

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
MESTRADO EM PSICOLOGIA  
AUTOR: ANDERSON ALMEIDA CHALHUB  
ORIENTADORA: PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. EULINA DA ROCHA LORDELO

**PADRÕES COMPORTAMENTAIS MATERNOS E  
DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DE PRÉ-ESCOLARES  
EM CONTEXTO URBANO POBRE**

Salvador

2004

# **Livros Grátis**

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

Milhares de livros grátis para download.

Anderson Almeida Chalhub

**PADRÕES COMPORTAMENTAIS MATERNOS E  
DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DE PRÉ-ESCOLARES  
EM CONTEXTO URBANO POBRE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial à obtenção do grau de MESTRE EM PSICOLOGIA.

ORIENTADORA: PROF<sup>a</sup> DR<sup>a</sup> EULINA DA ROCHA LORDELO

Salvador

2004

C 441 Chalhub, Anderson Almeida

Padrões comportamentais maternos e desenvolvimento cognitivo de pré-escolares em contexto urbano pobre / Anderson Almeida Chalhub. – Salvador, 2004.

139 p.: il.

Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal da Bahia.

1. Comportamento de apego em crianças. 2. Psicologia infantil. 3. Crianças pré-escolar. 4. Cognição nas crianças – testes. 5. Mães e filhos – Psicologia. I. Título. II. Universidade Federal da Bahia

CDD – 155.422

## AGRADECIMENTOS

A meus pais, pelo amor, compreensão, apoio de sempre e por possibilitarem que eu chegasse até aqui.

Aos meus irmãos, Rafael e Gustavo, pela compreensão e carinho dispensados todos os dias.

À minha especial orientadora, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Eulina da Rocha Lordelo, pelo interesse, amor e dedicação com que conduziu a orientação desse trabalho e pela oportunidade de trabalhar e aprender sobre pesquisa.

Ao Prof. Dr. Marcos Emanuel, coordenador em exercício do Mestrado, pela valiosíssima ajuda na análise dos dados e finalização do trabalho.

Ao Curso de Pós-Graduação em Psicologia, em especial à sempre atenciosa Ivana Marins, por toda a atenção e auxílio nessa caminhada.

À Creche João Paulo II, representada pela Prof<sup>a</sup> Cláudia Magali Santos do Bonfim, por possibilitar a realização da coleta de dados dessa pesquisa.

À Associação Voluntários para o Serviço Internacional (AVSI) e Cooperação para o Desenvolvimento e Morada Humana (CDM) por disponibilizarem dados para caracterização do contexto de Novos Alagados.

Às mães e crianças dessa pesquisa, pela disponibilidade e atenção nos momentos em que precisamos.

Aos professores do Mestrado, em especial Prof<sup>a</sup> Ana Cecília Bastos e Prof<sup>a</sup> Ilka Bichara, assim como também aos Profs. Maria Lúcia Seidl de Moura,

Jairo Borges Andrade e Marcus Eugênio Lima, pelas leituras e acompanhamento nos seminários de qualificação.

À Letícia, amiga de todas as horas, pela compreensão, auxílio e companheirismo de cada dia em todos esses anos que nos conhecemos.

Aos colegas de Mestrado, em especial aos amigos Andréa, Roberta, Dinho e Leco pelo companheirismo constante e apoio nas horas mais difíceis.

Aos amigos Cláudio Seal, Mariana Martini e Leila Ambros, na época, bolsistas de Iniciação Científica, pelo apoio e pela ajuda na coleta dos dados.

À minha madrinha Heloísa, meus tios e primos pelo apoio e compreensão.

A Rodrigo, amigo especial, que sempre esteve presente auxiliando e apoiando no que fosse possível.

Aos amigos fantásticos Val, Júnior, Ângela, Viviane, Emily e Ângelo pelo companheirismo, compreensão e auxílio de todas as horas.

Ao Instituto de Saúde Coletiva, em especial Prof<sup>a</sup> Darci Neves e aos colegas Paula Sanders e Ana Patrícia Borges, pela ajuda na minha formação.

Aos funcionários da biblioteca Sr. David e Sra. Lúcia pela disponibilidade e eficiência com que sempre me auxiliaram no empréstimo de livros.

Ao PIBIC e à CAPES pela concessão de bolsas que me ajudaram em muito na minha formação.

À minha avó Estelita, que enquanto esteve entre nós, foi exemplo de força e determinação para a minha vida.

## SUMÁRIO

RESUMO .....	11
ABSTRACT .....	12
I - INTRODUÇÃO .....	13
II - RESPONSABILIDADE MATERNA E TEORIA DO APEGO: ASSOCIAÇÕES, MECANISMOS E CULTURA .....	27
III - RESPONSABILIDADE MATERNA E COGNIÇÃO INFANTIL .....	42
IV - MÉTODO .....	50
Participantes .....	50
Caracterização do Contexto .....	52
Procedimentos Éticos .....	55
Instrumentos .....	56
Procedimentos Gerais .....	59
Coleta de Dados .....	61
Avaliação da Fidedignidade .....	63
V – TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS .....	65
Categorias de Observação .....	65
Codificação dos Dados .....	74
Processo de Análise .....	75
VI - RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	78
Caracterização da Amostra .....	7

Perfil das Mães .....	79
Perfil das Crianças .....	82
Nível de Atividade/Envolvimento Materno com a Tarefa.....	84
Associações entre variáveis sócio-demográficas, nível de envolvimento materno e índice mental da criança .....	87
Descrição qualitativa dos comportamentos maternos.....	95
Padrões de comportamento das mães de Novos Alagados .....	102
Comparações dos três padrões identificados .....	110
Associações entre nível de envolvimento materno, padrões de resposta materna e desenvolvimento mental das crianças .....	116
VII - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	118
REFERÊNCIAS.....	124
ANEXOS .....	132
ANEXO A .....	133
ANEXO B .....	134
ANEXO C.....	135
ANEXO D.....	136



## **Lista de Tabelas**

Tabela 1 – Condições sócio-demográficas da amostra .....	81
Tabela 2 – Perfil das crianças .....	83
Tabela 3 – Médias, desvios-padrão e variação dos comportamentos maternos motor, verbal e total nas três atividades.....	85
Tabela 4 – Médias, desvios-padrão e variação dos comportamentos maternos globais, ao longo das três atividades .....	85
Tabela 5 – Médias e desvios-padrão para tom de voz materno e comportamento materno de sorrir .....	86
Tabela 6 – Associações entre as variáveis sócio-demográficas e nível de atividade/envolvimento materno por atividade .....	88
Tabela 7 – Associações entre as variáveis sócio-demográficas e nível de atividade/envolvimento materno nos domínios motor, verbal e sorrir .....	89
Tabela 8 – Associações entre as variáveis sócio-demográficas e tom de voz materno.....	90
Tabela 9 – Associações entre as variáveis sócio-demográficas e índice mental na avaliação cognitiva .....	92
Tabela 10 – Médias e desvios-padrão do nível de atividade/envolvimento materno e índice mental segundo sexo da criança e religião materna .....	93
Tabela 11 – Médias e desvios-padrão do tom de voz materno segundo sexo da criança e religião materna.....	94

Tabela 12 – Cargas fatoriais e comunalidade dos itens que integram a folha de registro dos comportamentos maternos extraídos após rotação ortogonal.....	105
Tabela 13 – Número de mães e distribuição das categorias por padrão .....	108
Tabela 14 – Comparações entre médias dos comportamentos maternos globais, registrados nos dois sistemas de categorização criados, de acordo com os padrões identificados.....	111
Tabela 15 – Associações entre nível de envolvimento materno e índice mental das crianças .....	117

## Lista de Figuras

Figura 1 – Modelo teórico .....	15
Figura 2 – Modelo de funcionamento interno (mecanismos que intermediam a relação entre as variáveis) .....	32
Figura 3 – Distribuição dos <i>eigenvalues</i> .....	103

## RESUMO

Ênfase tem sido dada, na literatura, às relações iniciais que a criança forma com a mãe como base para a construção de relacionamentos futuros e desenvolvimento de um senso de auto-confiança para a solução de problemas. O presente estudo tem como objetivos descrever padrões de comportamento materno de uma população específica da periferia de Salvador e verificar possíveis associações destes padrões com o desenvolvimento cognitivo de crianças. Participaram do estudo 20 díades mãe-criança, de nível sócio-econômico baixo, com crianças em idade pré-escolar (média de três anos), que freqüentam uma creche local. As díades foram filmadas em situação de brinquedo estruturado; a avaliação cognitiva foi obtida através da Escala Bayley de Desenvolvimento Infantil e dados sócio-demográficos foram também registrados e analisados. O processo de análise dos dados foi estruturado segundo duas vertentes: um plano quantitativo e outro descritivo-qualitativo. Os resultados apontaram para a existência de três padrões de comportamentos maternos: 1) mães ativas e diretivas dos comportamentos dos filhos; 2) mães punitivas e controladoras e; 3) mães mais reativas, sem iniciativa para incentivar exploração pela criança. Os padrões obtidos trazem características de modelos teóricos tradicionais, apesar de não se ajustarem totalmente a eles. Correlações não foram encontradas para padrões de comportamento materno e desenvolvimento cognitivo, apesar da ênfase dada na literatura à associação entre essas variáveis.

Palavras-chave: responsividade materna, padrões comportamentais, cognição infantil.

## **ABSTRACT**

Emphasis has been given, in literature, to the initial relationships the child makes with the mother as a basis to the construction of future relationships and development of a self-confidence sense to problem solution. The present study aims to describe maternal behavior patterns in a specific population of Salvador's suburb and to verify possible associations between these patterns and the children's cognitive development. Twenty mother-child dyads having low socioeconomic status participated, being the children at a pre-school age (average of three-year-olds), attending a local day-care center. The dyads were filmed in a structured-play situation; the cognitive evaluation was obtained by Bayley Child Development Scale, and socio-demographic data were also registered and analysed. The data analysis process was structured according to 2 ways: a quantitative frame and a qualitative one. The results pointed at the existence of 3 maternal behavior patterns: 1) active mothers, directive in relation to their children's behaviors; 2) punitive and controlling mothers; and 3) mothers with a more reactive behavior, without initiative to stimulate an exploring behavior by the child. The obtained patterns bring characteristics from traditional theoretical models, in spite of not adjusting perfectly to them. Correlations were not found between maternal patterns and cognitive development, despite the emphasis given in literature to the association between these variables.

**Keywords:** mother responsiveness, behavior patterns, child cognition.

## **CAPÍTULO I**

### **INTRODUÇÃO**

Estudar o desenvolvimento inicial da criança, em particular aspectos da qualidade interacional que se estabelece entre mãe e criança, vem a se constituir em tema relevante e atual, uma vez que, conforme Lampreia (1986), este tópico tem sido alvo de preocupação crescente não só pela multiplicação de estudos na área, mas também pela grande ênfase que tem sido dada à importância deste vínculo para os anos subsequentes da criança.

O papel da qualidade da interação inicial mãe-bebê e sua influência no desenvolvimento afetivo e social da criança têm merecido crescente atenção por parte dos pesquisadores do desenvolvimento infantil (Wendland-Carro & Piccini, 1995). No entanto, a literatura se mostra lacunar e incipiente quando se investigam possíveis associações entre a base primária de relacionamento que a criança constrói com a mãe e habilidades cognitivas em anos posteriores.

Os primeiros estudos da interação mãe-filho assumiam um modelo que se baseava no pressuposto de que eram os comportamentos da mãe (ou outro adulto) os determinantes principais do desenvolvimento da criança (Perosa, 1993). Dessa forma, o conceito de interação era visto a partir de uma noção unilateral do papel da mãe, sem a consideração da criança como um ser ativo no processo. Atualmente, o conceito passou a ser pensado a partir de um modelo bidirecional, onde mãe e criança agem reciprocamente.

Ainsworth, Bell e Stayton (1974) afirmam a existência de predisposição genética para interação com outras pessoas desde o nascimento e seguem dizendo que se a criança partilhar de um ambiente responsivo, ela certamente poderá se inserir em redes sociais mais efetivamente. Papousek e Papousek (1989) contribuem ressaltando que os neonatos não podem sobreviver sem ajuda social adequada e que seus comportamentos podem eliciar atenção e intervenção do cuidador.

Bowlby (1998), por outro lado, sustenta que toda mãe possui um grande potencial para iniciar interação com seu bebê, logo após o nascimento. A interação mãe-bebê começa desde o período gestacional e os primeiros seis anos de vida funcionariam como um período crítico, onde a qualidade dessa interação teria maior importância para o desenvolvimento de uma personalidade futura da criança (Wendland-Carro & Piccinni, 1995).

Considerando o papel da mãe e da criança no processo de comunicação, relação inicial será estudada do ponto de vista do construto de responsividade materna, com base na suposição de que é a mãe a fonte de segurança de onde a criança extrai uma matriz que a auxilia na construção de seus relacionamentos futuros, além de adquirir um senso de confiança para a execução e solução de tarefas diversas (ver Figura 1). A ênfase será dada para a efetividade do papel da mãe enquanto figura promotora de habilidades futuras na criança.

