



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL

*UM ESTUDO INTERGERACIONAL DE CRENÇAS
VALORIZADAS POR MÃES EM UMA COMUNIDADE RURAL
DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO*



SANYA FRANCO RUELA

Rio de Janeiro
2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL

***Um Estudo Intergeracional de Crenças
Valorizadas por Mães em uma Comunidade Rural
do Estado do Rio de Janeiro***

Sanya Franco Ruela

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia Social, elaborada sob orientação da Prof^a Maria Lucia Seidl de Moura.

Junho/2006



Agradecimentos

A Deus por me amar;

A querida professora Maria Lucia Seidl de Moura por acreditar em mim e por ter carinhosamente me orientado e partilhado seu conhecimento;

Aos meus pais, Dalva e Horácio, as minhas irmãs, Silviane e Sabine, e a minha avó, Josefina, pelo apoio em minhas decisões e por me ensinarem a ser persistente na realização dos meus sonhos;

A todas as minhas amigas de pesquisa;

A todo o corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da UERJ, pela contribuição na minha formação;

As avós e mães que participaram desse estudo, tornando-o possível;

As amigas Francelle, Kézia e Janaína por se tornarem a minha família aqui no Rio de Janeiro.

Ao Ramon pelo seu amor, dedicação e companheirismo que torna a minha vida divertida e feliz.

"Jamais considere seus estudos como uma obrigação, mas como uma oportunidade invejável para aprender a conhecer a influência libertadora da beleza do reino do espírito, para seu próprio prazer pessoal e para proveito da comunidade à qual seu futuro trabalho pertencer."

Albert Einstein

Resumo

Investigações derivadas do pressuposto de que deve haver relação entre idéias de pais e seus comportamentos dirigidos aos filhos têm mobilizado profissionais de diferentes orientações e contribuído para emergência das crenças parentais como um campo de investigação relevante para a caracterização de contextos socioculturais de desenvolvimento. Nesse estudo, as crenças maternas foram investigadas através do estudo de metas de socialização e de crenças sobre práticas maternas valorizadas por mães e avós, na comunidade rural: Ribeirão de São Joaquim. Assim, foram tomados como pontos chaves a questão do compartilhamento de crenças, a transmissão intergeracional e o contexto rural. Seu objetivo geral foi conhecer e discutir estas crenças e as similaridades e diferenças presentes nelas, em dois âmbitos: grupal – mães e avós – e intergeracional – avó (mãe) e mãe (filha). Participaram do estudo 16 avós e 18 mães com pelo menos um filho de até sete anos. A coleta de dados foi realizada por meio de aplicação de questionários e entrevista e seus dados foram avaliados através de análises qualitativas e quantitativas. Os resultados sobre as metas de socialização e crenças sobre práticas do grupo estudado indicam a predominância da orientação sociocêntrica. Observou-se, ainda, que o compartilhamento de crenças é maior no meio intrafamiliar. No entanto, apesar de compartilharem pensamentos sobre qualidades futuras que desejam para seus filhos e estratégias para que eles venham a desenvolvê-las, diferenças sutis indicam que o conteúdo desses valores e as estratégias parentais estão se transformando de uma geração para a outra. Assim, sugere-se novos estudos, sobretudo no sentido de articular esforços teóricos e metodológicos que têm sido feitos sobre a temática, em diferentes contextos e épocas.

Palavras-chave: Crenças maternas, práticas maternas e comunidade rural



Abstract

Investigations derived from the assumption of a relationship between ideas of parents and their behaviors directed to the children have mobilized professionals of different areas, and contributed for the emergency of parental beliefs as a relevant field of investigation for the characterization of socio-cultural contexts of development. In this study, maternal beliefs were investigated through the study of socialization goals and beliefs on parental practices valued by mothers and grandmothers, in an agricultural community: Ribeirão de São Joaquim. The question of the sharing of beliefs, the intergenerational transmission and the agricultural context were taken as key points of the study. Its general objective was to explore and to discuss these beliefs and the similarities and differences present in them, in two scopes: group - mothers and grandmothers - and generation - grandmother (mother) and mother (daughter). The participants were 16 grandmothers and 18 mothers with at least one son or daughter younger than seven years old. Data collection was carried through by means of administration of questionnaires and interviews, and has been evaluated through qualitative and quantitative analyses. The results on the socialization goals and beliefs about practices of the group studied indicate the predominance of the sociocentric orientation. It was also observed that the sharing of beliefs is bigger in the context. However, although mothers and grandmothers share thoughts on future qualities that they desire or have desired for their children, and strategies that allow the development of these qualities, subtle differences indicate that they are suffering transformations across generations. The need for new studies is suggested, especially studies that articulate theoretical and methodological efforts that have been made focusing this problem, in different contexts and times.

Keys-Word: Maternal beliefs, maternal practices and rural community

Sumário

<u>CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</u>	<u>1</u>
<u>CRENÇAS PARENTAIS EM FOCO.....</u>	<u>26</u>
<u>CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA: RIBEIRÃO DE SÃO JOAQUIM.....</u>	<u>55</u>
<u>MÉTODO.....</u>	<u>63</u>
<u>RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</u>	<u>76</u>
<u>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</u>	<u>101</u>
<u>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:.....</u>	<u>106</u>
<u>ANEXOS:.....</u>	<u>112</u>

Considerações Iniciais:

O projeto “Um estudo intergeracional sobre crenças valorizadas por mães em uma comunidade rural do Estado do Rio de Janeiro”, surgiu do interesse em investigar o exercício da maternidade em comunidades rurais, partindo do que eu estava estudando e pesquisando no projeto Interação Social e Desenvolvimento, coordenado pela professora Maria Lucia Seidl de Moura, onde os participantes são díades mãe-bebê da cidade do Rio de Janeiro.

O “ponta pé” inicial para a realização desse interesse foi a minha monografia de conclusão da graduação. Baseada na perspectiva sociocultural e no modelo teórico de nicho de desenvolvimento proposto por Sara Harkness e Charles Super (1992), ela foi conduzida com o objetivo de investigar idéias, concepções e práticas de mães que habitam a localidade rural de Ribeirão de São Joaquim (distrito de Quatis-R.J.) e pesquisar o ambiente físico e social que elas oferecem a seus filhos de até dois anos de idade. Muitos resultados interessantes surgiram com esta pesquisa e muitos questionamentos também. Alguns deles estão relacionados às crenças de mães desta comunidade. Como resultado, pode ser averiguado, por exemplo, que todas as mães concebiam a maternidade como uma experiência de vida positiva e satisfatória e desejavam que seus filhos se desenvolvessem e se tornassem pessoas boas e trabalhadoras. Crenças ainda mais específicas apareceram refletidas nas falas das mães. Por exemplo, uma mãe afirmou achar que é mais fácil desacostumar um bebê do sexo masculino a usar fraldas porque ele tem pênis e, por isso, entende mais rápido que as meninas, e outra vestiu uma camisa em seu bebê por acreditar que não faz bem uma pessoa ficar sem camisa quando está tropejando. Por outro lado, apesar dos dados obtidos terem sido muito valiosos para a compreensão de aspectos relacionados à maternidade e ao desenvolvimento infantil em

ambientes rurais, eles suscitaram novas questões e novos interesses. Alguns deles estão relacionados às crenças valorizadas por mães desta comunidade, que foram focalizadas agora, no mestrado.

Deve-se esclarecer de antemão que a escolha da comunidade rural de Ribeirão de São Joaquim está relacionada à minha convivência com este ambiente e com as pessoas residentes lá, desde a minha infância. Este fato me possibilitou observar e questionar muitas características do papel parental e do desenvolvimento infantil em Ribeirão de São Joaquim mesmo antes de se realizar qualquer pesquisa científica. Como citado na monografia, um exemplo se refere ao uso de caixote¹ para bebês. Eu não entendia sua função e achava que este objeto fazia o bebê ficar muito triste, porque ele ficava sozinho. Um outro exemplo é mais pessoal. Quando minha família ia para Ribeirão de São Joaquim passar férias ou o final de semana, em hora de chuva com raios e trovões, eu e minhas irmãs não podíamos brincar, tínhamos que ficar sentadas no sofá acompanhando o terço que minha avó rezava e depois queimar palha benta para “acalmar a chuva”. Eu não entendia o seu medo e porque ela acreditava nisso. Em Volta Redonda (município do Estado do Rio de Janeiro), onde eu morava, quando chovia forte e tinha raios e trovões, nós não rezávamos e nem acendíamos palha benta. Estes exemplos servem certamente como argumentos para o porquê de se investigar os muitos aspectos que constituem o desenvolvimento infantil e a maternidade, como as crenças e os comportamentos de mães, em comunidades rurais.

De forma estrutural, pode-se dizer que esse projeto está ancorado em três eixos principais de interesse: 1) o do estudo do papel da cultura na formação de crenças, no contexto

¹ Objeto similar ao cercadinho contudo, sua estrutura é de madeira e seu interior é forrado por um pano e, na maioria das vezes, ele é construído pelo pai do bebê.

rural; 2) o da relação entre idéias maternas, valores, metas desejáveis para o processo de socialização de seus filhos e estilos de cuidados e 3) como isso pode ser transmitido de mães para filhas e ser refletido nas crenças e práticas das últimas como mães.

Sua relevância para a pesquisa do desenvolvimento humano inicial e da parentalidade pode ser reconhecida, inicialmente, por se tratar de uma proposta inusitada na medida que conjuga esses eixos em um único estudo e por ser produzido em um ambiente rural onde poucos trabalhos, focalizando crenças sobre práticas e metas de socialização parentais, são realizados. Segue-se assim, uma proposta de estudo que leva em consideração os interesses investigativos aqui citados a partir de um estudo empírico, utilizando como perspectivas teóricas autores da abordagem cognitiva, da ecológica e, principalmente, da sociocultural.

Neste sentido, alguns pressupostos norteiam este trabalho. Um primeiro se refere à noção de que as crenças parentais são construídas e transmitidas através de interações sociais dentro de contextos sócio-histórico-culturais específicos e que, portanto, refletem características particulares destes, e, ainda, são dinâmicas. Um segundo pressuposto se refere ao fato de que as crenças parentais, de certa forma, influenciam o modo que os pais agem com seus filhos. São partilhadas, assim, as preocupações daqueles que, na Psicologia, trabalham para compreender as complexas relações entre cultura e crenças e, ainda, crenças e comportamentos.

Essa dissertação visou atender, em parte, algumas lacunas, ao investigar crenças maternas valorizadas por mães e avós da comunidade rural: Ribeirão de São Joaquim. Esse tipo de crença materna foi investigado através do estudo de metas de socialização e de crenças sobre práticas maternas valorizadas.

Sua estrutura teórica foi encaminhada no sentido de oferecer uma boa base para a discussão que se pretende aqui. Inicialmente, apresentam-se algumas considerações acerca da importância da inclusão da cultura nos estudos da parentalidade e do desenvolvimento infantil, incluindo, por fim, três modelos teóricos que sustentam essa assertiva: o conceito de nicho de desenvolvimento (Harkness & Super, 1994), a teoria ecológica (Bronfenbrenner, 1996) e a noção de modelo cultural (Suizzo, 2002). O propósito desta discussão está vinculado a perspectiva teórica adotada. Defende-se, portanto, a impossibilidade de se pensar o desenvolvimento humano e a parentalidade desconectados do contexto.

Assim, considerando que a cultura exerce grande influência sobre os diversos aspectos da parentalidade, no segundo capítulo discute-se as crenças parentais. Este capítulo destaca o crescente interesse de pesquisadores pelo estudo das crenças e da relação entre elas e os comportamentos parentais e, ainda, a falta de consenso entre eles no que diz respeito à definição do termo crença parental. Destaca, também, as crenças valorizadas, a transmissão intergeracional, as variáveis socioeconômicas e finaliza com o problema, os objetivos e a proposta do estudo empírico.

O terceiro capítulo apresenta uma discussão inicial sobre o que está se considerando como rural. O que vem a ser, o que se refere a palavra rural e qual o referencial que estamos adotando se enquadram dentro de seu objetivo. Está escrita, também, neste capítulo, uma descrição das principais características da localidade de Ribeirão de São Joaquim.

O capítulo seguinte refere-se à metodologia adotada. Este capítulo contém a descrição dos participantes, dos instrumentos, procedimentos utilizados nesta pesquisa e da análise de dados, com a intenção de esclarecer o leitor o caminho percorrido para se tentar atingir os

objetivos do estudo. Por fim, foi dedicado um capítulo para a apresentação dos resultados e discussão e, em seguida, um capítulo de conclusão.

Diante do que foi apresentado, cabe dizer que a expectativa e a intenção na realização dessa dissertação foram as de ampliar e amadurecer algumas reflexões que vem sendo feitas e de contribuir para a construção do conhecimento científico na área. Não foram propostas, entretanto, conclusões findadas, até mesmo porque estão envolvidas questões complexas e gerais cujas respostas não são possíveis de ser resumidas a um único estudo. Contudo, acredita-se que o esforço que foi empreendido se constitui em um ponto importante na teia de conhecimentos sobre como o homem vive, se desenvolve e exerce papéis parentais em ambientes rurais brasileiros.

Uma visão sobre a cultura nos estudos da parentalidade e do desenvolvimento humano

As diferentes áreas do conhecimento mostram que são inúmeros os ângulos pelos quais se pode estudar a parentalidade e o desenvolvimento humano, trazendo cada um deles uma contribuição diferente para a compreensão destes fenômenos. Pode-se pensá-los segundo uma visão psicológica, como também, segundo uma visão biológica, social, cultural, histórica, etc.

De um ponto de vista social e histórico-cultural, concebe-se o desenvolvimento humano, bem como o papel parental como processos que se têm modificado com o decorrer da história, a partir de interações, ajustando-se (bidirecionalmente) ao contexto social, histórico e cultural no qual se dão (Seidl de Moura, 1999).

Nesse sentido, a inclusão da cultura, nos estudos do desenvolvimento humano e da parentalidade, tem sido apontada como valiosa, ao menos por três motivos: 1) por ela ser inerente ao nosso modo de viver (p. ex. Bussab & Ribeiro, 1998; Laraia, 2000; Tomasello, 2003); 2) por ela existir, porque nós vivemos em grupo, em sociedade – acrescenta-se, ainda, os efeitos desta convivência como a interação social, a transmissão cultural, a criação de artefatos físicos e simbólicos, etc. – (p. ex.: Cole, 1998; Tudge & cols., 2000); (3) e por ela singularizar os indivíduos como membros de um grupo (p. ex. Harkness & Super, 1994; Suizzo, 2002).

Enquanto uma característica do modo de viver do ser humano, a cultura, pode ser pensada a partir de sua origem na nossa evolução e de seu papel na ontogênese. Registra-se que desde o *Australoptecus* nossa sobrevivência no mundo está entrelaçada com a cultura (Laraia, 2002). No entanto, este entrelaçamento não se deu de forma súbita e sim como resultado de um processo de desenvolvimento, tal como afirma Vygotsky (1984).

A necessidade de caçar animais para a sobrevivência da espécie levou o homem a construir, por exemplo, a lança, a partir de modificações em pedras (lascando-as até que ficassem pontiagudas) e de madeiras (aparando-as para servir como um cabo para suportar a pedra e impulsionar a lança). A pedra lascada sem o cabo servia como uma espécie de faca para cortar a carne (a mesma modificação na pedra servindo agora como uma outra ferramenta). Hoje, se constrói lanças dos mais diversos materiais. A cultura evoluiu junto com a espécie. O *Australoptecus* evoluiu e hoje somos *Homo Sapiens Sapiens* e a lança passou a ser fabricada com cabos de madeira, de plástico, de metal, com pontas de alumínio, de ferro, mais ou menos pontiagudas, etc., assim como, outros meios para caçar e para obter alimentos foram desenvolvidos.

Para Laraia (2002), o fato de termos desenvolvido uma cultura complexa e diversificada, com a construção de artefatos, nos tem garantido não só sobreviver com certo sucesso em diferentes ambientes, como também tem nos diferenciado dos outros animais. Como exemplo o autor cita os esquimós². Eles conseguem sobreviver no pólo norte, enfrentando o rigoroso inverno devido à suas roupas que imitam a pele e o pêlo do urso polar, bem como, aos iglus que são capazes de conservar as menores parcelas de calor, aos aquecedores, etc. Contudo, enquanto o urso polar não pode mudar de ambiente, pois não suportaria um grande aumento de temperatura, os esquimós podem se mudar para o Brasil, por exemplo. Bastaria eles trocarem seus artefatos. Ao invés de roupas pesadas, roupas mais leves, ao invés de iglus, apartamentos com ar condicionado. Para este autor, a cultura tem possibilitado ao homem sobreviver e evoluir, adaptando-se às mais diferentes condições ambientais sem se submeter a modificações biológicas radicais. Contudo, apesar de verdadeira,

² Está sendo utilizado, aqui, o termo empregado pelo autor. Atualmente, tem sido considerado mais adequado empregar o termo Inuit para designar este povo.

esta visão de cultura apresentada por Laraia (2002) é estreita porque aborda apenas o aspecto físico dos artefatos culturais, abrindo mão do aspecto simbólico, como por exemplo, a linguagem, as crenças e os hábitos culturais, tão importantes também para a nossa sobrevivência.

Como nos aponta Cole (1998), os artefatos não são apenas objetos físicos construídos por um grupo social ou pelos homens em geral, são também ideais. Eles incluem (1) os objetos, (2) suas representações e (3) as instituições sociais e os *settings* de atividade com suas regras, convenções e produtos, em três diferentes e complementares níveis de organização, respectivamente. Para este autor, a descrição dos artefatos de um grupo social ou de uma cultura específica não pode ser feita apenas pela sua forma física, mas pelos três níveis, de forma imbricada, pois somente em conjunto, eles representam a constituição do nosso meio cultural.

A visão de que nossa cultura (com artefatos físicos e simbólicos) nos diferencia dos outros animais também é apontado por Bussab e Ribeiro (1998). Para eles, a possibilidade de transmitir, através das gerações, conhecimentos por meio de atividades interativas, caracteriza a cultura como uma estratégia de sobrevivência humana bem sucedida. Em suas palavras, isto ocorre porque “a cultura dispensa o indivíduo de aprender por ensaio, tudo de novo, a cada geração, ao mesmo tempo em que permite a adição de novas aprendizagens decorrentes das experiências de cada um” (p.175).

Bussab e Ribeiro (1998), no entanto, fazem uma ressalva para dizer que conceber a evolução cultural somente como uma vantagem ou ruptura sobre o processo seletivo é “colocar mal a questão” (p.176). O modo de vida cultural exige muito e também traz desvantagens,

como a extrema dependência dela para sobrevivência e perpetuação da espécie e a necessidade de sua transmissão e renovação para vivermos em ambientes cada vez mais complexos.

Certamente, a mudança de um ambiente sociocultural para outro exige muito dos esquimós, assim como, de qualquer outro ser humano. Não bastaria substituir seus artefatos físicos, apenas, seus hábitos culturais, crenças e algumas de suas características biológicas, também, teriam que passar por modificações. No caso dos esquimós, por exemplo, eles deveriam desenvolver uma menor sensibilidade ao calor, para se adaptarem melhor às condições climáticas do Brasil e adotar como prática, o banho diário, muito valorizado pelo povo brasileiro. Isto é muito complicado, mas possível. Então, o que deveria ser destacado neste caso é a flexibilidade da natureza humana e não somente as vantagens que a cultura nos oferece em relação aos outros animais.

Nesse sentido, Cole (1998) nos adverte dizendo que, apesar da mediação por artefatos estar presente há milhares de anos antes do surgimento do *Homo Sapiens*, não é apropriado justapor biologia humana e cultura humana. Para ele, é importante ter em mente a perspectiva filogenética, ao considerar a ontogênese, para nos lembrar que as influências causais não se dão unidirecionalmente, da biologia para a cultura. O que ocorre é uma co-evolução.

Outra ressalva que se faz necessária, neste ponto, está relacionada a duas questões presentes na literatura: (a) Será que só os seres humanos têm um modo de vida em que a cultura está presente? e (b) O homem ao nascer é um ser cultural?

Autores como Tomasello (2003) têm apontado sistematicamente alguns indícios do compartilhamento dessa característica entre nós e alguns animais. Por exemplo, a transmissão cultural é possível também para alguns pássaros. Eles aprendem (imitam) as canções de seus pais. Contudo, para este autor existe uma forma de transmissão cultural específica dos seres

humanos: a transmissão de conhecimento via símbolos e, ainda, banhada pela criatividade. Segundo ele, nossa transmissão cultural não acontece com o mesmo conteúdo de uma geração para outra, ou de uma pessoa para outra. Através de atividades interativas, nós transformamos e melhoramos nossos artefatos físicos e simbólicos. Isto nos permite acumular elementos culturais e, ao mesmo tempo, transformá-los.

Tomasello (2003), também argumenta que a capacidade sociocognitiva fundamental que sustenta a cultura humana é a capacidade e tendência de cada ser humano se identificar com co-específicos. Acrescenta, que a compreensão dos outros e de si mesmo como agentes intencionais é o passo crucial na ontogênese da cognição social humana, porque possibilita a criança a começar sua viagem pela linha cultural que irá durar a vida toda.

Quando esta viagem começa? A segunda pergunta, que foi apresentada no início desse capítulo, questiona exatamente isso. Devemos considerar ou não os seres humanos em etapas iniciais do desenvolvimento como culturais? Seidl de Moura e Ribas (2000) discutem que se nós considerarmos a cultura como um baú de instrumentos e dispositivos que o homem detém, a criança ao nascer é pré-cultural. Por outro lado, se considerarmos que as crianças chegam num mundo que é organizado culturalmente, onde os adultos aos quais elas interagem desde os primeiros momentos as recebem com crenças, expectativas, comportamentos, artefatos físicos e simbólicos desta cultura, devemos considerá-las com seres culturais. Assim, desde muito cedo, as crianças compartilham e são marcadas pela cultura de seu ambiente.

Esta última posição é corroborada por resultados de algumas pesquisas transculturais que apontam diferenças no modo de cuidar de recém-nascidos e no padrão de sono noturno de bebês. Em relação ao dormir, descobriu-se que os bebês ocidentais, por volta de seis semanas de vida, começam a se aproximar de um padrão de sono dia/noite, o que não é comum entre os

bebês de Kipsigis, no Quênia (Harkness & Super, 1992; Bee, 1996). Nesta comunidade, durante o dia, os bebês são presos junto ao corpo de suas mães, que os carregam por onde forem. À noite, eles dormem em contato com elas (*co-sleeping*). Esta prática de dormir ao lado da mãe nos primeiros meses de vida favorece a amamentação, que ocorre à vontade, e pode ser uma explicação para a diferença no padrão de sono entre os bebês de Kipsigis, no Quênia e os ocidentais.

Desta forma, muito do que as crianças são e aprendem diz respeito aos modos particulares como sua cultura lhes fornece informações para a construção de conhecimentos, que papéis atribui supostamente a cada tipo de pessoa, suas crenças, as regras e normas para cada tipo de relacionamento social, seus instrumentos e assim por diante.

Isto é possível, segundo Bruner (1996), porque as crianças apresentam uma forte “predisposição para a cultura”. Elas são capazes de observar, imitar e apreender os comportamentos de pessoas em seu ambiente sociocultural. Por outro lado, os adultos têm uma predisposição a ensiná-las. O espaço onde esses processos ocorrem é nomeado por Vygotsky (1984) e Newman, Griffin e Cole, (1989, em Seidl de Moura, 1999) como *Zona de Desenvolvimento Proximal* e *Zona de Construção*, respectivamente. Segundo estes conceitos, as trocas interpessoais são indispensáveis na transmissão do conhecimento, considerando que os indivíduos possuem um Desenvolvimento Potencial (competências ainda não exploradas) e um Desenvolvimento Real (atividades que a pessoa consegue realizar sozinha).

Nesse sentido, pode-se afirmar que uma das dimensões mais significativas da cultura humana é o fato dos seres humanos instruírem ativamente uns aos outros. O segundo motivo pelo qual a inclusão da cultura tem sido apontada como valiosa, diz respeito justamente a isso:

a transmissão e o compartilhamento da cultura. Sob esse viés, Tudge e cols. (2000) argumentam em favor da cultura:

In our view, culture consists of a group of people who are viewed by others or who view themselves as constituting a group by virtue of the fact that they share values, beliefs, and practices, who share a similar range of access to resource, and who attempt to pass on those values, beliefs, and practices to the young of the group. (p. 2)

A concepção de cultura, proposta tanto por Bruner (1996) quanto por Tudge e cols. (2000), destaca a aprendizagem e a convivência em grupo. Ao afirmar que nós adquirimos conhecimento, crenças, costumes, comportamentos da nossa sociedade, estes autores, apontam a importância de estarmos constantemente interagindo para a transmissão cultural e para o compartilhamento de artefatos físicos e simbólicos. Por outro lado, suas concepções não valorizam o fato da cultura ser dinâmica.

Tal como o desenvolvimento do homem, a cultura se dá em um processo constante, onde novas aquisições ocorrem quando indivíduos participam interativamente de atividades mediadas por instrumentos culturais, utilizando-os e transformando-os (Rogoff & Chavajay, 1995). Ao mesmo tempo, ela se conserva através da transmissão interpessoal e/ou intergeracional, durante o exercício destas mesmas atividades mediadas. Assim, a cultura abarca, ao mesmo tempo, características de preservação e mudança, que se atualizam num eterno negociar e que explicam, por exemplo, tanto as diferenças quanto as semelhanças entre crenças e práticas parentais de mães e avós, de um mesmo ambiente sociocultural. Explica, ainda, algumas diferenças observadas no mundo todo.

