeitador, obediente, educado, se dê bem com os outros e desempenhe bem os papéis familiares. Os contextos A e B apresentaram-se similares quanto à importância atribuída a esta categoria. Por meio das falas dos pais se evidencia a preocupação, conforme o exemplo seguinte: “*Eu espero que seja muito sociável, vão ser muito querida, gosta de cuidar de crianças*” (pai ID 12201). *Reforçado pela fala: “Em relação aos valores eu quero que ele não traga nenhum mal à sociedade”*(pai ID 22303).

Por outro lado, a categoria *Autocontrole*, necessária para atingir as demais metas do desenvolvimento, foi a menos valorizada pelas famílias dos dois contextos. Ela demonstra a preocupação com que a criança desenvolva a capacidade de controlar impulsos negativos como agressividade, ganância e egocentrismo. Esta dimensão parece indicar a necessidade de maiores estudos e reflexões em relação a aspectos culturais presentes na educação das crianças brasileiras, que

diferentemente de outras culturas, tende a demonstrar menor preocupação com a autorregulação das crianças.

Com a intenção de trabalhar mais detalhadamente as metas de socialização das famílias dos dois contextos, as categorias *Autoaperfeiçoamento*, *Emotividade*, *Expectativas Sociais* e *Bom Comportamento* foram divididas em subcategorias (Citlak et al, 2008).

Tabela 17 - Frequência de respostas de pais dos dois contextos, segundo as subcategorias de metas de socialização

Categorias	Autoaperfeiçoamento			Expectativas Sociais		Emotividade		Bom Comportamento	
	AA1	AA2	AA3	ES1	ES2	E1	E2	BC1	BC2
Contexto A	20	19	13	3	9	19	4	9	3
Contexto B	13	52	3	8	9	3	2	12	2

Nota: Bem-estar físico e emocional (AA1), Desenvolvimento pessoal e econômico (AA2), Independência Psicológica (AA3), Calor Emocional (E1), Relações próximas com a família (E2), Evitar comportamentos ilícitos (ES1), Integridade pessoal e valores religiosos (ES2), Respeitador e bem educado (BC1), Obrigações relacionadas à família (BC2), (Citlak et al.2008).

A categoria de maior destaque nos contextos A e B está relacionada às metas de *autoaperfeiçoamento*, que se divide em três subcategorias. A subcategoria *bem-estar físico e emocional* (AA1) foi valorizada pelos pais dos dois contextos, embora os pais do contexto A, em maior número desejarem que seus filhos sejam confiantes, seguros e felizes. A subcategoria mais almejada, especialmente para o contexto B, foi a denominada de *desenvolvimento do potencial pessoal e econômico* (AA2), sugerindo que pais e mães desejam que os filhos desempenhem bem nos estudos, sejam inteligentes, tenham uma boa profissão e conseqüentemente boa condição de vida. No entanto, os valores presentes nesta subcategoria refletem os desafios da maior parte das famílias num contexto global em relação às questões de ordem econômica.

Em relação à categoria *Independência psicológica* (AA3) o mesmo fato se repete, com os pais do contexto A, mais propensos a valorizarem a independência, autossuficiência, flexibilidade e assertividade para seus filhos com comentários relacionados à preocupação de seus filhos “*sentirem-se bem consigo mesmos*”. Esses dados sinalizam uma predominância, não indicando que os pais do contexto B não se preocupem com as questões de saúde física e psicológica de seus filhos. Tais resultados são consistentes e revelam que os efeitos da educação dos pais do contexto A se materializam nas

opções de socialização dos filhos ,que destacam uma importância maior em relação a itens relacionados à autonomia, em especial priorizando características relacionadas à segurança, à confiança e à felicidade. Enquanto que no contexto B se sobressaem as indicações relacionadas a se sair bem nos estudos, ter bom emprego e boa condição de vida.

Em relação à categoria *Bom Comportamento*, os pais com mais anos de escolaridade formal exibem um padrão com menos ênfase à categoria relacionada à subcategoria “obrigações relacionadas à família nuclear e estendida”, como ser bom filho, boa filha, faça as obrigações de casa e outras tarefas deste contexto.

Em síntese, os resultados das análises qualitativas deste estudo fornecem indícios de que há diferenças de socialização entre os dois contextos, indicando que a escolaridade dos pais influencia os processos de socialização das crianças. Neste caso, prevalece no contexto A, de maior nível de escolaridade, as dimensões relativas a “*ser autoconfiante e feliz*”; “*ser livre para fazer escolhas*”, “*ser independente psicologicamente*”. “Na direção dos objetivos idealizados pelas famílias do contexto B destacam-se “*ser inteligente*”, “*ser estudioso*”, “*ter bom emprego*”, “*ter boa condição de vida*” e “*ser boa pessoa*”. Além de “*não usar drogas*”, “*não roubar*” e “*ter conduta sexual cuidadosa*”.

Contrariamente, a escolarização dos pais não implicou diferenças significativas nos itens relacionados a “*Expectativas Sociais*”, em especial as relacionadas a “*obrigações de papéis familiares*” e a categoria “*Bom comportamento*”, na subcategoria “*ter obrigações relacionadas a papéis familiares*”. Interessante observar e dignade nota a pequena menção das famílias aos papéis relacionados a ser “*bom filho*”, “*boa filha*”, “*cuidar dos membros da família mais tarde na vida*” e ter ao longo da vida “*relações estreitas com os membros da família nuclear e estendida*”. Os resultados contrapõem-se a descobertas consistentes de outros estudos brasileiros, em que o cumprimento das obrigações familiares persiste como um valor cultural importante ao longo das gerações. Este dado pode estar relacionado ao presente estudo pesquisar famílias que vivem, em geral, distantes da família estendida. Este fato parece indicar uma tendência da família brasileira, moradora dos grandes centros urbanos, em que o distanciamento da família de origem que pode provocar o fragilizar a convivência com diferentes gerações. Finalizando, destaca-se as metas relacionadas a relações respeitadas, de valorização das boas maneiras, disciplina, linguagem apropriada que foram encontradas nos dois contextos, indicando serem independentes do nível de escolaridade dos pais.

Em síntese, e como sugerido pelos dados quantitativos apresentados anteriormente, os pais de maior escolaridade geralmente são mais favoráveis às ações autônomas das crianças enquanto que os pais de menor nível de escolaridade enfatizam crenças mais voltadas para a obediência e o respeito as regras, assim como desenvolvem ações cotidianas voltadas para a autonomia e independência. As entrevistas fornecem uma imagem detalhada, onde os pais relatam a valorização tanto da autodireção como obediência, embora diferindo em grau.

## 7. DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

Esta pesquisa objetivou contribuir para a compreensão dos modelos culturais de orientação de *self* que englobam as diferentes crenças, valores e ideias compartilhados por um grupo social. Os modelos indicam a maneira como as pessoas pensam sobre diferentes temáticas, incluindo a concepção dos pais acerca do cuidado com seus filhos. Partiu-se do pressuposto bastante discutido na psicologia de desenvolvimento de que as crenças e metas de socialização podem variar conforme as diferentes configurações ecológicas e culturais nas quais a família está inserida.

O estudo apoiou-se em resultados de pesquisas anteriores que permitiram lançar uma hipótese principal: a escolaridade dos pais é uma variável explicativa dos modelos de orientação de *self* tanto das crenças e metas autônomas quanto das metas interdependentes. Dessa forma, esperava-se que, quanto mais escolarizados, mais os pais valorizariam as práticas e metas autônomas (independência, autoconfiança, autoestima, competitividade, senso de identidade) e menos a interdependência (controle das emoções, obediência, cuidado com os outros) e que, quanto menos escolarizados, mais valorizariam as crenças e metas interdependentes e menos as autônomas.

Há um crescente corpo teórico e empírico na Psicologia que põe em evidência a perspectiva de Keller (2007) e Kağitçibaşı (2007) na compreensão dos modelos de *self*. As autoras concordam que há uma tendência entre os indivíduos com maior nível de escolaridade em assumir modelos de *self* mais autônomos, com metas de socialização mais autônomas. Para Kağitçibaşı (2007), os indivíduos poderiam preservar uma relação de autonomia e proximidade, enquanto que para Keller (2007) as crenças e metas autônomas implicam maior distanciamento interpessoal.

Estudos realizados em diferentes contextos de criação têm registrado que as culturas ocidentais tendem a enfatizar modelos de orientação de *self* que valorizam precocemente a autonomia, enquanto que as culturas não ocidentais e na América Latina são mais propensas a promover as interações sociais mais próximas das crianças com os seus pais ou cuidadores (Keller, 2002; Harwood, 1992).

Os modelos teóricos de Keller e Kağitçibaşı, nos quais o presente estudo se fundamenta, permitem uma compreensão mais dinâmica em relação às crenças e metas de socialização que buscam superar a dicotomia entre individualismo e coletivismo. De acordo com as autoras, as crenças e metas que evidenciam a autonomia e relação

podem coexistir em um mesmo contexto cultural, embora possam se estruturar de formas específicas, a partir de ambientes de desenvolvimento particulares (Kagitçibasi,2007,2012; Keller, 2007; Keller & Kärtner, 2013). Neste sentido, é possível indicar como importante contribuição teórica neste estudo o modelo de nicho de desenvolvimento de Harkness e Super (1986). O enfoque destas autoras possibilita a compreensão dos contextos de desenvolvimento que são organizados culturalmente, levando em conta a configuração da vida cotidiana (ex. aspectos relacionados às condições de moradia), os costumes e práticas de cuidado e a psicologia dos cuidadores. O construto possibilita a reflexão da variabilidade cultural em relação ao modo como os pais pensam sobre os filhos e o desenvolvimento destes e como eles (os pais) se organizam em termos de estratégias e práticas educacionais.

No presente estudo, parte-se da compreensão de que as crenças e metas dos pais ou cuidadores em relação ao cuidado destinado às crianças são mediadas pelo contexto social e estruturadas a partir dos modelos culturais implícitos, que, de alguma forma, direcionam as atitudes e estratégias que os pais utilizam para melhor cuidar e educar as crianças (Harkness & Super,1994). Neste processo, pode-se perceber que a criança ocupa a centralidade e, assim, ao mesmo tempo em que deverá se adaptar aos recursos e condições do meio, deverá agir de modo a transformar o local em que vive, o qual pode sofrer modificações em função das características psicológicas das crianças, de seus pais e dos membros da comunidade.

Dentre as características psicológicas dos pais insere-se o estudo das crenças e metas de socialização que possibilitam a compreensão dos modelos de orientação de self. Destaca-se neste estudo o modelo de orientação de *self* autônomo-relacional caracterizado por Kagitçibasi (2007) que se baseia simultaneamente nas crenças e metas de socialização que enfatizam a autonomia e a relação. O modelo que prevê um equilíbrio na valorização da autonomia e relação, predominantemente, está presente na educação e cuidado das famílias de classe média, escolarizadas, residentes em centros urbanos de países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil.

Estudos com o objetivo de compreender a influência dos modelos de socialização a partir da perspectiva de Kagitçibasi (2007) indicam a influência de diversos fatores que permeiam as crenças e metas dos pais. Nesta linha, pesquisas nacionais indicam que o índice socioeconômico, tamanho da população e o ambiente rural ou urbano influenciam nas crenças e práticas parentais (Kobarg & Vieira,2008; Martins,2009;

Sachetti, 2007). Outras evidenciam que as crenças parentais podem variar em função do nível de escolaridade das mães (Moinhos, Lordelo & Seidl-de-Moura, 2007).

Estudo de Seidl-de-Moura et al. (2008) que analisou modelo de *self* implícito nas metas de socialização em diferentes estados brasileiros demonstrou que o modelo predominante é o autônomo-relacional com a tendência de que, quanto maior o índice socioeconômico, o nível de escolaridade ou o tamanho populacional, mais as mães valorizam as metas autônomas. Ao contrário, os indivíduos com menor nível socioeconômico e menor nível de escolaridade são mais propensos a valorizar o respeito e as obrigações sociais.

Em relação ao modelo de *self* predominante no contexto brasileiro, autores que investigam esse assunto consideram o modelo autônomo-relacional a partir de diferentes perspectivas. Para Keller (2006), este modelo caracteriza-se como uma etapa de transição entre dois modelos culturais prototípicos: independente e interdependente. A partir desta compreensão, os modelos de *self* tenderiam a progredir na medida em que a sociedade avança econômica e tecnologicamente da interdependência para a independência, tendo o *self* autônomo-relacional como uma etapa intermediária. Essa perspectiva se distancia do modelo de *self* proposto por Kağıtçıbaşı (2007) na medida em que a autora afirma que o *self* autônomo-relacional é qualitativamente distinto dos demais. Para a autora, compreender o modelo a partir da interdependência e independência é analisar a partir de um modelo linear, sem perceber os fatores intrínsecos ao contexto específico.