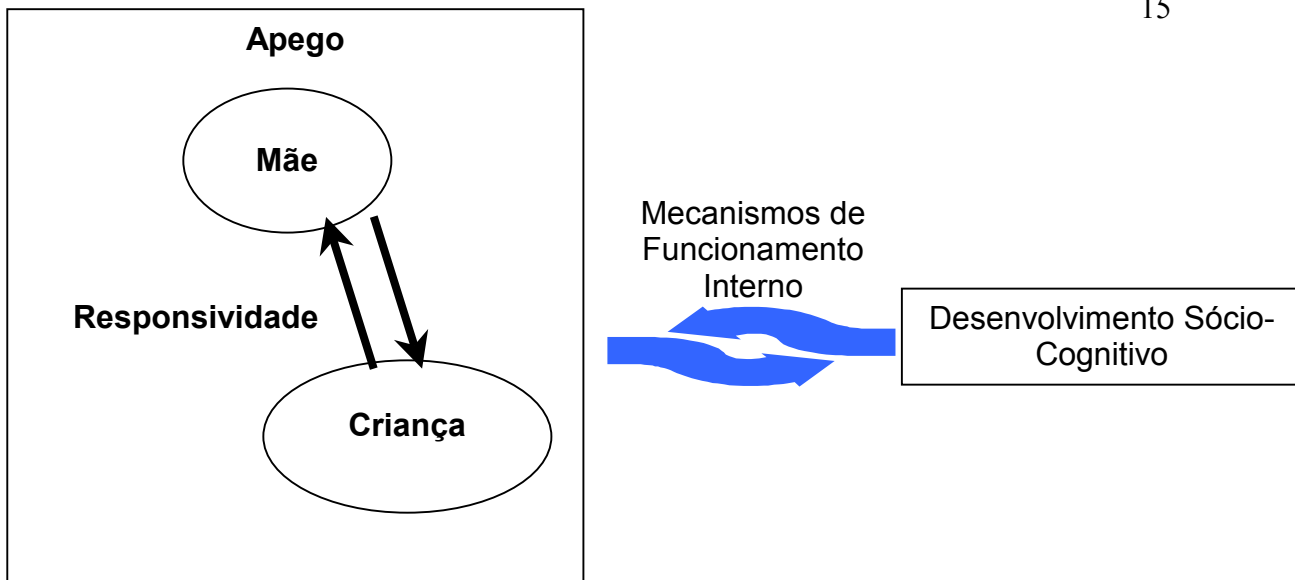


Figura 1: Modelo teórico

Torna-se necessária, então, uma análise do conceito, de como ele tem sido usado na literatura e da possibilidade de aplicação deste termo em contextos diversos. Pesquisa nos dicionários correntes da língua portuguesa Aurélio e Michaelis não identificou significado para o termo responsividade, contudo foram encontradas palavras que se aproximam do seu sentido, sem, no entanto, igualarem-se totalmente:

sensitividade *sf* (*sensitivo+i+dade*) **1** Qualidade do que é sensitivo.

sensibilidade *sf* (*lat sensibilitate*) **1** *Psicol* Capacidade de um organismo para receber estimulações. **2** *Psicol* Predisposição psicofísica, caracterizada por um limiar muito baixo para certos estímulos, ou conjunto de estímulos.

O dicionário inglês-português de Vallandro e Vallandro (1970) define o seu correlato *responsiveness* como sensibilidade, receptividade, simpatia, e *responsive* como respondente, respondedor; responsivo, dado em resposta;



sensível, susceptível, receptivo. Os dicionários em português só trazem o termo relacionado *responsivo* cujo significado *que contém resposta* é semelhante ao inglês-português (Bueno, 1986).

Fazendo uma aproximação entre o que foi encontrado nos dicionários correntes em português com o encontrado em inglês, possivelmente o termo responsividade é emprestado do inglês. Na literatura do desenvolvimento infantil, o termo responsividade é tomado pela extensão do conceito para termos como responsividade materna e ambiental. Contudo, vale ressaltar que o sentido de reação também é usado na Psicologia de forma geral.

Duas acepções para responsividade materna têm sido usadas na literatura: a primeira no sentido de responder, cuidar, atender e uma segunda referindo qualidade de resposta. Alguns autores têm descrito responsividade materna em termos de estilo afetivo-emocional indicado pela presença de alta afeição, reforçamento positivo e sensibilidade às necessidades da criança (Ferreira, 1992/1993; Aboud & Alemu, 1995; Burchinal, Follmer & Bryant, 1996; Zamberlan, 2002). Outros pesquisadores têm enfatizado a importância de respostas maternas contingentes aos sinais da criança (Ainsworth et al., 1974; Schaffer, 1992; Sigolo, 1996; Brighi, 1997; Kochanska, Forman & Coy, 1999; van Egeren, Barratt & Roach, 2001).

De Wolff e van Ijzendoorn (1997) realizaram uma meta-análise de 66 estudos sobre a relação entre sensibilidade materna e segurança de apego. Eles encontraram 55 variantes do construto que se referiam a vários aspectos do comportamento da mãe, como envolvimento, apoio, responsividade verbal, mutualidade entre mãe e criança e frequência de respostas à criança, com empregabilidade variável. De modo geral, os autores concluíram que

responsividade não é diferenciada de sensibilidade materna, ao contrário, é tida como um dos seus atributos.

Claussen e Crittenden (2000) ressaltam que apesar dos conceitos de responsividade e sensibilidade estarem sendo comumente usados como sinônimos na literatura do desenvolvimento, eles não necessariamente estão interligados. As autoras argumentam que alguns pais podem ser sensíveis aos sinais da criança sem, contudo, responder de forma adequada. Dessa forma, torna-se essencial que os investigadores que baseiam seus estudos nesses construtos sejam mais explícitos sobre o real significado pretendido.

Piccinini et al. (2001) ressaltam na sua análise, que, apesar de avanços conceituais, muitos estudos têm se restringido a examinar os comportamentos maternos em sua diversidade de aspectos, porém sem a preocupação de uma maior diferenciação entre eles. Estes autores comparam concepções de diversos modelos teóricos acerca da interação mãe-criança, trazendo exemplos de entendimento diferenciado sobre responsividade.

O conceito de responsividade materna tem sido empregado, de forma geral, como variedade de respostas maternas sobre uma variedade de sinais infantis. Além disso, pôde-se identificar duas dimensões básicas: uma qualitativa e uma temporal. Na dimensão qualitativa são incluídas características mais afetivas; e na segunda, considerados aspectos contingenciais da resposta.

A operacionalização do conceito responsividade permite maior precisão e compartilhamento com outros cientistas, para isto, este conceito deve ser tomado pela configuração de suas partes, seu desmembramento, buscando indicadores ou descritores para um tratamento empírico do problema a ser

tratado. A literatura mostra tradicionalmente descritores ou indicadores de responsividade materna, como por exemplo, categorias observacionais: iniciativa de comunicação, exclusividade de comunicação, contato físico, conteúdo da comunicação, natureza afetiva (tom emocional) e estilos de cuidado e ensino. Considerando categorias como nível de sincronia e assincronia da díade e/ou sintonia da relação, como investigá-las? Embora haja a suposição de uma qualidade da relação entre mãe e criança, como nível de sincronia e sintonia, a dificuldade metodológica se localiza na escolha dos indicadores mais adequados para apreensão do fenômeno da responsividade.

De Wolff e van Ijzendoorn (1997) verificaram, pela análise dos estudos da área, que a responsividade materna pode ser definida e predita de várias formas, através de indicadores como “sensibilidade”, “contigüidade de resposta”, “contato físico” e “cooperação”, sendo, muitas vezes, tratados como sinônimos de responsividade.

O conceito de responsividade materna a ser adotado compreende o reconhecimento da mãe dos sinais da criança e prontidão e adequação de resposta a eles. Conforme aponta Bee (1996) "pais responsivos são aqueles que percebem adequadamente os sinais da criança e reagem de maneira sensível às suas necessidades" (p. 373).

Não deixando de considerar a relação como um processo bidirecional e recíproco, responsividade materna será tomada tanto em seus aspectos quantitativos (nível de envolvimento materno nas atividades com seus filhos) e qualitativos (estilos maternos de interação nas atividades). Em outras palavras, o conceito de sensibilidade materna será tratado de forma inerente ao conceito de responsividade adotado.

A partir da análise deste conceito, pode-se afirmar que o processo comunicativo que se estabelece na díade depende de dois componentes principais do repertório comportamental materno: 1) habilidades de interpretar os sinais da criança e, 2) fornecimento de respostas adequadas. Claussen e Crittenden (2000) ressaltam a necessidade de maior precisão conceitual destes componentes por parte dos estudos que os utilizam, além da sua contextualização sócio-cultural, já que os papéis parentais podem variar em termos de sua função em diferentes culturas e ao longo tempo.

Isto sugere a importância de se investigar os muitos papéis que os pais assumem em relação aos seus filhos. Dentro do contexto interacional, os comportamentos das crianças podem significar diferentes coisas e, em resposta a estes sinais, os comportamentos dos pais podem funcionar de diferentes formas, como, por exemplo, com um estilo didático, protetor ou negligente.

Como uma forma de investigação de aspectos mais amplos do comportamento materno que podem ter influência sobre o desenvolvimento posterior da criança, Pettit, Bates e Dodge (1997), em um estudo longitudinal, verificaram a contribuição da parentalidade de apoio para o ajustamento comportamental, social e acadêmico de crianças. Os autores utilizaram as concepções de Baumrind acerca de estilos parentais, originalmente concebidos enquanto características globais ou gerais dos pais que dizem respeito a sua interação com os filhos. Baumrind também compartilha a idéia de um modelo de funcionamento interno quando fala da internalização da regra na medida em que concebe práticas educativas e assimilação pelos filhos para uso em situações futuras.

Os resultados principais deste estudo referem-se a uma associação positiva para parentalidade de apoio e ajustamento escolar da criança e associações negativas para estilos aversivos de lidar com a criança e habilidades sociais e cognitivas das crianças. Outro resultado expressivo se refere a associações entre situações de adversidade familiar (baixo status sócio-econômico, condição de pais solteiros e estresse familiar) e resultados sócio-cognitivos subseqüentes, quando há moderação de aspectos da parentalidade de apoio os resultados se tornam melhores.

Baumrind (1971, citado por Alvarenga, 2000) propôs duas dimensões distintas de práticas parentais, a partir da observação de interações entre pais e filhos. A primeira dimensão seria o *controle*, que se refere aos padrões de exigência e expectativas que os pais impõem para o comportamento dos filhos. A segunda dimensão seria a *responsividade*, que se refere ao quão receptivos os pais se mostram em relação às atitudes dos filhos. No que se refere a este segundo aspecto, poder-se-ia fazer uma diferenciação entre estilos de resposta dos pais: em um extremo estariam pais mais envolvidos (responsivos) em atividades e trocas verbais com os filhos e no outro, pais não responsivos ou que sejam apenas reativos às necessidades dos filhos.

Baseado na padronização de respostas dos pais para estas duas dimensões, Baumrind (1971, citado por Alvarenga, 2000) propôs três estilos de comportamento parentais: 1) *estilo assertivo*, que equilibraria altos níveis de controle e responsividade, caracterizando pais como mais afetivos, apoiadores, democráticos em tomada de decisões e firmes na condução da educação de seus filhos; 2) *estilo autoritário*, há uma predominância de comportamentos de controle e baixa responsividade dos pais, os níveis de exigência são altos e

eles respondem de forma inadequada às iniciativas dos filhos, na maior parte desencorajando-os em aspectos de tomada de decisões ou impondo suas idéias; 3) *estilo permissivo*, os pais são mais comunicativos e receptivos, porém sem exigências e controle dos comportamentos dos filhos, principalmente no que se refere à tomada de decisões. Já é citada na literatura a existência de um quarto estilo, negligente, onde pais exercem baixo controle e baixa responsividade (Newcombe, 1999). Eles se caracterizam pelo maior distanciamento em relação aos filhos, não se engajando em atividades que possam desenvolver aspectos fundamentais para o futuro da criança, como aspectos da sua socialização e competência acadêmica.

Estudos surgiram com intuito de investigar a possível relação entre vínculo mãe-criança e desenvolvimento cognitivo. Em nível mais específico de investigação, Papousek e Papousek (1989) enfatizaram a importância de se estudar o papel da relação social no desenvolvimento da comunicação. Afirmam a existência de um potencial didático na interação para o ensino da fala, pressupondo que o neonato é intrinsecamente motivado para aquisição de conhecimento e o cuidador para partilhar conhecimento. Comportamentos interativos ilustrativos seriam o “baby talk” (modificação da fala da mãe em relação à criança), atenção mútua, contato olho-olho, comportamento facial como sorrir e olhar.

Trevarthen (1989) confirma a importância da comunicação mãe-criança num estudo com mães depressivas, onde observou que seus estados afetivos eram incompatíveis com contato face-a-face e conversação com uma criança e viu que isto pode ter interferência temporária no crescimento cognitivo da criança.

A partir de um apanhado das obras de Piaget e Vigotsky, Moro (1991) contribui ao enfatizar os aspectos sociais do vínculo mãe-criança sobre a aquisição cognitiva. Traz, sobretudo, a contribuição de Piaget, que hipotetiza a necessidade das trocas sociais para construção mental, numa ação integrada com demais fatores, através do processo de equilibração.

Estudos, em específico, têm verificado associações entre padrões de apego estabelecidos pela díade e desenvolvimento cognitivo de crianças. Ainsworth, através do procedimento de Situação Estranha (separação e reunião), observou diferenças individuais através da identificação de três padrões principais de apego: 1) *seguras* – crianças ativas nas brincadeiras, buscam contato quando afligidas por separação breve e prontamente confortadas, voltando a absorver-se em brincadeiras; 2) *ansiosamente apegadas e esquivas* – evitam a mãe quando esta retorna após uma ausência breve, muitas tratam um estranho de modo mais amistoso do que a própria mãe; 3) *ansiosamente apegadas e resistentes* – oscilam entre a busca da proximidade e do contato com a mãe e a resistência ao contato e à interação com ela.

Hartup e Laursen (1991), ao estudar a importância de relacionamentos próximos como contextos significativos em estratégias de cooperação e solução de problemas, verificaram que segurança na relação da díade está associada a bom desenvolvimento cognitivo em crianças, sugerindo efetividade na internalização de regras e monitoramento. Observou-se ainda que crianças seguras se engajam mais em jogos simbólicos, são mais entusiasmadas e ensináveis em tarefas simples e exibem poucos comportamentos de frustração na solução de problemas, diferentemente das inseguras.

Esses autores afirmam ainda que mães que têm bom relacionamento com suas crianças podem ser especialmente encorajadoras e engajá-las e apoiá-las na solução de problemas; crianças acompanhadas de amigos, adultos ou outras crianças parecem ser mais hábeis cognitivamente do que crianças sozinhas. Atribuem isso à efetividade na comunicação diádica e entre pares, além de poderem partilhar de objetivos comuns.

Jacobsen, Edelstein e Hofmann (1994), num estudo com 85 crianças, buscaram compreender relações entre representações do apego, auto-confiança e desenvolvimento cognitivo. Utilizaram-se, como medida de apego, fotografias com temas relacionados para que as crianças produzissem estórias, uma escala tipo Likert para auto-confiança e tarefas piagetianas para avaliação do desenvolvimento cognitivo global. Os autores observaram que as crianças seguras tiveram melhor desempenho no desenvolvimento cognitivo mediado por maior auto-confiança em relação a crianças evitativas e ambivalentes.

Ampliando o foco da consideração da personalidade para uma análise da importância das redes de apoio maternas sobre a cognição infantil, Burchinal, Follmer e Bryant (1996) estudaram as relações entre contexto social materno e possível impacto nos resultados infantis. 62 famílias afro-americanas de baixa renda participaram do estudo, buscando-se avaliar a estrutura familiar e características da rede social da mãe como possíveis influências sobre a criança. Através da análise dos resultados, observou-se que mães com rede social mais ampla tendem a prover mais assistência de cuidado, maior número de interações diárias do que mães de redes menores. Os achados foram limitados no que se refere à criança. Os autores não encontraram relações



significativas entre estrutura familiar, estilos de cuidado maternos e competência intelectual infantil.