Como aponta Suizzo (2002), “*Culture constitutes an essential component of the context within which parents rear children and accounts for at least some of the wide variation in parenting beliefs and practices seen around the world.*” (p. 297)

A variação apontada por Suizzo (2002), destaca o terceiro motivo descrito neste projeto para a consideração da cultura nos estudos do desenvolvimento humano e da parentalidade. Ele está implicado no fato de que, ao adquirirmos os elementos culturais como os hábitos, crenças e o conhecimento por meio de nossa sociedade e por existir diversas sociedades com culturas diferentes, a cultura nos singulariza, por exemplo, como brasileiros.

Assim, esta característica engloba como cultura diversas atividades que fazemos cotidianamente sem muitas vezes nos darmos conta da complexidade envolvida nelas. O fato de vestirmos de um jeito e não de outro, de comermos alguns alimentos e não outros, de gostarmos de certas coisas e não de outras, de termos um jeito próprio de nos cumprimentarmos, tudo isso não ocorre por acaso. Diz respeito ao grupo cultural que nós pertencemos. Assim, cada pessoa assimila características próprias de seu meio sociocultural e as pratica. Graças a isto, pessoas que não pertencem a nossa cultura podem ser facilmente identificadas por uma série de características, tais como o modo de agir, vestir, caminhar, por diferenças lingüísticas, entre outras. Em última instância, a cultura tem a função de singularizar a pessoa, a sociedade, o país.

Elkonin (1996), ao relatar diversos estudos feitos na Rússia acerca do papel das bonecas, ilustra como o brincar envolve significados múltiplos e variados dependendo da cultura. Em uma das pesquisas, por exemplo, foi relatado que as bonecas representam, na cultura *tchuktchis*, homens e mulheres, mas com maior freqüência, “crianças de peito”, e que ainda, elas não só ensinariam as meninas a assumirem mais tarde seu papel social de mãe e

dona de casa, como também são agentes protetores da fertilidade feminina. Desta forma, quando uma jovem se casa ela leva consigo suas bonecas e as esconde num saco que guarda num canto próximo à cabeceira de sua cama para ter filhos o quanto antes. Essas bonecas não podem ser doadas, pois elas que garantem a fecundidade familiar. As bonecas são transmitidas de mães para filhas durante várias gerações para proteger a maternidade.

Sobre o papel parental, é interessante destacar, também, que cada cultura tem seu estilo próprio e tende a desaprovar o que há de diferente no estilo de outras. As mães Quenianas, por exemplo, ao verem os vídeos de mães americanas cuidando de seus filhos ficaram chocadas com a demora da resposta delas diante de um sinal de seus bebês. Em contraste, mães americanas se sentiram desconfortáveis quando viram uma menina queniana de cinco anos cuidando de sua irmã menor (Small, 1999).

Diante do que foi apresentado, pode-se ter uma idéia da importância de se considerar a cultura nos estudos que investigam os seres humanos, principalmente, em relação ao seu desenvolvimento e ao exercício de papéis sociais tal como o papel parental.

Em uma revisão histórica acerca da pesquisa de base cultural sobre o desenvolvimento cognitivo, Rogoff e Chavajay (1995) apontam que sobretudo a partir da década de 70, pode-se observar um constante crescimento no corpo de pesquisas que procuram examinar o papel do ambiente sócio-histórico-cultural no desenvolvimento humano. Estes autores subdividiram seu artigo em três momentos importantes destas pesquisas: os anos 60 e 70; os anos 80 e o início dos anos 90.

Os anos 60 e 70 foram caracterizados como o auge da pesquisa em desenvolvimento cognitivo intercultural. Nesta época, a psicologia transcultural se caracterizava por pesquisas exploratórias cujo objetivo era verificar o que aconteceria se as tarefas cognitivas

desenvolvidas na Europa e nos Estados Unidos fossem aplicadas em outros ambientes culturais. O tratamento dessas pesquisas envolvia, simplesmente, traduzir os procedimentos e aplicá-los em outros países e regiões. Muitas conclusões importantes decorreram desse trabalho. Uma delas foi que a generalização das tarefas foi questionada pelos pesquisadores diante dos resultados por eles encontrados em suas pesquisas transculturais. Uma outra foi que muitas das observações de habilidades cognitivas estavam associadas com a escolarização dos participantes, de um modo que estudiosos da Europa e dos Estados Unidos não tinham consciência.

Diante deste quadro, o final dos anos 70 e início dos anos 80 foi caracterizado como um período de transição no modo de se fazer e interpretar pesquisas culturais. Resultado de estudos desta época demonstravam a importância de não se pressupor que um teste cognitivo revele uma habilidade geral a partir de tarefas não relacionadas à experiência dos sujeitos (livre do contexto). Dependendo da cultura e das pessoas que estão participando da pesquisas, por exemplo, a rapidez na solução de problemas pode ser vista como positiva ou negativa (Rogoff & Chavajay, 1995). Um outro indicador de transformação foi a mudança de terminologia de psicologia intercultural para psicologia cultural ou sociocultural ou, ainda, sócio-histórica.

Essa transição que ocorreu no final da década de 70 e início da de 80, na abordagem sociocultural, foi influenciada não só pelos resultados de pesquisas transculturais que apontavam o quanto havia de específico entre performance nos testes e a experiência cultural, mas também pela influência de produções teóricas, como a de Vygotsky. De forma geral, com a inspiração vinda do trabalho de Vygotsky, a perspectiva sociocultural transformou-se, passando a tratar a cultura e a cognição como processos dinâmicos, que não podem ser separados, e a examinar os processos como localizados mais do que como gerais.

Em sua teoria, Vygotsky (1984), defende que os mecanismos de mudanças do desenvolvimento individual estão enraizados na sociedade e na cultura. Assim, o desenvolvimento é considerado como um fenômeno coletivo no qual a pessoa, desde seu nascimento, ajuda a modelar suas próprias experiências desenvolvimentais, através de sua participação nas rotinas culturais cotidianas. Mais especificamente, Vygotsky pensava que cada função no desenvolvimento aparecia duas vezes; primeiro, sobre o plano social e segundo, sobre o plano psicológico. Para ele, as relações sociais ou interpessoais determinam, sobre o plano do desenvolvimento, todas as altas funções e suas relações (a sociogênese precede a psicogênese). Assim, afirma que para compreender o desenvolvimento humano é necessário, além de considerar um conjunto de condições biológicas, levar em conta as mediações como o uso de artefatos físicos e simbólicos.

Sua proposta de que os artefatos são essenciais para o desenvolvimento e ação/interação do homem com seu ambiente físico e sociocultural influenciou um princípio básico da abordagem sociocultural, a noção de *atividade ou evento*. Segundo Seidl de Moura (1999), esta noção vem sendo discutida e empregada como unidade de análise, sendo também considerada de forma situada e mediada por artefatos socioculturais. No cerne destas atividades, as generalizações não são assumidas por esta abordagem, o que se busca é compreender tanto as similaridades quanto as variações de acordo com seus participantes, com o tipo de atividade, com os artefatos físicos e simbólicos utilizados, etc.

Um segundo princípio da abordagem sociocultural influenciado pela obra de Vygotsky foi o estudo da gênese dos processos psicológicos em diferentes níveis de análises. Para este autor, os papéis interrelacionados do indivíduo e do mundo social inclui indivíduo e ambiente juntos em períodos de tempo cada vez mais amplos. Assim, indivíduo e ambiente são inseridos

em diferenciados e inseparáveis níveis de análises, que vão de um crescente temporal do microgenético (aprendizado momentâneo), para o ontogenético (desenvolvimento de um curso de atividade individual), para o sociocultural (desenvolvimento de gerações em uma sociedade) e finalmente para o filogenético (história das espécies). As análises podem focalizar, privilegiadamente, um deles, mas nunca de modo a ignorar os demais, sob pena de uma visão e interpretação parcial e, de certa forma, equivocada (Rogoff & Chavajay, 1995).

Estes dois princípios mencionados e compartilhados por pesquisadores da abordagem sociocultural destacam, sobretudo, a relevância de se estudar as características humanas enquanto situadas em um contexto que tem uma história, que é composto por pessoas em atividades regidas por uma cultura compartilhada.

Seidl de Moura (1999), analisa o processo de interação mãe-bebê de acordo com estes princípios. Em seus estudos, a microgênese das interações mãe-bebê são pensadas como imbricadas na ontogênese, tanto da mãe como do bebê. A ontogênese desta díade é regulada pelas trocas microgenéticas, sob a influência da gênese cultural e tem como base a estrutura biológica característica da espécie, que emergiu da filogênese. Estas interações são pensadas, ainda, como ocorrendo em um contexto e regulada por atividades mediadas por artefatos físicos e simbólicos. Assim, a abordagem sociocultural se aproxima de outras ciências como a Antropologia, a Biologia, a Sociologia, dentre outras, e alcança a transdisciplinariedade que também caracteriza esta abordagem.

Por fim, o início dos anos 90, essas transformações começaram a se consolidar na forma de teorias socioculturais de desenvolvimento e orientações de pesquisa, enfatizando a integração da teoria com a prática e a utilização de métodos de diversas disciplinas das ciências sociais, como a Antropologia.

Apesar da perspectiva sociocultural ter inaugurado a possibilidade de compreensão dos processos de desenvolvimento humano, atrelado às atividades e artefatos socioculturais, sem deixar de lado a gênese desses processos em diversos níveis temporais, algumas limitações e lacunas também se fazem presentes. A principal, talvez esteja relacionada ao fato da abordagem ontogenética do desenvolvimento, proposta por Vygotsky e assumida por muitos autores dessa perspectiva, dizer pouco acerca do desenvolvimento natural e como as duas linhas, a do desenvolvimento natural e a do desenvolvimento cultural se encontram (Wertsch & Tulviste, 1992, citado por Seidl de Moura, 1999). Como efeito, esta lacuna tem se refletido na produção de pesquisas, orientadas pela perspectiva sociocultural, enfatizando muito mais o desenvolvimento cultural.

Sobre a psicologia parental, sabe-se que, historicamente, ela é mais recente que a psicologia do desenvolvimento. O maior interesse em investigar o papel paterno e materno e sua implicação no desenvolvimento infantil, é observado a partir da década de 70, onde as atitudes parentais receberam ênfase por parte dos psicólogos (Holden & Buck, 2002). A partir da década de 80, com o movimento cognitivista, construtos mais abstratos como crenças, valores, atribuições tornam-se alvos dos pesquisadores. Goodnow (1988), uma relevante pesquisadora do papel parental, ressalta que considerar apenas os comportamentos observáveis dos pais é considera-los como seres incapazes de pensar e, conseqüentemente, de interpretar a realidade.

Neste campo, uma teoria relevante e bastante investigada que envolve tanto aspectos biológicos e afetivos quanto socioculturais é a teoria do apego (Cole & Cole, 2003). Segundo essa teoria, o apego é um tipo de vínculo emocional em que o sentimento de segurança é fundamental, e por isso, é de se esperar que o bebê apegado à sua mãe se sinta bem, seguro e

confortável, quando estão juntos. Esse vínculo começa a se formar desde muito cedo. Segundo alguns, desde o nascimento e, para outros, talvez desde antes mesmo do bebê nascer. Consolida-se ao longo dos primeiros seis meses e prossegue adiante produzindo um equilíbrio dinâmico entre o bebê e a figura de apego, normalmente seu cuidador.

Ao ser estabelecido um relacionamento emocional firme e recíproco entre o bebê e seus cuidadores, ele é capaz de manter sentimentos de segurança durante períodos cada vez mais frequentes e prolongados de separação destes. Está na base desse tipo de relacionamento emocional, um processo bilateral de interação social para a construção de um desenvolvimento emocional saudável do bebê. Para Bowlby (1984) a ligação pai/mãe-bebê passaria a funcionar, nesta fase, como um modelo de funcionamento interno que as crianças utilizariam como um padrão mental para guiar suas interações com várias pessoas e com o seu ambiente.

Desta forma, a teoria do apego ressalta o papel dos cuidadores no desenvolvimento emocional das crianças, considerando, ainda, características naturais e contextuais, influentes neste processo. Por isso, ela é considerada como uma contribuição importante tanto para a psicologia do desenvolvimento quanto da parentalidade. Atualmente, um grande número de pesquisas tem sido produzido, considerando o apego e diversas situações diárias da vida do bebê e ainda, relacionando-o com o comportamento parental, características das crianças e influências culturais e familiares (Cole & Cole, 2003).

Cabe ressaltar, também, que inicialmente tanto as pesquisas sobre o desenvolvimento quanto sobre o papel parental enfocavam muito mais questões consideradas como “anormais”. Crianças com déficits cognitivos, com má formação, hospitalizadas, a agressão parental, entre outros, eram temas comuns de estudos empíricos. A própria origem da teoria do apego, sumariamente descrita acima, está relacionada aos estudos de Bowlby com crianças britânicas

que foram separadas de suas famílias, durante a Segunda Guerra Mundial, e que foram criadas em instituições (Cole & Cole, 2003). Uma outra diferença é que, as pesquisas sobre o desenvolvimento e sobre a parentalidade concentravam-se quase que exclusivamente nas mães e nos bebês. Agora, pesquisadores estão estudando os relacionamentos entre bebês e seus pais, entre irmãos, avós. Uma tendência é examinar a família como um todo, na tentativa de se obter um quadro mais geral sobre o desenvolvimento humano e o papel parental no contexto.

Contemporaneamente, três modelos teóricos contribuem, de forma valiosa, para a compreensão do papel do contexto no desenvolvimento e na parentalidade: o conceito de nicho de desenvolvimento de Harkness e Super (1994), a teoria ecológica de Bronfenbrenner (1996) e a noção de modelo cultural, muito utilizada por Suizzo (2002).

Em uma visão ampla do desenvolvimento humano e do papel parental, Bronfenbrenner (1996) e Suizzo (2002), argumentam que o desenvolvimento e a parentalidade, numa perspectiva ambiental, implicam o ambiente sociocultural e historicamente construído, onde são inscritas mãe, criança, família, sociedade, em diversos níveis de ação e interação. Ambiente este que não é apenas físico, mas também, psicológico, onde crenças, valores, leis e representações estão presentes.

As reflexões de Bronfenbrenner levaram-no a propor que as interconexões dos diversos subsistemas que constituem o ambiente ecológico do indivíduo exercem importantes influências sobre o seu desenvolvimento. Assim, sistematicamente, o meio foi dividido em quatro diferentes e indissociáveis estruturas concêntricas que nomeou de *micro*, *meso*, *exo* e *macrossistema*. O microssistema, no caso da criança, por exemplo, abarcaria as relações interpessoais dela, sua família, se ela estudar, a escola, seus papéis sociais e atividades, que, no seu arranjo particular, constituem o mesossistema (conjunto de microssistemas) dela. O

exossistema foi definido como sendo um ou mais ambientes em que a pessoa em desenvolvimento não participa diretamente, porém nos quais acontecem eventos que afetam o que ocorre no seu microsistema, como, por exemplo, um grupo de pais. Finalmente o macrosistema referir-se-ia à integração entre os sistemas anteriores no plano da cultura e subcultura, como os valores culturais, crenças, leis, etc.

Um aspecto importante desta teoria, para o estudo do desenvolvimento humano, da parentalidade e para o estudo em questão, é o entendimento de que a família ao internalizar e ser influenciada a todo o momento, pelos valores, significados e práticas socioculturais, é uma importante promotora de socialização e desenvolvimento.

O macrosistema ao passar pela família indica que ela é a mediadora do mundo para a criança e dela para o mundo, tornando-a também, responsável por inserir a criança em sua cultura. Isto ocorre principalmente no início da vida, onde os pais são as principais pessoas a interagir com o bebê. Com o passar do tempo, segundo Bronfenbrenner (1996), a criança desenvolve novas habilidades e estabelece novos relacionamentos interpessoais, freqüentando, também, outros ambientes como a creche, uma pracinha, shoppings (microsistemas), com pessoas diversas que também passarão a ser suas mediadoras e parceiras em trocas interativas. Essa assertiva pode ser articulada aos conceitos de *Zona de Desenvolvimento Proximal* e *Zona de Construção*, propostos por Vygotsky (1984) e Cole (1998), respectivamente. Como exposto anteriormente, a definição destes conceitos, de modo geral, compreende a relação com um outro social, como um espaço onde o desenvolvimento em nível potencial pode ser promovido do inter para o intrapsicológico. Hipotetiza-se que é nessas trocas, principalmente, que a pessoa constrói seu quadro de referência cultural, crenças, conhecimentos e valores, dentro do contexto sociocultural em suas diversas dimensões.

Em acréscimo, Bronfenbrenner (citado por Krebs, Copetti & Beltrame, 1997) propõe, em 1986, a inclusão do cronossistema como um dos fatores a ser considerado no estudo da ecologia do desenvolvimento humano.

Para distinguir tais investigações daqueles estudos longitudinais mais tradicionais, focalizando exclusivamente no indivíduo, eu tenho proposto o termo ‘chronosystem’ para designar um modelo de pesquisa que permita investigar a influência no desenvolvimento da pessoa, de mudanças (e continuidades) ao longo do tempo, no ambiente no qual a pessoa está vivendo (p. 724).

Uma outra noção que ressalta a investigação do desenvolvimento humano e da parentalidade considerando o contexto no qual estão inseridos, é nomeada de *Modelos Culturais*. Segundo Suizzo (2002), antropólogos da cognição e psicólogos da abordagem cultural têm publicado a construção teórica do Modelo Cultural argumentando que a cultura pode ser observada tanto no comportamento e nas práticas comumente compartilhadas por uma comunidade, como também pelos seus pensamentos, crenças e intenções. Assim, Modelos Culturais têm sido definidos como idéias, crenças, metas e estratégias que membros de uma comunidade cultural particular utilizam para guiar suas ações e interpretar os fenômenos do mundo.

Em favor desta noção, LeVine³ (1988; citado por Suizzo 2002) argumenta:

Each culture, drawing on its own symbolic traditions, supplies models for parental behavior that, when implemented under local conditions, become culture specific styles of parental commitment. (p.8)

³ LeVine, R. (1998). Human parental care: Universal goals, culture strategies, individual behavior. In: W. Damon, r. A. LeVine, P. M. Miller & M. M. West: *New directions for child development: Nº 40 Parental behavior in diverse societies* (p. 5-12) San Francisco, CA: Jossey Bass.

Segundo Suizzo (2002), estes modelos funcionam, por um lado, como uma construção universal específica da nossa espécie, e por outro, como parte do sistema dentro do qual crianças são cuidadas e educadas, em cada cultura específica.

Numa visão mais focal, Harkness e Super (1994) propõem que, para se estudar o processo de desenvolvimento infantil, é importante caracterizar o ambiente físico e social da criança e as crenças e práticas de seus cuidadores. Eles consideram a casa como o centro da vida humana inicial e o desenvolvimento da criança como tendo uma relação mútua com o ambiente físico e social, com as práticas culturalmente reguladas de cuidados infantis e com a psicologia dos seus cuidadores. De acordo com a noção de *nicho de desenvolvimento*, proposta por eles, estes fatores organizam e norteiam as experiências de desenvolvimento da criança, fornecendo as informações a partir das quais a criança constrói sua cultura particular, dentro da cultura da sua sociedade.

Assim, levando em conta a importância do contexto para compreensão desses processos, estudos têm sido feitos em diferentes culturas (p. ex. Quênia X E.U.A.; Harkness & Super, 1992; 1994) e em diferentes grupos culturais (p. ex. sociedades tradicionais X industriais; Small, 1999). No entanto, apesar do significativo volume de pesquisas produzido nessa área, observa-se que a maioria das investigações em psicologia do desenvolvimento focaliza grupos urbanos de sociedades industriais ou pós-industriais. Com isso, características do nicho de desenvolvimento no ambiente rural são pouco exploradas.

Por outro lado, algumas iniciativas empreendidas com o objetivo de contribuir para minimizar esta diferença e enriquecer o conhecimento científico (p. ex. Harkness e Super, 1992; Rabinovich, 1994; Ruela 2003) têm demonstrado que os modelos teóricos utilizados por Bronfenbrenner (1996), Suizzo (2002) e Harkness e Super (1992; 1994) são relevantes para se

investigar a parentalidade e o desenvolvimento humano, em diferentes contextos. Em comum, estes autores ressaltam que para compreender os fenômenos acima descritos devemos considerar não só o que é observável como o comportamento parental, o desenvolvimento biológico, a cultura, o ambiente físico, mas também o que contém na mente dos pais, como as crenças parentais.

Crenças Parentais em foco

Dada a reconhecida relevância das crenças parentais para o estudo do desenvolvimento humano e da parentalidade, enquanto situados em um contexto, observa-se, nas últimas décadas, um constante aumento no número de pesquisas que focalizam este fenômeno (p. ex. Sigel, McGullicuddy-DeLisi & Goodnow, 1992; Harkness & Super 1994; Lordelo, Fonseca & Araújo, 2000; Carvalho 2001; Seidl de Moura, 2003; Ruela, 2003; Ribas, 2004).

Dentre as razões para investigação das crenças parentais, Goodnow (1988) ressalta que as idéias dos pais são uma forma interessante de cognição e desenvolvimento, e que suas idéias também nos auxiliam a compreender as ações parentais. Em relação ao contexto cultural maior, esta autora afirma que estudar crenças parentais é importante, na medida em que elas fazem parte de um conjunto maior de idéias, pertencentes ao ambiente no qual a criança se desenvolve e, ainda, que o estudo das idéias parentais de duas gerações pode nos fornecer alguns *insights* para a compreensão e transmissão da cultura.

Assim, pressupondo que as crenças parentais são componentes da cultura, deduz-se que ambas compartilham as mesmas características. Elas fazem parte do modo de viver dos seres humanos. Existem porque nós vivemos em grupo, em sociedade – acrescenta-se, ainda, os efeitos desta convivência como a interação social, a transmissão cultural de crenças parentais, a orientação do comportamento, a criação de artefatos físicos e simbólicos, etc. e, ainda, elas singularizam os indivíduos como membros de um grupo cultural.

Acerca da noção de cultura e sua relação com os aspectos cognitivos e interacionais, Vygotsky (1984) nos faz pensar que, como uma função mental superior, as crenças parentais são construídas, transformadas e internalizadas, através de interações sociais, via orientação

cultural. Para ele, é a cultura coletiva, mais especificamente, as crenças coletivas, que fornecem os elementos para a construção de crenças pessoais. No entanto, as crenças individuais não são cópias das crenças coletivas. Elas nos servem, apenas, como um orientador, no qual nos baseamos para a construção de nossas próprias crenças.

Nesse sentido, Valsiner (1987) propõe que o indivíduo, ao interagir com seu meio sociocultural, constrói uma versão pessoal deste meio. Para ele, esta versão particular serve como princípio que guia a vida do indivíduo e o ajuda a exercer, por exemplo, o papel de pai ou de mãe. Em outras palavras, é com base no quadro particular de referências, extraído e transformado inicialmente de seu contexto cultural (crenças coletivas), que as famílias, principalmente os pais, se orientarão quanto às práticas de cuidado e educação das crianças, prepararão o ambiente para receber o novo membro, mudarão seu comportamento e, até mesmo, a rotina.

As crenças parentais dão direção ao comportamento dos pais e revelam como eles interpretam a realidade do seu grupo sociocultural e a internalizam. Para Harkness e Super (1994), essas crenças podem ser vislumbradas nos diferentes ambientes físicos e sociais que os pais oferecem para seus filhos, nas metas de socialização e desenvolvimento, e nos cuidados dirigidos às crianças. Acrescentam, que estas crenças são frutos, tanto das experiências de indivíduos como pais, quanto da experiência cultural acumulada durante as gerações sobre o que são os pais e como eles devem agir. Assim, o conjunto de crenças e ideologias construídas, conjuntamente, por membros de uma sociedade, influencia no cuidado da criança e pode resultar em diferenças desenvolvimentais.

Contudo, discorrer sobre crenças parentais não tem sido uma tarefa fácil. Um dos desafios iniciais que deve ser apontado situa-se na definição do conceito crença. Sua utilização

não é consensual na literatura de Psicologia⁴. Harkness e Super (1992) e Goodnow (1992), por exemplo, apesar de compartilharem idéias semelhantes, nomeiam e definem este termo de forma um pouco diferente. Harkness e Super utilizam o termo *etnoteorias parentais*, considerando-as como modelos culturais ou conjunto organizado de idéias parentais, que são geralmente implícitas. Para Goodnow o termo *idéias* é mais amplo e neutro podendo abranger inclusive valores e metas. Além disso, para esta autora, o termo idéias evita a conotação de convicção que o termo crença sugere.

Ribas (2004), revendo a literatura relacionada à psicologia dos cuidadores, destaca que já na introdução do livro *“Parental belief systems: the psychological consequences for children”* (Sigel, Mc Gillicuddy-DeLisi & Goodnow, 1992) os editores admitem e discutem a diversidade e a falta de consenso no uso de termos para tratar os pensamentos de pais sobre seus papéis e sobre seus filhos. Assim, eles adotam de forma genérica o termo cognição parental por considerarem mais amplo e por envolver diferentes construtos, tais como: crenças, pensamentos, idéias, representações, entre outros. Porém, no título de seu livro, utilizam o termo *“sistemas de crenças parentais”*. Segundo Seidl de Moura (2003), essa falta de consenso na literatura tem se traduzido tanto em termos de imprecisão conceitual, como também em confusões metodológicas.