As divergências entre os autores em relação à compreensão do modelo de *self* autônomo-relacional põe em questão uma preocupação em relação às sociedades em desenvolvimento, como é o caso brasileiro, de se tornarem independentes a partir das considerações de transição de Keller (2007). Por outro lado, o país está inserido em uma cultura onde as relações sociais e próximas são cultivadas em diferentes regiões geográficas, a partir de referenciais históricos, econômicos, culturais e sociais. Assim, apesar de a autonomia ser um valor importante para a constituição do indivíduo, a relação continua valorizada, dada a persistente influencia da cultura de relação.

De uma forma abrangente, os resultados das investigações brasileiras possibilitaram fazer uma caracterização da percepção das metas de socialização voltadas para o *autoaperfeiçoamento* e *expectativas sociais*, o que implica a existência das dimensões autônomas e interdependentes, com valorização de trajetórias de desenvolvimento tanto independentes como interdependentes, de acordo

com os contextos de desenvolvimento da criança (Kobarg & Vieira, 2011; Martins et al., 2010; Sachetti, 2007; Seidl-de-Moura et al., 2009).

No entanto, em outros estudos brasileiros, os dados sugerem uma tendência das mães de estimularem a independência (Ruela e cols., 2005; Zamberlan & Biasoli-Alves, 1997). Sobre este aspecto, Dessen e Torres (2002) salientam que os modelos de socialização das famílias brasileiras podem estar em processo de transformação, refletindo as contínuas mudanças econômicas e culturais que provocaram alterações sociais e modificações no funcionamento das famílias, influenciando a educação das crianças em todas as camadas sociais. Dentre essas mudanças, as autoras destacam a globalização e a modernização, os novos padrões de consumo das sociedades, a flexibilização no mundo do trabalho, que vem modificando as características da família brasileira e, conseqüentemente, as ideias do desenvolvimento das crianças e a maneira de educar os filhos.

É possível afirmar, a partir dos resultados de pesquisas em capitais brasileiras, que estas representam contextos culturais em que se valoriza preponderantemente a interdependência, mas em que ao mesmo tempo há uma maior valorização da autonomia em relação a cidades pequenas e com menor grau de urbanização. Neste sentido, o estudo de Friedlmeier et al. (2008) comparou metas de socialização de mães brasileiras e alemãs, moradoras de regiões urbanizadas e industrializadas que resultaram no modelo interdependente entre as cuidadoras brasileiras.

A partir dos dados quantitativos destaca-se que, no contexto A, se verificou que os pais e mães tinham mais idade, possuíam em média dois filhos, apresentavam alto nível de escolaridade, dados que podem evidenciar a postergação do nascimento do primeiro filho. Além disso, os pais desenvolvem atividades de alta qualificação profissional, em especial aquelas relacionadas à docência do ensino superior recebem maiores salários e foram criados em contextos urbanos. Em relação ao local de moradia, as famílias residem em casas e apartamentos localizados em bairros de classe média, com boa estrutura de serviços. Os dados sugerem que a escolaridade do pai se mostra relacionada significativamente com a escolaridade da mãe. Esta constatação vem sendo observada em outros estudos que mostram haver compatibilidade entre idade, nível de escolaridade e ocupação profissional do casal (Silva, Seidl-de-Moura & Vieira, 2005).

Os entrevistados do contexto B eram mais jovens, possuíam menor número de anos completos na escola, menor renda familiar, além de terem sido criados, em sua maioria, em ambiente não urbano. Em

relação às atividades profissionais, tanto os pais como as mães, em sua maioria, são autônomos e desenvolvem atividades de baixa e média exigência, com destaque para os serviços gerais. Além de o maior número de família ter apenas um filho, os pais eram casados ou estavam em união estável. As famílias eram do tipo nuclear, e, em sua maioria, viviam em regime de união estável. Ressalta-se que as famílias residiam em um mesmo bairro, caracterizado por acolher famílias vindas de outras cidades ou estados, muitas em condição de vulnerabilidade social.

A partir das análises quantitativas, os dados forneceram uma visão abrangente das dimensões de autonomia e relação, enquanto que os dados qualitativos sugeriram uma visão mais detalhada das metas de socialização, bem como apoiam as conclusões. Neste sentido, os resultados do presente estudo apoiaram em parte a hipótese principal do estudo, uma vez que, no contexto A, os pais e mães caracterizados por níveis altos de escolaridade, estabeleceram dimensões predominantemente autônomas nos dois instrumentos de avaliação de questões relacionadas ao cuidado e educação das crianças. Embora os resultados apontem escores mais altos para a autonomia, os pais valorizam também os aspectos vinculados à proximidade nas relações, relacionados aos contextos interdependentes. Os resultados sugerem que são valorizados pelos pais os aspectos que se relacionam à dimensão da estimulação, à escolha pessoal e à construção da identidade, presentes nos modelos de orientação de *self* independentes.

Relacionados às crenças e práticas de cuidados de pais e mães menos escolarizados, os resultados dos instrumentos apresentam equilíbrio entre as dimensões de autonomia e relação, com relevância moderada para os cuidados com a criança no que se refere aos acidentes infantis, mais comuns em virtude do ambiente mais vulnerável, pelo espaço disponível para as crianças apresentar-se muitas vezes acidentado e perigoso. Os cuidados relacionados às rotinas diárias da criança e acompanhamento das atividades como deslocamento foram igualmente referidos.

Os respondentes do contexto B, em relação às crenças sobre práticas de cuidado, mostraram-se com uma tendência ao modelo de orientação de *self* relacional, com preocupações relativas ao cumprimento de regras e valorização das ações solidárias de seus filhos. Neste sentido, os pais priorizam tanto a proximidade e o contato interpessoal com as crianças quanto à adequação dos pequenos às normas sociais da comunidade, enfatizando a obediência, o respeito à autoridade, além da responsabilidade pelos outros desde cedo, destacados nas dimensões de interdependência.

Nos instrumentos de metas de socialização, a obediência aos pais e aos mais velhos foi considerado o aspecto mais importante para o desenvolvimento dos filhos em ambos os contextos. Os resultados diferem em alguma medida ao que traz a literatura no que diz respeito a uma maior ênfase na hierarquia e adequação às normas sociais em contextos menos escolarizados (Keller, Borke et al., 2005, Keller, Lamm et al., 2006).

Destaca-se como resultado relevante da escala de metas de socialização a baixa valorização, nos dois contextos, do item que se refere ao desenvolvimento da competitividade, com menor escore para o contexto A. Referenciada na dimensão da autonomia, esperava-se que a competitividade fosse pontuada, em especial pelos pais com maior escolaridade. Pode-se inferir, por um lado, que “ser competitivo” na sociedade brasileira pode ser um valor pouco desejável do ponto de vista das relações sociais, ao mesmo tempo que se pode pensar que o fato de os pais desejarem que seus filhos tenham sucesso não necessariamente acreditam que precisem competir com as outras crianças.

O instrumento que analisou as expectativas sociais em relação ao futuro dos filhos, evidenciou que o item de maior importância para os pais de ambos os contextos está relacionado ao valor atribuído à honestidade, dimensão de conformidade, atribuída ao modelo de *self* interdependente, embora outras dimensões tenham sido igualmente valorizadas, como aquelas relacionadas a boas maneiras, responsabilidade, obediência aos pais e autocontrole. Os dados parecem indicar que as dimensões, relacionadas a aspectos de conformidade, podem estar em consonância com as regras sociais e valores morais, necessários para a convivência social.

## **Resultados Qualitativos**

No presente estudo, considerando as características dos participantes, esperava-se que as expectativas refletissem metas de socialização autônomas para os pais com maior escolaridade e metas relacionais para os pais menos escolarizados. Em geral, os resultados da análise qualitativa contrariaram esta hipótese, tendo em conta que se identificou uma base comum nas duas amostras. Assim, as semelhanças entre os dois contextos, em especial em termos de qualidades desejadas para os filhos, foram identificadas na preocupação especial dos respondentes com a *realização pessoal* e o *autoaperfeiçoamento* dos filhos. Tais expectativas se encontram manifestadas em qualidades como o desejo de que os filhos sejam autoconfiantes, felizes, façam

escolhas independentes, preocupações que se alinham aos valores predominantes nas sociedades independentes. Outras expectativas estão ligadas ao desejo que os filhos tenham qualidades como generosidade, sensibilidade às necessidades dos outros, preocupações relacionadas com aspectos sociais e emocionais, compatíveis com um modelo de orientação de *self* interdependente.

Pode-se inferir que, para os pais do contexto A, a preocupação com a escolaridade dos filhos se mostrou menos evidenciada pelo fato de esse valor já estar implícito nas ações e estratégias familiares, vinculadas à preocupação de preparar os filhos para o futuro. Na medida em que os filhos são autoconfiantes, tenham boa autoestima e estejam contentes consigo mesmos, eles podem ser felizes. Nas falas das famílias mais escolarizadas não se evidencia o fato de querer que seus filhos tenham uma vida diferente ou melhor que a sua.

Em contraposição, nas famílias do contexto B, os achados destacam que os pais indicam ser importante que os filhos possam ter condições melhores e distintas das suas. Dentro desta perspectiva, são valorizadas as ações direcionadas à estimulação da continuidade dos estudos e obtenção de nível superior de ensino, que podem facilitar o acesso à boa condição de vida para os filhos. Da mesma forma, os pais podem desejar filhos obedientes, mas valorizam a autonomia em algumas áreas como a financeira.

A relevância nas metas de *emotividade* parece indicar que os pais valorizam a autonomia e, ao mesmo tempo em que desejam para os seus filhos relações harmoniosas, que são fruto da capacidade do indivíduo ligar-se emocionalmente aos outros e ser sensível às suas necessidades. Na investigação transcultural realizada por Lordelo et. al. (2012) com mães norueguesas e brasileiras, as primeiras enfatizaram, além das metas de autonomia, o desejo de que seus filhos possuíssem habilidades sociais como tolerância, empatia e abertura.

Neste sentido, quando se busca compreender o modelo de orientação de *self* no contexto urbano brasileiro, pode-se observar a coexistência da valorização tanto da autonomia como da interdependência, conforme modelo proposto por Kağitçibaşı(2007). No entanto, os dados empíricos brasileiros revelam que não se pode atribuir uma homogeneidade baseada, em especial, nas variações sociodemográficas e culturais do país com dimensões continentais e significativas diferenças regionais. Para Keller et al. (2008), mesmo as metas mais voltadas para a autonomia podem coexistir com a relação, mesmo em grupos considerados individualistas ou coletivistas.

A partir desta perspectiva, pesquisa conduzida por Rabinovich (1998) com famílias do nordeste brasileiro investigou a urbanização como elemento central para a discussão dos modelos de cuidado das crianças a partir da autonomia e individualismo. Os resultados corroboram a tendência atual de coexistência das dimensões autônomas e relacionais, com diferentes ênfases em cada uma delas de acordo com as características do contexto.

Na análise dos dados da presente pesquisa constata-se que alguns resultados corroboram em parte com a hipótese apresentada no início deste estudo, que indicou que os maiores níveis de escolaridade estariam correlacionados ao modelo de *self* autônomo, e o menor nível de escolaridade, ao modelo de orientação de *self* interdependente. No entanto, pode-se afirmar que, a partir dos dados analisados, há indicações de que os dois contextos valorizam tanto os modelos de orientação de *self* autônomo como relacional, com ênfases distintas.