Meins (1997), num estudo que focalizava estratégias maternas de ensino na solução de um problema (construção de uma caixa) por 37 crianças, observou continuidade no padrão de ensino ao longo dos primeiros anos e segurança de apego associada com estratégia de facilitação materna de colaboração e uso do adulto como fonte apropriada para completar tarefas. Mães de crianças seguras mantêm interação com elas de forma apoiadora, de maneira a induzir autonomia; mães de crianças inseguras usam mais feedback negativo e intrusão não-verbal na tarefa proposta. Porém não encontrou diferenças em habilidades cognitivas nos dois grupos.

Kirsh e Cassidy (1997) fizeram um outro estudo com 68 crianças que participaram de duas tarefas cognitivas específicas (atenção e memória) com uso de estórias com temas de apego e um teste para avaliação do desenvolvimento cognitivo geral, o Peabody Picture Vocabulary. As crianças seguras reconheceram e lembraram, a partir de suas experiências, as estórias que propiciavam responsividade melhor do que as crianças inseguras-avoidantes e as estórias de rejeição melhor do que as inseguras-ambivalentes. Observou-se consistência entre esquemas de apego e conteúdo das estórias para provas de atenção e memória e diferenças entre a performance de crianças seguras no processamento cognitivo quando comparadas com os outros dois grupos.

O estudo de Moss e St-Laurent (2001) com 108 díades francesas, com crianças em idade escolar encontrou associação positiva entre interação mãe-criança e performance acadêmica, ressaltando também a interferência de

outros fatores neste processo. Observaram, ainda, que as díades seguras receberam escores mais altos em comunicação, níveis mais altos de engajamento cognitivo e motivação durante a solução da tarefa do que as díades do grupo controle.

Landry, Smith, Swank, Assel e Vellet (2001) argumentam que o mecanismo pelo qual a responsividade materna apóia o desenvolvimento cognitivo de crianças pode ser dependente da sua consistência ao longo da primeira infância, já que as habilidades cognitivas mudam drasticamente no tempo, em tipo e complexidade.

Nota-se, assim, a importância dada à compreensão do significado funcional dos comportamentos responsivos maternos para a espécie humana em termos de contingência parental (reatividade imediata aos sinais infantis), o que promoveria experiências de causalidade, previsibilidade e controle. Mães responsivas parecem promover um senso de reciprocidade e confiança, além de facilitar a compreensão da criança das conseqüências do seu comportamento (causa e efeito), o que estaria relacionado ao pleno desenvolvimento social e cognitivo.

Considerando a qualidade do cuidado materno como associada a diversos aspectos do desenvolvimento, tais como segurança do apego (Isabella, Belsky e von Eye, 1989), competências cognitiva e motivacional e ocorrência de problemas de comportamento (van Bakel & Riksen-Walraven, 2002), esses resultados sugerem que os autores, em geral, encontraram uma relação modesta e até mesmo indireta para qualidade do apego e cognição. Dessa forma, os capítulos seguintes trazem uma análise maior da literatura específica sobre responsividade materna e teoria do apego, assim como da

literatura que associa comportamento materno ao desenvolvimento mental de crianças, com o reconhecimento do mecanismo subjacente e de outras variáveis que podem ter interferência no processo.

## CAPÍTULO II

### RESPONSIVIDADE MATERNA E TEORIA DO APEGO: ASSOCIAÇÕES, MECANISMOS E CULTURA

Torna-se necessária uma apresentação das principais idéias da teoria do apego e sua ligação com o conceito de responsividade. Os trabalhos de Bowlby (1998) e Ainsworth et al. (1974) constituíram as bases da teoria do apego e o conhecimento psicológico gerado sobre a natureza da ligação afetiva da criança a sua mãe tem sido amplamente reconhecido (Rossetti Ferreira, 1984; Isabella & Belsky, 1991; Rothbaum et al., 2000; Posada & Jacobs, 2001).

Inicialmente a teoria do impulso secundário fez uma tentativa de explicar este comportamento da criança se ligar afetivamente à mãe, sustentando que este desejo de estar próximo a outros membros da espécie seria resultado da sua associação à satisfação de necessidades primárias, como a alimentação. Bowlby (1998) questionou esta concepção, dizendo que a tendência de estabelecer ligações afetivas com determinada pessoa é tão essencial quanto a alimentação e o sexo. Rossetti Ferreira (1984), baseando-se em uma revisão bibliográfica do conceito de apego, sustenta que o comportamento de apego pode ser desenvolvido mesmo sem a associação da pessoa de segurança à satisfação de necessidades básicas.

A teoria do apego tem base nos estudos etológicos com primatas e considera que há uma tendência da espécie para estabelecer ligações afetivas com um outro da mesma espécie. No caso dos humanos, aparece por volta dos seis meses e possui a função biológica primordial de sobrevivência da

espécie, dado que funciona no sentido de promover e manter proximidade com uma ou mais pessoas de segurança, que pode ser o cuidador primário (a mãe) ou cuidadores secundários (Bowlby, 1998).

Apego pode ser definido como um laço afetivo que uma pessoa ou animal forma entre ele mesmo e um outro específico – um laço que os vincula no espaço e resiste ao longo do tempo; pode ser definido ainda como modelo representacional interno da figura de apego (Ainsworth et al., 1974; Bowlby, 1998). O apego representa, então, a disposição de um indivíduo de buscar proximidade e contato com uma figura específica com intenção de se manter seguro.

Estes autores sustentam que a qualidade do apego da criança para seus cuidadores exerce uma poderosa influência sobre sua disposição para explorar o ambiente, afetando o desenvolvimento da competência social, emocional e cognitiva. O apego permite que a criança descubra o mundo e aprenda sobre ele através da segurança que a proximidade da figura de apego lhe oferece (Ainsworth et al., 1974).

Cabe ressaltar que, por ser o apego um sistema que envolve também aspectos internos, a sua investigação pode se dar através da observação dos comportamentos de apego manifestos, que são as ferramentas usadas para promover proximidade ou contato. Na espécie humana, estes incluem proximidade ativa e comportamentos de busca de contato tais como aproximar, seguir, agarrar e comportamentos sinalizantes como sorrir, chorar e chamar (Ainsworth et al., 1974; Bowlby, 1998).

Bowlby (1998) buscou classes de outros comportamentos que poderiam contribuir para a interação mãe-filho. Este autor distingue quatro classes de

comportamento: 1) comportamento de apego da criança; 2) comportamento exploratório e atividade lúdica; 3) comportamento da mãe de dispensar cuidados e 4) comportamento da mãe antitético dos cuidados com a criança. Bowlby argumenta que existem comportamentos de busca e manutenção do contato, como o comportamento de apego da criança e o comportamento de dispensar cuidados da mãe e existem outros que têm uma natureza diferente (manter distância), como o comportamento exploratório da criança e comportamento antitético da mãe. Por isso, este autor afirma a necessidade de existir um equilíbrio dinâmico entre os membros do par mãe-filho na forma de condução desses comportamentos e afirma ser a responsividade materna uma condição para o desenvolvimento do comportamento de apego.

Observa-se, dessa forma, que, além do comportamento de apego da criança, existem os comportamentos maternos que têm fundamental importância na ativação e manutenção do apego. Isto pode ser ilustrado quando Bowlby (1998) afirma, em sua obra, que mães que têm filhos apegados a elas são as que prontamente e adequadamente respondem aos seus sinais e que mais se envolvem em interação com eles. Por outro lado, contingência da mãe e responsividade apropriada produz na criança um senso de controle sobre o ambiente, facilitando um apego seguro dirigido à mãe.

Pode-se observar uma compatibilidade entre o conceito de responsividade materna adotado neste estudo e o conceito expresso pela afirmação acima de Bowlby, enfatizando aspectos como prontidão e adequação de resposta. É justamente neste ponto da teoria onde se afirma a importância dos comportamentos maternos no processo de formação do apego, que o conceito de responsividade materna é identificado. Para essa

teoria, o processo de desenvolvimento do apego está diretamente implicado na natureza das interações entre adulto e criança (Isabella et al., 1989; Bowlby, 1998).

Nas palavras de Bowlby (1998), ilustrando a associação entre responsividade materna e apego:

*“...o modo como a própria mãe se comporta em relação à criança pode afetar a intensidade com que esta manifesta o comportamento de apego”. (Bowlby, 1998, p.277).*

*“...a presteza com que a mãe respondia ao choro do bebê e o grau com que ela própria iniciava a interação social com ele (...) mais forte era a tendência do bebê de 18 meses para apegar-se à mãe (medida pelos protestos do bebê quando ela se afastava)”. (Bowlby, 1998, p. 333).*

Bowlby (1998), ao falar das condições que contribuem para variação nos padrões de apego, afirmou que tanto aspectos do comportamento da criança quanto da mãe podem influenciar o modo como os parceiros da díade respondem um ao outro. Ressalta que a participação da mãe é mais complexa, já que depende da sua história pessoal com sua família de origem, dotação inata, valores e práticas adotados da sua própria cultura.

Ainsworth et al. (1974), num estudo sobre comportamentos de apego, responsividade materna e socialização, apresentaram conclusões semelhantes quando observaram sinais infantis de choro e obediência relacionados à prontidão de resposta da mãe. Os autores concluíram, a partir dos achados, que responsividade recíproca adulto-criança resulta em integração da criança ao mundo social, além de um repertório de comunicação mais efetivo.

Ainsworth concluiu, a partir de estudos utilizando a observação de crianças em suas casas e em situação experimental de laboratório, que a sensibilidade e responsividade da mãe a sinais de comunicação da criança e a quantidade e a natureza da interação entre mãe e bebê eram fatores de influência na forma como o apego da criança era classificado (seguro ou ansioso). A partir disso, Ainsworth et al (1974) distinguiram cinco padrões de comportamentos maternos tendo como base o conceito de sensibilidade materna:

*“...mother’s ability to perceive and to interpret accurately the signals and communications implicit in her infant’s behaviour, and given this understanding, to respond to them appropriately and promptly.” (Ainsworth et al., 1974, p. 131-133).*

O conceito é tomado por estes autores a partir de quatro componentes essenciais: a) consciência materna dos sinais infantis; b) interpretação acurada dos sinais; c) resposta adequada a eles; e d) prontidão de resposta. Dessa forma, são distintos cinco níveis de sensibilidade materna: 1) *Mães altamente sensíveis*: são altamente habilidosas na detecção dos sinais dos filhos, e respondem a eles prontamente e adequadamente, a percepção dos sinais e comunicações infantis não são distorcidas por suas próprias necessidades e defesas e são capazes de ver as coisas pelo ponto de vista dos filhos; 2) *Mães sensíveis*: também interpretam exatamente a comunicação infantil, e respondem prontamente e adequadamente, porém com menos sensibilidade e habilidade do que as mães do primeiro nível; 3) *Mães inconsistentemente sensíveis*: embora estas mães possam ser completamente sensíveis em algumas ocasiões, existem alguns períodos nos quais elas são insensíveis aos



sinais da criança; a percepção delas dos comportamentos dos filhos pode ser distorcida com respeito a um ou dois aspectos, embora seja precisa em outros aspectos importantes; 4) *Mães insensíveis*: elas freqüentemente falham ao responder à criança, embora elas possam em alguns momentos mostrar capacidade de sensibilidade nas respostas e interações com a criança; a insensibilidade parece ligada à inabilidade de ver as coisas do ponto de vista da criança; 5) *Mães altamente insensíveis*: são mães voltadas quase que exclusivamente a seus próprios desejos e atividades; as respostas aos sinais da criança ou não acontecem ou ocorrem com atraso, sendo inadequadas no tipo ou fragmentadas e incompletas.

A questão chave é quais mecanismos que intermediam a relação entre vínculo inicial e desenvolvimento cognitivo de crianças. Este mediador ainda é pouco conhecido, contudo Kirsh e Cassidy (1997) afirmam que as experiências iniciais de apego repercutem nas representações mentais, que estariam relacionadas à geração de processos cognitivos que, por sua vez, influenciariam os relacionamentos sociais futuros da criança e seu desenvolvimento emocional. A Figura 2, apresentada a seguir, pode ajudar a ilustrar o processo conforme é concebido por estes autores (Kirsh & Cassidy, 1997).

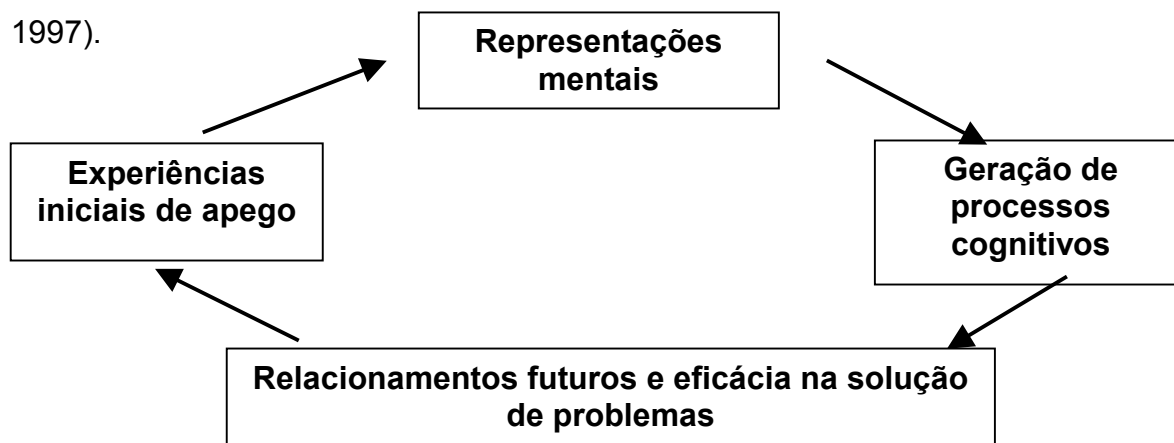


Figura 2: Modelo de funcionamento interno (mecanismos que intermediam a relação entre as variáveis)

No curso das interações iniciais, crianças constroem modelos de funcionamento interno que guiam seus comportamentos em relacionamentos posteriores (Bowlby, 1998). Para este autor, o modelo de funcionamento interno é uma representação mental de aspectos do mundo, dos outros, do eu, ou de relações com os outros, que guia a avaliação da experiência do indivíduo assim como o seu comportamento.