Para fins desse estudo, será empregado o termo crenças maternas. Elas estão sendo consideradas como um fenômeno que faz parte do sistema cognitivo humano, que se relaciona com os nossos comportamentos, orientando-os, e que, ainda, engloba os valores. No entanto, apesar dos valores serem considerados como tipos de crenças, eles não são o mesmo que crenças. Eles são crenças sobre o que é bom, ou não, sobre o que é desejável, ou seja os valores

⁴ Uma discussão mais detalhada encontra-se em Ribas (2004)

são crenças valorizadas. Desta forma, nas crenças parentais estão inseridas as concepções valorativas: sobre o papel parental; sobre o desenvolvimento humano; sobre as práticas de cuidado dirigido a filhos; sobre metas de socialização; entre outros.

Em acréscimo, deve-se comentar que a escolha do termo crença neste projeto, e mais especificamente, crença materna, diz respeito, ainda, ao fato das pessoas no Brasil se referirem a este componente da cognição humana, ao menos na linguagem cotidiana, como crença e não como cognições ou etnoteorias parentais.

Independente das diferentes conceituações, observa-se que importantes trabalhos na área têm sido produzidos no mundo todo. De forma ordenada, Miller (1988) aponta que os estudos atuais sobre crenças parentais situam-se dentro de quatro grandes eixos de interesses: 1) destaca-se o interesse sobre quais são as crenças que os pais possuem acerca das crianças; 2) sobre a origem das crenças parentais; 3) sobre qual a relação entre as crenças e os comportamentos dos pais; e por fim, 4) sobre qual a relação existente entre crenças parentais e o desenvolvimento infantil.

No Brasil, por exemplo, autores como Seidl de Moura e Ribas (2000), Bastos (2001) e Lordelo e cols. (2000) têm produzido estudos que buscam compreender justamente os processos que estão subjacentes às crenças parentais, enquanto situadas em um contexto sociocultural, e suas implicações para o desenvolvimento do bebê e da criança (Seidl de Moura, 2003).

Em âmbito internacional, um bom exemplo é apresentado por Harkness e Super (1994). Em sua pesquisa, eles apontam a relação entre a saúde/desenvolvimento das crianças e as crenças/práticas parentais, citando a alta incidência de dengue na China. Segundo eles, dentro desta comunidade, diversas características do dia-a-dia das famílias promovem a criação de

mosquitos nos lares. Alguns criadouros, por exemplo, foram encontrados em pequenos objetos que continham água, colocados sob os pés dos armários de comidas, como barreiras para formigas. Em adição, muitas famílias chinesas colocavam frutas e água sobre um altar, dentro de casa, como oferendas para deuses, permanecendo lá por mais de duas semanas. Além disso, dois outros fatores contribuíam para o aumento da morbidez e mortalidade causada pela dengue. Um dos fatores era a suspeita comum de que o larvicida, fornecido pelo governo da Malásia, para o controle da praga, era maligno para pessoas, contendo venenos para reduzir a população chinesa. Isto resultava em uma considerável rejeição ao produto. O segundo fator era uma crença tradicional chinesa de que, durante o sétimo mês do calendário lunar (julho-agosto), não se deveria procurar atenção médica por atrair espíritos malignos, os quais invadiriam o corpo e causariam doenças e males. Durante este tempo, a admissão hospitalar por dengue e por outras doenças diminuía, enquanto a mortalidade aumentava.

A alta mortalidade também é observada entre as meninas de Bangladesh. Segundo Harkness e Super (1994), uma pesquisa feita sobre a causa da diarreia infantil naquele local ilustra como os três componentes do Nicho de Desenvolvimento, em conjunto, podem afetar a sobrevivência e o desenvolvimento da criança. Dados etnográficos e observacionais revelaram dois períodos de aumento do risco de diarreia. Um primeiro, em torno dos onze meses, quando as crianças começavam a engatinhar no chão sujo e geralmente contaminado do quintal de suas casas, e o segundo aos vinte meses, quando as mães introduziam uma quantidade significativa de alimento suplementar. Muitos costumes, que envolviam a preparação da comida e sua introdução na dieta da criança, convergiam para criar este segundo período de aumento do risco de diarreia. Contudo, o mais intrigante era a constatação da excessiva mortalidade feminina entre bebês e crianças de Bangladesh. O Centro Internacional de Pesquisa da Doença

de Diarréia (ICDDR), em Bangladesh, verificou que as meninas naquele local eram mal nutridas e recebiam menos comida que os meninos, em todas as idades. Além disso, apesar dos índices de doenças serem os mesmos para ambos os sexos, os meninos eram levados mais freqüentemente para os hospitais. Estas diferenças podem ser relacionadas a uma tradição cultural da Índia. Ao casar uma filha, a família deve entregar dotes para a família do noivo, e a filha deve partir com sua nova família. Os homens, por outro lado, trazem riquezas para sua família através do casamento e eles também são os responsáveis pelos cuidados dos pais na velhice, bem como pelos seus funerais. A expressão dos valores culturais, de preferência por filhos, tem uma importância central na estruturação do ambiente físico e social e nos cuidados que serão oferecidos aos bebês de Bangladesh, tendo estes três componentes do Nicho um impacto imediato sobre a saúde e desenvolvimento deles. Esse estudo é um dos poucos encontrados na literatura focalizando o desenvolvimento infantil em uma população rural.

✘ As crenças valorizadas

A consideração dos valores como um tipo de crença, mais especificamente como crenças prescritivas, foi apontado anteriormente por Rokeach (1981). Em suas proposições teóricas, ele considera valor como um tipo de crença duradoura, centralmente localizada no sistema total de crenças de uma pessoa. Desta maneira define: “Os valores são, assim, ideais abstratos, positivos ou negativos que, não-atados a nenhum objeto ou situação de atitude específica, representam as crenças de uma pessoa sobre os modos ideais de conduta e objetos terminais finais ...” (p. 100). Para este autor, os valores servem como padrão ou critério para

guiar a ação, para desenvolver e manter as atitudes com relação a objetos e situações relevantes, para julgar moralmente a si e aos outros, podendo ser também empregado como um padrão para influenciar os valores, atitudes e as ações de outras pessoas. Finalmente, os valores de uma pessoa, como todas as crenças, podem ser concebidos conscientemente ou mantidos inconscientes, devendo ser inferidos daquilo que a pessoa diz ou faz.

Rokeach (1981) observa, ainda, que muitos escritores têm considerado os valores organizados em estruturas ou subestruturas hierárquicas e assim sugere uma ordenação dos mesmos ao longo de um *continuum* de importância. Em sua obra, ele propõe dois sistemas de valores separados (valores terminais e valores instrumentais) cada um com uma estrutura de ordenação própria, porém funcional e cognitivamente ligados um ao outro. Os valores terminais podem ser entendidos como estados da existência, da vida que são considerados como desejáveis e os valores instrumentais como relativos aos modos de conduta positivamente valorizados. A hipótese de relação funcional entre os valores terminais e os valores instrumentais tem sido criticada, como também tem sido a distinção entre ambos os tipos de valores, segundo a evidência de que as pessoas não diferenciam claramente entre valores instrumentais e terminais.

Em relação aos valores, deve-se comentar também a importante contribuição de Schwartz e colaboradores (Schwartz, Melech, Lehman, Burgess, Harris & Owens, 2001). Em seu trabalho, eles apresentam um modelo circular em que pares de valores adjacentes são considerados como compatíveis e valores opostos como conflitantes. Por exemplo, a auto-transcendência, formada por uma relação de compatibilidade entre universalismo e benevolência, é oposta à auto-promoção, formada pelos valores de poder e realização, traduzindo o conflito entre promover o bem-estar coletivo e valorizar o domínio sobre os

outros com a obtenção do sucesso pessoal. Segundo Schwartz e Bilsky⁵ (1990, citado por Ribas, 2004), uma definição conceitual de valores deve incorporar cinco elementos formais: “a) *are concepts or beliefs*, b) *pertain to desirable and states or behaviors*, c) *transcend specific situations*, d) *guide selection or evaluation of behavior and events*, and e) *are ordered by relative importance*” (p. 678). Suas proposições teóricas sobre valores têm contribuído para o desenvolvimento de diversos trabalhos teóricos e empíricos na área.

Tomando por base principalmente a teoria das necessidades de Maslow (1954, citado por Gouveia, 2003)⁶ e os modelos teóricos propostos por Rokeach (1981) e por Schwartz e cols. (2001), Gouveia (2003) construiu um modelo teórico considerando a existência de uma relação entre os valores e as necessidades. Para esta autora, os valores são como “categorias de orientação que são desejáveis, baseadas nas necessidades humanas e nas pré-condições para satisfazê-las, adotadas por atores sociais, podendo variar em sua magnitude e nos elementos que as constituem” (p.433). Os aspectos principais desta definição implicam em: (1) conceituar os valores enquanto um conjunto de conceitos ou idéias que auxiliam as pessoas a viver em grupos sociais; (2) considerar os valores como corretos ou justificáveis de um ponto de vista moral ou racional, podendo referir-se tanto a um desejo pessoal como a uma orientação socialmente desejável; (3) compreender que embora o número de valores seja limitado, devido a natureza social e cultural que têm, eles superam o número de necessidades, evidenciando que se apresentam mais como resultado do processo de socialização do que das condições de escassez vividas pelo homem; e (4) considerar que os valores são construídos socialmente e adotados pessoalmente, diferenciando-se apenas em função da prioridade que é dada.

⁵ Schwartz, S. H., & Bilsky, W. (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 878-891

⁶ Maslow, A. (1954). *Motivation and personality*. Nova York: Harper & Row.

A hipótese defendida aqui se relaciona à compreensão dos valores como um guia que nos capacita a viver em sociedade. Este guia precisa ser construído socialmente, devido à necessidade de ser compartilhado, e adotado, pelo menos em grande parte, pelos membros do grupo (que pode adicionar alguns elementos). Ele diz respeito à posição que iremos adotar diante dos objetos do mundo, das situações que enfrentamos no dia-a-dia, das questões políticas, quais são os comportamentos aceitáveis para cada idade, entre outras. Porém, nesse trabalho, abordaremos especificamente os valores maternos acerca das práticas de cuidado com os bebês e crianças em idades iniciais (01 a 07 anos), bem como as metas de socialização que as mães traçam para seus filhos.

Sobre as práticas valorizadas por mães no cuidado de seus filhos, pesquisadores têm se mostrado interessados em compreender diversos aspectos deste fenômeno: quais são as crenças valorizadas; como elas são criadas; o que determina a escolha das mães por uma prática e não outra; como elas avaliam, por exemplo, qual é a melhor opção de alimentação para o seu bebê; qual é o impacto que elas têm sobre o desenvolvimento da criança; o que estas práticas parentais significam dentro de um contexto maior; etc. (p. ex. Guldan, Zettlin, Super, Gershoff & Datta, 1993; Rabinovich, 1994; Suizzo, 2002).

Dentro desse último aspecto citado situa-se o trabalho de Suizzo (2002). Esta autora conduziu um estudo com pais e mães parisienses com o objetivo de conhecer a posição deles sobre uma variedade de práticas de cuidados com crianças, a partir de um inventário de valorização de práticas. O objetivo maior deste estudo era mapear um modelo cultural de parentagem em Paris. Como um dos resultados, ela encontrou que pais parisienses consideram a conversa com a criança como a prática de cuidado mais importante. Segundo a autora, esta prática pode ser associada tanto à preocupação dos pais com o estabelecimento do vínculo

emocional, quanto ao desenvolvimento cognitivo (como o desenvolvimento da capacidade de ler e escrever). Neste estudo, também, foram consideradas como práticas valorizadas, ensinar os filhos a se comportarem apropriadamente em público e estimulá-los a participarem de atividades socialmente compartilhadas (como brincar em grupos). Estes dados sugerem que pais ao agirem com seus filhos não o fazem como um puro reflexo diante da ação destes. Eles têm idéias ou noções de como devem criá-los, com base no que desejam para o futuro dos filhos, no tipo de educação que valorizam, no que pensam sobre o papel do homem e da mulher e o que é valorizado em relação a isto na sociedade em que vive, etc..

Assim, é possível afirmar que a decisão de pais de encorajar seus filhos a participarem de certos tipos de atividades e a desencorajá-los a participarem de outras reflete, na prática, o que eles valorizam para os filhos. Segundo Small (1999), pais americanos tendem a encorajar seus filhos a crescerem autoconfiantes e independentes, incentivando mais a distância física e emocional. No entanto, não devemos esquecer que a relação entre as práticas parentais e desenvolvimento infantil é bidirecional. Nesse âmbito, aspectos como o sexo do filho e a sua personalidade têm sido apontados como fundamentais (Bee, 1996).

No Brasil, as práticas de cuidados infantis valorizadas por mães também têm sido alvo de investigações. Rabinovich (1994), ao pesquisar o nicho de desenvolvimento de crianças da zona rural do Piauí, observou que o desmame precoce dos bebês estava relacionado, dentre outras coisas, a uma crença valorizada por mulheres desta localidade. Para elas, diante de uma nova gestação o leite da mãe fica fraco, ruim e não deve ser dado ao bebê. Esta crença/valor sobre a qualidade do leite materno é mantida mesmo ele sendo percebido, pelas mães, como um importante fator para o crescimento e saúde dos bebês. Ainda sobre as crenças maternas valorizadas nessa mesma comunidade do Piauí, a autora relata que as mães se mostraram

assustadas com a hipótese da criança dormir separada dos pais. Lá, a maioria dos bebês dorme em rede próxima à mãe, ou no meio das redes dos pais. Segundo uma mãe: “a criança no meio se sente protegida pelos dois, sente que estamos cuidando dela. Se estivesse separada se sentiria desprezada” (p. 55). Essa crença leva as mães a valorizarem, como prática de cuidado com o bebê, o dormir próximo.

Recentemente, a relação entre valores e práticas parentais ganhou um novo reforço com a introdução da noção de metas de socialização ou metas parentais. Segundo Bugental e Johnston (2000), as metas parentais como uma construção social, incluem um componente avaliativo e prescritivo dos valores que funcionam como um guia de nossas ações.

Harkness e Super (1992), por exemplo, realizaram estudos focalizando como as crenças/valores parentais podem ser indicadoras de objetivos desenvolvimentais dos pais para o bebê e como elas podem ser traduzidas nas rotinas de cuidados da criança. Estudos comparativos realizados por esses dois autores (1992), com famílias de Cambridge, nos Estados Unidos e de Kipsigs, uma comunidade rural do Quênia, revelaram diferenças significativas quanto às metas de socialização e aos cuidados oferecidos pelos pais aos bebês, nos dois países. Enquanto os pais de Kipsigs queriam, entre outras qualidades, que seus filhos fossem responsáveis e trabalhadores desde cedo, a maioria dos pais norte-americanos desejava que seus filhos fossem autoconfiantes e independentes. Em uma entrevista, uma mãe norte-americana afirmou ser importante o fato de seu filho brincar e ficar sozinho, para o desenvolvimento da autoconfiança e imaginação dele. Nesse país, para as famílias que participaram do estudo, um bebê qualificado com estas características era visto como uma pessoa bem equipada para aprender e assimilar o mundo ao seu redor, sendo capaz de brincar sozinho e fazer escolhas. Em paralelo, os pais de Kipsigs que participaram valorizavam muito

os comportamentos que denotavam responsabilidades (na concepção deles), como por exemplo, o fato de uma menina de oito anos cozinhar para a família e um menino de três guiar o gado para o pasto.

Leyendecker, Harwood, Lamb e Sholmerich (2002) também afirmam que metas de socialização são culturalmente influenciadas, podendo variar em cada grupo cultural dependendo das circunstâncias, de preferências pessoais e do *status* socioeconômico de cada indivíduo. No estudo que desenvolveram sobre metas de socialização e avaliação do comportamento da criança como desejável ou não, comparando um grupo de imigrantes latinos e outro de origem européia, nos Estados Unidos, os autores verificaram a existência de diferenças quanto à orientação cultural (coletivismo X individualismo) e, conseqüentemente, quanto às metas de socialização que mães de ambos os grupos estabeleciam para seus filhos.

Como uma tendência geral, as mães latinas imigrantes enfatizaram como metas de socialização, principalmente, o respeito, a cooperação dentro do contexto social e a conduta apropriada dos filhos. Estas três características têm sido associadas com um tipo de orientação cultural nomeada de coletivismo, sociocentrismo ou interdependência. Segundo os autores, a interdependência está relacionada à construção do *self* como fundamentalmente ligado a outros seres humanos, que dá prioridade a metas grupais e foca papéis sociais, deveres e obrigações. Este tipo de orientação cultural tem sido encontrado principalmente em ambientes rurais baseados em economia de subsistência e em países latinos (Leyendecker & cols., 2002; Keller, Borke & Yovsi, 2005). Por outro lado mães americanas de origem européia tenderam a enfatizar como metas, o desenvolvimento da independência e da autonomia através do aumento da auto-estima e auto-confiança dos seus filhos, obtidos, por exemplo, com o comportamento de evitar a desaprovação dos atos das crianças. Este tipo de orientação é denominado de

individualismo, egocentrismo, ou independência. Ele se refere a construção do *self* como fundamentalmente único e distinto e é focado em necessidades pessoais. Sua predominância é reconhecida em sociedades pós-industriais com um bom nível de escolaridade. Nesta pesquisa, foi verificado, ainda, que o individualismo é um aspecto multidimensional e que há heterogeneidade de crenças intragrupos.

Outro estudo interessante sobre metas de socialização foi conduzido por Miller e Harwood (2001). Estes pesquisadores estudaram as metas de socialização de mães americanas e porto-riquenhas, relacionando-as a construção de redes sociais. Como resultado, eles também encontraram tendências diferentes. Mães americanas não possuíam uma rede social tão ampla quanto as mães porto-riquenhas e como metas, elas tendiam a enfatizar mais o individualismo, relacionado ao auto-aperfeiçoamento, enquanto mães porto-riquenhas enfatizam relativamente mais qualidades de bom comportamento. Esses resultados são confirmados pelo estudo, citado anteriormente, de Leyendecker e cols. (2002).

Assim, vale assinalar que ao considerar a família como contexto de desenvolvimento, deve-se pensar que é impossível determinar um padrão único de cuidado da criança. A diversidade de condições onde crianças vivem é uma marca, e depende de mudanças sociais através do mundo, em diferentes momentos históricos e através das culturas. Neste sentido, Kağitçibasi (1994; 2004, citado por Keller, Borke & Yovsib, 2005) vem propondo um terceiro modelo de orientação cultural chamado de autonomia relacional. Este modelo abarca as características dos dois modelos anteriores de forma balanceada. Segundo a autora, seu surgimento se deve às modificações na economia mundial, ao aumento de escolaridade e à mídia, em países em desenvolvimento. Ele é característico em famílias de classe média, urbana e escolarizada de países que historicamente é considerado como uma sociedade

interdependente, mas que o aumento do nível educacional e a economia competitiva tem implicado consistentemente na parentalidade.

Considerando estes três tipos de orientação cultural, Keller, Borke e Yovsib, (2005) realizaram um estudo com cento e vinte e nove famílias em três comunidades: (a) famílias rurais Camaronesas, (b) famílias urbanas da Costa Rica e (c) famílias urbanas da Alemanha. Para participar a família poderia ser múltipara ou primípara, mas deveriam ter um filho com idade até três meses. A pesquisa foi realizada entre 1993 e 2002. As famílias responderam a uma entrevista sobre dados demográficos e depois as mães eram filmadas em situações de brincadeiras livres. As análises envolveram a codificação das interações entre mães e bebês em diferentes categorias: interação face-a-face, estimulação envolvendo objetos, contato corporal e estimulação corporal. Os resultados mostraram que as mães alemãs têm uma orientação de independência, com interações envolvendo significativamente mais face-a-face e estimulação com objetos e significativamente menos contato corporal que as mães da Costa Rica e de Camarão. Nas interações das díades camaronesas predominaram o contato corporal e a estimulação corporal, o que segundo os autores, revelam uma orientação voltada para a interdependência. As mães costa riquenhas demonstraram em suas interações características associadas a ambas orientações, envolvendo estimulação com objetos, contato corporal e interação face-a-face, o que caracteriza o modelo de autonomia relacional.

Uma descrição sobre o que essas famílias valorizam em termos do que a criança precisa e como elas devem ser educadas também foi feita (Keller, Borke & Yovsib, 2005). Segundo os autores, famílias de classe média alemã enfatiza o individualismo desde cedo. Elas tendem a estimular a autonomia, a auto-regulação, a liberdade, a introspecção, a encorajar seus filhos a dormirem cedo em quartos separados e a ficarem um tempo sozinho

para se conhecerem melhor. Por outro lado na Costa Rica os pais de classe média urbana consideram importante a obediência, o respeito, a conduta social apropriada, a sociabilidade e a independência dos filhos, uma autonomia que considera o seu grupo social, uma autonomia relacional. As famílias rurais de Camarão valorizam a obediência, o respeito pela autoridade, a conformidade, os costumes, as normas e a participação das crianças nas atividades familiares, elas são ensinadas a serem responsáveis pelos outros desde cedo, o que caracteriza um modelo cultural de interdependência. Para estas famílias, apesar das mudanças na economia mundial, da globalização e da grande penetração da mídia, permanece predominante a transmissão de valores culturais entre membros da comunidade. Segundo os autores, o estilo de vida lá, não difere substancialmente entre as gerações. As crianças provavelmente viverão e trabalharão em suas propriedades, embora o nível de escolaridade esteja aumentando.

Para alguns autores, valores e crenças parentais como essas e sobre como cuidar do filho, como educá-lo ou sobre o que ele necessita em determinadas idades, se constituem, na ontogênese, mesmo antes dos indivíduos serem pais ou mães (Seidl de Moura, 2003). Desde muito cedo é possível observar nas brincadeiras das crianças a imitação de papéis sociais que elas irão assumir quando adultas, entre eles os papéis parentais. Talvez esse seja um dos momentos mais relevantes para o desenvolvimento dessas capacidades cognitivas, uma vez que a criança pode colocar em prática, através do jogo simbólico, o que ela está aprendendo a partir de interações com pessoas e artefatos do seu meio sociocultural.

A leitura que Tomasello (1995) faz desse processo de aprendizagem via interação com o ambiente sociocultural de desenvolvimento é que ele se constitui em um poderoso motor de transmissão cultural. Concernentemente, Lightfoot e Valsiner (1992) propõem que o papel

parental, assim como as crenças parentais, são construções pessoais, organizadas coletivamente pelos indivíduos que estão assumindo o papel de pais e pelas crenças e ideologias de sua cultura, que foram e que são criadas e transformadas por gerações anteriores e pela sua.

Em suma, como se deduz da literatura revista acima, as crenças/ valores e as práticas parentais são ao mesmo tempo, fruto das experiências da vida cotidiana de pais e resultado da experiência cultural acumulada pelo grupo social que o indivíduo pertence. Consensualmente acredita-se que os pais ao agirem com seus filhos utilizam um arsenal de conhecimento e crenças, que foi e está sendo co-construído através de interações e experiências pessoais com o meio sociocultural ao longo de suas vidas. Dessa forma, os autores consideram que, num plano individual, as idéias parentais têm várias funções, como por exemplo gerar comportamentos e mediar sua eficácia e podem ajudar a organizar o mundo parental. Num plano mais amplo, elas contribuem para dar continuidade à cultura, definindo-a e transmitindo-a às gerações seguintes.

Como uma tendência geral desses estudos, observa-se que os pesquisadores estão interessados não só em conhecer que tipo de crenças os pais possuem, mas como são formadas, como elas são traduzidas nos seus comportamentos, como elas influenciam no modo como os pais organizam os ambientes físico e social para seus filhos e também no modo como planejam o futuro de seus filhos. Porém, estes estudos se apresentam de forma compartimentada, ou seja, a maioria dos estudos investiga apenas um tipo de crença materna, por exemplo, somente metas de socialização ou somente crenças relacionadas às práticas parentais e não as correlacionam entre si ou com outras variáveis como a transmissão desses fenômenos.

✘ A transmissão intergeracional de crenças parentais

A transmissão intergeracional de idéias parentais tem despertado o interesse de importantes pesquisadores da área do desenvolvimento humano, como Goodnow (1992). Em 1992 ela editou, juntamente com Sigel e McGillicuddy-DeLisi, o livro *“Parental Belief Systems: The Psychological Consequences for Children”*. Neste livro ela é a autora do capítulo intitulada *“Parents’ Ideas, Childrens’ Ideas: Correspondence and Divergence”*, que teve por objetivo apontar algumas propostas metodológicas para o estudo da transmissão de idéias parentais, a partir de análises macro e micro. Para esta autora, psicólogos, sociólogos e antropólogos, estão geralmente interessados nas condições que influenciam diferentes gerações a compartilharem os mesmos pontos de vista. Estes interesses estão relacionados a outros interesses como reprodução cultural e natureza da socialização de crianças dentro da família (pais-filhos).

Almeida (1987), por exemplo, realizou um estudo comparativo dos universos simbólicos de mães dos anos 50 e mães dos anos 80, visando descortinar o que elas compartilhavam e o que não sobre a maternidade. Participaram deste estudo dez mães que experienciavam a primeira gravidez, com idades entre 25 e 30 anos, e suas respectivas mães.