Os resultados do presente estudo, ao mesmo tempo em que indicam modelo de orientação de *self* autônomo-relacional, evidenciam especificidades sobre a educação dos filhos nos dois contextos. Os pais do contexto A estão expostos à informação especializada, maior acompanhamento de profissionais (pediatras, psicólogos), encontram-se, em sua maioria inseridos em contexto universitário com maior acesso a recursos tecnológicos, que, juntos, podem influenciar nas crenças, práticas e metas de socialização. Por outro lado, o crescimento econômico das cidades pode influenciar nos elementos de urbanização, dentre os quais o maior acesso à informação. Neste sentido, os pais com menor escolaridade podem acessar informações em relação ao cuidado e educação de seus filhos nos diferentes contextos de suas relações, como em sua atividade profissional, nas creches e escolas que frequentam seus filhos, aproximando-os das informações mais atuais em relação ao desenvolvimento da criança. Tais orientações podem apresentar similaridades com os contextos mais escolarizados em relação ao que deve ser ensinado em termos de valores aos filhos

Pode-se concluir que a Região Sul do Brasil, tradicionalmente mais orientada para um modelo de orientação de *self* interdependente (Macarini et al., 2010, Martins et al., 2011, Sachetti, 2007, Seidl-de-Moura et al., 2008), vem incluindo valores e práticas mais autônomas, que podem ser indicativos de crescimento econômico das cidades e a influência de elementos da urbanização, dentre os quais as facilidades tecnológicas altamente desenvolvidas e consequentemente o maior acesso à informação. Outro aspecto que pode ser incluído nesta análise é o da faixa etária pesquisada se compor de famílias com crianças de 4 a 6

anos. Neste período do ciclo de desenvolvimento infantil, ao mesmo tempo em que aumentam as competências de autocontrole da criança, por outro lado, há uma maior motivação desta para obedecer e, conseqüentemente, um maior respeito pela autonomia da criança por parte dos pais. Neste sentido há a necessidade de maior investimento dos pais em estimulação das crianças e na valorização de práticas e metas de socialização autônomas (Cruz, 2005). Ressalta-se que as mudanças nas metas de socialização podem ocorrer ao longo do tempo e são construídas e renegociadas em diferentes momentos da trajetória de desenvolvimento da criança. Neste sentido, importante estudo longitudinal foi desenvolvido por Tudge et al. (2013), e os resultados indicaram que os pais apresentaram diferentes ênfases em relação à autodireção e conformidade quando as crianças tinham 3, 36 e 72 meses. Assim, as dimensões mais autônomas foram mais referidas quando as crianças tinham 3 e 72 meses.

Assinalam-se, ainda, outros elementos, em especial afeto e apego, que foram indicados pelos respondentes, mas que não foram identificados como dimensões nos instrumentos. Destacam-se o afeto e a intimidade nas relações entre pais e filhos nos contextos investigados. Percebe-se que relações mais horizontais entre pais e crianças na primeira infância podem contribuir como uma base firme de desenvolvimento da autonomia, do autocontrole e da autoestima. As formas de atuação cotidianas com as crianças permeadas pelo diálogo e afeto podem impulsionar as crianças a descobrir por si mesmas e alcançar suas metas e os limites de suas próprias ações. Da mesma forma que vínculos fortes podem significar maior entrelaçamento entre os membros da família no sentido de fortalecimento de laços para o enfrentamento das dificuldades da vida.

Pode-se pensar que nos contextos onde prevalecem valores de orientação de *self* autônomo-relacionais são potencializadas a comunicação personalizada, singularizada e respeitosa com a dinâmica interna das pessoas, além de reforçarem a mensagem clara de que são respeitados todos os membros e que estes contribuem de alguma forma na dinâmica familiar. A participação efetiva de todos os membros de menor poder (crianças, idosos) na tomada de decisão e nas decisões do futuro da família parece serem determinantes na construção e interiorização de valores. Por outro lado, as famílias que não permitem a participação das crianças nas tomadas de decisão, privam-nas de, em alguma medida, ensaiar condutas de responsabilidade, autonomia, criatividade e segurança.

Sugere-se incluir nas reflexões desde estudo que as instituições de educação infantil vêm cada vez mais constituindo contexto de convívio coletivo das crianças no mundo contemporâneo, cuja importância não é possível de ser ignorada. Em outros tempos e em outros contextos, cabia à família inserir seus filhos pequenos no mundo da cultura. Atualmente, a partir das transformações advindas da industrialização, urbanização e inserção crescente da mulher no mercado de trabalho, parece ser a creche e a pré-escola o contexto privilegiado de compartilhamento do processo de socialização da criança. Em especial, as crianças do contexto B, que permanecem durante todo o dia na escola, em períodos de 10 a 12 horas, retornam para casa no final do dia e nos espaços coletivos das unidades de educação infantil vivem a maior parte de sua infância. Dentro desta perspectiva, o tempo de convívio com outras pessoas, especialmente os familiares, torna-se reduzido.

Neste trabalho buscou-se compreender sobre a importância das semelhanças e diferenças em relação às crenças e valores dos pais no que diz respeito aos modelos de socialização dos filhos. Os resultados sugerem que, em se falando das crenças e metas de socialização, é plausível supor uma correspondência entre a escolaridade e as crenças, práticas e metas de socialização, especialmente relacionadas às diferentes ênfases atribuídas nos dois contextos. No entanto, pode-se afirmar que para os pais dos contextos A e B há um empenho na direção das práticas e metas de socialização que privilegiem o desenvolvimento de indivíduos autônomo-relacionados, com ênfase na liberdade individual para as próprias decisões e para a felicidade. Kağıtçıbaşı (2007) afirma ser este um modelo de orientação de *self* saudável, uma vez que contempla o que é necessário para viver em um mundo globalizado, agindo de forma autônoma, mas também ser capaz de se relacionar com os outros.

Destaca-se que tanto a autonomia como a interdependência são componentes-chave para a socialização das crianças, tanto um quanto o outro coexistem em interação constante, ainda que a ênfase em distintos grupos culturais seja diferente. Greenfield (2000) expressa que todas as culturas têm que se ocupar com a relação existente entre as pessoas e o grupo, e existem alternativas básicas para fazê-lo: prioriza-se o indivíduo ou o grupo. Rogoff (2003), tendo por base estudos realizados em distintos grupos culturais, aduz que é possível uma educação orientada para a interdependência, em que ao mesmo tempo se ressalte a autonomia individual. A autora afirma que a situação ideal seria aquela em que o grupo tem metas similares e complementares e colabora de forma voluntária, mas que não se submete à autoridade. Assim, as

crianças aprendem o valor da autonomia e sabem como exercê-la e continuam ao mesmo tempo sendo membros ativamente comprometidos com os grupos.

As famílias do presente estudo atribuíram grande importância às metas interdependentes por parte de seus filhos ao mesmo tempo em que reconheceram a importância de metas individuais. Concretamente, atribuíram um papel central no desenvolvimento cognitivo e sua capacidade de buscar maneiras de obter êxito no trabalho, em meio à sociedade competitiva, advindas do avanço da globalização, da constante diversificação de consumo de bens e serviços, o que, de certa forma, implicaria pautas de socialização que realçam o sujeito autônomo-relacional.

A título de conclusão e analisando os dados a partir dos modelos de orientação de *self* dos dois contextos, pode-se afirmar que o estatuto de escolaridade influencia, em parte, o modelo mais orientado para a autonomia, ao mesmo tempo em que sinaliza crenças e metas que estimulam a interdependência. Assim, no contexto A os pais são mais propensos a valorizar a autonomia, com ênfase em aspectos relacionais, assim como para os pais do contexto B prevalece a valorização das práticas e metas que preconizam as ações interdependentes, não perdendo de vista as estratégias de socialização voltadas para autonomia.

Os resultados encontrados sustentaram que os dois contextos se apresentaram distintos em várias características como: escolaridade, local de origem dos pais (rural e urbano), renda familiar e *status* profissional. Existiram crenças e práticas parentais compartilhadas entre pais e mães em relação à dimensão autônoma, tais como “mostrar coisas interessantes aos filhos”, “ouvir o que a criança tem a dizer”, “responder às suas perguntas”, bem como auxiliar nas atividades do cotidiano e monitorar os deslocamentos das crianças, voltadas para a dimensão interdependente e distintas como em relação às metas de socialização indicadas como autônomas para pais e mães com maior grau de escolaridade. Os resultados obtidos corroboraram em parte com o que é descrito pela literatura sobre crenças e metas de socialização, ou seja, quanto maior a escolaridade, mais as mães valorizam metas autônomas. No entanto, pais de contextos urbanos com menor escolaridade tendem a valorizar tanto metas autônomas como relacionais.

Compreende-se que os valores de independência e autonomia estão presentes na cultura contemporânea, que reconhece a importância do crescimento individual e o sucesso profissional. Neste sentido, está colocada como horizonte para ambos os contextos pesquisados a

valorização da dimensão de *autoaperfeiçoamento*, implícita na oportunidade de escolha e identidade única, na motivação e persistência, reforçada na *automaximização*, presente no potencial pleno a ser atingido pelo indivíduo. Ao mesmo tempo, são valorizadas relações de respeito e de obediência à autoridade, dimensões dos modelos interdependentes.

Em síntese, pode-se vislumbrar que o estudo das crenças e metas de socialização revelam os diferentes ambientes físicos e sociais que os pais organizam para seus filhos, nas metas de socialização e desenvolvimento e nos cuidados com as crianças. Acrescentam ainda que as crenças são produtos das experiências dos indivíduos como pais, da experiência acumulada durante as gerações sobre como são e como devem agir nesses papéis. Desta forma, o conjunto de crenças e metas de socialização construídas conjuntamente por membros de uma cultura influencia o cuidado da criança e pode resultar em diferenças no desenvolvimento (Ruela & Seidl-de-Moura,2007).

É importante destacar que as comparações entre os contextos não significam juízos de valores de que alguns pais são melhores do que outros. Apenas indicam que o contexto ecológico, social em que as crianças vivem acaba, de alguma forma, interferindo no que os pais pensam sobre o desenvolvimento infantil.

## 8. CONSIDERAÇÃO FINAIS

A presente pesquisa objetivou investigar os processos de socialização de crianças que vivem em contextos urbanos, caracterizados pelo impacto da escolaridade nas crenças e metas de socialização de seus pais. Acredita-se que os resultados possam contribuir para a compreensão das semelhanças e diferenças entre contextos de desenvolvimento e, ao mesmo tempo, na identificação de aspectos gerais do comportamento humano.

Em relação aos aspectos metodológicos, o presente estudo focalizou a participação de famílias usuárias de serviços de educação infantil, o que, de certa forma, facilitou o acesso e a participação dos pais na pesquisa. Outro aspecto relevante foi o envolvimento de pais e mães do mesmo subsistema familiar, com a intenção obter de cada um dos genitores contribuições acerca do modelo de orientação de *self*. Assim, as entrevistas realizadas com pais e mães separadamente podem ter contribuído para respostas com menos viés da “desejabilidade social”, uma vez que os entrevistados poderiam supor que seus *feedbacks* seriam comparados com os do parceiro respondente. Acrescenta-se, ainda, que os homens entrevistados, em sua maioria, se aproximam dos dados das pesquisas brasileiras, as quais revelam pais mais ativos e participantes da educação e cuidado dos filhos.

Acrescenta-se que a entrevista com as famílias, embora seja mais dispendiosa do que o questionário, tem algumas vantagens sobre este último. Por um lado, permite estabelecer uma relação interpessoal positiva com os pais e, por outro, possibilita uma maior garantia de que, de fato, os pais compreendam aquilo que a pesquisa pretende avaliar, diminuindo a possibilidade de ambiguidades ou interpretações equivocadas, aumentando a validade das respostas.

Assim, diferentemente da maior parte dos estudos da área, que priorizam comparação entre distintos contextos de desenvolvimento (urbano e rural, pequenas cidades e capitais), o presente estudo contribuiu para a compreensão das variações dentro do contexto urbano de uma capital. Embora, em geral, os resultados apontem para a coexistência das dimensões de autonomia e relação expressas tanto nas crenças e práticas como nas metas de socialização, ainda assim foi possível identificar diferentes ênfases nestas dimensões nos dois diferentes grupos.

A partir destes resultados, é possível afirmar que, de uma forma geral, os dados corroboram os modelos de orientação de *self* de Kağıtçıbaşı (2007) e Keller (2007, 2012), uma vez que coexistem as

dimensões de autonomia e relação entre famílias que moram em centros urbanos de países em desenvolvimento. Contudo, os pais mais escolarizados forneceram mais evidências de que valorizam a autonomia na natureza quantitativa destas dimensões.

A valorização da autonomia nos dois contextos investigados pode estar relacionada ao crescente movimento de modernização da sociedade brasileira ocorrido nas últimas décadas. Estas mudanças podem estar traduzidas no aumento da escolaridade da população, na presença maciça das mulheres no mercado de trabalho, que tem suscitado novas possibilidades para o cuidado alternativo dos bebês e crianças pequenas, entre as quais a entrada precoce na escola. Assim, essas mudanças provocaram alterações nos papéis dos pais e mães, bem como nos conhecimentos advindos por meio da mídia, que podem influenciar o desenvolvimento infantil.