Cook (2000) conceitua modelo de funcionamento interno como expectativas internalizadas das respostas de uma figura de apego que, sobre condições ótimas, capacita a criança a prever a disponibilidade do parceiro como uma fonte de conforto e apoio. Dessa forma, Cook (2000) conclui que o modelo de funcionamento é seguro quando um indivíduo prevê disponibilidade psicológica de outros e se vê como capaz de eficácia em situações que requerem conforto ou apoio. Em contrapartida, indivíduos com um modelo de funcionamento inseguro prevêem respostas dos cuidadores de rejeição ou inconsistentes e passam a ter um modelo de *self* caracterizado por previsões de eficácia limitada e baixa auto-estima.

Quando pais respondem pronta e apropriadamente, crianças desenvolvem confiança em sua própria efetividade no que se refere à habilidade de agir sobre o ambiente com sucesso, com a noção de contingência e previsibilidade do seu comportamento (Lamb et al., 1999). Assim, o vínculo social estimularia o desenvolvimento cognitivo por permitir coordenações diádicas para facilitar coordenações internas.

Então, a qualidade dos primeiros relacionamentos da criança com um parceiro significativo tende a ser base para a consolidação de um modelo de funcionamento interno, que se expandirá para relacionamentos futuros da

criança. Bowlby (1998) estabeleceu que um modelo de funcionamento interno do indivíduo envolve não somente processos que assimilam características do parceiro significativo, como a mãe, a modelos pré-existentes de relacionamentos, mas envolve também processos nos quais modelos de funcionamento interno de relacionamentos são acomodados a características do parceiro. Bowlby, desta forma, estabelece uma equivalência desse processo à concepção piagetiana de aquisição cognitiva, quando utiliza os conceitos de assimilação e acomodação. Desta forma, pode-se concluir que a estrutura de apego é funcionalmente ativa, embora não signifique, necessariamente, que ela não pode ser modificada no futuro. Esta idéia é desenvolvida por Kobak e Hazan (1991, citado por Cook, 2000) quando afirmam que um modelo de funcionamento interno pode ser modificado devido a fatores da realidade externa.

Esta discussão pode ser considerada como uma ampliação da teoria do apego, pois a noção de padrões de apego universais e estáveis ao longo do desenvolvimento é substituída pela idéia que os padrões de apego formados inicialmente com uma figura de apoio podem ser reconfigurados com o tempo a partir das experiências do indivíduo. Isto pode ser aplicado ao modelo de funcionamento interno das mães, quando crianças podem ter sido apegadas ou não a seu cuidador primário, sendo este fator importante na consideração da forma como constrói ou construiu seus relacionamentos, em particular com os filhos, e, por outro lado, elas podem ter reconfigurado seu modelo representacional de apego de acordo com suas experiências de vida. Por exemplo, um indivíduo que foi apegado a seu cuidador de forma insegura, não necessariamente o será com seu filho.

Bowlby trata esta questão da seguinte forma:

*“...existem provas abundantes de que padrões persistentes e aparentemente estáveis de interação entre a mãe e o bebê podem ser materialmente modificados por eventos que ocorrem em anos subseqüentes”. (Bowlby, 1998, p. 369).*

O autor não se refere, na sua obra, a uma reestruturação mental do padrão de interação, com o passar do tempo, mas a uma mudança temporária ocasionada por eventos externos. No entanto, alguns autores defendem a existência desta reconfiguração da estrutura de apego com base na influência de fatores sócio-culturais (Ahnert, Meischner & Schmidt, 2000; Cook, 2000).

Esta questão refere-se ao crescente debate sobre a vinculação da teoria do apego às abordagens culturais que investigam responsividade materna e outros elementos do sistema de práticas parentais. Posada e Jacobs (2001) entendem que é possível esta articulação, destacando as pesquisas de Ainsworth em Uganda, e apóiam o caráter universal do comportamento de base segura e sua validade transcultural. Por outro lado, Rothbaum et al. (2000), num estudo comparando as culturas americana e japonesa, questiona o modelo de Bowlby ao afirmar que ele não se aplica às características de relacionamento mãe-criança do Japão. Propõem desenvolver distintas teorias para cada cultura e subcultura humanas e parecem interpretar os relacionamentos de base segura como um produto do viés ideológico ocidental.

A respeito dessa crítica, é encontrada referência, na obra de Bowlby, de possíveis variações na estabilidade dos padrões de apego:

*“É evidente que quanto mais satisfação o padrão de interação adotado por um par proporcionar a cada parceiro, mais estável ele será. Quando, por outro lado, o padrão leva ao descontentamento em um ou ambos os parceiros, tem que haver menos estabilidade, porquanto o parceiro insatisfeito estará procurando, sempre ou intermitentemente, alterar o padrão corrente”. (Bowlby, 1998, p.368-369).*

Assim como também variações culturais na concepção de cuidado:

*“Em sociedades primitivas, a mãe conserva-se muito perto do seu bebê, e quase sempre ao alcance da vista e do ouvido. O alarma da mãe ou a aflição do bebê desencadeiam uma ação imediata. Em comunidades mais desenvolvidas, a cena torna-se mais complexa (...) a mãe nomeia alguém para substituí-la durante uma parte mais ou menos longa do dia. (...) depende de inúmeras variáveis, pessoais, culturais e econômicas”. (Bowlby, 1998, p. 258)*

*“...deriva não só de sua dotação inata mas também de uma longa história de relações interpessoais em sua família de origem (...) assim como da longa absorção dos valores e práticas de sua própria cultura”. (Bowlby, 1998, p.363).*

Como a forma da mãe interagir com seu filho está diretamente implicada no processo de formação do apego, pode-se pensar que podem haver, realmente, variações culturais para o que se concebe como comportamento de base segura, além da possibilidade de se pensar em semelhanças e diferenças na forma como mães respondem a seus filhos entre culturas. Estas idéias são

confirmadas, respectivamente, pelos achados de Rothbaum et al. (2000) que destacam a necessidade de reestruturação da teoria do apego, condicionando-a a variações culturais, principalmente não ocidentais ou grupos minoritários; e Richman, Miller e Levine (1992), a partir de dois estudos para verificação de influências inter e intraculturais sobre a responsividade materna, encontraram que esta variável é influenciada pela cultura e educação da mãe, particularmente em seus aspectos verbais.

Um ponto fundamental para esta discussão refere-se à discordância de Rothbaum et al. (2000) em relação à hipótese da sensibilidade. Os autores entendem que o que Ainsworth considerava como cuidado sensível e responsivo pode refletir um valor cultural dado à autonomia da criança. Diferente da forma de conceber sensibilidade nos Estados Unidos, os autores encontraram que os japoneses preferem antecipar as necessidades de seus bebês através de sugestões situacionais, o que significa identificar situações que sejam adversas para seus filhos e tomar medidas antecipatórias para minimizar reações negativas.

Dessa forma, pode-se perceber diferentes formas de conceber sensibilidade e responsividade entre culturas, quando cuidadores japoneses valorizam mais contato corporal, antecipação das necessidades da criança, dependência e proximidade emocional, enquanto que para cuidadores americanos, responsividade se relaciona mais com formas distais de contato, identificação e resposta às necessidades da criança e incentivo à exploração e autonomia.

Resultados compatíveis também foram encontrados no estudo de Harwood, Schoelmerich, Schulze e Gonzalez (1999) que compararam estilos

parentais de interação de mães porto-riquenhas e norte-americanas. Os autores encontraram grandes diferenças em relação às práticas parentais inseridas no contexto de individualismo e coletivismo. Mães porto-riquenhas apresentavam maior tendência a estruturar o comportamento de seus filhos mais diretamente, como posicionar e retrair fisicamente a criança, pedir sua atenção através de comandos diretos e alimentá-la. As mães anglo-americanas tendiam mais a elogiar a criança verbalmente, estruturar indiretamente o comportamento da criança através de sugestões e encorajar a autonomia ao se alimentar. Assim, pode-se perceber que tanto as práticas japonesas e porto-riquenhas de cuidado, como a conceitualização de sensibilidade e responsividade adotadas diferem consideravelmente do que é encontrado na teoria do apego.

Posada e Jacobs (2001) retomam as críticas feitas por Rothbaum et al. (2000) ao modelo de Bowlby, e as contradizem afirmando que mais do que o interesse em diferenças na forma de expressar sensibilidade nas culturas está a noção de continuidade a partir da hipótese de relação entre sensibilidade e segurança do apego. Os argumentos usados por estes autores derivam de seus estudos entre culturas diversas, onde se pode verificar a universalidade desta relação e em trabalhos de Ainsworth et al. (1974) que reforçam a relação entre sensibilidade e segurança, destacando quatro pontos essenciais: 1) contato físico freqüente e prolongado entre o bebê e a mãe; 2) sensibilidade da mãe para os sinais do bebê; 3) um meio ambiente regulado de modo que um bebê possa deduzir um significado das conseqüências de suas próprias ações; 4) prazer mútuo da companhia sentido pelos membros da díade. As críticas ao estudo de Rothbaum et al. (2000) se ampliam quando Posada e Jacobs (2001)

afirmam que eles não apresentaram evidências empíricas que contradigam esta associação.

Uma outra autora interessada neste tópico é Keller (1998) que, descrevendo modelos de interação pais-criança nos mundos ocidental e não-ocidental, mostra que no Ocidente a concepção de cuidado é tida como uma troca comportamental exclusiva; e que, em outras partes do mundo, o processo de socialização é co-ativo. O foco atencional no mundo ocidental é exclusivamente sobre a criança, já o cuidado co-ativo implica distribuição atencional para focos diferentes ao mesmo tempo.

Esta discussão é também compartilhada no recente artigo de Lordelo (2003) onde a autora compara níveis de interação em ambientes doméstico e de creche. A autora não descarta as concepções da teoria do apego, mas ressalta a necessidade de contextualização das práticas parentais em ambientes de desenvolvimento particulares, propondo a superação de avaliações enraizadas no pensamento científico da Psicologia do Desenvolvimento de ambientes responsivos como bons ou maus. Dessa forma, Lordelo (2003) chama a atenção para a necessidade de uma maior problematização do conceito de responsividade para que não possa haver supremacia de um modelo sobre os demais.

Dessa forma, pode-se perceber que a experiência interacional concreta difere entre ambientes. O estudo citado de Keller (1998) pode exemplificar este processo, onde um modo distal de interação focaliza especialmente a comunicação visual e trocas verbais, vocais e parece ser prevalente em ambientes diádicos exclusivos. Em ambientes de cuidado co-ativo, a forma prevalente de interação parece ser contato corporal.



Estudos como estes mostram a necessidade de se repensar o fenômeno da responsividade, voltando também a atenção para aspectos do comportamento da criança envolvidos na sua gênese e desenvolvimento ao longo da vida, além da consideração do fenômeno como cultural, que se expressa de forma particular em diferentes contextos. O fato de se repensar o conceito de responsividade traz uma nova configuração para pesquisas futuras no que tange aspectos metodológicos e correlacionais.

Esta discussão contribui para a melhor compreensão do papel da cultura na interação mãe-criança, em particular em aspectos do comportamento da mãe, o que pode servir como forma de incentivo para estudos futuros que se interessem pela comparação entre contextos diversos, além de ser base para críticas e avanços teóricos. Baseando-se nesta discussão é que surge a necessidade de estudos de caracterização de comportamentos maternos em contextos específicos, e aqui se insere esta pesquisa, quando pretende caracterizar a forma como as mães da comunidade de Novos Alagados se comportam quando em interação com seus filhos. Além de uma maior problematização dos conceitos centrais de responsividade parental, comportamentos e categorias do sistema de apego e metodologia empregada para verificação.

Apesar de considerar que a responsividade materna seja um fenômeno presente em todas as culturas, parece ser este processo também afetado por variações culturais de forma específica. Esta idéia é confirmada por Keller (1998) quando afirma que componentes de contingência e afetividade podem ser conceitualizados como aspectos universais dos comportamentos paternos,

ocorrendo em diferentes contextos de diversas formas e, além disso, variam não somente entre culturas, mas também interindividualmente.

Mas como a qualidade do apego, por sua vez, tem sido associada aos padrões de interação (responsividade materna), haveria uma relação direta entre responsividade materna e padrões de comportamento com o desenvolvimento cognitivo da criança?

### CAPÍTULO III

#### RESPONSIVIDADE MATERNA E COGNIÇÃO INFANTIL

A literatura, no Brasil, se mostrou bastante escassa no que se refere a estudos específicos que busquem associações entre responsividade materna e cognição infantil. Há estudos que se preocupam em analisar o comportamento responsivo da mãe em separado, sem maiores associações com outras dimensões do desenvolvimento da criança. No entanto, em uma base de dados internacional em psicologia (PsycInfo, da American Psychological Association) sobre o tema entre 1992 e 2003, foi identificado um número de 163 artigos; na sua maioria associada a outras habilidades infantis como sociais e aspectos preditores como condições de vida e saúde. Em geral, a literatura mostra relações indiretas entre as duas variáveis, com maior ênfase na consideração do fenômeno da responsividade como resposta contingente materna.

São vários os fatores do contexto da criança que podem ter influência sobre seu desempenho cognitivo; contudo, é pressuposto que seja a qualidade da relação mãe-criança o fator primordial, já que poderá determinar o desenvolvimento de potencialidades posteriores na criança. Bradley e Caldwell (1980) e Masten et al. (1995) encontraram associações entre medidas do ambiente doméstico, dimensões do comportamento materno (responsividade e envolvimento emocional, uso de linguagem rica e precisa) e desempenho cognitivo de crianças.

Bradley e Corwin (2002), em nível mais específico, fazem uma análise do impacto do status sócio-econômico sobre aspectos do desenvolvimento da

criança. Os autores avaliam status sócio-econômico a partir da renda familiar, nível de escolaridade parental e status ocupacional. Eles concluem que há um impacto do status sócio-econômico sobre a saúde, resultados cognitivos e sócio-emocionais de crianças, porém seus efeitos podem ser mediados por características da própria criança, cuidado parental e redes de apoio externas.

Há um reconhecimento, na literatura, de que cuidado previsível, responsivo e sensível seria importante para o desenvolvimento das habilidades sócio-cognitivas infantis (Ferreira, 1992/1993; Aboud & Alemu, 1995; Brighi, 1997; Kochanska & Murray, 2000; Landry et al., 2001; van Egeren et al., 2001; Steelman, Assel, Swank, Smith & Landry, 2002). Os primeiros anos de vida são descritos como um período crítico onde uma responsividade parental afetiva e sensível pode prover uma base segura para o desenvolvimento de habilidades futuras na criança.