De maneira geral, foi constatado neste estudo que as mães dos anos 50 (ao se tornarem avós) tendiam a exercer um poder autoritário sobre sua filha, na tentativa de impor seus padrões de referência relativos à maternidade. Por outro lado, as mães dos anos 80 mostraram uma forte predisposição a rejeitar o modelo de maternidade de suas mães. Como resultado deste jogo de forças, foi observado que as avós ao se verem impossibilitadas de imporem seus padrões, porque as filhas os confrontavam e negavam, os adaptaram aos padrões de suas filhas. Almeida (1987) observou inclusive uma desvalorização da experiência

e uma avaliação negativa dos modelos de maternidade, por parte das mães dos anos 80, quando comparados com as mesmas experiências vividas por elas. Ou seja, as mães dos anos 80 valorizavam muito mais suas experiências do que as experiências de suas mães, em relação à maternidade. Talvez este resultado tenha se dado pelas modificações culturais sobre liberdade, juventude, mercado de trabalho e maternidade que se iniciou nos anos 60.

A relação entre valores sobre a maternidade e a intergeracionalidade, também foi pesquisada por Dias e Lopes (2003). Recentemente eles publicaram um estudo interessante sobre as representações da maternidade de mães jovens e de suas mães. Através de uma entrevista, mães e avós foram solicitadas a descrever a si próprias como mães, as suas mães (ou filhas) como mães e como uma boa mãe deveria ser. Seu objetivo maior era investigar as convergências e divergências de mães e filhas acerca do que é ser mãe.

Como resultado, as autoras encontraram uma valorização de características ligadas ao afeto entre as duas gerações. A maternidade, tal como representada por esta amostra de mães e avós, está muito relacionada à dedicação e carinho. Em adição algumas divergências foram observadas. Porém não, houve, por parte das filhas, um desejo consciente de serem diferentes de suas mães, tal como no estudo de Almeida (1987).

Ainda na pesquisa de Dias e Lopes (2003), algumas características mais enfatizadas pelas filhas do que pelas mães parecem indicar a emergência de novos valores relacionados à maternidade. Na categoria “regulação e comportamento dos filhos”, por exemplo, a jovem mãe demonstrou uma maior diferença entre a representação de si como mãe e a representação de sua mãe como mãe. Elas tenderam a valorizar o incentivo a autonomia tanto para a sua autodescrição como para a descrição de uma boa mãe, enquanto que tenderam a descrever suas mães como cobradoras e exigentes. Suas mães valorizaram mais a disciplina e a

educação, sendo que se percebem como incentivadoras da autonomia da filha, o que não foi reconhecido pelas jovens mães. As filhas divergiam, ainda, em relação à suas mães, quanto à necessidade de preservação do espaço pessoal, diferenciado do papel de mãe, apontado como muito importante pelas primeiras.

Nesse sentido, vale lembrar que, contemporaneamente, as representações sociais de maternidade vêm sendo marcadas pelas mudanças no espaço que a mulher ocupa na vida familiar e profissional. Em relação a este último aspecto, deve-se acrescentar a maior escolarização das mulheres nos últimos tempos, chegando ser, a presença delas na escola, maior que a dos homens, no Brasil, sua profissionalização e o advento da pílula anticoncepcional e a disseminação do uso da “camisinha” (como regulador da concepção). Outros dois aspectos, que nos dias atuais imprimem marcas importantes nas representações de maternidade, dizem respeito às transformações nas regras de coesão e socialização familiar, com a redefinição da função paterna, e as alterações nos valores educacionais.

Um outro exemplo de estudo acerca da influência exercida pelos comportamentos, crenças e estilos parentais de uma geração mais velha a uma mais nova também é o de Bertland, Penido e Soto (1978). A pesquisa conduzida por estes autores tinha como objetivo principal determinar níveis de conhecimento, atitudes e práticas relacionadas ao planejamento familiar em diferentes partes da Guatemala. Participaram quinhentas e sessenta e sete pessoas, distribuídas em vinte centros urbanos e quarenta centros rurais. Como resultado, foram detectadas algumas crenças populares que reforçavam a rejeição dos métodos contraceptivos, dificultando o planejamento familiar, principalmente nos centros rurais. Nestes, foi observado que muitos casais não adotavam o planejamento familiar, apesar de aprová-lo, porque acreditavam que os outros – especialmente os mais velhos, que tinham suas opiniões muito

valorizadas – iriam desaprová-los. Os autores também apontam que a rejeição ao planejamento familiar estava provavelmente relacionada à tradição de se ter muitos filhos no campo, para servirem de mão-de-obra. Então, o planejamento familiar, nos moldes que era empregado em países ocidentais e em áreas urbanas, não se aplicava às áreas rurais da Guatemala. Este resultado é corroborado por outras pesquisas que apontam o quanto o ambiente e grupo social no qual a pessoa pertence influencia suas crenças/valores e comportamentos.

Sob esta ótica, tem sido discutido também a rede de apoio que a família recebe. Nos estudos realizados por Ruela (2003) e por Rabinovich (1994), em duas comunidades rurais brasileiras (no Estado do Rio de Janeiro e no Estado do Piauí, respectivamente), e por Harkness e Super (1992), em uma comunidade rural do Quênia, foram verificados, dentre outras coisas, que o cuidado compartilhado oferecido ao bebê favorecia a continuidade de crenças relacionadas à maternidade e ao cuidado infantil. Nessas três comunidades, grande parte da família do bebê contribuía com o cuidado dele através de um sistema de rede de apoio onde cada um se responsabilizava por uma função, como por exemplo, carregar, ensinar a mãe como cuidar da saúde do bebê, dar banho, cuidar dele quando a mãe do bebê estivesse doente, entre outros. Isto possibilitava momentos importantes de transmissão intrafamiliar de valores/crenças e práticas parentais.

Ainda, nos estudos de Ruela (2003) e de Rabinovich (1994), assim como em diversos estudos realizados por Seidl de Moura e colaboradores acerca da rede de apoio oferecido às mães primíparas (p. ex. Seidl de Moura & cols., 2002), as avós maternas do bebê têm sido apontadas pelas mães como pessoas prestativas e que as ajudaram de forma relevante a desempenhar seu papel de mãe e a cuidar de seus filhos. Esse resultado pode ser explicado pelo papel social atribuído à mulher na maternidade, difundido e compartilhado por diversas

culturas no mundo. No contexto rural brasileiro, as famílias são geralmente caracterizadas como patriarcais, cabendo às mulheres o cuidado e educação das crianças (Ruela, 2003), e, ainda, a função de auxiliar e transmitir seus conhecimentos sobre o papel materno para outras mulheres, principalmente para suas filhas. Por esse foco, seriam esperados os resultados encontrados.

O estudo realizado por Thomas (1990) também corrobora o importante papel que as mães atribuem às avós, no contexto familiar. Com o objetivo de verificar quais eram as vantagens e quais eram as desvantagens de se ter avós na família esse pesquisador observou que as mães separadas ou divorciadas valorizavam muito mais a ajuda e o sustento prático e moral fornecido pelas avós, enquanto as mães casadas valorizavam a experiência de vida e a herança familiar que as avós poderiam oferecer. De uma forma ou outra, elas eram consideradas relevantes em diferentes momentos e situações de vida das mães.

Este conjunto de estudo nos permite afirmar que a transmissão intergeracional de crenças/valores e práticas parentais e seus imbricamentos são aspectos relevantes quando se pretende investigar o contexto sociocultural de desenvolvimento infantil e os estilos parentais. Por outro lado, não se deve esquecer que as gerações mais velhas não são as únicas influências sobre as crenças de pais. Estudos recentes (Lightfoot & Valsiner, 1992; Pietrolungo, 2004) têm apontado o quanto os meios de comunicação influenciam crenças e práticas parentais, dando destaque às revistas e livros especializados e à televisão.

Lightfoot e Valsiner (1992), por exemplo, examinaram algumas revistas que foram publicadas no meio dos anos 80, nos Estados Unidos. Eles verificaram que o conteúdo dos anúncios publicado nessas revistas tinha como meta primária ter pais comprando coisas e, que num segundo plano, eles comunicavam idéias culturais, cuidadosamente selecionadas, para

aumentar a simpatia de seus produtos. Assim, cada produto anunciado estava direcionado a um grupo etário de crianças e sempre relacionado a suas necessidades de acordo com o seu desenvolvimento biológico e social (produtos como fraldas, sabonetes e loções para bebês e livros para crianças em idade escolar).

De acordo com os autores, o exame dos anúncios de produtos de crianças também pode ser feito pela distinção individualista X coletivista de seus conteúdos. A ênfase no pensamento e conhecimento individual em contraste com os ideais coletivistas foi evidente no número de anúncios para produtos educacionais comparados com aqueles retratados como estimulando relacionamentos sociais. De fato, dos treze anúncios para a produção de relacionamentos sociais, apenas um mostrou uma criança socialmente engajada com outra pessoa.

O foco individualista promovido pelos anúncios era evidente também para a definição do papel parental. Neles, pais eram retratados como agentes adequados, com um importante papel para planejar brincadeiras e atividades que auxiliariam seus filhos a serem mais bem sucedidos no mundo, futuramente. Esta fusão de brincadeira dentro de atividades “sérias” estava evidente não somente no domínio de aprendizagem e desenvolvimento intelectual, mas também na área de segurança, saúde, alimentação e higiene.

Reconhece-se, assim, que a transmissão cultural de crenças/valores e práticas parentais se dá de diferentes modos, como por exemplo, através de atividades mediadas, por conversas com pessoas do seu ambiente sociocultural e através dos meios de comunicação de massa. Porém, será enfocada nesse trabalho a transmissão que se dá no contexto familiar, mais especificamente, de mãe para filha e, ainda, será verificado como essas crenças são compartilhadas com outras mães do mesmo contexto sociocultural.

Linghtfoot e Valsiner (1992) nos chamam atenção, nesse aspecto, para a heterogeneidade intracultural. Eles explicam que como as crenças são co-construídas, ou seja, tanto o indivíduo quanto o contexto cultural exercem ativamente papéis neste processo, e como as pessoas e a cultura são diversificadas, o sistema de crenças de uma comunidade reflete exatamente isto. Desta forma, apesar dessas mães habitarem um mesmo universo cultural, a internalização dos significados é pessoal, assim como o que, dentro desta diversidade, chegam até elas. Isto é verdadeiro, por exemplo, quando se investiga as crenças parentais relacionando-as ao nível socioeconômico dos participantes.

X Variáveis socioeconômicas e a parentalidade

A variável nível socioeconômico tem ganhado destaque na literatura na medida em que correlações positivas e significativas têm sido encontradas entre ela e aspectos relacionados à parentalidade e ao desenvolvimento humano. De modo específico, pesquisadores (p. ex. Harkness & Super, 1996, Palacios & Moreno, 1996; Ribas, Seidl de Moura & Bornstein, 2003) têm apontado o nível de escolaridade dos participantes como uma das principais razões para diferenças intraculturais.

No estudo conduzido por Seidl de Moura, Ribas, Seabra e Ribas Jr. (1998), o conhecimento das mães acerca do desenvolvimento infantil se mostrou intimamente relacionado às variáveis socioeconômicas, sobretudo, à escolaridade materna. Foi verificado que, quão maior era o conhecimento sobre o desenvolvimento infantil maior era o nível de escolaridade da mãe.

Bulkley (1999) estudou como o nível socioeconômico dos pais pode influenciar o desenvolvimento de habilidades e o comportamento de seus filhos. Ele verificou que pais de

classe média tendiam a criar seus filhos priorizando o dinamismo interno, a independência, a curiosidade e a felicidade enquanto que os pais de classe baixa tendiam a enfatizar o sentimento de conformismo e de obediência.

Os estudos de Miller e Sawason (1958) e de Kohn (1969), citados por Lordelo, Fonseca e Araújo (2000), apresentam resultados similares. Ao pesquisarem as práticas de criação de pais em diferentes níveis socioeconômicos, eles encontraram resultados que demonstram uma tendência de trabalhadores que ocupavam cargos mais simples, com funções rotineiras e repetitivas a enfatizar, nas práticas de criação, valores e metas educacionais, características mais relacionadas à obediência e à conformidade, enquanto que os pais de que ocupavam cargos mais executivos enfatizavam mais valores ligados à autonomia e à iniciativa.

Dependendo do nível socioeconômico, Palácio e Moreno (1996) dizem que:

The lower the level of schooling, the more probable it is that people will look for information about children and their upbringing in social networks and informal experiences (the commonsense and consensual world), whereas as the level of schooling increases, so does the tendency to read books, consult specialists, and so on (the world of the reified). (p. 234).

Percebe-se, então, o quanto o nível socioeconômico relaciona-se com o modo como os pais criam seus filhos, suas metas de socialização, o que conhecem a respeito do desenvolvimento infantil, o que valorizam enquanto práticas e até o que transmitem de uma geração a outra. Desta forma, essa variável (incluindo seus diversos elementos) parece ser útil quando se deseja investigar aspectos relacionados às crenças parentais.

✘ O problema e a proposta de estudo empírico

Considerando a argumentação teórica e as evidências empíricas apresentadas, pode-se dizer, de uma forma geral, que quando se recorre a literatura nacional e internacional sobre crenças maternas alguns pontos principais costumam ser observados.

Um primeiro refere-se ao aumento no número de pesquisas realizadas sobre crenças maternas nos últimos anos e, ainda, um aumento do interesse em investigar a relação bidirecional entre crenças maternas, comportamentos maternos e desenvolvimento infantil (Ribas, 2004). Um outro aspecto que é de fácil percepção, é a imprecisão conceitual em um grande número de pesquisa, com definições diversas para o termo crenças parentais (como apontado anteriormente).

Outro ponto está relacionado ao foco de estudo. Constata-se que há a predominância de pesquisas que investigam apenas um tipo de crença materna (somente crenças sobre a educação de filhos, por exemplo), e em relação à transmissão intergeracional, a predominância é de pesquisas que privilegiam os resultados dessa transmissão (p. ex. as correspondências e divergências entre crenças de mães e filhas).

Em relação aos aspectos intergeracionais, acrescenta-se o baixo número de pesquisas que investigam esse fenômeno relacionado às crenças parentais. Estas investigações são relevantes na medida em que assinalam a estabilidade de características associadas ao papel parental, se elas mudam ou não em função do tempo, etc.

Autores também têm se preocupado com diferenças intraculturais e adotado como variáveis dependentes temas como escolaridade, idade, profissão, sexo ao estudar aspectos

relacionados ao desenvolvimento infantil e à parentalidade. Estas variáveis se tornam relevantes na medida em que imprimem diferenças significativas nesses fenômenos.

As lacunas observadas na literatura se tornam ainda maiores quando buscamos estudos sobre esse tema em ambientes rurais. Como quase que uma regra entre as pesquisas produzidas e publicadas sobre o desenvolvimento infantil e sobre as crenças e comportamentos parentais, os ambientes não ocidentais e, principalmente, rurais são raramente privilegiados.

Um dos problemas que este último aspecto citado acarreta e, que Cole (1998) aponta muito bem, é a construção de um padrão de normalidade para o desenvolvimento infantil, para a criação de filhos e para o que os pais pensam e como agem. Esse padrão é muito influenciado por resultados de pesquisas ocidentais, urbanas, com pessoas de um bom nível de escolaridade, que não traduzem a realidade como um todo. Não traduzem, justamente, porque não mostram a variedade que é uma característica da espécie humana. A partir disso, muitas conseqüências sérias podem ocorrer, como, por exemplo, aplicar programas de educação no Brasil, criados no Japão ou nos Estados Unidos, sem se preocupar com adaptações ou com a possibilidade de ou, ainda, o olhar parcial que ciência deterá a respeito desses fenômenos.

Por essas razões, propõe-se um estudo que visa atender, em parte, estas lacunas, ao investigar crenças maternas valorizadas por mães e avós da comunidade rural de Ribeirão de São Joaquim. As crenças maternas serão investigadas através do estudo de metas de socialização e de crenças sobre práticas maternas valorizadas por elas, tomando como pontos-chaves a questão do compartilhamento de crenças, da transmissão intergeracional e do contexto rural.

Seu objetivo maior é conhecer e discutir estas crenças e as similaridades e diferenças presentes nelas, em dois âmbitos: grupal – mães e avós – e intergeracional – avó (mãe) e mãe

(filha). Serão utilizadas principalmente as proposições teóricas de modelo cultural e da perspectiva sociocultural que tem considerado as crenças parentais como sendo dinâmicas, construídas e transmitidas através de interações sociais, dentro de contextos sócio-histórico-culturais (Goodnow, 1992; Cole, 1998).

Especificamente, esta dissertação tem como objetivos:

- ✓ Caracterizar as mães e avós estudadas em termos de diferenças de metas de socialização
- ✓ Caracterizar as mães e avós estudadas em termos de diferenças em valorização de práticas de cuidados
- ✓ Analisar a relação entre as características sociodemográficas das mães e avós e as metas de socialização explicitadas
- ✓ Analisar a relação entre as características sociodemográficas das mães e avós e as práticas de cuidados valorizadas
- ✓ Analisar a relação entre as metas de socialização explicitadas por mães e avós e as práticas de cuidados valorizadas.

A hipótese inicial é a de que como Ribeirão de São Joaquim é uma comunidade pequena (aproximadamente 500 habitantes), as oportunidades de trocas de conhecimento sobre a maternidade são favorecidas, o que contribui para um maior compartilhamento de crenças maternas. Lá, todos se conhecem e, ainda, ou são parentes ou amigos e a presença de outras pessoas que não residem neste distrito não é freqüente. Acredita-se que este aspecto certamente contribui para possíveis convergências entre as crenças de mães e avós.



Contextualizando a pesquisa: Ribeirão de São Joaquim

Para a realização deste estudo, foi escolhida uma comunidade rural, localizada no sul-fluminense do Estado do Rio de Janeiro: Ribeirão de São Joaquim. Esta comunidade pode ser considerada como um ambiente rural por suas características, tomando por base, principalmente, a definição sugerida por Albuquerque (2002) e os critérios usados na pesquisa realizada por Bertland, Penida e Soto (1978) sobre planejamento familiar em contextos rurais e urbanos na Guatemala, citada anteriormente.

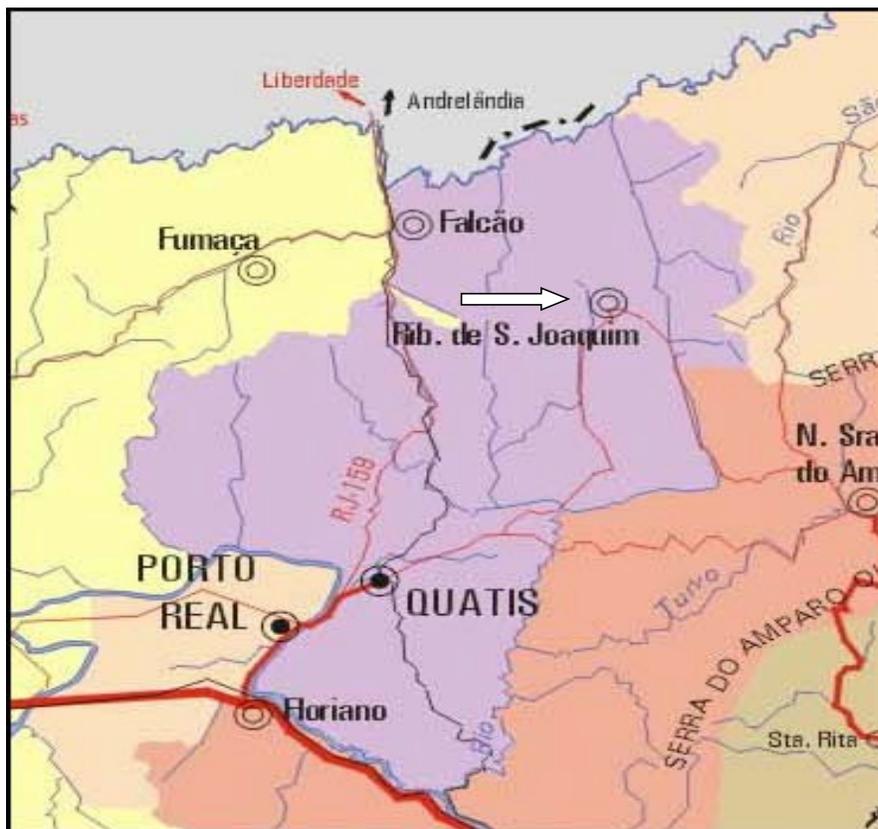
Na pesquisa realizada na Guatemala, as comunidades rurais eram caracterizadas por dois critérios principais: (1) elas tinham que estar localizadas a uma distância de cinco a vinte quilômetros dos centros urbanos; e (2) tinham que ter no máximo cento e cinquenta casas. Na concepção de Albuquerque (2002) “o rural, ou a sociedade rural em uma primeira aproximação seria uma forma de vida que abarca todos os membros que vivem em uma coletividade rural, trabalham na agricultura ou em outras atividades diferentes” (p. 4). Segundo este autor, a atividade agrária não é mais a principal fonte de desenvolvimento e renda do meio rural. Na atualidade, ela cedeu o espaço para os pequenos comércios, serviços e aposentadorias.

Embora consciente de que haja discordâncias na literatura quanto à definição e caracterização do que é rural ou não, acredita-se que as definições propostas por esses autores contemplam o que de uma maneira geral os pesquisadores têm considerado como ambiente rural.

A seguir serão apresentadas algumas características da comunidade rural: Ribeirão de São Joaquim.

 O Distrito: Ribeirão de São Joaquim

Mapa do Município de Quatis:



Resumo Parcial deste Distrito:	
População residente	500 habitantes
Principais atividades econômicas	Agricultura familiar e pecuária leiteira
Rendimento nominal médio mensal	Dois salários mínimos
Média de filhos por família atualmente	3 filhos

Segundo fontes do IBGE 2000

A localidade de Ribeirão de São Joaquim, que é desde 1992 o 2º Distrito do município de Quatis, deve sua origem ao Sr. Joaquim José Pereira de Carvalho, e sua mulher, Umbelina de Mendonça, fazendeiros da região. Este casal, movido pela fé, doou uma área de terras à Igreja Católica, em 1827, destinada à construção de uma capela em homenagem a São Joaquim, além de residências para aqueles que quisessem ali se fixar. Inicialmente, o povoado, então denominado Patriarca de São Joaquim, pertencia ao município de Valença, mas com a reestruturação administrativa da região, em 1844, ele desligou-se de Valença, passando a pertencer ao município de Barra Mansa até 1992 (Leite & Alves, 1998).

Em função de sua geografia, a localidade servia de passagem para tropeiros de Minas Gerais e de pessoas residentes em povoados vizinhos, que ali comerciavam açúcar e outros produtos, em especial o sal vindo do litoral. Contudo, seu apogeu econômico foi provocado pelo início do ciclo do café na região Sul-fluminense. Sua geografia e condições climáticas atraíram grandes fazendeiros e senhores de escravos e, já no final do século XIX, o Patriarca de São Joaquim era considerado como uma das mais importantes praças comerciais da região. Baseado em uma estrutura econômica caracterizada pela monocultura e pelo trabalho escravo, este povoado iniciou sua decadência econômica e social com a crise que se seguiu à libertação dos escravos. Este processo foi agravado, ainda mais, pela construção, em 1890, da Estrada de Ferro Oeste de Minas, cujo traçado não cortava suas terras. As localidades, onde esta estrada percorria, se modernizaram pela ampliação do volume das atividades comerciais e financeiras, atraindo populações de diversas regiões, inclusive a do Patriarca de São Joaquim, hoje Ribeirão de São Joaquim. As velhas fazendas de café, abandonadas, foram então adquiridas ou recolonizadas por mineiros do sul de Minas Gerais, e transformadas em centros pecuaristas, que é até hoje a sua principal atividade econômica (Pisaneschi & cols., 2002).

Atualmente, com aproximadamente 500 habitantes (481- conforme dados do Censo Demográfico de 2000- IBGE), que vivem no vilarejo (arraial) e nas fazendas, o Distrito conta com uma escola municipal de ensino fundamental, com um posto telefônico, um posto de saúde, uma quadra de esportes, duas igrejas católicas, uma igreja evangélica, dois cemitérios, um campo de futebol, uma praça e um coreto, quatro bares-mercearias, uma fonte pública de água (“biquinha”), um clube e um ônibus.

Os moradores economicamente ativos trabalham, em sua maioria, como pecuaristas, funcionários públicos municipais ou como empregados de outros moradores da localidade, não havendo muitas opções de emprego neste Distrito. Esta sistemática contribui para a redução da população jovem/adolescente de Ribeirão de São Joaquim, que busca residir no município de Quatis à procura de trabalho e estudo. O rendimento nominal médio mensal é de, aproximadamente, dois salários mínimos (R\$ 340,51- conforme dados do Censo Demográfico de 2000- IBGE).

Além do ônibus pertencente à Prefeitura de Quatis, destinado ao transporte escolar, a comunidade local adquiriu e mantém um ônibus próprio, que diariamente faz o percurso Ribeirão de São Joaquim/Quatis/Ribeirão de São Joaquim. O valor da passagem cobrada é acordado entre os habitantes locais, de forma a suportar os encargos com o salário do motorista, a manutenção do veículo, além de uma poupança de recursos destinados a sua futura substituição. Visto que o ônibus da comunidade somente realiza uma viagem de ida e volta por dia para o Município de Quatis, os habitantes locais são obrigados a lançar mão de outras formas de transporte quando necessário, tais como: caminhão que transporta o leite, cavalo, bicicleta, e carros, para os que os possuem.