Em síntese, o estudo possibilitou explorar empiricamente diferentes contextos de desenvolvimento das crianças, visando uma compreensão mais ampla dos modelos de orientação de *self* que pode resultar em importante contribuição no sentido de proposição de modelos de intervenção parental. Neste sentido, pode facilitar o trabalho dos profissionais da área da psicologia, da educação e saúde, no sentido de compreender quais as concepções de mundo que as famílias têm e quais as consequências do modo de viver destas sobre o desenvolvimento das crianças.

Este estudo fornece evidências de que, mesmo quando se comparam os pais de dois grupos situados em contexto urbano, com diferenças sociodemográficas e culturais, pode-se encontrar semelhanças e diferenças de crenças sobre a melhor forma de cuidar dos filhos e nas metas de socialização derivadas das crenças. No entanto, os resultados devem ser interpretados em relação a algumas limitações. Em primeiro lugar, é importante ressaltar que este foi um estudo de crenças, práticas parentais e metas de pais e não de práticas observadas na relação com as crianças. Outro aspecto que se destaca como limitação é o número de participantes deste estudo para a generalização dos resultados, considerando que ele investigou uma amostra relativamente pequena. Nesta linha, este trabalho evidencia a necessidade de um conhecimento mais extenso e aprofundado do contexto de desenvolvimento da criança brasileira a partir da ampliação do número de participantes nos dois contextos estudados e que investiguem para além das famílias nucleares, outras configurações familiares como famílias recasadas, famílias monoparentais, homossexuais, entre outras.

Ainda no domínio metodológico, quanto aos instrumentos utilizados para a coleta de dados, vale ressaltar que eles se mostraram, de certa forma, eficazes para medir as crenças e metas de socialização dos pais. No entanto, a maior parte dos instrumentos é mais indicada para avaliar os anos iniciais de vida da criança. Destaca-se, ainda, que os instrumentos utilizados foram criados para avaliar extremos dos modelos de orientação de *self* – independentes e interdependentes - em países com características distintas. Desta forma, ressalta-se a necessidade de desenvolvimento de novos instrumentos e metodologias de investigação, embasados teoricamente e capazes de acessar as singularidades dos diferentes padrões culturais de socialização das famílias brasileiras, em especial o modelo de orientação de *self* autônomo-relacional.

Dada a complexidade dos contextos de socialização das crianças, teria sido importante incluir na investigação outros instrumentos que pudessem captar os valores culturais das famílias, assim como os estilos de interações entre pais e crianças, os quais poderiam enriquecer os dados individuais e coletivos de cada um dos contextos. Neste sentido, evidencia-se a necessidade de realização de mais investigações que ampliem o número de participantes dos dois contextos estudados e que investiguem para além das famílias nucleares, outras configurações familiares que compõem o cenário das famílias brasileiras.

Dentro dessa linha, destaca-se que os resultados da presente pesquisa ainda não são conclusivos, assim como sinalizam para a necessidade de maiores discussões da área. A partir dos dados obtidos, pode-se inferir que os resultados se alinham aos pressupostos teóricos de Kağıtçıbaşı(2007), uma vez que a maioria dos participantes se enquadrou no modelo autônomo-relacional; por outro lado, houve uma variabilidade cultural em relação aos pais de maior escolaridade, que apresentaram um *self* mais autônomo do que os menos escolarizados. Esses resultados podem corroborar a hipótese de Keller (2007), que afirma que o desenvolvimento econômico de uma sociedade pressupõe a variabilidade cultural no sentido da interdependência para à independência.

Finalizando, sugere-se para próximos estudos o aprofundamento teórico do modelo de orientação de *self* autônomo-relacional, amplamente discutido nos domínios dos estudos de Keller (2002,207) e Kağıtçıbaşı (2003,2007), mas pouco investigado em países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil. Tal verificação, ao mesmo tempo em que dificulta a discussão da temática, contribui no sentido de

debater sobre as questões teóricas que ainda carecem de aprofundamento.

Em síntese, o estudo possibilitou explorar empiricamente diferentes contextos de desenvolvimento das crianças, visando uma compreensão mais ampla dos modelos de orientação de *self* que pode resultar em importante contribuição na proposição de modelos de intervenção parental. Neste sentido, pode facilitar o trabalho dos profissionais da área da psicologia, da educação e saúde, para compreender quais as concepções de mundo que as famílias têm e quais as consequências do modo de viver destas sobre o desenvolvimento das crianças.

Finalizada a investigação, espera-se que os resultados apresentados e discutidos nesta pesquisa possam contribuir de alguma forma para pais e profissionais da área da educação e saúde. Neste sentido, permanece o compromisso e a responsabilidade social da pesquisadora na proposição de programa de formação parental<sup>9</sup>, articulando diferentes áreas do conhecimento e possibilitando a participação de pais de diferentes contextos. Postula-se que a partir da identificação das singularidades dos contextos que influenciam as crenças, práticas parentais e metas de socialização dos pais, bem como os efeitos que estas exercem sobre o comportamento desses e as consequências sobre o desenvolvimento dos filhos, será possível planejar melhor as contingências educacionais no âmbito familiar e escolar, de modo a favorecer a melhoria na qualidade do desenvolvimento emocional e psicológico da criança.

---

<sup>9</sup>No doutoramento sanduiche, realizado no segundo semestre de 2013, na cidade de Braga/PT (BOLSA/CAPES) orientada pela professora Ana Almeida (Universidade do Minho) desenvolvi um Programa de Formação Parental a partir do acesso a 68 projetos desenvolvidos em Portugal desde 2010 e em entrevistas com professores da Ilha da Madeira e participantes de projetos desenvolvidos na cidade de Braga.

## REFERÊNCIAS

- Ades, C. (2009). Um olhar evolucionista para a Psicologia. In E. Otta, & M. E. Yamamoto (Coords.), *Fundamentos de Psicologia: psicologia evolucionista* (pp. 10-21). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Bandeira, T. T. A., Seidl-de-Moura M. L., & Vieira M. L. (2009). Metas de socialização de pais e mães para seus filhos. *Revista Brasileira de Crescimento Desenvolvimento Humano*, 19 (3), 445-456.
- Bardin, L. (1997). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barreto, M.L.S. *Etnoteorias parentais: um estudo com mães de diferentes gerações e níveis sociais e econômicos*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, da Universidade Federal da Bahia.
- Barkow, J., Cosmides, L., & Toby, J. (1992). *The adapted mind: Evolutionary psychology and generation of culture*. New York: Oxford University Press.
- Beltrão, M. (2012). Modelo cultural de independência ou interdependência: crenças e práticas maternas em dois contextos amazônicos. *Revista FIBRA & Ciência*, 7, 61-75.
- Biasoli-Alves, Z. M. (1997). Famílias brasileiras do século XX: Os valores e as práticas da educação da criança. *Temas em Psicologia*, 3, 33-40.
- Biasoli-Alves Z. M. (2000). Continuidades e rupturas no papel da mulher brasileira no século XX. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16(3), 233-239.
- Bjorklund, D. F., & Pellegrini, A. D. (2000). *The adapted mind: Evolutionary Psychology and the generation of culture*. New York: Oxford University Press.
- Bjorklund, D. F., & Smith, P. K. (2003). Evolutionary Developmental Psychology: introduction to the special issue. *Journal of Experimental Child Psychology*, 85,195-198.

Bussab, V. S. R., & Ribeiro, F. L. (1998). Biologicamente cultural. Em L. de Souza, M. F. Q. Freitas, & M. M. P. Rodrigues (Orgs.), *Psicologia: Reflexões (im) pertinentes* (pp. 175-193). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Carvalho, R. V. C. D., Seidl-de-Moura, M. L., Martins, G. D. F., & Vieira, M. L. (2014). Culture and developmental trajectories: a discussion on contemporary theoretical models. *Early Child development and care*, 17, 1-16.

Ceballos, E., & Rodrigo, M. J. (2003). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. In: J. M. Rodrigo, & J. Palácios (Org.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 225-243). Madrid: Alianza editorial.

Charlesworth, W. R. (1992). Darwin and the developmental psychology: Past and present. *Developmental Psychology*, 28(1), 5-16.

Chirkov, V., Kim, Y., Ryan, R. M., & Kaplan, U. (2003). Differentiating autonomy from individualism and independence: a self-determination theory perspective on internalization of cultural orientations and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(1), 97-110.

Citlak, B., Leyendecker, B., Scholmerich, A., Dressen, R., & Harwood, R. L. (2008). Socialization goals, among first and second-generation migrant Turkish and German mothers. *International Journal of Behavioral Development*, 32(1), 56-65.

Cruz, O. (2013). *Parentalidade*. Livpsic-Porto.

Dessen, M. A., & Torres, C. V. (2002). Family and socialization factors in Brazil: An overview. In W. J. Lonner, D. L. Dinnel, S. A. Hayes, & D. N. Satter (Eds), *Online readings in psychology and culture*. Bellingham, Washington: Centre for Cross-Cultural Research, Western Washington University. Retirado do: <http://www.ed/~culture>.

Dessen, M. A., & Polônia, A. C. (2007). A família e a escola como contextos do desenvolvimento humano. *Paidéia*, 17(36), 21-32.

Diniz, P. K. C., & Salomão, N. M. R. (2010). Metas de socialização e estratégias de ação paternas e maternas. *Paidéia*, 20(46), 145-154.

Fagundes, A. J. F. M. (1999). Cálculo de ente observadores. In: A.J.F.M., Fagundes. Descrição, definição e registro de comportamento. 12ª ed. São Paulo: Edicon.

Ferreira, M. C., Assmar, E. M. L. (2002). O individualismo e coletivismo como indicadores de culturais nacionais: convergências e divergências teórico-metodológicas. *Psicologia em Estudo*, 7 (1), 81-89.

Fiske, A. P., Kitayama, S., Markus, H., & Nibett, D. (1998). The cultural matrix of social psychology. In D. Gilbert, S. Fiske, G., Lindzey, *Handbook of Social Psychology* (pp. 915-81). New York: McGraw-Hill.

Friedlmeier, W., Schäfermeier, E., Vasconcelos, V., & Tommsdorff, 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.

Fontanella, B. J. B., Ricas, J., & Turato, E. R. (2008). Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. *Caderno de Saúde Pública*, 24(1), 17-27.

Fortkamp, E. H. T. (2008). *Educação infantil e família: a complementariedade na perspectiva das famílias de baixa renda*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina.

Geary, D. C., & Flinn, M. V. (2001). Evolution of human parental behavior and human family. *Parenting: Science and Practice*, 1, 55-61.

Gold, S. J. (1997). Três aspectos da evolução. In J. Brockmann, & K. Matson (Orgs.). *As coisas são assim: pequeno repertório científico do mundo que nos cerca* (pp. 95-100). São Paulo: Companhia das Letras (Original publicado em 1995).

Gomes, J. V. (1992). Família e socialização. *Psicologia USP*, 3(1/2), 93-105.

Goodnow, J. J. (1988). Parent's ideas, actions, and feedings: models and methods from developmental and social psychology. *Child Development*, 59, 286-320.

Goodnow, J.J. (1992). Parents' ideas, childrens' ideas: correspondence and divergence. In I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi, & J. J. Goodnow (Orgs.), *Parental belief systems: The psychological consequences for children* (293-317). Hillsdale, N. J.: 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.

Goodnow, J., & Collins, W. A. (1990). *Development according to parents: The nature, sources, and consequences of parental ideas*. Hove: Erlbaum.

Greenfield, P. M., Keller, H., Fuligni, A., & Maynard, A. (2003). Cultural pathways through universal development. *Annual Review of Psychology*, 54, 461-490.

Harkness, S., & Super, C. M. (1994). The development niche: A theoretical framework for analyzing the household production of health. *Social Science & Medicine*, 38(2), 217-226.

Harkness, S., & Super, C. M. (1995). Introduction. In S. Harkness, & C. M. Super, *Parents' cultural beliefs systems: their origins expressions, and consequences* (pp. 1-23). New York: The Guilford Press.

Harkness, S., & Super, C. M. (1996a). Introduction. In S. Harkness, & C. M. Super, *Parents' cultural beliefs systems: their origins expressions, and consequences* (pp. 1-23). New York: The Guilford Press.