Nos primeiros meses de vida, a relação diádica é responsável pelo desenvolvimento de capacidades fisiológicas e comportamentais do bebê e as interações parentais suportivas, afetuosas e engajadas estariam associadas à emergência de competências nos domínios social, cognitivo e lingüístico durante a infância (Early Child Care Research Network [NICHD], 1999). Como foi falado anteriormente, isto acontece através dos modelos de funcionamento interno construídos pelas crianças no curso do seu desenvolvimento (Bowlby, 1998). O apego funcionaria como uma garantia de sobrevivência física, segurança para o envolvimento do bebê em atividades de exploração do ambiente e matriz de relacionamentos futuros.

Ferreira (1992/1993), numa análise dos aspectos da influência materna sobre a criança, ressalta que isto pode se dá através de três enfoques: 1) a

mãe como fonte de estímulos e de exposição a experiências; 2) como treinadora e 3) como modelo para imitação. A autora sustenta que ao considerar o primeiro enfoque, se estaria pensando em possíveis relações entre sensibilidade materna, mediada por apego, e desenvolvimento social e cognitivo da criança, por possibilitar uma efetiva exploração do ambiente. Associa, ainda, instruções verbais e práticas educativas de mães com desenvolvimento cognitivo de crianças.

Aboud e Alemu (1995), ao examinar o desenvolvimento mental de quarenta crianças etíopes, estudaram as possíveis influências de fatores como responsividade materna e status nutricional na aquisição da habilidade cognitiva. Estes autores concluíram que a interação da mãe com seu filho contribuiu positiva ou negativamente para o desenvolvimento mental das crianças, em especial, responsividade verbal, realçando melhor o desenvolvimento verbal da criança. Contudo ressaltam que pode haver variáveis confundidoras neste resultado, tais como nível educacional da mãe e fatores genéticos. Este estudo enfatiza a importância de análise de aspectos nutricionais (saúde) sobre o desempenho mental das crianças.

Em um estudo brasileiro, Sigolo (1996) propôs uma forma de análise do estilo de interação de mães que têm filhos com atraso no desenvolvimento. A partir do estudo da responsividade materna, definida como resposta congruente às iniciativas de interação da criança e da mutualidade da relação, a autora aponta possíveis aspectos maternos como responsividade, nível de estimulação, diretividade e expressão de afeto como importantes para a análise de atrasos no desenvolvimento.

Brighi (1997) explorou, num estudo com 48 díades italianas, possíveis associações entre sensibilidade da interação mãe-criança e habilidade de crianças em aprendizagem contingente. Os resultados indicaram relações positivas entre responsividade sensível materna e baixa intrusividade com a habilidade das crianças de detectar e controlar relações contingentes.

Num estudo recente, do tipo longitudinal, Kochanska e Murray (2000) se interessaram sobre as conseqüências da orientação responsiva mútua para o desenvolvimento da consciência sócio-moral em 83 crianças em dois períodos de idade, primeira infância e anos escolares. Os autores, primeiramente, enfatizam o caráter inerente do conceito de responsividade materna ao de orientação responsiva mútua e, por fim, falam dos resultados encontrados, associando orientação responsiva mútua observada na primeira infância como preditor do desenvolvimento da consciência na idade escolar inicial. Estes autores, apesar de analisarem cognição moral, mostraram estreitas associações de aspectos da qualidade da interação mãe-criança em determinados domínios do desenvolvimento.

O artigo de van Egeren et al. (2001), de forma mais restrita, examina diferenças na responsividade materna e da criança em três micro-contextos específicos: 1) exploração de objeto pela criança; 2) mãe segurando a criança e 3) contato visual pela criança para a mãe ou objeto manipulado por ela. Eles observaram, dentre outras coisas, que mães respondem a todo tipo de sinal infantil, enquanto que crianças, aos quatro meses, respondem somente a comportamentos de vocalizar, tocar e brincar com o objeto. Eles observaram também que, embora os efeitos do contexto variassem um pouco entre mães e crianças, os padrões de responsividade foram consistentes. E o mais

interessante é que houve um decréscimo na quantidade de respostas de ambos nos momentos em que a criança estava explorando, nos braços da mãe ou olhando para o objeto que a mãe segurava.

De especial importância é o estudo de Landry et al. (2001), por tratar da relação entre as variáveis de maneira específica, quando examina o papel que a responsividade parental tem nos primeiros anos de vida e da necessidade de continuidade durante a vida para um efetivo desenvolvimento social e cognitivo de crianças. Adotando o conceito de responsividade materna como comportamento de prontidão às necessidades da criança, os autores examinaram padrões de responsividade materna e associações com o desenvolvimento sócio-cognitivo de crianças a termo e pré-termo, avaliadas em dois períodos específicos, dos 6 aos 24 meses e, novamente, aos 3 anos e meio e 4 anos e meio.

No que tange os resultados desse estudo, os autores observaram diferenças significativas no nível cognitivo e sua predição pelos conjuntos de padrões responsivos e níveis de risco das crianças. Crianças nascidas a termo que possuíam mães com níveis mais altos de responsividade, quando comparadas com crianças de mães com baixa responsividade, mostraram escores mais elevados numa avaliação de habilidades cognitivas.

Com o objetivo de observar continuidade nos padrões responsivos, Landry et al. (2001) observaram que crianças de mães que foram mais responsivas em dois períodos de medida mostraram aumento nas habilidades cognitivas com o tempo quando comparadas com crianças de mães de nível alto só na primeira avaliação ou mães com níveis mais baixos nos dois

períodos. Resultados semelhantes foram observados para desenvolvimento social.

Mais recente é o estudo de Zamberlan (2002) que, tomando como base aspectos qualitativos do construto de responsividade materna, volta a atenção para a consideração de características da personalidade e de atitude da mãe como associados à qualidade do desenvolvimento adaptativo da criança. A autora enfatiza a estabilidade de características infantis e seus reflexos no comportamento da mãe, concordando com estudos anteriores (Ferreira, 1992/1993; Landry et al., 2001). Este estudo, a partir da revisão das principais posições teóricas, constatou a importância da mãe como agente facilitador para o conjunto de habilidades do desenvolvimento da criança, entre elas a cognição.

Steelman et al. (2002), num estudo longitudinal, avaliou efeitos da responsividade materna sobre habilidades sociais futuras de crianças nascidas a termo e pré-termo (dos 12 aos 54 meses) enquanto investigando o papel de mediadores como outras variáveis maternas (disciplina) e da criança (linguagem). Os autores concordam com pesquisas anteriores que defendem a noção de contingência da resposta materna, no entanto, efeitos diretos significantes foram encontrados apenas para qualidade de responsividade materna aos 12 meses e para habilidades sociais da criança aos 54 meses. A relação foi confirmada, de forma indireta, quando considerada a influência de variáveis mediadoras e intervenientes de disciplina materna.

Assim, a literatura disponível sobre o tema se mostrou bastante incipiente no que tange aos periódicos brasileiros, ressaltando a necessidade de estudos que busquem associações entre responsividade materna e



cognição infantil. O material encontrado focava sobre a análise mais ampla da interação mãe-criança e responsividade ambiental (Lordelo, Fonseca & Araújo, 2000; Lordelo, 2003); não foram encontrados artigos de associação entre responsividade materna e cognição, o que pôde ser confirmado, de forma mais específica, através da investigação realizada por Ribas (2002), que encontrou apenas quatro registros para o tema da responsividade materna.

No entanto, a literatura internacional vem mostrando grande interesse na área sob diferentes enfoques, o que pode ser comprovado pelo número considerável de estudos e pesquisas. Outro ponto percebido se refere à metodologia adotada; há uma tendência de utilização de um desenho longitudinal para avaliação da influência entre as variáveis e continuidade nos padrões de resposta materna. De forma geral, têm sido utilizadas técnicas de observação ou entrevistas para registro do comportamento materno e aplicação de escalas desenvolvimentais para avaliação cognitiva das crianças.

Os estudos têm enfatizado a importância de se analisar o papel da mãe no desenvolvimento de habilidades na criança, contudo, as associações entre responsividade materna e cognição infantil ainda estão por ser mais bem investigadas. Alguns autores encontraram relações significativas entre as variáveis, mas uma outra parte encontrou relações indiretas, com ênfase para mediadores do processo.

A proposta de caracterização dos padrões de comportamentos maternos de uma população específica da periferia baiana vem se aliar à necessidade de ampliação de estudos culturais e transculturais como forma de acompanhamento e comparação com outras populações. Vale ressaltar, ainda, que é incipiente o número de estudos de caracterização de padrões

responsivos de díades brasileiras, principalmente de zonas periféricas pobres, diferentemente de pesquisas transculturais como o estudo de Richman et al. (1992) que comparam padrões de responsividade de díades do Quênia e Estados Unidos e um outro estudo comparando segurança de apego nas culturas do Japão e Estados Unidos, de Rothbaum et al. (2000).

Ante o exposto, este estudo tem como objetivos gerais caracterizar os padrões de comportamento de mães de um bairro popular do subúrbio de Salvador e verificar o possível efeito destes padrões sobre o desenvolvimento mental de crianças pré-escolares. E tem como objetivos específicos: observar como os comportamentos característicos das mães se relacionam com variáveis sócio-demográficas; além de diferenças na cognição relacionadas à idade e sexo das crianças e a variáveis maternas como idade, escolaridade e religião.

## CAPÍTULO IV

### MÉTODO

#### Participantes

A pesquisa foi realizada com díades que já fazem parte de um estudo mais amplo que vem sendo realizado numa creche do subúrbio de Salvador, Bahia. A amostra total foi constituída de 20 díades mãe-criança de nível sócio-econômico baixo, residentes em áreas periféricas da cidade de Salvador, nas mediações da creche de estudo. As mães tinham idade média de 29 anos e as crianças, média de 43 meses durante o período de observação. Todas as crianças são saudáveis, sem deficiências (ex.: auditivas ou visuais) identificáveis e freqüentam uma creche local. A amostra foi obtida por intermédio da diretoria e monitoras da Creche João Paulo II e através de indicações de mães que iam aderindo ao estudo.

Todas as mães participantes da pesquisa têm os filhos matriculados em uma creche local que oferece educação, cuidado e alimento para as crianças do bairro, funcionando como um local de proteção para as famílias. Esta creche tem como critério atender crianças residentes na região e cujas mães trabalhem fora de casa. Além disso, essa instituição abre precedentes para crianças com carências nutricionais, ou que demonstrem poucos cuidados físicos em termos de higiene e vestuário (dados que indicam um alto grau de miserabilidade ou descaso). No geral, elas apresentam um trabalho que busca

um atendimento de qualidade às crianças e respectivas famílias, havendo um interesse constante de integração com a comunidade local.

## **Caracterização do Contexto**

A Comunidade de Novos Alagados, região onde a pesquisa foi realizada, localiza-se no Distrito Ferroviário da Cidade do Salvador (Ba), situando-se na Baía de Todos os Santos, mais precisamente a enseada do Cabrito. Santos (2002), a partir de uma experiência educativa com jovens do bairro, descreve algumas características que considera primordiais para análise do local. O autor ressalta que, ainda hoje, as mudanças estruturais (pavimentação de ruas, extensão do comércio, urbanização etc.) convivem com fatores naturais como matas, cachoeiras, rios, roças, mar, locais de mariscagem e colheita de frutas e enfatiza o forte traço ancestral africano e indígena que melhor caracterizaria a população local. Além disso, o bairro vem passando por um processo de reestruturação urbana, com as famílias que viviam sobre a maré sendo alocadas para casas em terra firme e com melhores condições de infraestrutura.

A Associação Voluntários para o Serviço Internacional (AVSI), através da Cooperação para o Desenvolvimento e Morada Humana (CDM), realizou uma pesquisa multidimensional, no ano de 1998, tentando caracterizar a realidade específica da comunidade de Novos Alagados. Segundo dados desta pesquisa, cerca de 14.000 pessoas moram na região, sendo distribuídas em cerca de 3.500 famílias que vivem em condições precárias de infra-estrutura e saúde. Do total da população, 18% são crianças de 0 a 6 anos.

A análise da situação de trabalho mostra que, do total da população em idade ativa, 45% não geram renda alguma e mais de 50% têm renda por domicílio que atinge apenas até meio salário mínimo, e este valor é dividido por

todos os moradores da casa. Segundo os dados da AVSI, há um número alarmante de 45% de pessoas desempregadas, e este índice não inclui os 603 trabalhadores que vivem em situação de trabalho informal, que realizam atividades sem registro em carteira, o que eleva o índice para 57% de desempregados. Estes dados mostram a extrema precariedade econômica em que vive a maioria da população de Novos Alagados.

No que se refere às condições de moradia, 1498 domicílios eram localizados em terra firme e semi-aterro e 523 em palafitas, segundo os dados de 1998. A condição de morar em palafitas já representa, por si, um estado precário de habitação e elevado risco para as famílias que residem nestas unidades. Dos domicílios em terra firme, 613 foram avaliados, segundo o estado de conservação, variando de regular a ruim. Do total de domicílios, 64% possui estrutura sanitária incompleta, sendo que as palafitas não possuem sanitários. De modo geral, as famílias que vivem sobre a maré têm casas de um ou dois cômodos, feitas de madeira, sem banheiro e com um grande número de pessoas. Mas a maioria vive em casas de tijolos, embora as condições dessas moradias sejam da mesma forma insuficientes.

Os dados do relatório da AVSI mostraram, no que se refere à densidade domiciliar, um número médio de 3,9 moradores por domicílio para as moradias de terra firme e 3,7 para os que moram em palafitas. Estes índices podem ser considerados altos dado que o tamanho das habitações é pequeno, representando também um risco para a qualidade dos relacionamentos que se estabelecem entre os moradores.

A situação de vulnerabilidade dessa comunidade é também caracterizada por índices de escolaridade relativamente baixa, com 62% do

total de pessoas em idade escolar não chegando a completar o Ensino Fundamental. Isto repercute em baixa qualificação profissional dos adultos, além dos altos índices de atraso escolar entre crianças e adolescentes (71%) e um grupo significativo entre sete e 20 anos de idade que abandonaram a escola (21%).

No que se refere à constituição familiar, o tipo de família mais comum foi a nuclear simples com 67%, seguida da configuração familiar extensiva, caracterizada por redes solidárias e extensão de espaços, através de práticas, valores e crenças compartilhados, a partir dos quais a família acolhe, recebe e cria filhos de outras famílias (Santos, 2002). Mais da metade dos domicílios é chefiado por homens, no entanto em 38% das casas a mulher é a principal responsável pela manutenção da família. Elas trabalham nas feiras, lavam e passam “roupa de ganho”, consertam pontes, cuidam dos filhos, dos maridos, providenciam comida (Santos, 2002). A estrutura familiar é informal, com um grande número de uniões consensuais (69%). As relações homem/mulher são inconstantes e os episódios de violência são rotineiros, principalmente por parte dos homens.