No início de 2002, com o plano de expansão de telefonia, foi instalado um telefone público na localidade, pela concessionária dos serviços de telecomunicações. Até então, e ainda hoje, a população deste Distrito utiliza um posto telefônico, com uma telefonista responsável pelo recebimento e realização de chamadas. O serviço é precário e limitado, visto que a telefonista se torna responsável por localizar a pessoa chamada no Distrito, obrigando o interessado aguardar o tempo necessário para localização da pessoa chamada e então retornar a ligação. Quando o recado é destinado a alguém que mora fora do vilarejo, mobilizam-se outras pessoas para que ele seja entregue. Estas pessoas podem ser: o motorista do ônibus ou do caminhão de leite, um vizinho, outra pessoa que se disponha a entregar, ou, excepcionalmente, o marcador da companhia distribuidora de energia elétrica. Situação semelhante ocorre com sistema de distribuição de correspondência, também concentrados no posto telefônico.

O posto de saúde conta com dois técnicos de enfermagem que se revezam em plantões diurnos. Médicos e um dentista do Município trabalham no posto, em dias da semana pré-determinados, sendo a consulta marcada anteriormente pelos técnicos de enfermagem. Quando a enfermidade não pode ser tratada no posto, o paciente é encaminhado para o Hospital Municipal de Quatis. Em caso de emergência, o transporte do enfermo é feito em carro particular pois, há algum tempo, o Distrito não dispõe de ambulância.

Os dois cemitérios são tão antigos quanto o Distrito. Um deles se localiza atrás da igreja católica mais antiga, e o outro em uma das saídas do Distrito. O motivo da construção de dois cemitérios não está relacionado ao número de habitantes, mas ao preconceito e separação social existente desde sua fundação. Observa-se que o cemitério localizado atrás da igreja, onde existem apenas alguns túmulos, era destinado a pessoas de menor poder aquisitivo, cujos familiares não podiam pagar pelo sepultamento ou aos negros que viviam no vilarejo. Já o

outro cemitério, localizado em uma das saídas do Distrito, era destinado às pessoas de maiores posses e, por conseguinte, capazes de pagar pelas sepulturas.

Assim como os cemitérios, as igrejas católicas são muito antigas. A construção de duas igrejas, em um local relativamente pequeno, justifica-se pela tentativa dos antigos moradores locais de mostrar, concretamente, a sua religiosidade e devoção. Atualmente, as missas são realizadas pelo padre em um domingo do mês, e pelo beato nos demais, acontecendo, geralmente, na igreja mais antiga. Por outro lado, a igreja evangélica existe no Distrito há doze anos, embora, a população seja, em sua maioria, católica. A religiosidade dos moradores de Ribeirão de São Joaquim se estende a crenças em rezas e benzeções. Desta forma, benze-se quebranto, “espinhela caída”, dor de dente, animais, entre outros.

O clube, onde antigamente se realizavam grandes bailes e festas carnavalesca, hoje só é aberto em dias de festa que homenageie o padroeiro do Distrito, para a realização de um baile, ou, ainda, em período eleitoral, servindo para abrigar a única sessão da localidade.

As crianças brincam “soltas” pelo Distrito, ou seja, elas podem brincar em diversos locais, podem entrar e sair de casa, brincar de futebol no campo e depois de pique nas ruas, na pracinha, etc.. Não há a preocupação dos pais quanto às más companhias, aos perigos de assalto, tiroteios e raptos, pois todos se conhecem e/ou são parentes. Se uma criança faz algo de errado logo em seguida seus pais ficam sabendo, além disso, as pessoas que estão por perto chamam sua atenção. Deste modo, parecem funcionar como uma grande família. Essa situação é quase inexistente em grandes cidades, onde os espaços de brincadeiras e os contatos sociais são cada vez mais limitados e fechados em condomínios, escolas e clubes. Os tipos de brincadeiras predominantes nesta localidade rural também diferem se comparadas aos normalmente encontrados nos grandes centros. É fácil serem encontradas crianças brincando

de bola, corda, bonecas, piqueniques, carrinhos, bolinhas de gude, amarelinha, bicicleta e, raramente, com brinquedos eletrônicos. Deve-se acrescentar que as crianças deste Distrito também permanecem, em alguns momentos do dia, assistindo televisão⁷.

Os adultos têm seus papéis sociais bem definidos. Os homens trabalham em alguma atividade externa ao lar, como por exemplo, pecuarista e funcionário da prefeitura. À mulher cabe o cuidado com a casa e com os filhos e se o marido for pecuarista e/ou agricultor, ajudá-lo em “pequenas” atividades como as colheitas e fabricação de queijos. Existem, ainda, algumas mulheres que têm trabalho remunerado, que são geralmente: empregadas domésticas, babás e professoras. As pessoas mais velhas ajudam seus familiares e o Distrito no cuidado com a igreja, programação das festividades locais, pequenos afazeres domésticos, etc.. As famílias, há trinta anos atrás eram grandes, com mais de cinco filhos, principalmente as que viviam em fazendas e sítios. Atualmente elas mantêm uma média de três filhos. É comum escutar pessoas desta comunidade atribuindo este fato à crise econômica, de uma forma geral, do Brasil. Rotineiramente, aos finais de semana, as famílias vão ao campo de futebol, onde se realizam campeonatos, e fazem visitas aos seus parentes e amigos e se encontram na pracinha para conversar.

Conforme dados do Censo Demográfico de 2000-IBGE, o Distrito conta com 141 domicílios sendo 75 na área urbana e 66 na área rural. Todas as residências da área urbana contam com sistema sanitário e com abastecimento de água canalizada. Na área rural as residências contam com abastecimento de água por poços ou nascentes na propriedade. Estas são compostas, em grande parte, por dois quartos, sala, cozinha e banheiro, sendo o morador, normalmente, o proprietário. Neste Distrito, existem poucas casas para aluguel.

⁷ Dados colhidos em observações feitas para a produção da monografia de graduação da autora. Ruela (2003)



Método



✘ *Participantes:*

Foram estudadas dezesseis avós e sua(s) filha(s), que já era(m) mães(s), num total de dezoito mães. A diferença no número de mães e avós se deu pelo fato de uma avó participante ter três filhas com filho de até sete anos, que concordaram em participar. Todas residiam no Distrito de Ribeirão de São Joaquim, tanto no vilarejo quanto em fazendas e sítios. Não houve limite de idade para as mães e avós, mas as mães tinham que ter pelo menos um filho com idade de até sete anos.

As mães tinham idades variando de 19 a 36 anos e média de idade foi de aproximadamente 28 anos (27,72), sendo que a grande maioria delas tinham idades variando de 25 a 36 anos. O nível de escolaridade variou do ensino fundamental ao ensino médio, com predominância do ensino médio completo (7 mães). A média de anos de estudos foi de 8,22. Em relação à ocupação profissional, nove mães declararam que tinham trabalho externo ao lar como por exemplo: empregada doméstica, manicure, auxiliar de enfermagem e telefonista. Além disso, duas mães moravam em sítios⁸.

No momento da pesquisa, 13 das 18 mães eram casadas e 17 viviam com o pai do seu filho. A média de filhos foi de aproximadamente dois filhos (1,88) e metade das mães (9 mães) era primípara. A idade dos pais variou de 21 a 44 anos, sendo que a maioria tinha idade variando entre 25 e 40 anos (12 pais) e o nível de escolaridade predominante foi de nível

⁸ Para uma melhor visualização dos dados sociodemográficos das famílias, vide tabela 01

fundamental incompleto (12 pais), com média de 4,89 anos de escolaridade. Os pais trabalhavam, sobretudo, como pecuaristas e como funcionários da prefeitura.

As avós deste estudo tinham idades variando de 43 a 73 anos de idade, sendo que a média foi de 56,19 anos. Os dados sobre a escolaridade das avós revelaram que quatro eram analfabetas, uma tinha o segundo grau incompleto e que apenas uma (a mais nova) tinha o segundo grau completo, todas as outras tinham o nível fundamental incompleto. A média de anos de escolaridade foi de 3,06 anos. Três avós declaram que tinham trabalho externo ao lar, uma como servente da escola, outra como professora e outra como empregada doméstica. Quatro avós moravam em sítios.

A maioria das avós era casada (12 avós), três eram viúvas e uma era separada. A média de filhos entre elas foi de 4,5 filhos. Observa-se que em geral, quanto mais idade tinha a avó, maior era o número de filhos⁹. Por exemplo: idade da avó= 73 anos, número de filhos=9; idade da avó= 43 anos, número de filhos=3. A idade dos avôs variou de 47 a 77 anos, sendo a média de 60 anos, aproximadamente. A escolaridade predominante dos avôs é de ensino fundamental incompleto (12 avôs), sendo que um avô era analfabeto e um tinha o segundo grau completo. A média de anos de escolaridade é de 2,63 anos. Os avôs que não eram aposentados ou falecidos, trabalhavam em diversas atividades (8 avôs), por exemplo, como pecuaristas, como pedreiro, como motorista de ônibus e como auxiliar de enfermagem.

⁹ Para uma melhor visualização dos dados, vide tabela 02

Tabela 01- Idade média dos participantes e média de escolaridade em anos e média de filhos.

Participantes	Média de idade	Desvio padrão	Média de escolaridade em anos	Desvio padrão	Média de filhos	Desvio padrão
Mães	18	27,72	5,22	2,94	1,88	1,11
Pais	18	34,17	4,89	2,74		
Avós	16	56,19	3,06	3,04	4,52	2,57
Avôs	13	59,58	2,63	2,94		

Tabela 02: Correlações significativas (Pearson) entre os dados sociodemográficos das participantes

Mães/Avós	<i>p</i>
Idade e Escolaridade	-0,573*
Idade e Número de Filhos	0,754*
Idade e Trabalho Externo	-0,382*
Escolaridade e Número de Filhos	-0,441*
Escolaridade e Trabalho Externo	0,488*

* $p < 0,05$

✘ *Instrumentos*¹⁰:

Os instrumentos utilizados nesse estudo foram: uma ficha que contém itens sobre os dados sociodemográficos da família, um questionário sobre práticas parentais, um questionário sobre metas de socialização e uma folha de relatório.

✓ **Os dados sociodemográficos**

Para coletar os dados sociodemográficos das mães e das avós maternas, foi utilizada uma ficha de informações sobre a família, em formato de entrevista semi-aberta. Os dados

¹⁰ A cópia dos instrumentos que foram utilizados estão no anexo I

colhidos foram: escolaridade, atividade profissional, estado civil, número de filhos e idade delas e do pai do(s) seu(s) filho(s), e sexo e idade da criança participante.

✓ **Inventário sobre práticas parentais**

Foi utilizada uma adaptação do instrumento desenvolvido por Suizzo (2002): *Croyances et idées sur les nourissons et petits enfants* (CINPE). O instrumento original consiste de 50 itens, 25 relacionados a bebês até 1 ano e 25 para crianças entre 1 e 3 anos. Para cada item se pediu que a mãe e a avó materna da criança assinalasse numa escala de seis pontos, a importância que atribui ao item (de discordo a extremamente importante). Nesse instrumento, pede-se que a participante responda de acordo com o que pensa e não com o que faz. São exemplos de itens do instrumento: Massagear o bebê; chamar a atenção do bebê para objetos, ser muito tolerante com a criança, criar a criança com crenças religiosas.

O instrumento foi traduzido seguindo os procedimentos técnicos adequados (*back translation*). Inicialmente foi realizada a tradução do instrumento do inglês para o português. Posteriormente um participante bilíngüe foi convidado a efetuar *back translation* da tradução. A partir desta modificação a primeira versão da tradução sofreu ajustes que requereram uma segunda *back translation*. Esta segunda versão foi submetida à avaliação de juízes pertencentes ao grupo de pesquisa “*Interação Social e o Desenvolvimento Infantil*” para verificar sua clareza e adequação cultural. Foram feitas novas modificações e uma terceira versão foi submetida à avaliação de juízes de outros Estados (pesquisadores e professores universitários) que efetuaram novas alterações. Uma versão final foi ajustada e submetida à análise psicométrica (Moncorvo, 2005) para finalmente ser aplicada na amostra.

As respostas foram codificadas pelas categorias e um escore por categoria foi obtido.

✓ **Questionário sobre metas de socialização de Hardwood e colaboradores**

Constituído de três perguntas abertas, em que as mães são solicitadas a informar sobre: (1) que qualidades você desejaria que seu filho(a) tivesse como adulto?; (2) O que você acha que é necessário para que ele (a) possa desenvolver essas qualidades?; (3) O que você pensa que pode fazer para que ele (a) possa desenvolver essas qualidades?. No entanto, utilizamos somente as duas primeiras perguntas, visto que em um primeiro estudo piloto foi verificado que as mães do Rio de Janeiro não diferenciavam muito a segunda pergunta da terceira, e, ainda, foi constatado que uma ou outra atende os objetivos do estudo. Para as avós maternas as seguintes perguntas foram feitas: (1) Que qualidades você desejou que sua filha tivesse como adulto?; (2) O que você achou que era necessário para que ela desenvolvesse essas qualidades?. Da mesma forma, a terceira pergunta não foi feita.

✓ **O relatório**

A folha de relatório teve como objetivo registrar algumas observações do pesquisador sobre a aplicação dos instrumentos e/ou sobre a família. Ela contém, também, o nome dos participantes (avó materna, mãe e filho).

✗ *Procedimento:*

Após a aprovação desta dissertação pela comissão de ética¹¹ da UERJ, iniciou-se a obtenção da amostra atendendo às características especificadas. Participantes para o estudo foram contatadas em suas residências ou em seu local de trabalho. Neste momento, foram explicados a natureza da pesquisa, seus objetivos e importância.

A pesquisadora leu o termo de consentimento para mães e avós, ao concordarem em participar, as mães assinaram o seu termo de consentimento informado e o de suas mães (avós dos bebês)¹². Este procedimento adotado se deve ao fato de algumas avós participantes serem analfabetas.

Todas as mães e avós contatadas aceitaram participar da pesquisa. A aceitação imediata se deveu à pesquisadora ser conhecida no distrito e, sobretudo, pela participação fundamental de sua avó materna, que reside neste distrito e a acompanhou em muitas visitas, principalmente, na casa das avós maternas participantes.

Durante a visita da pesquisadora, as mães e as avós maternas preencheram os instrumentos sem tempo pré-determinado para terminá-los em ordem aleatória. Com exceção de três mães, as participantes (mães e avós) solicitaram à pesquisadora a leitura do questionário sobre práticas parentais. As dúvidas foram esclarecidas à medida que apareciam, de forma imparcial.

As principais dúvidas que surgiram durante a pesquisa ocorreram na aplicação do inventário sobre práticas parentais. Apesar de todo cuidado para a tradução e adaptação do questionário sobre práticas parentais, como foi descrito anteriormente, alguns itens não foram totalmente compreendidos, sobretudo, pelas avós. Por exemplo: Item 04: “Chamar a atenção do bebê para objetos”; Item 10: “Chamar a atenção do bebê para interagir com as pessoas”; Item 14:

¹¹ A cópia da carta de aprovação do comitê de ética está no anexo III

¹² A cópia do termo de consentimento está no anexo II

“Fazer com que a criança prove diferentes alimentos”; Item 26: “Intervir para resolver uma discussão ou briga entre a criança e outra da mesma idade”; Item 30: “Não viver apenas em função da criança”; Item 31: “Desenvolver uma ligação afetiva forte com o bebê (ficar muito ligado a ele)”; Item 38: “Respeitar o ritmo natural do bebê para comer e dormir”; Item 39: “Ensinar a criança a não chorar em público”; Item 44: “Estimular a criança a brincar com jogos que envolvem competição” e Item 48: “Utilizar uma voz diferente, tipo de criança para falar com o bebê”. Nestes casos, a pesquisadora deu alguns exemplos e/ou tentou explicar com outras palavras, principalmente com palavras que elas normalmente utilizam. Por exemplo: para o Item 04, quando havia necessidade, a pesquisadora complementava dizendo: “isto significa mostrar objetos para o bebê, assim, olha a televisão da vovó, olha o relógio”, porque algumas participantes entendiam como brigar com a criança por ela estar mexendo em algum objeto (chamar a atenção = brigar). No item 14 a pesquisadora complementava dizendo que o item se referia a fazer a criança comer de tudo, no item 31, a pesquisadora dizia que era uma ligação de amor, no item 38 era dito que o item se referia a deixar/permitir a criança dormir e comer quando ela demonstrar que está com sono ou com fome e assim por diante.

✘ *Análise dos dados:*

Os **dados sociodemográficos** foram analisados principalmente em termos da escolaridade das mães, das avós e de seus conjugues, relacionando esta variável com outras do estudo, através de análise de correlação.

A análise do questionário sobre metas de socialização foi feita por categorias. A primeira pergunta envolveu as categorias e subcategorias que vem sendo usadas nos estudos de Harwood e colaboradores (p. ex., Miller & Harwood, 2001; Leyendecker & cols., 2002) e categorias formuladas a partir de análises do estudo piloto, feito pelo grupo de pesquisa

Interação Social e Desenvolvimento (UERJ). Nenhuma descrição poderia ser classificada em mais de uma categoria.

- Auto-aperfeiçoamento – preocupação com que a criança se torne auto-confiante e independente, e que desenvolva totalmente seus talentos e capacidades como indivíduo.

Esta categoria inclui três subcategorias:

- a) *Bem estar emocional e físico* – envolve ser seguro, saudável, que não seja tímido, que não seja inseguro, feliz, autoconfiante, tranquilo, capaz de comunicar seus problemas, bonito, etc. Classificado como AA1
- b) *Desenvolvimento do potencial pessoal e econômico* – inteligente, talentoso, que termine os estudos, que tenha um bom trabalho, que se saia melhor do que os pais, ambicioso, que goste de aprender, etc.. Classificado como AA2
- c) *Desenvolvimento (ou independência) psicológico* – independente, auto-suficiente, adaptável, flexível, tome boas decisões, assertivo, que assuma suas posições, que saiba se defender, que não tente agradar a todo mundo, seguro de si, etc. Classificado como AA3

- Autocontrole – preocupação com que a criança desenvolva a capacidade de controlar impulsos negativos de ganância, agressão ou egocentrismo. Classificado como AC1

- Emotividade – preocupação com que a criança desenvolva a capacidade para intimidade emocional com outros, e que seja amada.

Os autores incluem duas subcategorias:

- a) *Calor emocional (em geral)* – afetivo, bondoso, confiante no sentido de abertura para os outros, que saiba compartilhar, generoso, amigável, sociável, extrovertido, sensível. Classificado como E1.
- b) *Relações próximas com a família* – tenha uma relação calorosa, próxima ou de confiança com membros da família, que sinta que pode dizer qualquer coisa aos pais (esposa, marido, irmãos etc) Classificado como E2.
 - Expectativas sociais – preocupação com que a criança atenda a expectativas sociais de ser trabalhador, honesto e seguidor das leis.

Os autores incluem duas subcategorias:

- a) *Evitar comportamento ilícito* – não usar drogas, não fumar, não beber, não ser delinqüente, bandido, ou criminoso, não roubar, não destrua propriedade alheia, etc. Classificado como ES1
- b) *Integridade pessoal e valores religiosos* – que não minta, que seja honesto, que seja trabalhador, que seja uma boa pessoa no sentido moral, que seja responsável nas suas coisas, que tenha bons valores, que não ceda às pressões, etc. Classificado como ES2
 - Bom comportamento - preocupação com que a criança se comporte bem, se dê bem com os outros, e desempenhe bem papéis esperados (bom pai, boa mãe, boa esposa, etc.), especialmente relação à família.

Os autores incluem duas subcategorias:

- a) *Respeitador, bem educado* - boas maneiras, comportamento polido, disciplinado, que tenha consideração, que não use linguagem inapropriada, que não seja rebelde, que cause uma boa impressão nos outros, que seja agradável, etc. Classificado como BC1

b) *Obrigações relacionadas a papéis na família* - que desempenhe bem obrigações relacionadas a papéis na família nuclear ou estendida, que seja bom filho, filham, esposo, esposa, mãe, pai, avó, avô, etc, que faça tarefas na casa, , que ajude outros membros da família, que aja de acordo com papéis de gênero, etc. Classificado como BC2

As respostas à pergunta 1 foram ainda classificadas nas dimensões:

Individualista: construção do *self* como fundamentalmente único e distinto; independência, autonomia, auto-estima, felicidade, autocontrole para se tornar uma pessoa melhor; auto-aperfeiçoamento; auto-superação. Qualidades relacionadas às categorias: auto-aperfeiçoamento e autocontrole.

Sociocêntrica: construção do *self* como fundamentalmente ligado a outros seres. Envolve interdependência social, ênfase no respeito, rede social, pertencimento a grupo ou coletividade. Qualidades relacionadas às categorias: emotividade, expectativas sociais e bom comportamento.

Para garantir a fidedignidade das análises, a classificação foi feita pela autora e por quatro juízes de modo independente. Todos receberam treinamento e um manual de codificação da coordenadora do projeto “Metas de socialização de mães primíparas em um modelo de cognições e valores parentais”, professora Maria Lucia Seidl de Moura. Os juízes eram alunos bolsistas desse projeto.

Para avaliar a concordância entre os juízes e a autora, foi realizado um encontro para análise das classificações. A concordância foi alta, aproximadamente 90%, havendo apenas pequenas discordâncias em alguns casos, mas não entre todos os juízes. As classificações foram avaliadas também pela professora Maria Lucia Seidl de Moura. Um consenso foi obtido.

Em relação à primeira pergunta, ainda, as respostas dadas por mães e avós sobre o que elas desejam ou desejaram para o futuro de seus filhos (metas de socialização em longo prazo) foram identificadas em palavras (ex. “trabalhador”, “honesto” e “educado”) e frases descritivas (ex. “que ele seja uma pessoa boa”, “que tenha muita dignidade”). A soma das palavras e frases descritivas corresponde ao número total de descrições de qualidades desejáveis dadas pelas participantes.

As respostas à pergunta 2 foram classificadas em termos de estratégias de ação:

Centradas em si - ser modelo ou oferecer modelos, disciplinar, aconselhar, ensinar por demonstração ou participação.

Centradas no contexto: oferecer boas oportunidades sociais; dar educação de qualidade, etc.

Também nas dimensões:

Afetiva: dar amor, carinho, proteção.

cognitiva : modelos, ensinar, dar conselhos.

Os dados obtidos nas categorias e subcategorias por mães e avós foram contabilizados e são apresentados também por estatística descritiva (média e desvio padrão). A comparação entre variáveis numéricas foi feita por teste de correlação (correlação de Pearson) e pelo teste *t* de Student, considerando-se estatisticamente significativas as diferenças com $p < 0,05$.

As análises dos itens do **inventário sobre práticas parentais** foram feitas com base nos cinco fatores apontados por Suizzo (2002) em seu estudo. Eles correspondem a:

1) Estimulação – corresponde a um modelo cultural que enfatiza a importância da estimulação não só em relação ao desenvolvimento cognitivo, mas ao desenvolvimento físico e social também. Envolve os itens entre 1 e 16.

2) Apresentação apropriada do bebê em público – este modelo inclui ensinar a criança a atender expectativas sociais de comportamento adequado em público, como por exemplo, cumprimentar e agradecer, compartilhar e ser discreto em público. Envolve os itens de 17 a 24.

3) Responsividade e vínculo– está ligado a responsividade e ao vínculo estabelecido entre pais e filhos no sentido de atender as necessidades emocionais dos filhos. Envolve os itens entre 25 e 32.

4) Disciplina – este modelo cultural está relacionado a educação dos filhos no sentido maior de ensinar regras. Envolve os itens 33, 36, 37, 39, 40, 41, 42 e 43.

5) Outras– que envolve os itens não classificados.

Os índices de fidedignidade (Cronbach alfas) de cada fator foram, respectivamente: 0,82; 0,68; 0,65 e 0,58.

Foi obtido um escore em cada item através de seu somatório para obtenção de média e desvio padrão e também um escore para cada fator. Os itens 30, 32 e 40 tiveram seus dados invertidos. A comparação entre as variáveis foi feita por teste de correlação (correlação Pearson) e pelo teste *t* de Student, considerando-se estatisticamente significativas as diferenças com $p < 0,05$.

Por fim buscou-se articular através de análises quantitativas e qualitativas dos dados, as variáveis estudadas nos âmbitos: pessoal, grupal – mães e avós – e intergeracional – mãe (avó) e filha (mãe).



Resultados e discussão

✘ Metas parentais de socialização

Na análise das entrevistas foram encontrados um total de 50 palavras descritivas (mães =29 e avós =21) e 125 frases descritivas (mães =64 e avós = 61). A média de respostas codificadas em palavras e frases descritivas por mães participantes ficou em 5,16 e por avós participantes em 4,55. A apresentação dos dados, a seguir, mantém a ordem das análises feitas, inicialmente sobre a primeira pergunta e posteriormente sobre a segunda.

Segundo as categorias da entrevista metas de socialização, as respostas das mães e das avós distribuíram-se da seguinte forma: (a) categorias auto-aperfeiçoamento: mãe = 37,6%; avó = 24,4%; (b) autocontrole: mães = 1,1%; avós = 1,2%; (c) emotividade: mães = 11,8%; avós = 23,2%; (d) expectativas sociais: mães = 32,3%; avós = 23,2%; (e) bom comportamento: mães = 17,2%; avós = 28%, sobre o total de suas respostas.

Tabela 03: Percentual de respostas codificadas de mães e avós, segundo as categorias de metas de socialização.