Harkness, S., Super, C. M., Axia, V., Elias, A., Palacios, J., & Welles-Nyström, B. (2001). Cultural pathways to successful parenting. *International Society for the study of Behavior Development Newsletter*, 38, 9-11.

Harwood, R. L., Schöelmerich, A., Ventura-Cook, E., Schulze, P. A., & Wilson, S. P. (1996). Culture and class influences on Anglo and Puerto Rican mother's beliefs regarding long-term socialization goals and child behavior. *Child Development*, 67, 2446-2461.

Harwood, R. L., Scholmerich, A., Schulze, P. A., & Gonzalez, Z. (1999). Cultural differences in maternal beliefs and behaviors: A study of middle-class Anglo and Puerto Rican mother-infant pairs in four every situations. *Child Development*, 70(4), 805-816.

Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Beverly Hills, CA: Sage.

Jaramillo, J. M. (2012). La independencia y la interdependencia como valores orientadores de la socialización en la temprana infancia. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 30(2), 287-303.

Kağitçibaşı, Ç. (1996). The autonomous-relational self: A new synthesis. *European Psychologist*, 1(3), 180-186.

Kağitçibaşı, Ç. (2002). A model of family in cultural context. In W. J. Lonner, D. L. Dinneen, S. A. Hayes and D. N. Sattler (Eds.), *Online Readings in Psychology and Culture* (Unit 13, Chapter 1) (<http://www.westernu.edu/culture>), Center for Cross-Cultural Research, Western Washington Un., Bellingham, Washington, USA.

Kağitçibaşı, Ç. (2005). Autonomy and relatedness in cultural context: implications for self and family. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 36, 403-422.

Kağitçibaşı, Ç. (2007). Culture, self and individualism-collectivism. In Ç. Kağitçibaşı, *Family, self and human development across cultures. Theory and Applications* (pp. 91-201). London: Lawrence Erlbaum Associates.

Kartner, J., Keller, H., Lamm, B., Abels, M., Yvosi, 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(5), 613-628.

- Keller, H. (1998). Diferentes caminhos da socialização até a adolescência. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 8(1/2), 1-14.
- Keller, H. (2002). 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. (RESUMO)
- Keller, H. (2005). The dynamic interplay of culture and development. *Newsletter of International Society for the Study of Behavioral Development*, 1(47), 19-20.
- Keller, H. (2007). *Cultures of infancy*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Keller, H. (2009). The expression of positive emotions during early childhood. *Anais do Simpósio Internacional de Psicologia Evolucionista no Milênio: Plasticidade e Adaptação*. Natal-RN.
- Keller, H. (2012) Autonomy and Relatedness Revisited: Cultural Manifestations of Universal Human Needs. *Child Development Perspectives*, 6(1), 12–18.
- Keller, H., Papaligoura, Z., Kuensemüller, P., Voelker, S., Papaïliou, C., Lohaus, A., Lamm, B., et al.(2003). Concepts of mother-infant interaction in Greece and Germany. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 34, 677-689.
- 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 process in parental reasoning. *Culture & Psychology*, 10(3), 293-330.
- Keller, H., Yovsi, R., Borke, J., Kärtner, J. Jensen, H., & Papaligoura, Z. (2004). Developmental consequences of early experiences: self recognition and self regulation in three cultural communities. *Child Development*, 76(6), 1745-1760.

Keller, H., Borke, J., Yovsi, R. Lohaus, A., & Jensen, H. (2005). Cultural and orientations and historical changes as predictors of parenting behavior. *International Journal of Behavioral Development*, 29(3), 229-237.

Keller, H., & Demuth, C. (2006). Further Explorations of the "Western Mind." Euro-American and German Mothers' and Grandmothers' Ethnotheories. *Forum Qualitative Sozialforschung /Forum: Qualitative Social Research*,7(1), Art. 5.

Keller, H. Lamm, B., Abels, M. Voelker, S., Yovsi, R. D., Borke, J. Jensen, H., Papaligoura, Z. et al. (2006). Cultural models, socialization goals and parenting ethnotheories: A multicultural analysis. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37(2), 155-172.

Keller, H., Abels, M., Lo, W., Wang, Y. S. Y., Borke, J., & Lamm, B. (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., Demuth, C., & Yovsi, R. D. (2008). The multi-voicedness of independence and interdependence: The case of the Cameroonian Nso. *Culture & Psychology*, 14(1), 115-144.

Keller, H., Borke, J., Staufienbiel, T., Yovsi, R. D., Abels, M., Papaligoura, Z., Jensen, H. et al. (2009a). Distal and proximal parenting as alternative parenting strategies during infants' early months of life: A cross-cultural study. *International Journal of Behavioral Development*, 33(5), 412-420.

Keller, H., Borke, J., Chaudhary, N., Lamm, B., & Kleis, A. (2010). Continuity in parenting strategies: a cross-cultural comparison. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 41(3) 391-409.

Kerlinger, F. N. (1980). *Metodologia da pesquisa em ciências sociais: um tratamento conceitual*. São Paulo: EPU.

Kobarg, A. P. R. (2011). *Crenças e práticas maternas sobre o desenvolvimento e autorreconhecimento e autorregulação infantil*. Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina.

Kobarg, A. P. R., Sachetti, V. A. R., & Vieira, M. L. (2006). Valores e crenças parentais: reflexões teóricas. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 16(2), 96-102.

Kobarg, A. P. R., & Vieira, M. L. (2008). Crenças e práticas de mães sobre desenvolvimento infantil nos contextos rural e urbano. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 21(3), 401-408.

Kohn, M. L. (1977). *Class and conformity: a study in values*. Chicago: University of Chicago Press.

Kreppner, K. (1992). Developing in a developing context: Rethinking the family's role for children development. In L. T. Winegar, & J. Valsiner (Orgs.), *Children's development within social context* (pp. 161-179). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Kreppner, K. (2000). The child and the family: interdependence in developmental pathways. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16(1), 11-22.

Leyerndecker, B., Lamb, M. E., Harwood, R. L., & Scholmerich, A. (2002). Mother's socialization goal and evaluation of desirable everyday situations in two diverse cultural groups. *International of Behavioral Development*, 26(3), 248-258.

Lightfoot, C., & Valsiner, J. (1992). Parental belief systems under the influence: Social guidance of the construction of personal cultures. In I. S. Siegel, A.V. McGillicuddy-DeLisi, & J. Goodnow (Orgs.), *Parental belief systems: The psychological consequences for children* (pp.393-414). Hillsdale, NJ e Hove, UK: Lawrence Erlbaum.

Lordelo, E. R., Fonseca, A. L., & Araújo, M. L. (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., Roethle, M. & Mochizuki, A. B. (2012). Metas de socialização em diferentes contextos. *Paidéia*, 22(51), 33-42.

Lorenz, K. (1995). *Os fundamentos da etologia*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista.

Luster, T., Rhoades, K., & Haas, B. (1989). The relation between parental values and parenting behavior: A test of the Kohn hypothesis. *Journal of Marriage and the Family*, 51, 139-147.

Macarini, S. M. (2009). *Autonomia e Interdependência: sistema de crenças parentais de mães residentes em pequenas cidades e capitais do Brasil*. Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina.

Macarini, S. M., Martins, G. D. F., Sachetti, V. A. R., & 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), 37-45.

Manfroí, E. C. (2009). *O que pensam e o que fazem mães na criação de filhos de 1 a 3 anos em função do ambiente familiar e da história reprodutiva materna*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina.

Manfroí, E. C., Faraco, A. M. X. & Vieira, M. L. V. (2010). Ambientes de socialização das crianças: impacto dos pais e do grupo de pares. In: J. , Segata, N. Machado, E. C. Manfroí, E.R. Goetz. *Psicologia: Inovações*. Editora UNIDAVI: Rio do Sul, 43-75.

Mantovani, S & Terzi, N. (1998). A inserção. In A. Bondioli, & S. Mantovani (orgs.), *Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos* (pp. 173-184). Porto Alegre: Artmed.

Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and long-term social self: implications for cognition, emotion and motivation. *Psychological Review*, 98(2), 224-253.

Martins, G. D. F. (2009). *Influência do apoio social sobre crenças e práticas maternas em capitais e pequenas cidades brasileiras*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina.

Martins, G. D. F. (2014). *Metas de socialização maternas e estilos de interação mãe-bebê no primeiro e segundo ano de vida da criança*. Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

Martins, G. D. F., & Vieira, M. L. (2010). Desenvolvimento humano e cultura: interação entre filogênese, ontogênese e contexto social. *Estudos de Psicologia, 15*(1), 63-70.

Martins, G. D. F., Macarini, S.M., Vieira, M. L., Seidl-de-Moura, M.L., Bussab, V.S.R. & Cruz, R.M. (2010). Construção e validação da escala de crenças parentais e práticas de cuidado (E-CPPC) na primeira infância. *Psico-USF, 15* (1), 23-34.

Martins, G. D. F., Vieira, M. L., Seidl-de-Moura, M. L., & Macarini, S. M. (2011). Crenças e Práticas de Cuidado entre Mães Residentes em Capitais e Pequenas Cidades Brasileiras. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 24*(4), 692-701.

Martins, G. D. F., Vieira, M. L., & Lordelo, E. (2013). Independence and interdependence: the diversity of the brazilian family from a cultural perspective. *Revista Interamericana de Psicologia/ Interamerican Journal of Psychology, 47*(1), 111-120

Mendes, D. M. F., & Pessôa, L. F. (2013). Comunicação afetiva nos cuidados parentais. *Psicologia em Estudo, 18*(1), 15-25.

Mendes, D. M. F., & Seidl-de-Moura, M. L. (2013). O envelope narrativo e o desenvolvimento do self: um estudo longitudinal com mães e bebês nos seis primeiros meses de vida. *Interação Psicológica, 17*(1), 37-46.

Miller, S. A. (1988). Parent's beliefs about children's cognitive development. *Child Development, 59*, 259-285.

- Miller, S. A., & Harwood, R. L. (2001). Long-term socialization goals and the reconstruction of infants' social networks among middle class anglo Puerto Rican mothers. *International Journal of Behavioral Development, 25*(5), 450-457.
- Minayo, M. C. S. (2003). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Moinhos, M. V. C., 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.
- Nunes, S. A. N., & Vieira, M. L. (2009). Fundamentos históricos e epistemológicos no estudo do comportamento paterno. *Psicologia Argumento, 27*(57), 103-115.
- Palácios, J. (1987). Las ideas de los padres sobre sus hijos en la investigación evolutiva. *Infancia y Aprendizaje, 39-40*, 97-111.
- Piccinini, C. A., Tudge, J., Marin, A. H., Frizzo, G. B., & Lopes, R. C. S. (2010). The impact of socio-demographic variables, social support and child sex on mother-infant and father infant interaction. *Interamerican Journal of Psychology, 44*(2), 382-391.
- Piovanotti, M. R. A. (2007). *Crenças maternas sobre práticas de cuidado parental e metas de socialização infantil*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina.
- Prado, A. B. (2005). *Semelhanças e diferenças entre homens e mulheres na compreensão do comportamento paterno*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina.
- Portes, J. R. M. (2013). *Crenças sobre práticas de cuidado e metas de socialização de pais e mães com filhos com síndrome de down*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

- Rabinovich, E. P. (1999). Estudo comparativo de modos de dormir e mamar de crianças brasileiras em contextos sóciofamiliares urbano e rural. *Interfaces: Revista de Psicologia*, 1(2), 41-49.
- Ribas, A. F. P., Seidl-de-Moura, M. L., & Ribas, R. C. (2003). Responsividade materna: levantamento bibliográfico e discussão conceitual. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(1), 137-145.
- Ribas Júnior, R. C., Seidl-de-Moura, M. L., & Bornstein, M. H. (2003). Socioeconomic status Brazilian psychological research. Part 2: SES and parenting knowledge. *Estudos de Psicologia*, 8, 385-392.
- Rodrigo, M. J. & Palacios J. (2003). Conceptos y dimensiones en el análisis evolutivo-educativo de la familia. In M. J. Rodrigo & J. Palacios (Orgs.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 45-70). Madrid: Alianza Editorial.
- Rogoff, B. (2005). *A natureza cultural do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed.
- Ruela, S. F. (2006). *Um estudo intergeracional de crenças valorizadas por mães em uma comunidade rural do Estado do Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Ruela, S. F., Seidl-de-Moura, M. L., Santana, L. S., Campos, K. N., Bandeira, T. T., & Tesch, A. C. (2005). Uma análise de metas de socialização de mães de duas gerações em uma comunidade rural do estado do Rio de Janeiro. In D. D. Dell' Aglio (Org.), *Anais do Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento: Teorias, pesquisas e aplicações*, 5 (p.74).
- Ruela, S. F., & Seidl-de-Moura, M. L. (2007). Um estudo sobre nicho de desenvolvimento de um grupo de crianças e uma comunidade rural. *Psicologia em Estudo*, 12(2), 315-324.
- Sachetti, V. A. R. (2007). *Um estudo sobre crenças maternas sobre cuidados com crianças em dois contextos culturais do estado de Santa Catarina*. Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina.