Outros agravantes, identificados pela pesquisa da AVSI, referem-se à alta incidência de doenças respiratórias, falta de atitude preventiva em relação à saúde por parte da população, altos índices de violência, condições de infraestrutura e higiene inadequadas (esgoto, luz, abastecimento de água, destino do lixo doméstico). Devido a este panorama, torna-se emergente a necessidade de estudos para esta população específica com possibilidades de futuras intervenções.

## Procedimentos Éticos

Embora a pesquisa não envolva exames prolongados, dolorosos ou potencialmente perigosos em qualquer sentido, todos os participantes da pesquisa mais ampla, incluindo as instituições, foram informados dos objetivos e procedimentos do trabalho, em termos formais, através da leitura e assinatura de *Termo de Consentimento Informado* (Anexo A) e, mais importante, através de explicações simples e práticas sobre o projeto. A possibilidade de filmagem foi objeto de solicitação de permissão por todos. Com relação às crianças, todos os cuidados foram tomados para respeitar seus direitos, no que diz respeito a eventual desconforto ou recusa a serem submetidas a observações ou avaliações. Na impossibilidade de aplicar a crianças abaixo de três anos a norma de obtenção de consentimento formal, os pesquisadores fizeram contatos graduais e amistosos com as crianças, até que elas mostrassem familiaridade com as situações de pesquisa e concordassem de bom grado em participar das atividades previstas.



## **Instrumentos**

Para atingir os objetivos do presente estudo, foram utilizados três instrumentos básicos:

1. Observação da interação das díades, por meio de filmagem, em situação de brinquedo para caracterização dos comportamentos maternos. A situação foi estruturada em torno de três brinquedos diferentes e pode ser caracterizada como tarefas que envolvem ajuda, ensino por parte da mãe. Os brinquedos possuíam naturezas diferenciadas para gerar um nível de dificuldade e necessidade de ajuda por parte da criança.

O observador passava instruções gerais sobre os brinquedos, não ressaltando **como** lidar com eles, pois se acredita que um ponto que favoreceria a interação mãe-criança seria o fato de elas **descobrirem** o brinquedo juntas.

### *Descrição dos brinquedos*

#### **Primeira Atividade – Casa de formas geométricas**

Brinquedo educativo de encaixe contendo 06 peças de formas geométricas e cores diferentes e uma casa colorida com buracos correspondentes às peças geométricas. Idade mínima de dois anos.

#### **Segunda Atividade – Jogo conhecendo a casa**

Brinquedo educativo de montar contendo 16 cartelas com objetos diversos, 4 personagens com suporte, 2 paredes contendo os cômodos da casa e 1 telhado em cartão. Este brinquedo ajuda a criança a conhecer sua

casa e os objetos que estão dentro dela, distinguindo e identificando o local correto para os objetos. Idade mínima de dois anos.

### **Terceira Atividade – Peças de encaixe**

Brinquedo educativo contendo diversas peças coloridas para encaixe. Este brinquedo possibilita à criança usar a imaginação para criar o que quiser com as peças. Idade mínima de dois anos.

2. Medida do desenvolvimento cognitivo: Escala Bayley de Desenvolvimento Infantil – Segunda Edição (Bayley, 1993). É um exame administrado individualmente que avalia o funcionamento desenvolvimental atual de crianças de 0 a 3 anos e meio. Esta avaliação é usada em pesquisas com o objetivo de estabelecer diferenças individuais e grupais, definir grupos de risco para o desenvolvimento e planejar intervenções. Consiste de três escalas que se complementam: escala mental, motora e de registro comportamental. As escalas mental e motora avaliam o nível de desenvolvimento cognitivo, pessoal-social, linguagem e movimentos finos e grossos. A escala de registro de comportamento avalia o comportamento da criança durante a situação de teste. Para fins desta pesquisa foi utilizada apenas a escala mental que inclui itens de avaliação de memória, habituação, solução de problemas, conceitos primários de números, generalização, classificação, vocalização, linguagem e estratégias sociais.

A validade desta escala foi estabelecida através do cálculo da correlação item-escore total para cada grupo de idade. Cada item obteve correlação alta com a escala, sendo estes padrões de correlação considerados como evidência de validade do construto. Os dados de validação da escala foram derivados de uma amostra estratificada representativa da população infantil

dos Estados Unidos (entre 1 e 42 meses de idade). Após a testagem de padronização, todos os itens foram analisados pelas seguintes características: tendência etária, dificuldade para a faixa etária, correlação com outros itens e ausência de vieses de raça/etnia e gênero. Foram colocados na edição final da escala apenas os itens que demonstraram forte tendência etária, que eram adequados em relação à dificuldade, que estavam estatisticamente relacionados com outros itens da escala, e não apresentavam vieses ou problemas de administração ou pontuação (Bayley, 1993).

Por esta escala não ser validada no Brasil, optou-se por usar nesse estudo dados brutos do índice de desenvolvimento mental da criança, sendo que a classificação do desempenho da criança serviu apenas como auxiliar na diferenciação do grupo; como indicador que os sujeitos possuíam situações diferentes no que tange ao desenvolvimento cognitivo.

3. Inquérito sócio-demográfico: os dados sócio-demográficos foram obtidos da base de dados do projeto maior que está sendo realizado na creche de estudo. Além disso, alguns dados como renda familiar e materna, escolaridade, idade e religião maternas foram obtidos dos questionários de história familiar da criança que compõem a bateria de avaliações do estudo maior.

## **Procedimentos Gerais**

Inicialmente foi realizado um convite verbal e/ou escrito (Anexo C) às mães que já compõem a amostra do estudo mais amplo para participarem da pesquisa. Neste contato, foi demarcada a distinção desta pesquisa da que já vem sendo realizada e seus objetivos gerais.

As díades foram convidadas, em data agendada previamente, a comparecer à creche onde as filmagens foram realizadas. A sala de coleta de dados foi disponibilizada pela direção da creche e foi previamente preparada, de forma a propiciar um ambiente padrão para condução das observações. As mães foram conduzidas à sala de observação pelo pesquisador que, em seguida, se dirigiu às respectivas salas de aula das crianças participantes para solicitação da saída das mesmas.

A sala continha uma quantidade mínima de estímulos: duas mesas, duas cadeiras e um armário. Estes objetos foram rearrumados dentro da sala com intenção de liberar um espaço adequado para interação e observação das díades. A pequena quantidade de estímulos da sala foi importante por possibilitar à criança apenas explorar os objetos da situação de brinquedo padrão que estava disponível. Optou-se por colocar as díades no chão da sala, devidamente limpo, por permitir maior liberdade de movimento da mãe e da criança. Foi disponibilizado um brinquedo por vez, no total de três.

Foi dada instrução à mãe (Anexo B) para agir como se estivesse em sua casa, utilizando o material disponível e tentando ignorar a presença do observador. O pesquisador permaneceu na sala para registro, em vídeo, da

situação de interação mãe-criança. Após a conclusão das filmagens, a criança foi reconduzida à sala de aula ou acompanhada junto com a mãe até o portão da creche.

As avaliações cognitivas já haviam sido feitas pela equipe da pesquisa maior, da qual o pesquisador fez parte durante um ano. O procedimento foi parecido com o das observações, numa sala padrão, poucos estímulos, com o mesmo esforço de que os estímulos da escala cognitiva fossem os únicos objetos de atenção da criança. O tempo médio de aplicação deste exame variou de 45 a 60 minutos, contando sempre com a figura de confiança, apoio da criança (a mãe), durante a sessão de teste, com intuito de minimizar interferências externas e facilitar o contato do avaliador com a criança.

## Coleta de Dados

Todas as díades convidadas aceitaram participar da pesquisa. A coleta foi realizada em aproximadamente dois meses, graças à grande adesão das mães à proposta. Já que os dados cognitivos haviam sido coletados em período anterior por uma equipe previamente treinada, essa coleta se concentrou na observação das díades, com registro em vídeo, em situação de brincar. O tempo médio de observação das díades foi de 20 minutos, sendo uma média de 7 minutos para cada período de brincar estruturado. A observação foi realizada em uma situação em que apenas a mãe e a criança estavam presentes na sala de observação e a criança estando em boas condições de saúde e alerta. Nenhuma outra pessoa deveria estar presente na sala durante as filmagens, exceto o pesquisador. Houve momentos de interrupção por parte de funcionários da creche, que não sabiam da realização das observações na sala cedida. Quando isto acontecia, a filmagem era interrompida pelo pesquisador e, logo sanado o problema, era retomada a observação.

Era dado um enquadre à díade para observação sistemática. Mãe e criança foram colocadas sentadas no chão, uma frente à outra; o pesquisador entregava um brinquedo por vez, colocando-o entre as duas. O observador se posicionou perpendicularmente à díade, com uma distância considerável para que não houvesse maiores interferências e possibilitasse um bom foco para captação dos vários aspectos da interação mãe-criança mediados pelos brinquedos.

A mãe era instruída a agir o mais naturalmente possível, tentando ignorar a presença do observador e foi informada de que o observador estava interessado em conhecer a forma como eles brincavam. Foi falado também que não era uma situação de teste, que não havia certo ou errado e que ela poderia ajudar a criança no que ela precisasse.

Apesar dos dados cognitivos terem sido obtidos em momento anterior, considera-se importante detalhar a forma como foi este procedimento. Três estagiários de pesquisa foram devidamente treinados pelo pesquisador para aplicação da Escala Bayley. O procedimento consistia da seleção e utilização do material da escala devido para a faixa etária na qual a criança de teste pertencia e construção de um bom vínculo com ela para que a aplicação se desse da melhor forma. Muitas vezes, foi necessária a ajuda das mães para a construção do *rapport* com a criança. Sempre com a presença de uma figura de apoio, criança e examinador interagiam com os objetos de teste numa sala padronizada e de poucos estímulos.

Os objetos eram colocados sob o chão e o examinador seguia uma ordem de aplicação, tendendo mais para os objetos de maior interesse para a criança. Eram anotados, numa folha de registro, acertos, erros, recusas da criança e omissões do examinador para cada prova submetida, através dos seguintes códigos: C = crédito; NC = não crédito; RF = recusa e O = omissão. Isto era feito tanto para a escala mental como também para a motora. Após isto, eram somados todos os acertos da criança através da contagem do número de créditos nas provas realizadas, obtendo um valor bruto X que correspondia a um índice geral obtido numa tabela da própria escala; para esta pesquisa foi utilizado apenas o índice de desenvolvimento mental (IDM).

## **Avaliação da Fidedignidade**

A avaliação da fidedignidade na codificação dos dados foi feita com base no cálculo de fidedignidade para observadores independentes. 10% das observações foram escolhidas aleatoriamente e codificadas por um observador independente, considerando todas as atividades categorizadas. O observador teve acesso ao material de descrição e codificação dos comportamentos maternos e à possibilidade de esclarecer possíveis dúvidas com o pesquisador. Além disso, tem experiência na tarefa de codificação e análise de dados.

O cálculo de fidedignidade é feito por meio da seguinte fórmula:

$\frac{\sum \text{concordâncias}}{\text{total}}$ , onde foram somadas todas as concordâncias por intervalo de 15 segundos e o resultado dividido pelo número total de unidades de análise do instrumento de registro observacional (656 unidades).

Num primeiro momento, o pesquisador e um observador independente fizeram o registro em circunstâncias e momentos diferentes. Dessa forma, foi feito o cálculo de fidedignidade inter-observadores para cada uma das três atividades, o que revelou um índice relativamente baixo: 75,3% para a primeira tarefa, 74,5% para a segunda e 78,3% para a terceira.

Com esses resultados, foi feito um refinamento da descrição e definição dos comportamentos, incluindo exemplos e exclusão de categorias residuais. Após isso, o mesmo observador teve acesso ao material reformulado e pode-se refazer a observação, agora com uma nova díade e em circunstâncias e momentos iguais. Vale ressaltar que este cálculo foi considerado para a



primeira versão da folha de registro comportamental das mães; o número total de unidades de análise após o refinamento passou a ser de 464, sendo que a categoria Tom de Voz só pôde ser marcada uma única vez por intervalo e a categoria Brincar Sozinha não pode ser incluída como indicador do nível de atividade/envolvimento da mãe, totalizando 416 unidades possíveis. O cálculo da fidedignidade para esta última observação registrou índices de 94,36% para a primeira atividade, 87,04% para a segunda e 97,1% para a terceira.

## CAPÍTULO V

### TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

#### **Categorias de Observação**

As categorias de observação utilizadas baseiam-se, em geral, em definições adotadas em pesquisas sobre responsividade materna (van Egeren et al., 2001), adaptadas para o contexto específico desta pesquisa, considerando a amostra e a situação de observação. Assim, foram selecionadas 29 categorias, a partir do registro em vídeo, das observações da fase piloto e alguns da própria amostra.

O recorte das categorias de análise foi orientado pela definição de responsividade materna adotada. O conceito refere-se ao reconhecimento da mãe dos sinais da criança e prontidão e adequação de resposta a eles. Tentou-se fazer com que a escolha das categorias de observação estivesse ligada à definição operacional de responsividade, seguindo tendências de escolhas realizadas em estudos prévios (Kochanska et al., 1999; van Egeren et al., 2001; Piccinini et al., 2001).

Assim, através da observação das fitas gravadas durante a fase piloto e de coleta de dados, foram identificadas categorias/indicadores que definiriam o nível de atividade/envolvimento materno com a tarefa e, principalmente, que orientariam o estabelecimento dos padrões de resposta da mãe aos sinais infantis. Foi construída, inicialmente, uma folha de registro dos comportamentos maternos, dividida em três grandes dimensões: Motor, Verbal

e Sorrir. A construção foi baseada empiricamente, não deixando de levar em consideração o aparato teórico que a fundamenta.

Com a observação dos vídeos, comportamentos maternos foram sendo anotados e descritos à medida que apareciam. A seguir, frequências foram tiradas de todas as categorias criadas para verificação da ocorrência dos comportamentos e exclusão das menos freqüentes. Os comportamentos de interesse foram, então, definidos, agrupados em categorias maiores (Motor, Verbal e Sorrir), e estabelecidos códigos para registro observacional. A partir disso, foram delimitadas as dimensões e suas respectivas categorias na folha de registro: onze para o Motor, 17 para o Verbal sendo três sub-categorias para Tom de Voz, e Sorrir. Tom de Voz foi uma dimensão que foi incluída como fazendo parte dos comportamentos verbais, sendo que a sua categorização se dava pela identificação de apenas um dos três tons; era marcado aquele tom que era predominantemente usado pela mãe a cada intervalo de 15 segundos.