Sujeitos	Mães			Avós		
	Categorias	Total de respostas	% Média	Total de respostas	% Média	
Auto-aperfeiçoamento	35	37,6	1,94	20	24,4	1,25
Autocontrole	1	1,1	0,06	1	1,2	0,06
Emotividade	11	11,8	0,61	19	23,2	1,19
Expectativas sociais	30	32,3	1,67	19	23,2	1,19
Bom comportamento	16	17,2	0,89	23	28,0	1,44
Total	93	100	5,17	82	100	5,13
Total de palavras	369	100	20,50	414	100	25,88
Total de categorias	48	100	2,67	51	100	3,19

Pode-se observar, então, que em relação às mães, houve uma tendência das respostas serem classificadas mais nas categorias auto-aperfeiçoamento e expectativas sociais, enquanto as avós houve um certo predomínio das categorias bom comportamento e auto-aperfeiçoamento. A categoria de menor incidência entre mães e avós é a de autocontrole e a categoria em que se observa maior diferença, entre o grupo de mães e avós, é a de auto-aperfeiçoamento.

Esses dados mostram-se, de certa forma, consoantes com resultados de pesquisas desenvolvidas por Leyendecker e cols. (2002) e Prado (2005). Segundo os primeiros autores, mães da América latina, de uma forma geral, tendem a desejar, como metas de desenvolvimento, características mais voltadas para o grupo social, valorizando, por exemplo, o bom comportamento e expectativas sociais. Eles observaram, ainda, que mães que tinham trabalho externo valorizavam, também, qualidades associadas ao sucesso econômico como terminar a escola e garantir um bom emprego. Em pesquisa realizada com 30 casais de Florianópolis, Prado (2005) destaca que essa característica surge como a que tem o maior escore entre os pais e um alto escore entre as mães. Entre as mães e avós que participaram da pesquisa atual, nove mães e três avós declararam ter trabalho externo ao lar.

Em relação à fluência, mães e avós deram respostas com número semelhantes tanto de palavras ou frases descritivas quanto de categorias, apesar das avós darem respostas um pouco maiores. Ao falarem sobre as características que desejaram para suas filhas, algumas avós justificavam suas respostas contando histórias relacionadas às características.

“O que eu sonhava para ela e não consegui é que ela se tornasse professora, mas ela não estudou direito. Ela ficou namorando ao invés de estudar, nós deixamos ela ir para o colégio e ela ficou namorando...” (avó 08)

O mesmo ocorria ao falarem do que era necessário para o desenvolvimento dessas características.

“Ser boa mãe, ser trabalhadora, dar exemplo. Porque a gente pobre não tem muito que fazer. Quando ela era pequena eu ensinava a ter respeito. Por exemplo, uma das minhas, não lembro qual, foi buscar água na Iracema e achou no chão um dinheiro no meio de um monte de papel. Quando ela chegou em casa, ela veio correndo me mostrar o dinheiro era uns cem reais, cruzeiros, não sei era um dinheiro bom, eu fui conversar com ela, saber se ela tinha achado mesmo o dinheiro no chão ou se entrou na casa da Iracema e achou o dinheiro lá e pegou. Ela me garantiu que achou no chão do quintal. Eu fui com ela até a casa da Iracema para perguntar se o dinheiro era dela. Eu falei, escuta Iracema por acaso você não jogou fora um monte de papel no quintal. Ela disse que tinha jogado. Eu falei, pois é, nele tinha um dinheiro. Ela falou assim, que bom porque eu estava maluca tentando lembrar onde eu coloquei esse dinheiro. Minha filha devolveu o dinheiro. É assim que você tem que fazer, saber conversar com a criança e ensinar. Os pais de hoje só sabem bater, mas com criança você tem que saber conversar e colocar de castigo se precisar. Conversar direitinho com eles que eles entendem.”
(avó 01)

Para fins de cálculos estatísticos, decidiu-se igualar o número de mães e de avós (16 avós e 16 mães), sendo a escolha feita através de sorteio entre as mães 10-01, 10-02 e 10-03, que são irmãs. Assim, deixaram de participar as mães 10-01 e 10-03. Posteriormente, para cada pergunta, a partir do número total de respostas dada por cada mãe e avó, a proporção de respostas para cada categoria e, as médias e os desvios-padrão, para cada categoria foram calculados.

A comparação entre as médias foi feita pelo teste t de *Student*, considerando-se estatisticamente significantes as diferenças com $p < 0,05$. Não foram observadas diferenças significativas nas proporções de respostas de mães e avós nas diferentes categorias.

Tabela 04: Proporção média de respostas codificadas de mães e avós, segundo as categorias de metas de socialização.

Sujeito Categoria	Mães		Avós		Teste t
	Média	DP	Média	DP	
Auto-aperfeiçoamento	0,39	0,11	0,24	0,10	1,372
Autocontrole	0,01	0,04	0,02	0,05	0,156
Emotividade	0,10	0,06	0,17	0,09	1,017
Expectativas sociais	0,31	0,14	0,28	0,06	1,625
Bom comportamento	0,19	0,10	0,29	0,12	1,036

Ao observarmos a distribuição da percentagem média de mães e avós, podemos notar algumas diferenças. Assim como apontado acima, as mães concentraram mais suas respostas nas categorias auto-aperfeiçoamento e expectativas sociais enquanto as respostas das avós ficaram mais distribuídas entre as categorias bom comportamento, expectativas sociais, auto-aperfeiçoamento e emotividade.

Resultado semelhante ao das avós foi encontrado por Miller e Harwood (2001) entre as mães Porto Riquenhas. Para as categorias auto-aperfeiçoamento, autocontrole, emotividade, bom comportamento e expectativas sociais os escores obtidos foram 28%, 1%, 17%, 26% e 28%, respectivamente. O resultado das mães de Ribeirão de São Joaquim se assemelha com o das mães de Porto Rico apenas na categoria autocontrole e não se assemelha com o das mães americanas, onde os escores obtidos foram 52%, 3%, 20%, 17%, 8%, respectivamente.

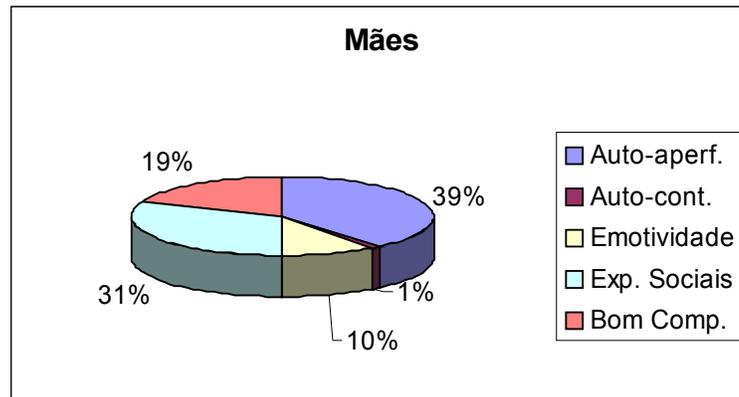


Figura 01: Proporção média de respostas de mães categorias da entrevista de metas de socialização.

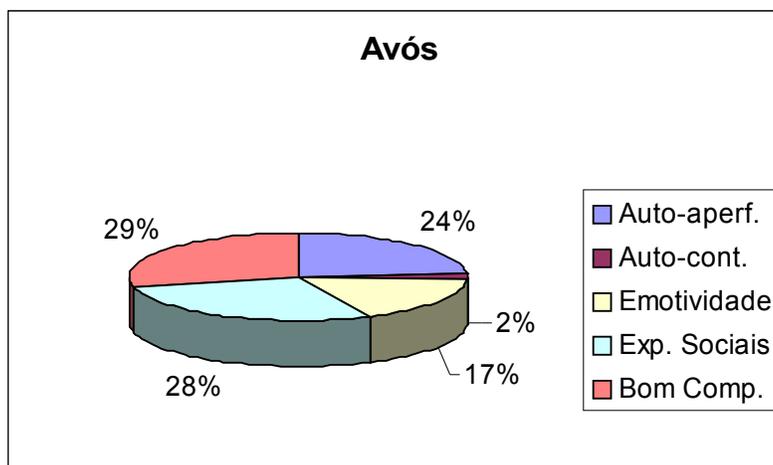


Figura 02: Proporção média de respostas de avós categorias da entrevista de metas de socialização.

Observa-se a partir dos gráficos acima que a maioria das mães pesquisadas tende a enfatizar mais em suas metas, qualidades associadas com o sucesso econômico e pessoal de seus filhos, atendendo, ainda, a expectativas sociais do ambiente sociocultural onde vivem. As avós parecem se preocupar, também, com o fato dos filhos se tornarem pessoas que se comportem apropriadamente, que se relacionem bem em grupo e que desempenhem papéis esperados, especialmente em relação à família, tudo isso mediado pelo calor emocional dirigido ao outro.

Fato interessante foi observado, ainda, em análise mais focal dos dados. Ao comparar as respostas de mães e filhas dentro das categorias de metas de socialização, foram constatadas semelhanças em quase metade das respostas das mães (avós) e suas filhas (mães). Esse dado aponta o papel que os genitores têm na constituição das crenças dos filhos. Nessa pesquisa, notamos que apesar dos dois grupos de participantes (mães e avós) terem vivido a maternidade em épocas e condições diferentes, a transmissão intrafamiliar tem um peso importante sobre o que mães desejam para o futuro de seus filhos. Há indicações que a variedade é maior entre as famílias do que na própria família.

Por exemplo:

Avó 06 “Que ela fosse uma pessoa boa (E1), educada (BC1), uma pessoa amorosa com as pessoas (E1), que tivesse educação para tratar os outros (BC1).”

Mãe 06 “Quero que ela seja uma pessoa inteligente (AA2), amorosa (EE1), que respeite os outros (BC1), compreensiva (E1), que ame as pessoas (E1).”

Avó 07 “Uma pessoa crente em Deus (ES2), decente (ES2) respeitada (BC1), educada (BC1), compreensiva (E1) e que fosse uma pessoa amiga (E1).”

Mãe 07 “Que ela seja educada (BC1), que respeite os outros (BC1), que seja honesta (ES2), que seja bastante devota (ES2), religiosa (ES2), amiga (E1), que seja saudável (AA1).”

Outra análise realizada foi sobre as subcategorias de metas de socialização. Ela foi feita de forma igual a análise das categorias de metas de socialização. Para cada pergunta, a partir do número total de respostas dada por cada mãe e avó, a percentagem média de respostas para cada subcategoria foi calculada, chegando-se a uma média total de cada subcategoria para o grupo de mães e para o grupo de avós.

Tabela 05: Percentagem média de respostas codificadas de mães e avós, segundo as subcategorias de metas de socialização.

Sujeito	Auto-Aperfeiçoamento			Autocon	Emotividade		Expectativas Sociais		Bom Comportamento	
	AA1	AA2	AA3	AC1	E1	E2	ES1	ES2	BC1	BC2
Mães	6%	28%	6%	1%	10%	0%	0%	30%	17%	2%
Avós	8%	16%	0%	2%	16%	1%	0%	27%	22%	8%

Bem estar emocional e físico (AA1), Desenvolvimento pessoal e econômico (AA2), Desenvolvimento psicológico (AA3), Autocontrole (AC1), Calor emocional (em geral) (E1), Relações próximas com a família (E2), Evitar comportamentos ilícitos (ES1), Integridade pessoal e valores religiosos (ES2), Respeitador, bem educado (BC1) , Obrigações relacionadas a papéis na família (BC2).

Em relação à categoria auto-aperfeiçoamento, recebeu destaque, tanto para as mães quanto para as avós, a subcategoria desenvolvimento pessoal e econômico (AA2), com qualidades como ser inteligente, estudioso, que tivesse um bom emprego e uma boa profissão, sobre as subcategorias bem estar emocional e físico (AA1) e desenvolvimento (ou independência) psicológico (AA3).

A categoria emotividade teve um predomínio, também para mães e avós, da subcategoria calor emocional (em geral) (E1), sobre a subcategoria relações próximas com a família (E2). Relativo a esta categoria, tiveram muitas qualidades desejáveis como o filho ser uma boa pessoa (no sentido emocional), uma pessoa amável com os outros, amiga, de bom coração, etc.

A subcategoria predominante na categoria expectativas sociais foi integridade pessoal e valores religiosos (ES2), sobre a subcategoria evitar comportamentos ilícitos (ES1). As palavras que foram utilizadas com maior frequência, por mães e avós, foram honesto, bom caráter e trabalhador.

A categoria bom comportamento teve uma maior classificação na subcategoria respeitador, bem educado (BC1), com qualidades como: que seja educado, que respeite os mais

velhos, que saiba tratar as pessoas, etc., em comparação à subcategoria obrigações relacionadas a papéis na família (BC2).

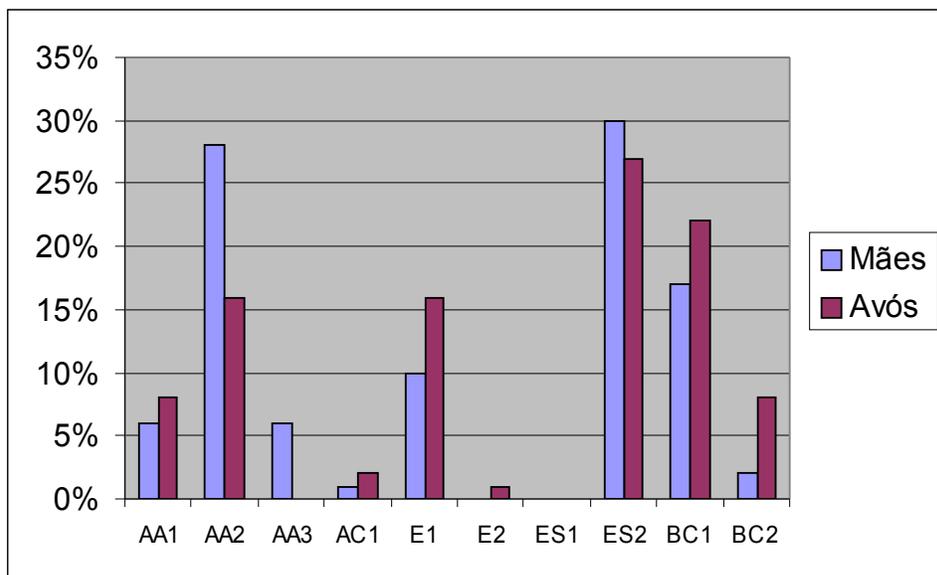


Figura 03: Distribuição média das respostas de mães e avós nas subcategorias da entrevista de metas de socialização

O que se pode observar de um modo geral, é que apesar de mães e avós darem ênfases diferentes para cada subcategoria da entrevista de metas de socialização, elas têm distribuição semelhante no predomínio de uma subcategoria sobre a outra. Dentro de cada categoria mães e avós tendem a valorizar características semelhantes, mas as enfatizam de forma distinta.

Estas diferenças e semelhanças dizem respeito certamente ao fato já bastante discutido sobre as características da cultura e do seu jogo constante entre aspectos de preservação e mudança. Assim, é explicável o fato das mães e avós apresentarem, ao mesmo tempo, distribuição semelhante no predomínio de uma subcategoria sobre a outra e ênfase diferenciada sobre elas.

Aspectos como o momento histórico e social, a economia do país, a oportunidade de emprego, os meios de comunicação, entre outros, vêm sendo apontados como razões de mudanças nos planos de desenvolvimento dos filhos, sobretudo em países em desenvolvimento.

Nesse sentido Keller, Borke e Yovsi (2005) tem descrito uma terceira orientação cultural: autonomia-relacional. Essa orientação envolve metas valorizadas pelo grupo social como o bom comportamento e honestidade e metas de autonomia como a independência.

No presente estudo, os dados apontados aqui parecem indicar um certo movimento em direção a valorização dessas metas caracterizadas como autonomia-relacional. Esse movimento inicial pode ser percebido, sobretudo, nas respostas das mães. Talvez, se a amostra fosse maior, teríamos poder, estatisticamente falando, de comprovar tal movimento. Além disso, como se trata de um ambiente rural, as mudanças mais globais talvez não afetem tão diretamente e tão rapidamente esse meio como afetam o ambiente urbano, onde há maior competição por trabalho, maior facilidade de transmissão de informação e ritmo de vida diferente.

Assim, as metas de socialização, sob a ótica de um contexto cultural mais amplo podem indicar o modelo de orientação cultural para a criação de filhos, da população estudada. Podem, em um estudo intergeracional, refletir não somente valores tradicionais, mas também as mudanças que ocorrem nesses valores por vários motivos como as pressões econômicas e o fácil acesso a informações em níveis intra e interculturais.

Como foi discutido na introdução teórica dessa dissertação, os modelos culturais têm sido tradicionalmente caracterizados por duas orientações culturais diferentes. Uma orientação interdependente/ sociocêntrica, onde se deseja que a criança desenvolva um *self* interligado ao ambiente sociocultural que pertence. Uma outra orientação denominada independente/individualista onde se enfatiza a construção de um *self* autônomo, priorizando interesses individuais. Atualmente, como apontado em parágrafos acima, tem sido acrescentada a orientação autônomo-relacional em que se deseja a construção de um *self* que seja, ao mesmo tempo, interdependente e independente.

Para fins de análise desse estudo, foram consideradas as características de independência e interdependência. Elas foram divididas segundo as categorias citadas anteriormente. As palavras ou frases descritivas classificadas nas categorias auto-aperfeiçoamento e autocontrole foram também classificadas como de orientação independente, seguindo a sua definição e exemplos. Da mesma forma, as palavras ou frases descritivas classificadas nas categorias emotividade, expectativas sociais e bom comportamento foram classificadas como sociocêntricas.

Segundo as análises, mães e avós tenderam a dar um maior número de respostas pertencentes à categoria sociocêntrica (62,35% e 74,32%, respectivamente) em relação à categoria individualista (37,65% e 25,68%, respectivamente).

Tabela 06: Percentual das respostas codificadas, segundo as categorias individualista e sociocêntrica

Categorias	Mães		Avós		Total	
Individualista	32	37,65%	19	25,68%	51	32,08%
Sociocentrica	53	62,35%	55	74,32%	108	67,92%
Total	85	100%	74	100%	159	100%

Isso caracteriza o grupo estudado como tendo como orientação cultural predominante para criação de filhos o sociocentrismo. Esse dado corrobora o que Leyendecker e cols. (2002) e Harwood e cols (1996; 1999) vêm afirmando sobre a orientação cultural para criação de filhos de povos latinos e de ambientes rurais.

Segundos esses autores, pais da América Latina, de uma forma geral, tendem a enfatizar e desejar qualidades em seus filhos que, de certa forma, contemplem o grupo social em que vivem (qualidades sociocêntricas). Os pais dessas regiões têm preocupação que seus filhos sejam bem aceitos pelo grupo e considerem as pessoas ao tomarem decisões e agirem.

A análise estatística das categorias individualista e sociocêntrica foi feita pelo teste t de *Student*, considerando-se estatisticamente significantes as diferenças com $p < 0,05$. Na análise estatística não foi identificada diferença significativa entre mães e avós.

Tabela 07: Proporção média de respostas codificadas de mães e avós, segundo as categorias de metas de socialização.

Categorias	Mães		Avós		Teste t
	Média	DP	Média	DP	
Individualista	0,40	0,26	0,26	0,25	1,537
Sociocêntrica	0,60	0,26	0,74	0,25	1,537

Em uma análise mais qualitativa, pode ser apontada uma tendência das mães desejarem qualidades mais relacionadas à categoria individualista quando comparadas às avós. Isso parece indicar mais uma vez um movimento inicial de modificações na orientação cultural de criação de filhos, em consonância com a terceira orientação cultural apontada anteriormente: autonomia-relacional.

As respostas à segunda pergunta da entrevista de metas de socialização, que envolve as estratégias de ação, foram classificadas nas dimensões centrada em si X centrada no contexto e afetiva X cognitiva. Os mesmos procedimentos estatísticos descritos anteriormente foram utilizados para a análise dessas categorias.

Foram identificadas e classificadas 85 emissões que corresponderiam à categoria centrada em si, sendo 34 nas respostas das mães e 51 nas respostas das avós. Algumas frases citadas por mães e avós nesta categoria foram: “eu tenho que ensinar”, “dar exemplo”, “ensinar o que é certo e o que é errado”, entre outras. A categoria centrada no contexto teve um número de emissões menor, sendo 16 no total (11 nas emissões maternas e 5 nas das avós). Sobre esta categoria, destaca-se a escola como um importante promotor de desenvolvimento, citado por seis

mães, além da contribuição das pessoas que convivem com a criança. Apenas uma avó citou como importante o ensino escolar (a idade da sua filha era 20 anos e a escolaridade de ensino médio incompleto), sendo mais apontado a contribuição das pessoas envolvidas na criação dos filhos.

Tabela 08: Percentual das respostas codificadas segundo as categorias centrada em si e centrada no contexto.

Categorias	Mães		Avós		Total	
Centrada em si	34	75,56%	51	91,07%	85	84,16%
Centrada no contexto	11	24,44%	5	8,93%	16	15,84%
Total	45	100%	56	100%	101	100%

Resultados de uma pesquisa anterior realizada com mães dessa população mostraram que, na localidade de Ribeirão de São Joaquim, as pessoas vivem como uma grande família. As mães sempre podem contar com pessoas que são parentes ou não no cuidado das crianças. Essas pessoas são consideradas pelas mães como muito importantes na criação de seus filhos (Ruela, 2003). No estudo atual, essa característica pode ser observada nas respostas de mães e avós ao citarem a importância que tem as pessoas que convivem com seus filhos para o desenvolvimento de qualidades que desejam para eles.

Novamente características pertencentes à orientação sociocêntrica podem ser contempladas nesse grupo. Mães e avós não só acham importante que seus filhos desenvolvam qualidades que considerem o grupo social que pertencem como também envolvem, responsabilizam esse grupo social pela criação de seus filhos.

A comparação estatística das respostas de mães e avós, nessas categorias, não revelou diferença significativa. Para tal, foi calculada a percentagem média e a partir dela, o desvio

padrão. A comparação entre as médias foi feita pelo teste t de *Student*, considerando-se estatisticamente significantes as diferenças com $p < 0,05$.

Tabela 09: Percentual das respostas codificadas, segundo as categorias individualista e sociocêntrica

Categorias	Mães		Avós		Teste t
	Média	DP	Média	DP	
Centrada em si	0,74	0,36	0,87	0,29	1,123
Centrada no contexto	0,26	0,36	0,13	0,29	1,123

Apesar de estatisticamente não ser significativa, observa-se uma tendência das mães apontarem mais estratégias de ação voltadas para o contexto que as avós. Esse dado é interessante e pode ser pensado a partir da situação trabalhista da maioria das mães. Como elas têm que trabalhar fora de casa é possível que deleguem maior papel ao contexto se comparadas às suas mães.

Outra análise realizada nas respostas da segunda pergunta se refere às categorias cognitiva e afetiva. Em termos percentuais, pode-se verificar uma maior menção de estratégias cognitivas, num total de 77,14% (77 emissões, sendo 35 das mães e 42 das avós), contra 22,86% de estratégias afetivas (20 emissões, sendo 13 das mães e 7 das avós).

Tabela 10: Percentual das respostas codificadas, segundo as categorias cognitiva e afetiva

Categorias	Mães		Avós		Total
Cognitiva	35	72,92%	42	85,71%	77 77,14%
Afetiva	13	27,08%	7	14,29%	20 22,86%
Total	48	100%	49	100%	97 100%

Na categoria correspondente a estratégias de ação cognitiva, as mães e avós utilizaram palavras como ensinar, conversar e dar conselho, entre outras, e na afetiva, dar amor, dar carinho, apoio e respeito, etc.

De uma forma geral, pode-se apontar que a principal estratégia utilizada por mães e avós para que seus filhos desenvolvam ou desenvolvessem as qualidades desejadas por elas, está voltada para si como um modelo comportamental, como responsáveis por educá-los, através de conversas, ensinamentos, exemplos e disciplina, que correspondem às categorias: centrada em si e cognitiva. No entanto, as mães parecem estar começando a investir mais em estratégias centradas no contexto e afetivas, se comparada às suas mães. As primeiras estão tornando a responsabilidade sobre o futuro de seus filhos melhor distribuída entre elas e o contexto cultural onde vivem e usando estratégias mais variadas ora dando amor, ora ensinando, dando exemplo e conselhos.

Para estas categorias, também foi calculada a percentagem média e a partir dela, o desvio padrão. A comparação entre as médias foi feita pelo teste t de *Student*, considerando-se estatisticamente significativas as diferenças com $p < 0,05$. Na análise estatística não foi identificada diferença significativa entre mães e avós.

Tabela 11: Percentual das respostas codificadas, segundo as categorias individualista e sociocêntrica.

Categorias	Mães		Avós		Teste t
	Média	DP	Média	DP	
Cognitiva	0,73	0,33	0,81	0,29	0,784
Afetiva	0,27	0,33	0,19	0,29	0,784

A ênfase em estratégias cognitivas de cuidados, a delegação da responsabilidade de criação dos filhos mais voltada para si e as qualidades mais desejadas nos apontam, ao final da análise desse instrumento, como as mães e avós relacionam o que pensam em termo de qualidades para seus filhos e o que valorizam em termos de ações. Mães e avós citaram qualidades relacionadas mais às categorias auto-aperfeiçoamento (p. ex. ser professora), bom comportamento (p. ex. que respeite os mais velhos) e expectativas sociais (p. ex. ser honesto). Para a realização, elas valorizam mais estratégias de orientação direta como conversar e dar exemplo, do que dar amor, sendo elas as principais orientadoras. Então, pode-se pensar que as mães e avós de Ribeirão de São Joaquim acreditam fortemente no papel que elas desempenham para o desenvolvimento de qualidades que desejam para seus filhos, mesmo àquelas que dependem também de um contexto maior como a escola. Talvez elas reconheçam em si a base, a estrutura, para que tal desenvolvimento aconteça

Em análises de correlação dos dados de perfil das participantes e das categorias da entrevista de metas de socialização, os seguintes resultados foram encontrados.