Sampiere, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2006). *Metodologia da Pesquisa*. São Paulo: McGraw-Hill.

Schaefer, H. R. (1996). *Desenvolvimento social da criança*. Editora Epigenese e Desenvolvimento

Seidl-de-Moura, M. L. (2005). Bases para uma psicologia do desenvolvimento sociocultural e evolucionista. In F. A. R. Pontes, C. Magalhães, R. Brito, & W. Martin (Orgs). *Temas pertinentes à construção da psicologia contemporânea* (pp. 16-41). Belém: EDUFPA.

Seidl-de-Moura, M. L., Donato, A., & Vieira, M. L. (2009). Human development in a evolutionary perspective. *Avances en Psicologia Latinoamericana*, 27(2), 252-262.

Seidl-de-Moura, M. L., Lordelo, E. R., Vieira, M. L., Piccinini, C.A., Siqueira, J. O. , Magalhães, C. M. C., Pontes, F. A. R. et al. (2008). Brazilian mothers socialization goals: intracultural differences in seven Brazilian cities. *International Journal of Behavioral Development*, 32, 480- 487.

Seidl-de-Moura, M. L., & Ribas, A. (2004). Evidências sobre características de bebês recém-nascidos: um convite a reflexões teóricas. In M. L. Seidl-de-Moura, *O bebê do século XXI e a psicologia do desenvolvimento* (pp.155-203). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Seidl-de-Moura, M. L., Ribas, R. C., Piccinini, C. A., Bastos, A. C. S., Magalhães, C. M. C., Vieira, M. L., Salomão, N. M. R. et al. (2004). Conhecimento sobre desenvolvimento infantil em mães primíparas de diferentes centros urbanos do Brasil. *Estudos de Psicologia*, 9(3), 421-429.

Seidl-de-Moura, M. L., Ziviani, C., Fioravante-Bastos, A. C., & Carvalho, R. V. (2013). Adaptação brasileira das escalas de *self* autônomo, relacionado e autônomo-relacionado de Ç. Kagitçibasi. *Análise Psicológica*, 12(2), 193-201.

Sigel, I. E. (1992). The belief-Behavior Connection: A Resolvable Dilemma? Em A.V. Sigel, McGillicuddy-Delisi & J. Goodnow (Orgs.) *Parental belief systems: psychological consequences for children* (pp.433-456). Hillsdale, NJ e Hove, Lawrence Erlbaum.

- Silva, A. K., Vieira M. L., Seidl-de-Moura M. L & Ribas, R. C. (2005). Conhecimento de mães primíparas sobre desenvolvimento infantil: um estudo em Itajaí, SC. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 15(3), 01-10.
- Silva, N. C. B., Nunes, C.C., Betti, M. C. M., & Rios, K. S. A. (2008). Variáveis da família e seu impacto sobre o desenvolvimento infantil. *Temas em Psicologia*, 16(2), 215-229.
- Silva, R. A. & Magalhães, C. M. C. (2011). Crenças sobre práticas: estudo sobre mães primíparas de contexto urbano e não-urbano. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 21(1), 39-50.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Suizzo, M. A. (2002). French parents' cultural models and childrearing beliefs. *International Journal of Behavioral Development*, 26(4), 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.
- Super, C.M. & Harkness, S. (1997). The cultural structuring of child development. Dans J. Berry, P.R. Dasen, T.S. Saraswathi, M.H. Segal & C. Kagitçibasi, *Handbook of cross-Cultural Psychology*, 2, 1-39. Boston, USA: Allayn and Bacon.
- Szymanski, H. (2004). Práticas educativas familiares: a família como foco de atenção psicoeducacional. *Estudos de Psicologia*, 21(2), 5-16.

- Tamis-LeMonda, C., Way, N., Huhes, D., Yoshikawa, H., Kalman, R., & Niwa, E. (2008). Parents' goals for children: the dynamic coexistence on individualism and collectivism in cultures and individuals. *Social Development, 17*(1), 183-209.
- Tooby, J., & Cosmides, L. (1992). The psychological foundations of culture. In J. Barkow, L. Cosmides, & J. Tooby, *The adapted mind: evolutionary psychology and generations of culture* (pp. 19-136). New York:Oxford University Press.
- Triandis, H.C. (1994). *Culture and social behavior*. New York: McGraw-Hill.
- Triandis, H. C. (1995). *Individualism and collectivism*. Boulder, CO: Westview Press.
- Triandis, H.C., Bontempo, R., Betancourt, H., Bond, M., Leung, K., Georgas, J., Hui, C.H., Marin, G., Setiadi, B., Sinha, J.B.P., Verma, J., Spangenberg, J., Touzard, H. & de Montmollin, G. (1986). The measurement of etic aspects of individualism and collectivism across cultures. *Australian Journal of Psychology, 38*, 257-267.
- Tudge, J. R. H., Hogan, D. M., Snezhkova, I. A., Kulakova, N. N., Etz, K. E. (2000). Parents' child-rearing values and beliefs in the United States and Russia: the impact of culture and social class. *Infant in Child Development, 9*, 105-121.
- Tudge, J. R. H., Lopes, R. S. C., Piccinini, C. A., Sperb, T. M., Chipenda-Dansokho, S., Marin, A. H., Vivian, A. G., et al.(2012). Child-rearing values in southern Brazil: mutual influences of social class and parents' perceptions of their children's development. *Journal of Family Issues, 34*, 1379-1400.
- Vieira, M. L., Lacerda, A. L. R., Vieira, M. C., & Seidl-de-Moura, M. L. (2011). Características sociodemográficas e aspectos psicossociais de famílias brasileiras residentes em capitais e cidades pequenas do interior. *Barbarói, 14*, 60-79.

- Vieira, M. L., Martins, G. D. F., & Lordelo, E. (2013). Independence and interdependence: the diversity of the Brazilian family from a cultural perspective. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 47(1), 111-120.
- Vieira, M. L., & Prado, A. B. (2004). Abordagem interacionista sobre a relação entre filogênese e ontogênese no desenvolvimento infantil. In M. L. Seidl-de-Moura, *O bebê do século XXI e a psicologia do desenvolvimento* (pp.155-203). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Vieira, M. L., Seidl-de-Moura, M. L., Rimoli, A., Magalhães, C. M., Pontes, F. A., Piccinnini, C., Lordelo, E., Salomão, N. et al. (2010). Brazilian mothers' beliefs about child-rearing practices. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 41(2), 195-211.
- Yamaguchi, S. (1994). Collectivism among the Japanese: A perspective from the self. In U. Kim, H. C. Triandis, C. Kagitcibasi, S. C. Choi, & G. Yoon (Eds.), *Individualism and collectivism* (pp. 175-188). Newbury Park, CA: Sage.
- Yamamoto, M. E., & Lopes, F. A. (2004). Dize-me o que falas e eu te direi o que comes: Aquisição da linguagem e componentes da dieta das crianças. In M. L. Seidl-de-Moura, *O bebê do século XXI e a psicologia do desenvolvimento* (pp.205-227). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Yamamoto, M. E. (Coord.) (2005). *Investimento e cuidados parentais: aspectos biológicos, ecológicos e culturais*. Projeto de Pesquisa do Instituto do Milênio (Psicologia Evolucionista). Apresentado ao CNPq. (Aprovado em 22 de dezembro de 2005).
- Yamamoto, M. E. (2009). Introdução: aspectos históricos. In E. Otta, & M. E. Yamamoto (Coords.), *Fundamentos de Psicologia: psicologia evolucionista* (pp. 01-09). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Yamamoto, M. E., & Seidl-de-Moura, M. L. (2010). Dossiê psicologia evolucionista. *Estudos de Psicologia*, 15(1), 53-54.
- Zamberlan, M. T., & Biasoli-Alves, Z. M. M. (1997). *Interações familiares: teoria, pesquisa e subsídios à interação*. Londrina: Editora UEL.

Wagner, A, (2007). A construção das metas e práticas educativas na família contemporânea: estudos de caso. In: T. Féres-Carneiro (Org.), *Família e casal: saúde, trabalho e modos de subjetivação* (pp.71-98). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Westphal, J. P., Vieira, V., Vieira, M. L., & Prado, A. B.(2010).O que mães pensam sobre seus filhos em três regiões distintas do Estado de Santa Catarina.*Psicologia e Argumento*, 28(62), 235-246.

Whiting, J. W. M., & Whiting, B. B (1995). *Children of six cultures: A psychocultural analysis*. Cambridge, M. A: Harvard University Press.



## APÊNDICES

### APÊNDICE 1



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
Centro de Filosofia e Ciências Humanas  
Departamento de Psicologia  
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

#### Carta convite

Prezados Pai e Mãe:

Gostaria de convidá-los (as) a participar de uma pesquisa que está sendo realizada em duas unidades de educação infantil de Florianópolis com o título “Crenças e valores de pais relativos a autonomia e interdependência das crianças”. Essa pesquisa tem como objetivo identificar semelhanças e diferenças em relação as crenças e valores de pais relacionados a autonomia e interdependência de crianças de 4 a 6 anos.

Sua participação acontecerá por meio de respostas a um questionário sociodemográfico, escala de comportamento da criança, escala de crenças e práticas de cuidado, escalas de metas de socialização, Q-Sort de valores sociais e entrevista semi-estruturada. Apenas os pesquisadores terão acesso direto às informações contidas nos documentos. A pesquisa se dará com a participação voluntária de pais e mães e sua opinião é de extrema importância para o sucesso da mesma.

Caso você aceite participar, por favor, preencha os dados abaixo e devolva e este documento à escola de seu filho.

*A ser preenchida pelo participante:*

Nome do participante pai \_\_\_\_\_

Nome da participante mãe \_\_\_\_\_

Nome e idade do(s) filho(s) \_\_\_\_\_

Nome da instituição de Educação Infantil que a criança frequenta:

Telefone \_\_\_\_\_

E-mail \_\_\_\_\_

Pesquisadora: doutoranda Eloisa Helena Teixeira Fortkamp  
(fortkamp@uol.com.br)

Fone:3334-2507/ 9163-0908

Professor Orientador: Dr. Mauro Luís Vieira (maurolvieira@gmail.com)

Fone:3721-8606

## APÊNDICE 2



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
Centro de Filosofia e Ciências Humanas  
Departamento de Psicologia  
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-  
TCLE**

Eu, Eloisa Helena Teixeira Fortkamp, aluna do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), convido-o, a participar do processo de coleta de dados de minha Tese de Doutorado, sob orientação do Prof. Dr. Mauro Luís Vieira. Esta pesquisa que se intitula “*Crenças e metas de socialização de pais de dois contextos urbanos: uma análise de modelo de orientação self*”, tem como objetivo identificar semelhanças e diferenças nas crenças e valores de pais relativos ao desenvolvimento da autonomia e interdependência das crianças de 4 a 6 anos. Sua participação acontecerá através do seu consentimento em responder uma entrevista semi-estruturada com gravações em áudio. O seu nome, ou quaisquer dados que possam identificá-los, não serão utilizados nos documentos pertencentes a esse estudo. A sua participação é absolutamente voluntária, não remunerada e a pesquisadora estará à disposição para quaisquer esclarecimentos. Você é livre para recusar a dar resposta a qualquer questão durante as entrevistas ou desistir da participação a qualquer momento. As informações obtidas serão utilizadas com ética na elaboração do trabalho científico que poderá ser utilizado para publicação em meios acadêmicos e científicos. Os resultados da presente pesquisa serão divulgados à instituição após a defesa da Tese, em data a ser agendada. Após ler este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e aceitar participar do estudo, solicito sua assinatura em duas vias no referido Termo, sendo que uma delas permanecerá em seu poder.