As Folhas de Registro dos Comportamentos Maternos e da Díade podem ser verificadas no Anexo D; as definições operacionais das categorias de observação são dadas a seguir:

### **Motores (Mot)**

1. **Demonstra fazendo (DemoFaz):** a mãe, diante da dificuldade ou não do filho com os brinquedos, pega os objetos e mostra como se faz / como completar a atividade. Usa sua ação como modelo. Ex.: pega uma peça e posiciona para encaixar numa outra e pede para a criança olhar

como se faz. Aqui a mãe não deve completar a atividade, apenas mostrar como se faz para completá-la.

2. **Brinca sozinha (BcSoz):** mãe, com objetivos diversos do filho, brinca separadamente com os objetos. Atividade não conjunta com significados diversos. Ex.: mãe brinca sozinha de um lado e a criança, de outro; eles não se comunicam, não se dirigem um para o outro e a ação se diferencia uma da outra.
3. **Começa a fazer a atividade (ComeAtv):** a mãe, diante da dificuldade ou não do filho, inicia a atividade e pede para a criança completá-la. Ex.: a mãe pega a peça e coloca próximo ao local onde deve ser inserida e pede a criança para completar. Incluir ações da mãe de propor novas atividades.
4. **Completa a atividade (CompAtv):** a mãe, diante da dificuldade ou não do filho, completa a atividade pela criança. Ex.: A mãe pega o objeto da mão da criança e faz a atividade, não deixa a criança tentar completar a atividade; ou a criança está tentando fazer a atividade e a mãe, vendo a sua dificuldade, completa-a pela criança.
5. **Dá “dicas” (DDic):** a mãe arruma o ambiente para facilitar a realização da atividade pela criança. A mãe pega os objetos e os deixa próximo / fácil para a criança usar na realização da atividade. Ex.: a mãe posiciona o brinquedo de forma que facilite à criança encaixar a peça no local correto. Aqui não devem ser inclusos movimentos da mãe de iniciar a atividade; ela facilita mas não deve iniciar. A mãe também pode usar o objeto de forma errada para que a criança responda corretamente. Ex.: a

mãe coloca uma peça retangular num espaço circular e pergunta à criança porque não entra, a criança dá uma resposta qualquer.

6. **Direciona a mão da criança (DirMao):** a mãe pega na mão da criança e a direciona com objetivo de realização da atividade. Ex.: no brinquedo de encaixe de peças, a mãe pega a mão da criança com a peça e completa a atividade. Aqui a mãe auxilia a criança a completar a atividade, excluem-se comportamentos maternos de completar a atividade.
7. **Restringe movimentos fisicamente (RestMovF):** a mãe restringe, fisicamente, os movimentos do filho em relação à manipulação dos brinquedos / objetos. A mãe impede, fisicamente, os movimentos da criança em relação ao brinquedo. Ex.: a mãe impede a ação da criança, segurando-a ou desviando a direção de seus movimentos.
8. **Aponta local (ApLc):** a mãe mostra, apontando, o local onde a criança deve colocar o objeto para que tenha sucesso na atividade.
9. **Entrega objeto (EOb):** a mãe pega o objeto e o entrega para a criança usar na atividade/brincadeira.
10. **Aceita e realiza atividade proposta pela criança (AcReaAtv):** a mãe aceita uma idéia dada pelo filho e realiza / atende o seu desejo.
11. **Aponta objeto (ApOb):** a mãe aponta o objeto que está no chão, na sua mão ou da criança. Ex.: Aponta, com o dedo, a peça contendo o desenho da televisão. Incluir quando a mãe pega o objeto e mostra à criança.

**Verbal (Ver)**

12. **Instruções verbais específicas (InstEsp)**: a mãe sugere/direciona os comportamentos da criança verbalmente, num tom amistoso, de pedido. Para a realização da atividade, a mãe instrui verbalmente a criança. Ex: “Vamos colocar a toalha?”, “Que tal se botarmos ali?”, “Acho que deve colocar isso aí!”. Aqui não inclui ações verbais da mãe com tom de ordem ou comando.
13. **Comando / encorajamento (ComdEn)**: a mãe dá ordens, usa um tom imperativo para encorajar a criança a realizar as atividades. Ex.: “Vá, faça!”. Aqui não devem ser incluídas ações verbais com tom amistoso, como perguntas que motivam as ações da criança, como, por exemplo: “Vamos armar?”. Incluir ações verbais com objetivo de trazer de volta a atenção da criança para a atividade. Em períodos de desatenção, a mãe atrai verbalmente a criança de volta ao brinquedo. Ex.: “Vem cá (nome), vamos brincar!”, “Volta (nome)!” , “Aqui ó! Olhe aqui!”.
14. **Faz perguntas/comentários sobre o brinquedo (ComBq)**: a mãe direciona questões/comentários sobre o brinquedo para a criança ou ação da criança com o brinquedo, aspectos como características/propriedades dos objetos e perguntas referentes ao lidar com o brinquedo. Ex.: “Que cor é essa?”, “Que forma é essa?”, “É esse aí?”, “Tem certeza que tá certo?”, “Cabe aí?”.
15. **Faz perguntas/comentários além do brinquedo (ComAIBq)**: a mãe faz perguntas/comentários que ultrapassam as características/propriedades dos objetos. Ex.: “Essa peça serve pra

que?”. Aqui não inclui perguntas relacionadas às características dos objetos. Ex.: “O que foi?”. Aqui não entram estórias criadas pela mãe.

16. **Cria estórias (CrEst):** A mãe cria estórias/brincadeiras utilizando ou não os brinquedos. Ex.: a mãe diz que ela é a vovó e a criança, a netinha. Montam uma estória que pode envolver os objetos disponíveis para a atividade ou não. Inclui ações onde a mãe atribui vida/significados aos objetos. Ex.: a mãe constrói com as peças um objeto qualquer e o nomeia como uma escada, casa, soldado etc.
17. **Chama a atenção para as características/propriedades dos objetos (AtOb):** a mãe ressalta, verbalmente, características como forma, cor, função dos brinquedos para a criança. Ex.: “Este é redondo!”, “Vermelho!”. Usa as características do objeto para dar dicas. Ex.: “Isso aqui é a...”.
18. **Faz comentários elogiosos (ComEI):** a mãe direciona comentários positivos/enfáticos para os comportamentos da criança. Ex.: “Muito bem!”, “Parabéns!”, “Que legal! Ahêê!”. Mãe usa expressões verbais de reforço. Ex.: “Palmas, eh eh! Que lindo!”.
19. **Faz comentários corretivos (ComCor):** a mãe corrige, através de comentários verbais, as ações da criança. Ex.: “Tá errado! Faça de novo!”, “Não é aí!”.
20. **Restringe movimentos verbalmente (RestMovV):** a mãe usa expressões que inibem os comportamentos motores da criança em relação ao brinquedo. Ex.: “Não! Vem pra cá, agora!”, “Peraê (nome)! Deixe eu fazer!”, “Deixe aí!”.

21. **Tom de voz positivo (TPos)**: uso de expressões afetuosas na fala da mãe. Ex.: “Vem, filho(a)!” , “Vem, mamãe!” , “Vem, nenen!” , “(nome), vem brincar!”.
22. **Tom de voz negativo (TNeg)**: uso de expressões ríspidas na fala da mãe, qualidade da voz com pouca entonação, baixo tom afetivo.
23. **Tom de voz neutro (TNeu)**: a fala da mãe segue num tom contínuo, sem alterações de timbre/entonação.
24. **Responde a perguntas/comentários da criança com atenção (RPg)**: a mãe responde verbalmente as perguntas/comentários feitos pela criança, com a atenção / olhar voltado para a mesma. Ex.: a mãe está encaixando as peças, a criança comenta que fez um violão, a mãe olha para o violão, elogia a criança e volta a fazer o que estava fazendo antes.
25. **Canta (Can)**: a mãe sugere ou segue as cantorias da criança sem estar realizando outra atividade. Ex.: Deixam o brinquedo de lado, e passam a cantarolar juntas. Necessária a participação da criança na atividade de cantar. A mãe segue ou propõe músicas ao(a) filho(a) durante os períodos de brinquedo. Incluir ações onde não há a participação da criança.
26. **Encorajamento verbal frente a respostas negativas da criança (EnVNeg)**: a mãe encoraja / motiva a criança após períodos de insucesso ou de não resposta da criança. Ex.: “Você consegue!” , “Você é um herói!” , “Você pode!”.



27. **Oferece ajuda verbal frente a dificuldades (AjVDif):** a mãe direciona perguntas/comentários de ajuda à criança diante de dificuldades aparentes da mesma. Ex.: “Quer ajuda?”, “Posso te ajudar?”, “Deixe eu botar o outro aí!”.

28. **Nomeia objetos (NmOb):** a mãe dá nomes aos objetos, aqui incluem ações verbais de nomear cores, ações; também inclui-se períodos em que a mãe após perguntar à criança qual o nome do objeto, esta não acerta e a mãe ensina o nome correto. Ex.: “Olha, o fogão!”, “A geladeira!”, “Não é quadrado, é um círculo!”.

### **Sorriso (Sor)**

29. **Sorri para a criança (SorCç):** a mãe se direciona para a criança, sorrindo. A mãe sorri olhando para a criança.

Visando uma maior aproximação do conceito de responsividade, foi realizado um segundo sistema de categorização. Para este segundo registro das fitas, considerou-se comportamentos de iniciar da mãe e da criança em separado e tempo e adequação de respostas de um e outro. Quatro categorias foram criadas:

- a. **Mãe inicia e criança atende (MICA):** qualquer comportamento iniciado pela mãe e direcionado à criança, tendo uma resposta adequada e num espaço de tempo de até cinco segundos;
- b. **Mãe inicia e criança não atende (MICNA):** qualquer comportamento iniciado pela mãe e direcionado à criança, sendo

que a resposta ou não é adequada à solicitação ou ocorre num espaço de tempo maior de cinco segundos;

- c. **Criança inicia e mãe atende (CIMA):** qualquer comportamento iniciado pela criança e direcionado à mãe, tendo uma resposta adequada e num espaço de tempo de até cinco segundos;
- d. **Criança inicia e mãe não atende (CIMNA):** qualquer comportamento iniciado pela criança e direcionado à mãe, sendo que a resposta ou não é adequada à solicitação ou ocorre num espaço de tempo maior de cinco segundos.
- e. **Outros:** qualquer comportamento diferente dos anteriores. Esta categoria não foi considerada na análise dos dados.

## **Codificação dos Dados**

Dos sete minutos de registro gravado para cada brinquedo, foram considerados para codificação, registro e análise os últimos quatro minutos. A codificação dos dados foi realizada com o auxílio de folhas de registro de comportamentos, construídas pelo pesquisador. Estes quatro últimos minutos foram divididos em 16 intervalos de 15 segundos cada. À medida que os comportamentos iam ocorrendo dentro do intervalo considerado, eram marcados nos espaços correspondentes às categorias equivalentes.

Importante ressaltar que, para a primeira categorização, considerou-se apenas a simples ocorrência de resposta da mãe. Já para a segunda categorização, dentro do intervalo de 15 segundos, considerou-se iniciativa de um dos membros da díade e tempo de atender por parte do outro num tempo máximo de cinco segundos, com a preocupação de verificação do tipo/estilo de resposta.

## Processo de análise

O processo de análise foi realizado segundo duas vertentes: um plano quantitativo e outro descritivo-qualitativo. Para a análise quantitativa, os dados foram transferidos para um banco de dados construído para o projeto e analisados pelo programa *SPSS (Statistical Package for Social Sciences)*, obtendo-se freqüências, médias e correlações entre as variáveis do estudo. Inicialmente foram analisados as freqüências, médias e desvios-padrão das condições sócio-demográficas da amostra e do índice de desenvolvimento mental da criança na Escala Bayley, para o estabelecimento dos perfis da mãe e da criança.

Em seguida, deu-se a quantificação dos comportamentos maternos através da contagem do número de ocorrências para o primeiro registro de observação. Para o resultado desta soma de todos os comportamentos maternos de cada mãe (Motor, Verbal e Sorrir), nas três atividades propostas, deu-se o nome de nível de atividade/envolvimento com a tarefa global. Essa variável foi tomada como um primeiro atributo do nível de responsividade da mãe.

Computaram-se, então, médias, desvios-padrão, freqüências e variações em termos de mínimo e máximo para nível de atividade/envolvimento materno nos seus aspectos global, por brinquedo e nas três grandes dimensões do comportamento materno: Motor, Verbal e Sorrir.

Para as variáveis contínuas, utilizou-se o teste de correlação de Pearson, ao nível 0,05, para elaboração da matriz de correlação e verificação

de como as variáveis se comportavam. Para comparação das médias das variáveis dicotômicas, como sexo da criança e religião materna, utilizou-se o teste t-Student para amostras independentes, ao nível 0,05.

A seguir, foi feita uma análise descritivo-qualitativa das fitas, baseada nas principais impressões do autor acerca das fitas gravadas para caracterização e exemplificação dos padrões de resposta maternos. Nesta análise, foi considerado todo o tempo de gravação de cada fita (mais ou menos 20 minutos) e anotação dos comportamentos relevantes que poderiam caracterizar as respostas da mãe aos sinais do seu filho (a). Vale ressaltar que não houve separação por brinquedo, já que se tinha como objetivo uma descrição, a olho nu, dos padrões comportamentais mais recorrentes das mães. A descrição foi feita tomando como exemplo apenas os comportamentos de uma das mães de cada padrão identificado.

Decidiu-se, então, por fazer a análise fatorial das categorias criadas empiricamente para verificação de possíveis agrupamentos, caracterizando diferentes padrões de comportamento materno. O objetivo principal foi verificar como as categorias criadas se correlacionavam, como se organizavam em agrupamentos, ou seja, se a análise estatística confirmaria os padrões identificados na análise qualitativa.

O poder discriminativo dos itens foi analisado através das correlações item-escore total e pela matriz de correlação. Num segundo momento, foi realizada a análise fatorial, utilizando-se o método dos componentes principais com rotação varimax. As categorias de comportamentos maternos foram, então, distribuídas em três agrupamentos de acordo com o valor das suas respectivas cargas fatoriais. Foram consideradas as cargas fatoriais com

valores superiores ou iguais a .40. Foi calculado, por último, o coeficiente de precisão (alfa de Cronbach) para cada fator.

Após a análise fatorial, compararam-se as médias das categorias da díade (*Mãe Inicia e Criança Atende; Mãe Inicia e Criança Não Atende; Criança Inicia e Mãe Atende; Criança Inicia e Mãe Não Atende*) com os três padrões identificados para verificação de correspondências. E, assim, foram analisadas as correlações entre os padrões maternos estabelecidos e nível de envolvimento da mãe com o índice mental da criança, medido pela Escala Bayley.