Tabela 12: Correlações (Pearson) significativas entre as categorias de metas de socialização e o perfil das participantes

Mães	Avós	<i>p</i>
Escolaridade e Centrado em Si		-0,429*
Número de Filhos e Auto-Aperfeiçoamento		-0,359*
Emotividade e Centrado em Si		0,363*
Centrado em Si e Afetivo		-0,352*
Centrado em Si e Cognitivo		0,363*

* $p < 0,05$

O cruzamento de dados de perfil com as categorias da entrevista de metas de socialização comprovou resultados já apresentados, com destaque para a categoria centrada em si.

Nota-se que, quanto maior o grau de escolaridade, mais a participante tende a não assumir para si só a responsabilidade de criação e desenvolvimento de qualidades dos filhos. Como destacamos anteriormente, as mães tendem a valorizar mais que as avós o papel do contexto e elas têm em média mais que os dobro de anos de estudo (8,22 anos) quando comparadas às suas mães (3,06 anos). A correlação entre essas duas variáveis aponta a valorização da mãe, sobretudo, ao papel da escola para o desenvolvimento do seu filho. O fato de elas ter convivido com o ambiente escolar mais que suas mães, associado a um pensamento compartilhado culturalmente, no Brasil, de que a conquista de um emprego e uma boa colocação no mercado dependem do tempo dedicado ao estudo, pode ser um bom indicativo desse resultado.

Como se pode observar na tabela 12, há uma correlação negativa entre as variáveis número de filhos e auto-aperfeiçoamento. Assim, quanto menor o número de filhos, mais a participante tende a valorizar qualidades que estão associadas à categoria auto-aperfeiçoamento. Isto é compreensível do ponto de vista do planejamento familiar. Uma família que pretende prover condições aos seus filhos de cursar uma faculdade, por exemplo, deverá levar em consideração os gastos que terá para atingir tal objetivo. Se a renda familiar permite a realização desse objetivo somente para um ou dois filho e esse é um objetivo fundamental, provavelmente esta família tenderá a ter planos de ter um ou dois filhos.

As participantes que desejaram mais qualidades categorizadas como emotividade foram as que mais deram respostas de ações voltadas para si. Talvez elas acreditem que ensinar os filhos a amar o próximo seja uma tarefa que elas não podem delegar ao contexto. Para muitas pessoas no Brasil o mundo está violento, individualista e não ensina coisas boas. Valores contrários a uma orientação que privilegia o calor emocional dirigido ao outro.

As participantes acreditam, ainda, que elas devem utilizar estratégias de orientação mais direta como conversar e dar exemplos, do que dar carinho e afeto. Isto não significa, no entanto, que as mães e avós estudadas não sejam afetivas e amorosas com seus filhos, mas que essa característica talvez não seja boa preditora de qualidades que mães e avós dessa comunidade desejam para o futuro deles.

✘ *Crenças sobre práticas parentais*

Para o estudo de crenças valorizadas sobre algumas práticas parentais, foi utilizada uma adaptação do instrumento desenvolvido por Suizzo (2002): *Croyances et idées sur les nourissons et petits enfants* (CINPE). O instrumento tem de 50 itens que as mães e avós avaliaram segundo uma escala de 6 pontos (de discordo a extremamente importante). Pediu-se que elas respondessem de acordo com o que pensam e não necessariamente com o que fazem.

Para a análise dos dados, adotou-se os quatro modelos culturais hipotetizados no estudo de Suizzo (2002): Estimulação, Apresentação apropriada do bebê em público, Responsividade e vínculo e Disciplina. Assim, inicialmente, as respostas de mães e avós nos itens foram separadas nesses fatores, da seguinte forma: itens de 1 a 16 – estimulação; itens de 17 a 24 – apresentação apropriada do bebê em público; itens de 25 a 32 - responsividade e vínculo; itens 33, 36, 37, 39, 40, 41, 42 e 43 – disciplina.

Em seguida, calculou-se a média e o desvio padrão das respostas de mães e avós em cada item, de cada fator. Para outros cálculos estatísticos, as respostas da mãe 10-01 e 10-03 não foram consideradas, a fim de se igualar o número de participantes dentro dos dois grupos. A comparação entre as médias foi feita pelo teste t de *Student*, considerando-se estatisticamente significantes as diferenças com $p < 0,05$.

Tabela 13: Média de respostas de mães e avós codificadas entre os fatores do questionário sobre práticas parentais

Fatores	Mães		Avós		Teste t
	Média	DP	Média	DP	
Estimulação	3,896	0,490	3,814	0,429	-0,503
Apresentação apropriada do bebê em público	4,433	0,104	4,060	0,595	3,108*
Responsividade e vínculo	2,933	0,076	3,610	0,052	7,311*
Disciplina	2,745	0,076	2,887	0,076	1,461

*p<0,05

Nos fatores apresentação apropriada do bebê em público e responsividade e vínculo foram encontradas diferenças significativas entre mães e avós. As mães tenderam a valorizar mais práticas como ensinar a agradecer e cumprimentar e não deixar que a criança veja os pais brigando, se comparadas às suas mães. As avós também tiveram uma maior variação intragrupo com relação às práticas relacionadas a esse fator. Por outro lado, as avós valorizaram mais práticas relacionadas a responsividade e vínculo como desenvolver uma ligação afetiva forte com o bebê e amamentá-lo até os seis meses, se comparadas às suas filhas.

Pensando em termos do que elas desejam ou desejaram para o futuro de seus filhos pode-se fazer um paralelo com as práticas mais valorizadas. As mães desejam que seus filhos estudem e trabalhem, mas que atendam às expectativas sociais de seu grupo. Assim para atingir seus objetivos, elas valorizam atualmente mais práticas que ensinem seus filhos a se comportarem bem em público, seguido das práticas que envolvem estimulação. Por outro lado, as avós deram mais respostas classificadas na categoria emotividade que as mães, além de valorizarem bom comportamento e expectativas sociais. Elas, também, valorizam mais o vínculo emocional e a responsividade como práticas de criação de filhos, se comparada às suas

filhas, além de apresentação apropriada do bebê em público e estimulação. Esses resultados mostram-se consoantes com a literatura da área que aponta uma íntima relação entre práticas e crenças parentais (p. ex. Goodnow, 1988; Harkness & Super, 1992).

No entanto, apesar de serem constatadas diferenças significativas entre mães e avós acerca da valorização de algumas práticas, observa-se que elas tenderam a valorizar, em ordem, os mesmos modelos culturais: apresentação apropriada do bebê em público, estimulação, responsividade e vínculo e disciplina. Novamente podemos verificar que mães e avós compartilham crenças sobre criação de filhos, mas que as enfatizam de forma diferenciada.

No estudo de Suizzo (2002), em Paris, resultado inverso entre os dois primeiros fatores foi encontrado. Nesse estudo, foi destacado que pais parisienses valorizam mais, em média, práticas relacionadas à estimulação dos filhos, incluindo práticas de promoção do desenvolvimento cognitivo, sensorial e social. O segundo modelo cultural mais valorizado foi apresentação apropriada do bebê em público, seguido de responsividade e vínculo.

Comparando, os resultados dos dois estudos, nota-se o quanto o contexto cultural influencia o que os pais pensam sobre criação de filhos. De um modo geral, pais europeus são caracterizados como tendo uma orientação individualista para criação de filhos. Um individualista, no entanto que não valoriza a isolamento como pais europeus que vivem nos Estados Unidos (Harkness & cols., 2000, citado por Suizzo, 2002). Em países latinos, a orientação cultural de criação de filhos é predominantemente sociocêntrica (Harwood & cols, 1996). Isso ocorre também em ambientes rurais (Keller, Borke & Yovsi, 2005). Assim, os resultados apontados acima corroboram essas idéias. O fato dos pais parisienses valorizarem primeiramente as práticas relacionadas à estimulação dos filhos e as mães e avós de Ribeirão

de São Joaquim valorizarem mais práticas que falam sobre a apresentação apropriada do bebê em público caracteriza os primeiros como tendo uma orientação mais individualista e os do segundo grupo como mais sociocêntrica, segundo definições apresentadas anteriormente. Porém, tanto o estudo de Suizzo (2002) quanto o atual sugerem uma coexistência de características de individualismo e de sociocentrismo de forma expressiva entre os grupos estudados, apesar da sobreposição de uma sobre a outra de forma distinta nas duas culturas.

Na análise dos dados também foram destacados, em cada fator, os dois itens em que a média foi maior e menor tanto para as mães quanto para as avós (Tabela 08). Ou seja, os dois itens em que as mães e as avós acreditam que são mais importantes como práticas de cuidados e os que são menos importantes, a partir do questionário.

No fator estimulação, os itens avaliados como tendo maior importância para as mães foram o item 9 (oferecer ao bebê brinquedos que estimulem seus sentidos- visão, audição, tato olfato e paladar) e o 13 (dividir entre o pai e a mãe os cuidados com a criança), enquanto para as avós foram os itens 12 (conversar bastante com a criança) e o 13 (como descrito acima). Quando comparamos os itens mais valorizados desse fator por mães e avós às suas respostas sobre estratégias que utilizariam/utilizaram para que seus filhos desenvolvam/ desenvolvessem qualidades que desejam/desejaram, observamos algumas correspondências. Dez mães e sete avós falam da importância dos pais para a criação dos filhos (incluindo ela e o companheiro) e treze avós contra seis mães falam sobre conversas e aconselhamentos como boas estratégias. Além disso, mães falaram mais de qualidades relacionadas à categoria individualista, sobretudo independência profissional, que as avós. Assim é compreensível que as mães estejam mais interessadas em atividades que estimulem o desenvolvimento global de seu filho.

Nesse fator, ainda, os dois itens que tiveram menores médias entre mães e avós foram o 8 (estimular a criança a brincar sozinha) e o 15 (fazer com que a criança brinque tanto com brinquedos de meninas como de meninos). Como foi apresentado anteriormente, mães e avós da comunidade de Ribeirão de São Joaquim desejam mais qualidades em seus filhos que os levam a considerar o grupo social onde vivem. Além disso, a disposição física das residências e os tipos de laços estabelecidos entre os moradores contribuem para a valorização do grupo social nessa comunidade. Estimular a criança a brincar sozinha pode significar para elas uma prática contrária a essas características. O outro item menos valorizado revela um tipo de sociedade mais conservadora em relação ao tipo de atividade que diz respeito a cada sexo. Ao avaliar esse item, uma das avós fez um comentário. Segundo ela, o mundo está “cheio” de homossexuais porque hoje tudo é muito natural, não tem importância mais se sua filha brinca de bola com um grupo de meninos e se o filho gosta de bonecas.

No fator apresentação apropriada do bebê em público, receberam destaque como sendo mais importante os itens 18 (não deixar que a criança veja os pais brigando) e 22 (dar banho na criança todos os dias), tanto para as mães quanto para as avós. A valorização do item 18 indica uma possível preocupação das participantes em preservar seus filhos de situações que afetem a concepção que têm de família como estruturada, estável e unida e, ainda, o relacionamento entre eles e os pais. Para uma mãe que foi questionada posteriormente, se a criança vê os pais brigando ela perde o respeito por eles. O resultado do segundo item era esperado nessa pesquisa. No Brasil, o banho faz parte da rotina diária, em qualquer classe social. No estudo de Suizzo (2002), este item também está entre um dos mais valorizados por pais parisienses.

Os itens 20 (colocar a criança para dormir sempre nas mesmas horas) e 21 (não demonstrar para a criança quando se está triste) foram considerados como menos importante

dentro deste último fator, recebendo as menores médias tanto no grupo das mães quanto das avós. Nessa comunidade, normalmente à noite as crianças dormem no mesmo horário que sua família, todos vão dormir juntos, um dia mais cedo, outro dia mais tarde, durante o dia elas dormem quando estão com sono (Ruela, 2003). Destaca-se também o fato de que demonstrar os reais sentimentos não é problema na nossa cultura.

No terceiro fator Responsividade e vínculo, os itens avaliados como mais importantes para o cuidado dos filhos, para mães e avós, foram os itens 27 (amamentar o bebê no peito até seis meses) e 31 (desenvolver uma ligação afetiva forte com o bebê - ficar muito ligado a ele) e os que receberam menores médias foram os itens 29 (ficar bastante com o bebê no colo) e 30 (Não viver apenas em função da criança). Em relação ao futuro de seus filhos, as participantes desejaram ou desejam qualidades em seus filhos que os permitam, ao mesmo tempo, viver bem com seu grupo social, considerando-o como parte de si e desenvolver seus potenciais pessoais, ser independentes. Dessa forma, o resultado observado nesse fator condiz bem com as respostas dadas diante da primeira pergunta da entrevista de metas de socialização, no grupo estudado.

No fator Disciplina, tanto para as mães quanto para as avós, os dois itens que receberam as maiores e as menores avaliações foram respectivamente 37 (alimentar o bebê quando ele demonstrar que está com fome) e 40 (não deixar o bebê sozinho mesmo que seja para uma saída rápida por perto) e 42 (deixar a criança provar um gole de bebida alcoólica numa ocasião especial) e 43 (bater na criança quando ela fizer alguma coisa errada). Esse resultado provavelmente está associado ao investimento parental necessário à sobrevivência da criança em fases iniciais.

Na tabela abaixo, segue a discriminação desses itens, com média e desvio padrão, postos de forma hierárquica da maior para a menor média.

Tabela 08: Hierarquia de médias e desvios padrões nos itens avaliados como mais e menos importante para mães e avós segundo os fatores do questionário sobre práticas parentais.

Fator	Mães				Avós			
	Maiores médias		Menores médias		Maiores médias		Menores médias	
Estimulação	Item 13	Item 9	Item 8	Item 15	Item 12	Item 13	Item 8	Item 15
	M DP							
	4,6 0,5	4,5 0,5	1,8 1,4	2,7 1,3	4,8 0,5	4,7 0,5	2,2 1,6	2,7 1,3
Apresentação apropriada do bebê em público	Item 22	Item 18	Item 21	Item 20	Item 22	Item 18	Item 21	Item 20
	M DP							
	4,8 0,4	4,7 0,5	4,3 0,7	3,5 1,2	4,9 0,3	4,8 0,4	4,4 0,5	4,1 0,6
Responsividade e vínculo	Item 27	Item 31	Item 30	Item 29	Item 27	Item 31	Item 30	Item 29
	M DP							
	4,7 0,5	4,0 1,0	3,0 1,6	1,8 1,2	4,8 0,4	4,6 0,7	3,7 0,9	2,2 1,3
Disciplina	Item 37	Item 40	Item 43	Item 42	Item 37	Item 40	Item 43	Item 42
	M DP							
	4,7 0,5	4,5 0,5	1,5 1,4	0,2 0,3	4,8 0,4	4,6 0,7	2,1 1,4	0,2 0,8

De uma forma geral, receberam destaque o item 22 (dar banho na criança todos os dias) e o item 42 (deixar a criança provar um gole de bebida alcoólica numa ocasião especial) avaliados como o mais e o menos importante para o cuidado com filho segundo a avaliação de mães e avós, respectivamente.

Comparando esses dados com a pesquisa de Suizzo (2002), percebemos algumas diferenças entre os pais parisienses e mães e avós de Ribeirão de São Joaquim. Apesar do banho diário ser uma prática muito valorizada por pais parisienses, a prática mais valorizada foi conversar bastante com a criança. Em contrapartida, a prática menos valorizada foi deixar o bebê sozinho mesmo que seja para uma saída rápida por perto enquanto, para as participantes do estudo atual deixar a criança provar um gole de bebida alcoólica numa ocasião especial, foi a prática menos valorizada. Certamente essas diferenças decorrem de valores distintos vinculados ao contexto social, econômico e cultural no qual essas famílias estão inseridas, tal como apontado na introdução teórica desse trabalho.

Considerações finais

A proposta desta dissertação partiu, principalmente, de constatações de lacunas na literatura e de interesse particular de estudar crenças sobre criação de filhos valorizadas por mães e avós, mais especificamente, crenças sobre o que desejam para o futuro deles e o que valorizam em termos de práticas, em contexto rural.

De maneira geral, nossos resultados, sobre o que mães e avós desejam ou desejaram para seus filhos e as práticas de cuidado que valorizam, nos permitem considerar o grupo estudado como tendo predominantemente orientação sociocêntrica para criação de filhos. No estudo atual, quando comparadas as médias das categorias individualista e sociocêntrica na entrevista sobre metas de socialização, a categoria sociocêntrica recebeu médias mais altas do que as da categoria individualista tanto por mães como por avós. Esses resultados confirmam pesquisas anteriores com povos latinos e também de ambientes rurais (Miller & Harwood, 2001; Leyendecker & cols., 2002; Keller, Borke & Yovsi, 2005) que apontam a orientação sociocêntrica como característica predominante de pais desses contextos.

No entanto, foi observado que apesar de mães e avós desejarem mais qualidades em seus filhos consideradas sociocêntricas e também valorizarem mais práticas norteadas por essa orientação, características pertencentes à orientação individualista foram bem assinaladas, nos instrumentos utilizados. Na entrevista de metas de socialização, a categoria auto-aprefeiçoamento foi a mais citada por mães e foi a segunda mais citada por avós. No questionário sobre práticas parentais o fator estimulação foi o segundo mais valorizado por mães e avós.

Esse resultado alude a um aspecto apontado por Suizzo (2002) em seu estudo com pais parisienses. Nele, apesar da orientação individualista sobressair em relação à orientação

sociocêntrica, a respeito de crenças valorizadas sobre práticas com os filhos, foi constatada alta valorização de crenças consideradas sociocêntricas. Para essa autora, isso caracterizaria o grupo estudado como tendo uma orientação individualista que não exclui o outro, ou uma orientação ambivalente.

Tomando por base a pesquisa de Keller, Borke e Yovsib (2005), esses dados possivelmente indicariam como orientação cultural de criação de filhos, em Paris, a orientação de autonomia-relacional. Isso é, há a valorização, a presença quase que equilibrada da orientação individualista e sociocêntrica no mesmo grupo cultural. Os dados do estudo de Suizzo (2002) colocam em questão, ainda, a consideração tradicional dos povos europeus como sendo povos que valorizam o individualismo, a independência sobre a interdependência, como se fossem características dicotômicas, que não pudessem existir concomitantemente.

Essa tese é apontada por Keller, Borke e Yovsib (2005) que também nos alertam sobre os efeitos da globalização, dos avanços tecnológicos e da pressão econômica vivida por todos os povos nas últimas décadas. Segundo eles, essas mudanças têm efeito direto sobre o que pais valorizam na criação de seus filhos. Em seu estudo eles verificaram que pais de classe média da Costa Rica valorizam tanto estratégias sociocêntricas quanto individualistas quando interagem com seus filhos, embora, tradicionalmente, os Costa Riquenhos sejam considerados como povo que valoriza a interdependência com o grupo cultural.

Recentemente Keller e cols. (2006), comparando crenças parentais em países distintos, com representantes das três orientações culturais, observaram que pais valorizam aspectos diferentes em cada contexto, apesar de pertencerem a uma mesma orientação cultural. A valorização de aspectos de interdependência e independência foi encontrada em todos os países investigados, em uns os aspectos de interdependência se sobressaia ao de independência e em

outros acontecia o inverso, mas com pesos diversos. A maior variação foi encontrada em países considerados como tendo orientação autônoma-relacional, levando os autores a questionar a existência dessa terceira orientação. Apontam, ainda, esse dado em estudos de outros pesquisadores como Harkness e cols. (2000, citado por Keller & cols., 2006)¹³.

Essas mudanças observadas com novas pesquisas indicam certamente a importância de se estudar a parentalidade em épocas e gerações diferentes como uma possibilidade de investigar variações inter e intraculturais. No estudo atual, mães e avós compartilham pensamentos sobre qualidades futuras que desejam para seus filhos e estratégias para que eles venham a desenvolvê-las. No entanto, diferenças sutis indicam que o conteúdo desses valores e as estratégias parentais estão se transformando de uma geração para a outra.

Comparando mães e avós, percebemos que as primeiras estão valorizando mais aspectos de independência que as segundas. Observou-se nas falas das mães um desejo maior que seus filhos estudem e tenham uma profissão e para isso acreditam que oferecer escolas e práticas que estimulem seu desenvolvimento são boas estratégias. Nesse sentido, os resultados desta pesquisa tornam-se relevantes porque demonstram o que gerações diferentes de um mesmo contexto sociocultural pensam e valorizam em relação ao futuro de seus filhos, refletindo neles o momento social, histórico e cultural em que experienciaram a maternidade. Em acréscimo, sugerem novos estudos.

Segundo observado, o estilo de vida em Ribeirão de São Joaquim, está sofrendo mudanças entre as gerações. O nível de escolaridade e o de empregabilidade externa está aumentando substancialmente de uma geração a outra, enquanto o número de filhos está

¹³ Harkness, S.; Super, C. M. & van Tijen, N. (2000). Individualism and the “Western Mind” reconsidered: American and Dutch parents’ ethnotheories of the child. Em S. Harkness, C. Raeff & C. M. Super (Orgs.), *Variability in the social construction of the child: New directions for child and adolescent development*. (nº87, p. 23-39). San Francisco: Jossey-Bass.

diminuindo. Nessa pesquisa, ao comparar mães e avós, o número de filhos e a escolaridade entre essas duas gerações se diferenciaram quase pela metade. As mães tinham menos filhos e maior escolaridade que suas mães. Além disso, cada vez mais, é comum escutar adolescentes dessa comunidade expressando o desejo de sair do campo para estudar e conseguir uma situação econômica melhor que a de seus pais. Diferentemente do que a pesquisa realizada por Keller, Borke e Yovsib (2005) aponta sobre as crianças de famílias Nso, fazendeiras, de Camarão. Segundo eles, essas crianças provavelmente viverão e trabalharão em suas propriedades, embora o nível de escolaridade esteja aumentando.

Diferenças sociohistóricas são apontadas também por Keller e Lamm (2005) em estudos com mães alemãs. Segundo observado, mães da década de 70 tenderam a empregar mais práticas norteadas pela orientação interdependente quando comparadas às mulheres que foram mães em 2000. Para essas autoras, épocas históricas formam distintos ambientes culturais que tem implicações no que os pais pensam e na forma como cuidam de seus filhos.

Cabe ressaltar que nessa pesquisa a diferença entre o grupo de mães e avós tendeu a ser mais em comparações de um grupo para o outro do que entre mãe e filha. O compartilhamento de crenças parentais nessa comunidade parece ser maior em ambiente intrafamiliar.

Assim, o estudo da parentalidade é importante com respeito às variações intra e interculturais. Nesse sentido, Tomasello (2003) aponta que o contexto em que uma criança nasce determina o tipo de interações sociais que terá, os objetos físicos que estarão à sua disposição, os tipos de experiências de aprendizagens e de oportunidades que encontrará, e o tipo de inferências que poderá fazer sobre o modo de vida que a rodeia.

Destaca-se, assim, a importância do desenvolvimento de pesquisas que integrem os esforços que têm sido feitos por teóricos da área, desenvolvendo pesquisas com perspectivas

metodológicas, contextos e épocas diferenciadas. Em acréscimo, destaca-se também a necessidades de novos estudos que investiguem de uma forma mais global a influência tanto de aspectos culturais quanto biológicos na parentalidade e no desenvolvimento humano. Tais estudos podem fornecer uma compreensão mais abrangente sobre o tema e contribuir significativamente para o que se conhece na área.

Intenciona-se, num futuro próximo, continuar investigando aspectos da parentalidade e o desenvolvimento infantil em ambientes rurais, buscando compreender como a história do desenvolvimento da mãe e as características da família influenciam a forma como ela pensa e cuida de seus filhos e o ambiente que ela os oferece.

 **Referências bibliográficas:**

- Albuquerque, F. J. B. (2002). Psicologia social e formas de vida rural no Brasil. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. 18 (1) 01-10.
- Almeida, A. (1987). *Maternidade: um destino inevitável*. São Paulo: E. P. U.
- Bastos, A. C. (2001). *Modos de partilhar: a criança e o cotidiano da família*. Salvador: Cabral Editora Universitária.
- Bee, H. (1996). *A criança em desenvolvimento*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Berland, S.; Penido, G. & Soto, A. (1978). Communicating family planning to rural Guatemala. *Family planning monographs*. The community and family study center. The University of Chicago: USA.
- Bowlby, J. (1984). *Apego*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas. (Original publicado em 1979)
- Bruner, J. (1996). *The Culture of education*. Cambridge (etc.): Harvard University Press.
- Bulkley, J. (1999). The relation socioeconomic status and childrearing attitudes to communication patterns within families. *Poster presented at Society for Research in Child Development*. Albuquerque: NM.
- Bugental, D. B. & Johnston C. (2000). Parental and child cognitions in the context of the family. *Annual Review Psychology*. 51, 315-344.
- Bussab, V. R. & Ribeiro, F. L. (1998). Biologicamente cultural. Em: Souza, L., Freita, M. F. Q. & Rodrigues, M. M. P.. *Reflexões (Im) pertinentes*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Carvalho, G. (2001). Aspectos cognitivos da construção contemporânea da maternidade; a experiência de mães dos anos 90. *Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro*.
- Cole, M. (1998). *Cultural psychology: a once and future discipline*. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press.