Eu.....  
abaixo assinado, declaro através deste documento o meu consentimento em participar dessa pesquisa.

RG: \_\_\_\_\_

Assinatura do participante da pesquisa: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Pesquisador Responsável Pesquisadora

Orientador:

Prof. Dr. Mauro Luís Vieira

Doutoranda:

Eloisa Helena Teixeira Fortkamp

Fone:3721-8606

e-mail: maurolvieira@gmail.com

Fone: 9163-0908/3334-2507

e-mail:fortkamp@uol.com.br

## APÊNDICE 3

Código

Data do Preenchimento:



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
 Centro de Filosofia e Ciências Humanas  
 Departamento de Psicologia  
 Programa de Pós-Graduação em Psicologia

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Pesquisa: Crenças e metas de socialização de pais de dois contextos urbanos brasileiros: uma análise do modelo de orientação de *self*

QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO - PAIS1. IDENTIFICAÇÃO DA CRIANÇASexo:  masculino  feminino

Data de nascimento: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

1. IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO E DA FAMÍLIA:

MÃE

Idade: \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_

Atividade Profissional Atual: \_\_\_\_\_

Horário de trabalho: \_\_\_\_\_

Situação Marital: Solteira Casada/União Estável Separada/Divorciada Viúva  outra

Tempo de convivência com o cônjuge: \_\_\_\_\_

Escolaridade:

1. Não estudou. ( )
2. Ensino Fundamental incompleto ( 1ª a 4ª série) ( )
3. Ensino Fundamental completo ( 1ª a 4ª série) ( )
4. Ensino Fundamental incompleto ( 5ª a 8ª série) ( )
5. Ensino Fundamental completo ( 5ª a 8ª série) ( )
6. Ensino Médio incompleto (antigo 2º grau) ( )
7. Ensino Médio completo (antigo 2º grau) ( )
8. Ensino Superior incompleto ( Faculdade) ( )
9. Ensino Superior Completo ( Faculdade) ( )
10. Pós-Graduação – Especialização ( )
  - Mestrado ( )
  - Doutorado ( )

Você tem alguma religião ou crença?

- ( ) sim ( ) não

Qual? \_\_\_\_\_

É praticante?

- ( ) sim ( ) não

Dados da família de ORIGEM

1. Onde você morou na infância:

- ( ) zona rural ( ) zona urbana

País onde vive atualmente: \_\_\_\_\_

2. Você têm irmãos:

- ( ) sim ( ) não

3. Número de irmãos: \_\_\_\_\_

4. Como você avalia as condições materiais da sua família na época em que você era criança? Vocês viviam bem (tinham o que precisavam) ou passavam necessidade?

Vivia muito bem		Passei muita necessidade
1	2	3
4	5	

5. Qualidade do ambiente familiar durante a infância:

Muito tranquilo	Muito tumultuado
1	2
3	4
5	

6. Como você avalia o ambiente (clima) da sua família atualmente? É tranquilo, menos tranquilo ou extremamente difícil ou tumultuado

Muito tranquilo                      Muito tumultuado  
 1    2    3    4    5

7. Atitude do pai/ padrasto ou outro cuidador masculino em relação a você:

Nada afetuoso    Extremamente afetuoso  
 1    2    3    4    5

8. Atitude da mãe/ madrasta ou outro cuidadora feminina em relação a você:

Nada afetuosa    Extremamente afetuosa  
 1    2    3    4    5

9. Avalie a sua atitude em relação aos seus filhos:

Nada afetuosa    Extremamente afetuosa  
 1    2    3    4    5

#### Dados da Família ATUAL

Número de filhos: \_\_\_\_\_

Idade dos filhos: \_\_\_\_\_

Quantos meninos: \_\_\_\_\_

Quantas meninas: \_\_\_\_\_

Residência própria:

sim     não

Bairro: \_\_\_\_\_

Tipo de residência:

Casa de alvenaria     Casa de madeira

Casa mista     Apartamento

A residência possui:

ITEM	SIM	NÃO
Água encanada		
Poço/ponteira		
Rede de esgoto		
Fossa		
Coleta de lixo		
Luz		

Sua residência possui:

ITEM/QUANT.	0	1	2	3	4 ou mais
Televisão					
DVD					
Telefone					
Computador					
Internet					
Vídeo Game					
Máquina Fotográfica					
Máquina de lavar roupa					
Geladeira					
Geladeira duplex com freezer					

Outros ( ): \_\_\_\_\_

Meios de condução que a família possui:

( ) Bicicleta      ( ) Moto( ) Carro      ( ) Não tem

Outros \_\_\_\_\_

Renda familiar mensal (aproximada):

- ( ) R\$ 301,00 a R\$ 500,00
- ( ) R\$ 501,00 a R\$ 800,00
- ( ) R\$ 801,00 a R\$ 1.000,00
- ( ) R\$ 1.001,00 a R\$ 1.600,00
- ( ) R\$ 1.601,00 a R\$ 2.000,00
- ( ) R\$ 2.001,00 a R\$ 3.000,00
- ( ) R\$ 3.001,00 a R\$ 4.000,00
- ( ) Acima de 4.000,00

### **SOBRE ROTINA DA CRIANÇA:**

1. Respondente

( ) Pai ou Padrasto      ( ) Mãe ou Madrasta

2. Ordem de nascimento da criança na família

( ) filho(a) único(a)

( ) filho(a) mais velho(a) – primogênito(a)

( ) filho(a) do meio

( ) filho(a) mais moço(a) – caçula

Considere um dia normal de sua criança e responda:

3. *A criança frequenta a pré-escola:*

- período integral – 8 horas  
 período parcial – 4 horas

4. *Se a criança permanece apenas quatro horas na instituição de Educação Infantil, com quem fica no outro período:*

- mãe  
 pai  
 irmãos/idade dos irmãos \_\_\_\_\_  
 avós  
 vizinha  
 cuidadoras ( babás, domésticas)  
 outros  
 Quem? \_\_\_\_\_  
 Aonde fica? \_\_\_\_\_

5. *No período noturno com quem a criança fica:*

- mãe  
 pai  
 irmãos/idade dos irmãos  
 avós  
 vizinha  
 cuidadoras ( babás, domésticas)  
 outros      Quem? \_\_\_\_\_

6. *Nos finais de semana quem cuida da criança:*

- pai – mãe  
 mãe  
 pai  
 irmãos/idade dos irmãos \_\_\_\_\_  
 avós  
 vizinha  
 cuidadoras ( babás, domésticas)  
 outros      Quem? \_\_\_\_\_

7. *Dos compromissos abaixo assinale aqueles que você participa:*

- levar/ buscar o(s) filho(s) na escola  
 levar o(s) filho(s) no médico  
 brincar com o(s) filho(s)

- passear com o(s) filho(s)  
 auxiliar nas tarefas cotidianas como banho, vestir-se, alimentar-se

8. *Quais são as pessoas que ajudam a cuidar de seu (sua) filho (a)?*

- avós       tios       primos       amigos       vizinhos  
 babás ou domésticas

9. *Que tipo de suporte você recebe dessas pessoas:*

- suporte emocional: sentimentos, estima, aceitação, apoio e segurança  
 suporte instrumental: ajuda concreta em termos de serviços específicos;  
 suporte financeiro;  
 suporte informativo: informações e conselhos para maior compreensão dos problemas;  
 suporte de convívio social: atividades sociais que visam um maior bem-estar.

10. Marque na tabela abaixo as horas que você costuma estar com sua criança numa semana normal (com ou sem a presença de outras pessoas)

	Hora	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta	Sábado	Domingo
Manhã	6							
Manhã	7							
Manhã	8							
Manhã	9							
Manhã	10							
Manhã	11							
Manhã	12							
Tarde	1							
Tarde	2							
Tarde	3							
Tarde	4							
Tarde	5							
Tarde	6							
Noite	7							
Noite	8							
Noite	9							
Noite	10							
Noite	11							

**SOBRE A CONCEPÇÃO DE CRIANÇA**

1) Descreva as características de uma criança de CINCO anos.

.....

.....

.....

.....

.....

.....



## ANEXOS

### ANEXO 1

#### 1) ESCALA DE COMPORTAMENTO DA CRIANÇA

Leia cada item e avalie a importância que você atribui ao comportamento da sua criança em relação aos seguintes aspectos:

Não concordo <b>0</b>	Não é importante <b>1</b>	Pouco Importante <b>2</b>	Razoavelmente Importante <b>3</b>	Muito Importante <b>4</b>	Extremamente Importante <b>5</b>
--------------------------	------------------------------	------------------------------	--------------------------------------	------------------------------	-------------------------------------

ITEM	0	1	2	3	4	5
1. Tomar banho sozinha						
2. Usar o banheiro sozinha						
3. Alimentar-se sozinha						
4. Vestir-se sozinha						
5. Calçar sapatos sozinha						
6. Escolher suas roupas						
7. Escolher programações infantis na TV						
8. Escolher os alimentos						
9. Respeitar pessoas mais velhas						
10. Expressar suas preferências						
11. Aprenda que é uma pessoa única, com características próprias						
12. Dormir sozinha						
13. Ajudar nas tarefas da casa (lavar louça, varrer a casa, tirar o pó, cuidar dos irmãos)						
14. Obedecer aos pais						
15. Compartilhar coisas com os outros						
16. Usar palavras de agradecimento						
17. Auxiliar os amigos nas tarefas						
18. Cumprir regras						

### **SOBRE AS PRÁTICAS PARENTAIS**

#### 1) Qual é o seu papel no desenvolvimento do seu filho?

---



---



---



---



---



---



---

## ANEXO 2

**2) ESCALA DE CRENÇAS PARENTAIS E PRÁTICAS DE CUIDADO / E-CPPC**

Pense no seu filho, lembre-se de sua rotina com a criança e responda o quanto você realizou cada uma dessas atividades com a criança:

	Nunca 1	Raramente 2	Às vezes 3	Quase Sempre 4	Sempre 5
1. Socorrer quando está chorando.					
2. Alimentar.					
3. Auxiliar na higiene.					
4. Cuidar para que durma e descanse.					
5. Supervisionar o uso de roupas.					
6. Caminhar de mãos dadas.					
7. Supervisionar a segurança e os deslocamentos da criança					
8. Não deixar que se machuque					
9. Deixar livre para correr, nadar, trepar.					
10. Fazer atividades físicas.					
11. Dar brinquedos.					
12. Jogar jogos.					
13. Contar histórias.					
14. Mostrar coisas interessantes.					

15. Explicar coisas.					
16. Ouvir o que tem a dizer.					
17. Responder as perguntas.					
18. Ficar frente a frente, olho no olho.					

## ANEXO 3

**3) ESCALA DE METAS DE SOCIALIZAÇÃO**

Você vai encontrar uma lista de opiniões sobre metas que os pais vão tentar alcançar no desenvolvimento dos filhos. Assinale a opção que melhor expresse o seu pensamento.

No processo de desenvolvimento, as crianças deveriam:	Concordo				
	1 Nem Um pouco	2 Um pouco	3 Mais Ou menos	4 Muito	5 Completa mente
1. Aprender a controlar emoções					
2. Desenvolver a independência					
3. Desenvolver a autoconfiança					
4. Aprender a obedecer a seus pais					
5. Aprender a obedecer às pessoas mais velhas					
6. Aprender a cuidar do bem-estar dos outros					
7. Desenvolver um senso de autoestima					
8. Aprender a animar os outros					
9. Desenvolver a competitividade					
10. Desenvolver um senso de identidade					

## ANEXO 4

**4) Q-SORT DE VALORES PARENTAIS**

Pense agora em qualquer criança de 7 anos. Por favor, avalie as qualidades a seguir baseado em quão importante você acha que elas sejam para um menino ou menina de 7 anos (observação: não a sua criança). Por favor, avalie a importância de cada qualidade numa escala de 1 a 5. (1= *não importante*, 5= *extremamente importante*)

- 1- *não importante*  
 2- *um pouco importante*  
 3- *mais ou menos*  
 4- *muito importante*  
 5- *extremamente importante*

A. Ter boas maneiras	1	2	3	4	5
B. Ter interesse em como e por que as coisas acontecem	1	2	3	4	5
C. Ser responsável	1	2	3	4	5
D. Ter consideração pelos outros.	1	2	3	4	5
E. Ser arrumado (a) e limpo (a)	1	2	3	4	5
F. Agir como um menino (a) deveria agir	1	2	3	4	5
G. Ter auto-controle	1	2	3	4	5
H. Ser um bom/boa aluno (a)	1	2	3	4	5
I. Obedecer aos pais	1	2	3	4	5
J. Ter bom senso e bom julgamento	1	2	3	4	5
K. Ter um bom relacionamento com as outras crianças	1	2	3	4	5
L. Ser honesto (a)	1	2	3	4	5
M. Esforçar-se para ter sucesso	1	2	3	4	5

Das 13 qualidades acima, por favor ponha as letras daquelas três que você acha que são as **MAIS** importantes para uma criança de 7 anos nas lacunas abaixo:

1\_\_\_\_\_ 2\_\_\_\_\_ 3\_\_\_\_\_ Dessas, qual você considera a **MAIS** importante? \_\_\_\_\_

Das 13 qualidades acima, ponha as letras daquelas três que você acha que são as **MENOS** importantes para uma criança de 7 anos nas lacunas abaixo:

1\_\_\_\_\_ 2\_\_\_\_\_ 3\_\_\_\_\_ Dessas, qual você considera a **MENOS** importante? \_\_\_\_\_

## ANEXO 5

**ANÁLISE QUALITATIVA/ ANÁLISE DOS JUÍZES****Prezados,**

Para subsidiar a análise dos juízes encaminha-se o questionamento feito às famílias (48 pais e mães) que resultaram em 186 respostas. Foi realizado sorteio de 20% do número total de respostas, resultando em 36 números aleatórios, que compreende o número de falas das famílias. Segue abaixo a listagem e caracterização das categorias, subcategorias e itens e um quadro síntese das informações. O quadro com as respostas dos pais está disponibilizado em anexo.

As respostas da perguntas: **“O que espera do seu filho no futuro?”** foram organizadas em categorias e subcategorias previamente definidas: *Autoaperfeiçoamento (Self-Maximization)*, *autocontrole (Self-Control)*, *Emotividades (Lonvigness)*, *Expectativas Sociais (Decency)* e *Bom Comportamento (Proper Demeanor)*, definidas ainda categorizadas como *Individualistas ou Sociocêntricas* como descritas a seguir:

a) *Categoria Autoaperfeiçoamento ou automaximização(AA)*: relaciona-se a preocupação que a criança se torne autoconfiante e independente e que desenvolva totalmente seus talentos e capacidades como indivíduo. Essa categoria se refere ao desenvolvimento de três planos macros: pessoal, profissional e interpessoal e é composta de três subcategorias: a) *Bem estar social e físico (AA1)*: ser seguro, confiante no sentido de ser otimista de que as coisas terminem bem, saudável, extrovertido, seguro e feliz; b) *Desenvolvimento do potencial pessoal e econômico (AA2)*: ser inteligente, talentoso, que termine os estudos, que tenha um bom trabalho, que se saia melhor do que os pais, bem sucedido, curioso e que desenvolva talentos e habilidades cognitivas; c) *Independência (ou Desenvolvimento) psicológico (AA3)* : por exemplo: independente, autossuficiente, adaptável, flexível, tome boas decisões, assertivo, entre outras.

b) *Categoria Autocontrole (AC1)*: relaciona-se apreocupação com que a criança desenvolva a capacidade de controlar impulsos negativos de ganância, agressão e egocentrismo, por exemplo: que seja calmo, que domine seus impulsos e seja uma pessoa controlada, que não seja egoísta, e que não se sinta frustrado em não conseguir o que deseja;

c) *Categoria Emotividade (E)*: refere-se a preocupação com que a criança desenvolva a capacidade para intimidade emocional com os outros e que seja amada. Divide-se em duas subcategorias: a) *Calor emocional (E1)* : afetivo, bondoso, que tenha compaixão com os outros, dedicado, aberto as novas amizades, entre outras; b) *Relações próximas com a família (E2)*: tenha uma relação calorosa, próxima e de confiança com os membros da família;

d) *Categoria Expectativas Sociais (ES)*: expressa a preocupação dos pais com que a criança atenda a expectativas sociais de ser trabalhador, honesto e seguidor das leis. Divide-se em duas subcategorias: a) *Evitar comportamento ilícito (ES1)*: por exemplo: não usar drogas, não fumar, não beber, não ser delinquente ou criminoso, não roubar, não destruir propriedade alheia, que tenha boa conduta sexual, entre outras; b) *Integridade Pessoal e Valores Religiosos (ES2)*: que não minta, que seja honesto, que seja trabalhador, que seja boa pessoa no sentido moral, ser uma pessoas responsável, que não se afaste dos valores religiosos ou políticos da família, entre outros;

e) *Categoria Bom Comportamento (BC)*: expressa a preocupação dos pais com que a criança se comporte bem, se dê bem com os outros e desempenhe bem papéis esperados como ser bom pai, boa mãe. Inclui duas subcategorias: a) *Respeitador e bem educado (BC1)* : tenha boas maneiras, comportamento polido, seja disciplinado, não use linguagem inapropriada, que coopere com as autoridades, que seja obediente; b) *Obrigações Relacionadas a Papéis familiares (BC2)* : que desempenhe bem obrigações relacionadas aos papéis na família nuclear e estendida, que seja bom filho, boa filha, que faça as tarefas de casa, entre outras características referentes a esse contexto.

QUADRO SÍNTESE DAS CATEGORIAS/SUBCATEGORIAS E ITENS

<b>CATEGORIAS</b>	<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>ITENS</b>
<b>AUTOAPERFEIÇOAMENTO AA</b>	Bem estar social e físico/ <b>AA1</b>	<i>Seja feliz /AA1</i>
		<i>Seja livre para fazer escolhas /AA1</i>
<b>AUTOAPERFEIÇOAMENTO AA</b>	Desenvolvimento do potencial pessoal e econômico/ <b>AA2</b>	<i>Estudiosa/AA2</i>
		<i>Curse faculdade/ AA2</i>
		<i>Desenvolva cognitivamente/AA2</i>
		<i>Bem sucedida/AA2</i>
		<i>Bom emprego/AA2</i>
		<i>Estude/AA2</i>
		<i>Independência financeira/AA2</i>
		<i>Se realize profissionalmente/AA2</i>
		<i>Trabalhe na área desejada/AA2</i>
		<i>Seja produtiva/AA2</i>
<b>AUTOAPERFEIÇOAMENTO AA</b>	Independência Psicológica/ <b>AA3</b>	<i>Boa condição de vida/AA2</i>
		<i>Independente/AA3</i>
		<i>Auto-realizada/AA3</i>
		<i>Determinada/AA3</i>
		<i>Desenvolvimento psicológico/AA3</i>
<b>AUTOAPERFEIÇOAMENTO AA</b>	Autocontrole <b>AC1</b>	<i>Autônoma/AA3</i>
		<i>Seja equilibrada/ AC1</i>

<b>CATEGORIAS</b>	<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>ITENS</b>
EMOTIVIDADE- E	Calor emocional/ <b>E1</b>	Desenvolva emocionalmente/ <b>E1</b>
		Generosa/ <b>E1</b>
		Boa pessoa/ <b>E1</b>
		Calor emocional/ <b>E1</b>
		Amorosa/ <b>E1</b>
		Bem resolvida emocionalmente/ <b>E1</b>
		Cuidadosa/ <b>E1</b>
		Sensível/ <b>E1</b>
Amiga/ <b>E1</b>		
EMOTIVIDADE -E	Relações próximas com a família/ <b>E2</b>	Proximidade com família/ <b>E2</b>
EXPECTATIVAS SOCIAIS-ES	Evitar comportamento ilícito <b>ES1</b>	Evitar comportamento ilícito/ <b>ES1</b>
EXPECTATIVAS SOCIAIS-ES	Valores Sociais/ <b>ES2</b>	Bom caráter/ <b>ES2</b>
		Honesta/ <b>ES2</b>
		Trabalhadora/ <b>ES2</b>
		Integridade Moral/ <b>ES2</b>
Responsável/ <b>ES2</b>		
BOM COMPORTAMENTO-BC	Respeitador e Bem educado/ <b>BC1</b>	Sociável / <b>BC1</b>
		Bem Educado/ <b>BC1</b>
		Respeitosa/ <b>BC1</b>
BOM COMPORTAMENTO-BC	Papéis Familiares/ <b>BC2</b>	Tenha família/ <b>BC2</b>



<p><b>n.19</b>  <b>P 7: M6CONTX1 12204.rtf - 7:9</b>          Espero que tenha bom caráter, esse é um principio da vida, um valor importante para a sociedade</p>										
<p><b>n.21</b>  <b>P 7: M6CONTX1 12204.rtf - 7:11</b>          que case que tenha filhos, não importa com quem for, que seja tenha uma família equilibrada</p>										
<p>ENTREVISTAS/CATEGORIAS</p>	AA1	AA2	AA3	AC1	E1	E2	ES1	ES2	BC1	BC2
<p><b>n.29</b>  <b>P 9: M8CONTX1 14101.rtf - 9:11 [Espero que ela tenha alguém qu..] (27:27)</b>          Espero que ela tenha alguém que goste muito, seja lá homem ou mulher, ela diz muito que vai ser mamãe, que vai ter os filhos dela. Vou aceitar seja quem for, ela que vai escolher o que é melhor</p>										
<p><b>n.33</b>  <b>P10: M9CONTEX1.rtf - 10:14 [que seja uma pessoa generosa] (25:25)</b>          ... que seja uma pessoa generosa, que tenha muitos e valiosos amigos, para que não se sinta sozinha</p>										
<p><b>P11: M10CONTX1 14103.rtf - 11:13 [Que ela tenha uma profissão e ..] (31:31)</b>          Que ela tenha uma profissão e que tenha oportunidade de trabalhar naquilo que ela gosta e que tenha bastante prazer naquilo que ela fosse fazer.</p>										

<p><b>n.49</b>  <b>P14: M13CONTEX2.rtf - 14:8 [eu quero que ela tenha oportun..] (19:19)</b>  eu quero que ela tenha oportunidade de estudar bastante que ela faça uma faculdade. Nós passamos nossa vida estudando porque foi isso que escolhemos.</p>										
<p><b>n.59</b>  <b>P16: M15CONTEX2.rtf - 16:5 [Espero que o que ele queira se..] (24:24)</b>  Espero que o que ele queira seja realizado</p>										
<p><b>n.61</b>  <b>P16: M15CONTEX2.rtf - 16:9 [que ele tenha uma boa vida] (24:24)</b>  que ele tenha uma boa vida</p>										
<p><b>n.63</b>  <b>P17: M16CONTX2 22302.rtf - 17:8 [faça tudo na medida certa, sem..] (22:22)</b>  faça tudo na medida certa, sem passar por cima dos outros, sendo respeitoso. Nossos valores são da religião</p>										
<p>ENTREVISTAS/CATEGORIAS</p>	AA1	AA2	AA3	AC1	E1	E2	ES1	ES2	BC1	BC2
<p><b>n.71</b>  <b>P20: M18CONTEX2.rtf - 20:4 [Em primeiro lugar quero que el..] (26:26)</b>  Em primeiro lugar quero que eles estudem, que tenha ótimo emprego para se sustentar e ter tudo o</p>										









<p>boa família, ter uma boa esposa, saber escolher uma boa esposa, por se você tem uma boa esposa pode ter certeza que todas as outras coisas serão acrescentadas</p>										
<p><b>n.158</b>  <b>P45: P19CONTEX2.rtf - 45:2 [Hoje em dia os pais não se pre..] (20:20</b>          Hoje em dia os pais não se preocupam muito com isso, de conduzir do seu filho, deixam ao léu, quando vai querer pegar a corda ela já tá lá na frente, depois ela arrebenta lá no meio, o resto da corda tu só puxa a metade do carretel de linha, a outra metade a pipa leva junto. Nós temos que conduzir essas crianças, o caminho errado tá aí.</p>										
<p><b>n.161</b>  <b>P45: P19CONTEX2.rtf - 45:6 [Se o pai é presente ou a mãe é..] (24:24) (</b>          Se o pai é presente ou a mãe é presente, com certeza teu filho vai vir com uma boa índole, isso que eu faço.</p>										
<p><b>n.171</b>  <b>P49: P24CONTX2 24301.rtf - 49:6 [Dar educação pra ele, ser aque..] (20:20</b>          Dar educação pra ele, ser aquele que eu não pude ser, eu tive que trabalhar desde muito novinho. Hoje nós temos uma casa muito pequeninha, eu queria ter condições de ter um lugar melhor para</p>										