- Cole, M. & Cole, R. S. (2003). *O desenvolvimento da criança e do adolescente*. Porto Alegre: Artmed.
- Elkonin, D. (1996) *Psicologia do Jogo*. Rio de Janeiro: Martins Fontes.
- Dias, A. C. G. & Lopes, R. C. S. (2003). Representações de maternidade de mães jovens e suas mães. *Psicologia em Estudo*, 8, 1-17.
- Goodnow, J. J. (1988). Parents' ideas, actions, e feelings: models e methods from developmental e social psychology. *Child Development*, 59, 286-320.
- Goodnow, J. J. (1992). Parents' ideas, childrens' ideas: Correspondence and divergence. En: Siegel, S.; McGillicuddy-DeLisi, A. V. & J. Goodnow, J. (Orgs). *Parental belief systems: The psychological consequences for children*. Hillsdale, NJ e Hove, UK: Lawrence Erlbaum.
- Gouveia, V. V. (2003). A natureza motivacional dos valores humanos: evidências acerca de uma nova tipologia. *Estudos de Psicologia*. 8 (3), 431-443.
- Guldan, G. S.; Zettlin, M. F.; Super, C. M.; Gershoff, S. N. & Datta, S. (1993). Maternal education and child feeding practices in rural Bangladesh. *Social Science and Medicine*. 36 (7), 925-935.
- Harkness, S. & Super, C. M. (1992). Parental ethnotheories in action. Em: I. S. Siegel; A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. Goodnow (Orgs.) *Parental belief systems: The psychological consequences for children* (pp. 373-392). Hillsdale, NJ e Hove, UK: Lawrence Erlbaum.
- Harkness, S. & Super, C. M. (1994). Developmental niche: a theoretical framework for analyzing the household production of health. *Social Science and Medicine*, 38 (2), 219-226.
- Harkness, S. & Super, C. M. (1996). Parents' cultural belief systems: their origins expressions, and consequences. Introduction (. 1-23). New York: The Guilford Press.
- Harwood, R. L., Schoelmerich, A., Ventura-Cook, E., Schulze, P. A. (1996). Culture and class influences on Anglo and Puerto Rican mothers' beliefs regarding long-term socialization goals and child behavior. *Child Development*, 67, 2446-2461.
- Harwood, R. L., Schoelmerich, A., Schulze, P. A., Gozalez, Z. (1999). Cultural differences in maternal beliefs and behaviors: a study of middle-class Anglo and Puerto Rican mother-infant pairs in four everyday situations. *Child Development*, 70, 805-816.

- Holden, G. W. & Buck, M. J. (2002). Parental attitudes toward childrearing. Em: M. H. Bornstein (Ed.). *Handbook of parenting*: Vol. 3: Being and becoming a parent, p. 537-562. Mahawah, Nj, USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- IBGE (2002). Censo demográfico –2000. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Disponível em:<[http:// www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)>.
- Keller, H. & Lamm B. (2005). Parenting as the expression of sociohistorical time: The case of German individualization. . *International Journal of Behavioral Development*, 29 (3), 238-246.
- Keller, H.; Borke J. & Yovsi R. (2005) Cultural orientations and historical changes as predictors of parenting behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 29 (3), 229-237.
- Keller, H.; Lamm B.; Abels M.; Borke J.; Yovsi R.; Jensen H.; Papaligoura Z.; Holub C.; Lo W.; Tomiyama A. J.; Su Y. Wang Y. & Chaudhary N. (2006). Cultural models, socialization goals and parenting ethnotheories. . *Journal of Cross-cultural Psychology*, 37(2), 155-172
- Krebs, R. J.; Copetti, F. & Beltrame, T. S. (1997). *Uma releitura da teoria dos sistemas ecológicos*. Rio de Janeiro: Martins Fontes.
- Laraia. R. de B. (2002). *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Leite, H. F. T. & Alves, P. S. (1998). Estudos sociais: Minha terra, minha gente. *Livro de textos*, 3ª série, Município de Quatis. Niterói: Imprensa Oficial.
- Leyendecker, B. Lamb, M. E. Harwood, R. L. & Sholmerich, A. (2002). Mothers' socialization goals and evaluation of desirable and undesirable everyday situations in two diverse cultural groups. *International Journal of Behavioral Development*, 26, 248-258.
- Lightfoot, C. & Valsiner, J. (1992). Parental belief systems under the influence: Social guidance of the construction of personal cultures. Em I. S. Siegel; A. V. McGillicudy-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. V.B. (2000). Responsividade do ambiente de desenvolvimento: crenças e práticas como sistema cultural de criação de filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13, (1). 1-20.
- Miller, S. A. (1988). Parents' beliefs about children's cognitive development. *Child Development*, 59, 259-281.
- Miller, A. M. & Harwood, R. L. (2001). Long-term socialization goals and the construction of infants' social networks among middle class Anglo and Puerto Rican mothers. *International Journal of Behavioral Development*, 25, 450-457.
- Moncorvo, M. C. (2005). Avaliação de crenças sobre práticas e cuidados parentais: tradução e adaptação de um instrumento. *Monografia apresentada como requisito ao título de Psicólogo ao Instituto de Psicologia da UERJ*
- Palácios, J. & Moreno, M. C. (1996). Parents' and adolescents' ideas on children: Origins and transmission of intracultural diversity. En: S. Harkness & C. M. Super (Orgs). *Parents' cultural belief systems* (p. 254-288). New York: The Guilford Press.
- Pietroluongo, D. P. (2004). Ser ou não ser: metas de socialização e desenvolvimento infantil (A análise de uma revista dedicada a pais). *Monografia apresentada como requisito ao título de Psicólogo ao Instituto de Psicologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro*.
- Pisaneschi, A. M., Fonseca, A. O., Cabral A., Rafael, E. V. M, Souza, J. M. C., Souza, P. V. O., Alves, P. S. (2002). *O resgate de nossa história*. Comissão Pró-memória, Quatis.
- Prado, A. B. (2005). Semelhanças e diferenças entre homens e mulheres na compreensão do comportamento paterno. *Dissertação de mestrado em Psicologia apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina*.
- Rabinovich, E. P. (1994) O modo de morar e a vida cotidiana como indicadores qualitativos do desenvolvimento infantil: Um estudo de uma população de crianças de 0-3 anos na Zona Rural do Piauí, Brasil. *Caderno de Desenvolvimento Infantil*, v. 1, 47-59.

- Ribas, R. C. (2004). Cognição de mães brasileiras acerca da maternidade da paternidade e do desenvolvimento humano: Uma contribuição ao estudo da psicologia parental. *Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.*
- Ribas Jr. R. de C.; Seidl de Moura, M. L. & Bornstein, M. (2003) Socioeconomic status in Brazilian psychological research: II. Socioeconomic status and parenting knowledge. *Estudos de Psicologia*. 8 (3) 393-402.
- Rokeach, M. (1981). *Crenças, Atitudes e Valores*. Rio de Janeiro: Interciência.
- Rogoff, B. & Chavajay, P. (1995). What's become of research on the cultural basis of cognitive development. *American Psychologist*, 50 , 859-877.
- Ruela, S. F., (2003) Um estudo do nicho de desenvolvimento em uma comunidade rural do Estado do Rio de Janeiro. *Monografia apresentada como requisito ao título de Psicólogo ao Instituto de Psicologia da Universidade do Rrio de janeiro.*
- Schwartz, S. H.; Melech, G.; Lehman, A.; Burgess, S.; Harris, M. & Owens, V. (2001). Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human value with a different method of measurement. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 32(5), 519-
- Seidl de Moura, M. L.; Ribas, A. F. P., Seabra, K. C. & Ribas Jr., R. C. (1998) Relações entre concepções acerca das competências do bebê recém-nascido e as variáveis gênero e idade. *Anais do II Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento*, Rio Grande do Sul, Brasil.
- Seidl de Moura, M. L. (1999). Interações iniciais e seu papel no desenvolvimento: Uma contribuição ao estudo da gênese da atividade mediada. *Tese submetida e aprovada em concurso para provimento de vaga para Professor Titular em Desenvolvimento Cognitivo. Instituto de Psicologia, Rio de Janeiro: UERJ..*
- Seidl de Moura, M. L & Ribas, A. F. P. (2000). Desenvolvimento e contexto sócio-cultural: a gênese da atividade mediada nas interações mãe-bebê. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13, 245-256.

- Seidl de Moura, M. L., Azevedo, P. N. d. S. d., Stein, C. G., Pietroluongo, D. d. P., Oliveira, L. S. & Pessôa, L. F. & Ruela, S. F. (2002). Um Estudo das Tendências das Redes de Apoio à Mães Primíparas. *1º Congresso de Psicologia Ciência e Profissão*. São Paulo/USP.
- Seidl de Moura, M. L. (2003). Metas de socialização em mães primíparas em um modelo de cognições e valores parentais. *Projeto de Pesquisa* (não publicado), Rio de Janeiro: UERJ.
- Siegel, S.; McGillicuddy-DeLisi, A. V. & J. Goodnow, J. (1992). *Parental belief systems: The psychological consequences for children*. Hillsdale, NJ e Hove, UK: Lawrence Erlbaum.
- Small, M. F. (1999). *Our babies, ourselves. How biology and culture shape the way we parent*. New York: Anchor Books.
- Suizzo, M. A. (2002). French parents' cultural models and childrearing beliefs. *International Journal of Behavioral Development*, 26, 297-307.
- Thomas, J. (1990). The grandparent role: a double bind. *International Journal of Aging and Human Development*, 31 (3), 169-177.
- Tudge, J.; Hayes, S.; Doucet, F.; Kulakova, N.; Tammeveski, P.; Meltsas, M. & Lee, S. (2000). Parents' participation in cultural practices with their preschoolers. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. 16 (1), 01-21.
- Tomasello, M. (2003). *Origens culturais do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Fontes
- Valsiner, J. (1987). *Culture and the development of children's action*. New York, etc. Chichester: Wiley.
- Vygotsky, L. S. (1984). *A Formação Social da Mente*. Rio de Janeiro: Martins Fontes.

Anexos

Anexo I

Questionário sobre metas de socialização

Código

1. Que qualidades você desejaria que seu filho(a) tivesse como adulto?

2. O que você acha que é necessário para que ele(a) possa desenvolver essas qualidades?

Questionário sobre metas de socialização

Código

1 Que qualidades você desejou que sua filha tivesse como adulto?

2 O que você achou que era necessário para que ela desenvolvesse essas qualidades?

INVENTÁRIO DE CRENÇAS MATERNAS

Código

Data da aplicação: _____

Leia cada item a seguir e avalie o quanto cada prática pode ser importante escolhendo uma das seguintes respostas:

Não concordo 0	Não é importante 1	É pouco importante 2	É razoavelmente importante 3	É muito importante 4	É extremamente importante 5
--------------------------	------------------------------	--------------------------------	--	--------------------------------	---------------------------------------

Itens						
1. Estimular a criança a brincar com outras de costumes diferentes	0	1	2	3	4	5
2. Estimular a criança a brincar com outras de diferentes classes sociais.	0	1	2	3	4	5
3. Deixar o bebê brincar com outros da mesma idade.						
3. Deixar a criança brincar com outras da mesma idade.	0	1	2	3	4	5
4. Chamar a atenção do bebê para objetos.	0	1	2	3	4	5
5. Estimular a criança a desenvolver suas preferências.						
5. Estimular a criança a desenvolver suas preferências.	0	1	2	3	4	5
6. Ensinar a criança a dividir seus brinquedos com as outras.	0	1	2	3	4	5
7. Estimular a criança a brincar em grupo.						
7. Estimular a criança a brincar em grupo de crianças.	0	1	2	3	4	5
8. Estimular a criança a brincar sozinha.	0	1	2	3	4	5
9. Oferecer ao bebê brinquedos que estimulem seus sentidos (visão, audição, tato, olfato, paladar).						
9. Oferecer ao bebê brinquedos que estimulem seus sentidos (visão, audição, tato, olfato e paladar).	0	1	2	3	4	5

10. Chamar a atenção do bebê para interagir com as pessoas.	0	1	2	3	4	5
11. Ler histórias para a criança.						
11. Ler histórias para a criança.	0	1	2	3	4	5
12. Conversar bastante com a criança.	0	1	2	3	4	5
13. Dividir entre o pai e a mãe os cuidados com o bebê.						
13. Dividir entre o pai e a mãe os cuidados com a criança .	0	1	2	3	4	5
14. Fazer com que a criança prove diferentes alimentos.	0	1	2	3	4	5
15. Fazer com que a criança brinque tanto com brinquedos de meninas quanto de meninos.						
15. Fazer com que a criança brinque tanto com brinquedos de meninas como de meninos.	0	1	2	3	4	5
16. Fazer massagem no bebê.	0	1	2	3	4	5
17. Não deixar que o bebê coloque coisas sujas na boca.						
17. Não deixar que a criança coloque coisas sujas na boca.	0	1	2	3	4	5
18. Não deixar que a criança veja os pais brigando.	0	1	2	3	4	5
19. Trocar a fralda do bebê antes de colocá-lo para dormir.						
19. Trocar a fralda da criança antes de colocá-la para dormir.	0	1	2	3	4	5
20. Colocar a criança para dormir sempre nas mesmas horas.	0	1	2	3	4	5
21. Não demonstrar para a criança quando se está triste.						
21. Não demonstrar para a criança quando se está triste.	0	1	2	3	4	5
22. Dar banho na criança todos os dias.	0	1	2	3	4	5
23. Ensinar a criança a cumprimentar e a agradecer.						
23. Ensinar a criança a cumprimentar e a agradecer.	0	1	2	3	4	5
24. Ensinar a criança a se comportar fora de casa.	0	1	2	3	4	5
25. Preparar sopinhas para o bebê.						
25. Fazer sopinhas ou papinhas (mingaus) para o bebê.	0	1	2	3	4	5
26. Intervir para resolver uma discussão ou briga entre a criança e outra da	0	1	2	3	4	5

mesma idade.						
27. Amamentar o bebê no peito até um ano.						
27. Amamentar o bebê no peito até seis meses.	0	1	2	3	4	5
28. Pegar o bebê no colo logo que ele comece a chorar.	0	1	2	3	4	5
29. Ficar bastante tempo com o bebê no colo.						
29. Ficar bastante com o bebê no colo.	0	1	2	3	4	5
30. Não viver apenas em função da criança.	0	1	2	3	4	5
31. Estabelecer uma ligação afetiva forte com o bebê.						
31. Desenvolver uma ligação afetiva forte com o bebê (ficar muito ligado a ele).	0	1	2	3	4	5
32. Não deixar que a criança se torne muito dependente da mãe.	0	1	2	3	4	5
33. Ser muito tolerante com a criança.						
33. Ser muito tolerante com a criança.	0	1	2	3	4	5
34. Nunca bater na criança.	0	1	2	3	4	5
35. Nunca gritar com a criança quando estiver com raiva.						
35. Nunca gritar com a criança quando estiver com raiva.	0	1	2	3	4	5
36. Deixar o bebê chorar um pouco antes de pegá-lo no colo (se ele não estiver com fome ou doente).	0	1	2	3	4	5
37. Alimentar o bebê quando ele demonstrar que está com fome.						
37. Alimentar o bebê quando ele demonstrar que está com fome.	0	1	2	3	4	5
38. Respeitar o ritmo natural do bebê para comer e dormir.	0	1	2	3	4	5
39. Ensinar a criança a não chorar em público.						
39. Ensinar a criança a não chorar em público.	0	1	2	3	4	5
40. Não deixar o bebê sozinho mesmo que seja para uma saída rápida por perto.	0	1	2	3	4	5
41. Colocar a criança no piquinho assim que ela for capaz de se sentar sozinha.						
41. Treinar para usar o piquinho o mais cedo possível.	0	1	2	3	4	5
42. Deixar a criança provar um gole de bebida alcoólica numa ocasião especial.	0	1	2	3	4	5

43. Bater na mão da criança quando ela fizer alguma coisa errada.						
43. Bater na criança quando ela fizer alguma coisa errada.	0	1	2	3	4	5
44. Estimular a criança a brincar com jogos que envolvem competição.	0	1	2	3	4	5
45. Deixar o bebê dormir na cama dos pais.						
45. Deixar o bebê dormir com os pais (na mesma cama, colchonete, rede, etc.).	0	1	2	3	4	5
46. Criar a criança com crenças religiosas.	0	1	2	3	4	5
47. Nunca deixar alguém de fora da família tomar conta do bebê.						
47. Nunca deixar alguém de fora da família tomar conta do bebê.	0	1	2	3	4	5
48. Utilizar uma voz diferente, tipo de criança, para falar com o bebê.	0	1	2	3	4	5
49. Dar chupeta para o bebê.						
49. Dar chupeta (bico, pipo) para o bebê.	0	1	2	3	4	5
50. Levar a criança para comer fora de casa. (lanchonetes, restaurantes, casas de parentes e outras pessoas etc.).	0	1	2	3	4	5

**PROJETO: UM ESTUDO INTERGERACIONAL DE CRENÇAS VALORIZADAS POR MÃES EM UMA COMUNIDADE RURALDO
ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Código

Mãe/avó materna

Idade: ____ Estado civil: _____

— Vive com o pai do (s) filho (s) : Sim ()

Não ()

Escolaridade:

Ensino fundamental () Completo () Cursou até ____ ano

Profissão: _____

Segundo grau () Completo () Cursou até ____ ano

Terceiro grau () Completo () Cursou até ____ ano

Atividade atual: _____

Pós-graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado

Filho

() N° de filhos: _____

Menino Idade do filho mais novo: _____

() Data de nascimento: _____

Menina

Pai/ Avô materno

Idade: ____ Estado civil: _____

—

Escolaridade:

Ensino fundamental () Completo () Cursou até ____ ano

Profissão: _____

Segundo grau () Completo () Cursou até ____ ano

Terceiro grau () Completo () Cursou até ____ ano

Atividade atual: _____

Pós-graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado

Folha de Relatório

Código

Nome da avó materna: _____

Nome da mãe: _____

Nome do filho (a): _____

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

Anexo II

Termo de consentimento livre e esclarecido (mãe)

Pesquisa: “Um estudo de metas de socialização e crenças sobre práticas parentais entre mães e avós em uma comunidade rural do Estado do Rio de Janeiro”

Coordenador: Sanya Franco Ruela

1. Natureza da pesquisa

Você é convidada a participar desta pesquisa, que tem como finalidade investigar a transmissão entre as gerações (entre mães e avós) de metas de socialização e crenças sobre práticas parentais em ambientes rurais. Em adição, esta pesquisa pretende investigar a possível influência do nível socioeconômico neste processo.

2. Participantes da pesquisa

Participarão da pesquisa mães, que tem pelo menos um filho de até 06 anos, e as avós maternas desses bebês que residem em Ribeirão de São Joaquim.

3. Envolvimento na pesquisa

Ao participar deste estudo você deve permitir que um pesquisador lhe visite para lhe apresentar um conjunto de perguntas, dividido em três questionários, aos quais deverá responder, sem limite de tempo pré-determinado.

Você tem a liberdade de recusar a participar sem qualquer prejuízo para você.

Sempre que quiser você poderá pedir mais informações sobre a pesquisa. Poderá entrar em contato com o coordenador da pesquisa através dos telefones (21) 2568-4787 ou (21) 96546694.

4. Sobre as visitas

A visita será marcada com antecedência, em local e horário que for melhor para você. Neste período, será solicitado a você que responda aos três questionários. Estes contêm algumas perguntas sobre, por exemplo, cuidados da criança, desenvolvimento infantil, o que você deseja para o futuro do seu filho, sobre sua idade, emprego, escolaridade, entre outras.

5. Riscos e desconfortos

A participação nesta pesquisa não traz complicações, talvez, apenas um pequeno sentimento de timidez que algumas pessoas podem sentir diante das questões apresentadas.

6. Confidencialidade

Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais e anônimas. Os questionários serão identificados com um código, e não com o seu nome. Esclarecemos ainda que estas informações serão veiculadas apenas no meio científico, para fins de ensino e em encontros e debates da área.

7. Benefícios

Ao participar desta pesquisa você não deverá ter nenhum benefício direto. Entretanto, nós esperamos que esta pesquisa nos de informações importantes sobre a transmissão de metas de socialização e crenças sobre práticas parentais, através das gerações, na comunidade rural: Ribeirão de São Joaquim. No futuro essas informações poderão ser usadas, por exemplo, em programas sociais, educacionais e de promoção e prevenção da saúde coerentes com a realidade das pessoas desta localidade.

8. Pagamento

Você não terá nenhum tipo de despesa por participar desta pesquisa. E nada será pago por sua participação. Entretanto, você receberá uma cópia contendo o resultado da pesquisa e sua discussão e, ainda, será feita pela coordenadora uma reunião pessoal, onde serão apresentados os resultados verbalmente e esclarecida qualquer dúvida.

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu interesse em participar da pesquisa.

Nome da mãe

Local e data

Assinatura da mãe

**Sanya Franco Ruela
Coordenadora do Projeto**

Telefones (21) 2568-4787 ou (21) 96546694.

Termo de consentimento livre e esclarecido (avó)

Pesquisa: “Um estudo de metas de socialização e crenças sobre práticas parentais entre mães e avós em uma comunidade rural do Estado do Rio de Janeiro”

Coordenador: Sanya Franco Ruela

1. Natureza da pesquisa

Você é convidada a participar desta pesquisa, que tem como finalidade investigar a transmissão entre as gerações (entre mães e avós) de metas de socialização e crenças sobre práticas parentais em ambientes rurais. Em adição, esta pesquisa pretende investigar a possível influência do nível socioeconômico neste processo.

2. Participantes da pesquisa

Participarão da pesquisa mães, que tem pelo menos um filho de até 06 anos, e as avós maternas desses bebês que residem em Ribeirão de São Joaquim.

3. Envolvimento na pesquisa

Ao participar deste estudo você deve permitir que um pesquisador lhe visite para lhe apresentar um conjunto de perguntas, dividido em três questionários, aos quais deverá responder, sem limite de tempo pré-determinado.

Você tem a liberdade de recusar a participar sem qualquer prejuízo para você.

Sempre que quiser você poderá pedir mais informações sobre a pesquisa. Poderá entrar em contato com o coordenador da pesquisa através dos telefones (21) 2568-4787 ou (21) 96546694.

4. Sobre as visitas

A visita será marcada com antecedência, em local e horário que for melhor para você. Neste período, será solicitado a você que responda aos três questionários. Estes contêm algumas perguntas sobre, por exemplo, cuidados da criança, desenvolvimento infantil, o que você deseja para o futuro do seu filho, sobre sua idade, emprego, escolaridade, entre outras.

5. Riscos e desconfortos

A participação nesta pesquisa não traz complicações, talvez, apenas um pequeno sentimento de timidez que algumas pessoas podem sentir diante das questões apresentadas.

6. Confidencialidade

Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais e anônimas. Os questionários serão identificados com um código, e não com o seu nome. Esclarecemos ainda que estas informações serão veiculadas apenas no meio científico, para fins de ensino e em encontros e debates da área.

7. Benefícios

Ao participar desta pesquisa você não deverá ter nenhum benefício direto. Entretanto, nós esperamos que esta pesquisa nos de informações importantes sobre a transmissão de metas de socialização e crenças sobre práticas parentais, através das gerações, na comunidade rural: Ribeirão de São Joaquim. No futuro essas informações poderão ser usadas em programas sociais e de promoção e prevenção da saúde coerentes com a realidade das pessoas desta localidade.

8. Pagamento

Você não terá nenhum tipo de despesa por participar desta pesquisa. E nada será pago por sua participação. Entretanto, você receberá uma cópia contendo o resultado da pesquisa e sua discussão e, ainda, será feita pela coordenadora uma reunião pessoal, onde serão apresentados os resultados verbalmente e esclarecida qualquer dúvida.

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu interesse em participar da pesquisa.

Nome da avó

Local e data

Assinatura da responsável legal (filha)

**Sanya Franco Ruela
Coordenadora do Projeto**

Telefones (21) 2568-4787 ou (21) 96546694.

Anexo III

Universidade do Estado do Rio de Janeiro / SR-2 - Comissão de Ética em Pesquisa
E- mail: etica@uerj.br - Telefone: (021) 2569-3490



Rio de Janeiro, 13 de dezembro de 2004
Carta-015/2004/COEP/UERJ

PESQUISADORA: SANYA FRANCO RUELA
ORIENTADORA: MARIA LÚCIA SEIDL DE MOURA

Prezadas Orientadora e Pesquisadora:

Estamos encaminhando o parecer desta Comissão referente ao Projeto de Pesquisa intitulado "*Um estudo intergeracional de crenças valorizadas por mães em uma comunidade rural do Estado do Rio de Janeiro*" - Protocolo nº 019/2004.

Informamos que o projeto foi *APROVADO* após análise em consonância com a *Resolução do Conselho Nacional de Saúde - CNS-196/96*. Foi recomendado:

- a) completar o preenchimento do formulário "Folha de rosto para pesquisa envolvendo seres humanos", assinalando no item 10 (x) não se aplica;
- b) que a palavra "intergeracional" do TCLE seja substituída por uma palavra ou expressão em linguagem acessível, tal como "entre mães, avós maternas, filhos e netos".

Para cumprir o disposto em seu item *VII.13.d*, faz-se necessário apresentar Relatório Anual - **previsto para dezembro de 2005**.

Colocando-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos adicionais, firmamo-nos,

Atenciosamente

Marilena Cordeiro Dias Villela Corrêa

Coordenadora

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)