## **CAPÍTULO VI**

### **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Com o objetivo de explorar melhor os dados, esta seção foi estruturada em segmentos ordenados conforme as diversas etapas de análise dos dados. Inicialmente, será descrito o perfil das mães e das crianças do estudo; depois, será apresentada a análise, através de médias e desvios-padrão, do nível de envolvimento materno com a tarefa. Também serão exploradas possíveis associações entre condições sócio-demográficas (por exemplo, renda da mãe e familiar, anos de escola materno, idade da mãe e da criança), nível de envolvimento da mãe com a tarefa e índice mental na Escala Bayley de Desenvolvimento Infantil.

Em seguida, serão apresentadas as descrições de três padrões de resposta das mães aos sinais infantis, a partir da observação qualitativa do material gravado. Esses padrões serão confrontados com os resultados da análise fatorial, que selecionou três fatores caracterizados como padrões de resposta das mães. Por último, serão vistas as correlações entre os três padrões identificados, nível de envolvimento materno com a tarefa e índice mental da criança na avaliação cognitiva.

## **Caracterização da Amostra**

### **Perfil das Mães**

A Tabela 1 traz os indicadores sócio-demográficos que caracterizam a amostra. A maioria das mães participantes deste estudo encontrava-se entre os 23 e 35 anos (média de 29 anos e desvio-padrão 5,57), sendo três delas com idade inferior a 21 anos. Das vinte mães que compuseram a amostra, apenas uma não residia no bairro de Novos Alagados.

Com relação à escolaridade, o nível de instrução é moderadamente baixo, com a maioria das mães com uma média de seis anos de estudo (65%), sendo que apenas quatro completaram o nível médio do ensino fundamental. No que se refere à organização familiar, a maior parte das mães (60%) é casada (incluindo uniões informais). Com respeito à religião, a grande maioria das mães (65%) é adepta da religião católica, sendo que três delas não possuem nenhum tipo de religião.

Apesar da mulher ser a segunda fonte supridora de recursos nas famílias, a renda das mães variou desde nenhum tipo de ganho até um salário mínimo por mês (média de R\$ 84,00 e desvio-padrão 89,4). Das mães que possuem atividade remunerada, a maioria caracteriza-se por fazer “bicos”, trabalhos temporários como faxineiras, empregadas domésticas, vendedoras ambulantes e lavadeiras, sendo que cinco delas são monitoras da creche e as únicas a possuir trabalho registrado em carteira.



De um modo geral, a renda familiar da amostra é baixa, de até um salário mínimo para a metade dos casos. É importante ressaltar que seis das mães vivem em famílias que ganham até R\$40,00 por mês, contando com ajuda de familiares e conhecidos que fornecem alimentos e outros bens de consumo. Um percentual de 50% das mães vive em famílias com renda superior a um salário mínimo e, em média, cinco pessoas por habitação. No entanto, se for considerada a renda per capita das famílias, a média registrada é de R\$ 54,50 (d.p. 54,2 reais).

Tabela 1 – Condições sócio-demográficas da amostra

<b>Condições sócio-demográficas</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Idade</b>		
18-21 anos	03	15
22-29 anos	07	35
30 anos ou mais	10	50
<b>Estado Civil</b>		
Solteira	06	30
União consensual	11	55
Casada	01	05
Separada	02	10
<b>Anos de escola</b>		
0-4 anos	04	20
5-7 anos	10	50
8 anos ou mais	06	30
<b>Religião</b>		
Católica	13	65
Não católica*	07	35
<b>Renda da mãe</b>		
Nenhuma	08	40
40-100 reais	05	25
101-270 reais	07	35
<b>Renda familiar</b>		
0-40 reais	06	30
41-270 reais	04	20
271 reais ou mais	10	50
<b>Número de pessoa/moradia</b>		
2 a 5 pessoas	13	65
6 a 9 pessoas	07	35

\* Incluem-se nesta categoria mães adeptas das religiões protestante, pentecostal e que não possuem religião.

## **Perfil das Crianças**

Das 20 crianças do estudo, oito são meninos e doze são meninas. A média de idade, no período das filmagens, foi de 43 meses (desvio-padrão 7,16). No entanto, vale ressaltar que a avaliação cognitiva ocorreu em um período anterior à observação dos comportamentos maternos, sendo a média de idade das crianças, naquele período, de 23 meses. A média de desenvolvimento cognitivo, medido pelo índice de desenvolvimento mental (IDM), foi de 92,9 (desvio-padrão 10,68). Este resultado médio é considerado, pelas tabelas de classificação da Escala Bayley, como dentro dos limites normais, com exceção de quatro crianças que obtiveram índices mentais abaixo da faixa considerada de normalidade.

Caso se considere a distribuição dos índices mentais das crianças do estudo segundo a tabela de classificação da Escala Bayley, validada para os Estados Unidos, pode-se encontrar três faixas: a primeira (com apenas uma criança - 5%) varia de um índice de desenvolvimento mental de valor 69 ou menos e indica atraso significativo; a segunda, com três crianças (15%), que vai de 70 a 84 e indica um atraso mediano e, por último, a faixa que vai de 85 a 114, na qual estão incluídas 80% das crianças, e indica um desenvolvimento mental normal. Nenhuma das crianças obteve um índice superior a 114, o que estaria acima dos limites de normalidade estabelecidos pela tabela de classificação. Em termos gerais, pode-se dizer que as crianças obtiveram resultados relativamente homogêneos no que se refere ao desenvolvimento mental (Tabela 2).

Tabela 2 – Perfil das crianças

<b>Variáveis</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Sexo</b>		
Masculino	08	40
Feminino	12	60
<b>Idade</b>		
29-40 meses	09	45
41-56 meses	11	55
<b>Índice mental</b>		
69 ou menos	01	05
70-84	03	15
85-114	16	80

### **Nível de Atividade/Envolvimento Materno com a Tarefa**

Nível de atividade/envolvimento materno com a tarefa foi considerada como uma primeira variável que se acredita captar comportamentos maternos direcionados à criança. Ela resulta da soma dos comportamentos maternos (soma dos valores obtidos, por cada mãe, nas categorias maiores Motor, Verbal e Sorrir), nas três atividades propostas, constituindo um escore global. Apesar de ser uma medida bastante simples, acredita-se que seja uma indicação, numa primeira aproximação, do nível de responsividade da mãe.

Para este estudo, considerou-se que índices mais altos representavam maior envolvimento da mãe com a atividade. A Tabela 3 traz as médias e desvios-padrão dos comportamentos maternos. A média de comportamentos que indicam nível de atividade/envolvimento materno foi de 175 (desvio-padrão 63,92 e variação 64-281). A interpretação deste resultado deve ser, no mínimo, cautelosa. Não é possível determinar se há um valor ótimo que signifique, inequivocamente, um bom envolvimento, já que não existe um mínimo e um máximo ideal de pontos para comparação. O que parece mais interessante é a verificação da variação de respostas dentro da própria amostra. A distribuição das respostas foi ampla e apontou para grandes diferenças, com apenas uma mãe obtendo o mínimo registrado (64) e também apenas uma obteve o máximo (281). Esta questão é importante, na literatura, pela associação enfatizada entre nível de envolvimento materno e qualidade do relacionamento que se estabelece entre mãe e criança, uma vez que em díades que têm bons relacionamentos, as mães tendem a estar mais envolvidas em atividades diversas (Hartup & Laursen, 1991).

No que se refere aos comportamentos motores e verbais, em separado, a Tabela 3 traz as médias, desvios-padrão e variações dos comportamentos maternos para estas dimensões. Pode-se observar que as mães se utilizam muito mais de comportamentos verbais (Média 128,55 e desvio-padrão 49,77) em comparação a comportamentos motores (Média 61,3 e desvio-padrão 17,68).

Tabela 3 – Médias, desvios-padrão e variação dos comportamentos maternos motor, verbal e total nas três atividades

<b>Comportamentos maternos</b>	<b>M</b>	<b>d.p.</b>	<b>Mín-Máx</b>
Motor	61,3	17,68	38-95
Verbal	128,55	49,77	47-206
Total	175	63,92	64-281

Pode-se observar, na Tabela 4, um decréscimo das médias de comportamentos maternos ao longo das atividades com os brinquedos. Acredita-se que há tipo um cansaço da mãe ou desinteresse pela atividade proposta, à medida que as situações são expostas ao longo do tempo.

Tabela 4 – Médias, desvios-padrão e variação dos comportamentos maternos globais, ao longo das três atividades

<b>Atividades</b>	<b>M</b>	<b>d.p.</b>	<b>Mín-Máx</b>
Casa de formas geométricas	66,85	23,76	28-116
Jogo conhecendo a casa	58,35	27,78	20-109
Peças de encaixe	49,85	22,25	15-88

O tom de voz mais comum entre as mães, ao longo das três atividades, foi o neutro, com uma média de 24,85 (desvio-padrão 15,75 e variação 0-43) em comparação com os tons positivo (Média 14,7; desvio-padrão 18,0 e

variação 0-48) e negativo (Média 2,65; desvio-padrão 5,34; variação 0-23). Apesar de utilizarem, com muita frequência, comportamentos verbais, as mães empregam um tom brando, sem grande variação da entonação na voz, quando se dirigem às crianças. Não se sabe se isso ocorre por conta da própria situação de filmagem ou por características inerentes à personalidade da mãe.

Optou-se por analisar, em separado, o comportamento de sorrir da mãe, por ser uma característica que acompanha os comportamentos maternos em todas as atividades. Caso se considere a variação de resposta da amostra (0 a 27), a média registrada de 5,45 (desvio-padrão 6,9) pode ser considerada relativamente baixa (Tabela 5). Aqui também se pode pensar que a própria situação de filmagem deixou as mães tensas e pouco à vontade, mesmo quando familiarizadas com o local de filmagem e o pesquisador.

Tabela 5 – Médias e desvios-padrão para tom de voz materno e comportamento materno de sorrir

<b>Tom de voz positivo</b> <b>M (d.p.)</b>	<b>Tom de voz negativo</b> <b>M (d.p.)</b>	<b>Tom de voz neutro</b> <b>M (d.p.)</b>	<b>Sorrir</b> <b>M (d.p.)</b>
14,7 (18,0)	2,65 (5,34)	24,85 (15,75)	5,45 (6,9)

## **Associações entre variáveis sócio-demográficas, nível de envolvimento materno e índice mental da criança**

No que se refere às variáveis sócio-demográficas, foram encontrados alguns resultados interessantes. A Tabela 6 mostra os coeficientes de correlação de Pearson e significância estatística para as principais associações. Com relação à escolaridade da mãe, percebe-se uma associação positiva ( $p \leq 0,05$ ) com nível de envolvimento materno, nas três atividades e na soma total. Mesmo possuindo um nível de escolaridade baixo, o fato das mães possuírem mais tempo de escolarização passa a ser um fator positivo na consideração do seu nível de envolvimento com os filhos. Mães mais instruídas parecem se envolver mais quando em atividades com seus filhos.

Outro achado interessante refere-se às associações entre número de pessoas que moram na casa com a criança e nível de envolvimento materno. Os resultados mostram uma correlação inversa entre as variáveis ( $p \leq 0,05$ ), ou seja, mães que moram em casas que possuem um grande número de pessoas tendem a ser menos envolvidas nas atividades com o (a) filho (a). Isto seria possível por conta do cuidado partilhado que caracteriza as famílias dessa população específica, onde a mãe relega os cuidados a outras pessoas que moram na casa ou até a vizinhos, ficando menos tempo com a criança. No entanto, estes achados não são compatíveis com Burchinal, Follmer e Bryant (1996), que observaram que mães com rede social mais ampla tendem a prover mais assistência de cuidado do que mães de redes menores. Quanto às demais variáveis, não foram constatadas associações ao nível de significância estatística adotado ( $p \leq 0,05$ ).



Tabela 6 – Associações entre as variáveis sócio-demográficas e nível de atividade/envolvimento materno por atividade

<b>Variáveis</b>	<b>Casa de formas geométricas</b>	<b>Jogo conhecendo a casa</b>	<b>Peças de encaixe</b>	<b>Total</b>
Anos de escola	.36	.62**	.43*	.55*
Renda materna	.13	-.04	-.10	-.003
Idade da mãe	-.15	-.31	-.04	-.20
Renda familiar	.02	.25	-.01	.11
Número de pessoas/casa	-.54*	-.47*	-.42	-.55**
Idade da criança	-.07	-.31	-.19	-.22

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

Quando analisados anos de escola da mãe e dimensões específicas do comportamento materno, associações positivas foram novamente encontradas para comportamentos motores ( $r = .48$ ,  $p \leq 0,05$ ) e verbais ( $r = .62$ ,  $p \leq 0,01$ ); o mesmo não ocorreu para sorrir, que se associou negativamente com escolaridade materna, porém sem significância estatística ( $r = -.36$ ,  $p \geq 0,05$ ). Mães mais instruídas, em geral, usam de todo recurso que possuem (motor e verbal) para se envolver e entreter a criança nas atividades (Tabela 7).

Este achado se manteve para renda familiar. Associações negativas ( $r = -.44$ ,  $p \leq 0,05$ ) foram encontradas entre renda familiar e comportamento de sorrir da mãe, mães que pertencem a famílias com maior renda tendem a sorrir menos para seus filhos quando em interação.

Aqui novamente são encontradas associações negativas entre quantidade de pessoas que vivem na casa com a criança e dimensões do comportamento materno. Mães que pertencem a famílias mais numerosas

tendem a se envolver menos com o (a) filho (a), mesmo quando analisados comportamentos motores e verbais em separado. Não houve associações entre idade e renda da mãe e idade da criança com nível de envolvimento materno.

Tabela 7 – Associações entre as variáveis sócio-demográficas e nível de atividade/envolvimento materno nos domínios motor, verbal e sorrir

<b>Variáveis</b>	<b>Motor</b>	<b>Verbal</b>	<b>Sorrir</b>
Anos de escola	.48*	.62**	-.36
Renda materna	-.01	.03	-.27
Idade da mãe	-.18	-.17	.03
Renda familiar	.10	.18	-.44*
Número de pessoas/casa	-.54*	-.55*	-.21
Idade da criança	-.23	-.21	-.14

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

Para tom de voz materna, alta associação foi encontrada apenas para idade da criança e tom neutro usado pela mãe nas atividades interativas com o filho ( $r = .59$ ,  $p \leq 0,01$ ). Parece que quanto mais idade a criança tem, mais a mãe usa tons de voz com pouca entonação emocional para se referir à criança. Tom positivo também teve uma correlação negativa com idade da criança, contudo não houve significância estatística ( $r = -.39$ ,  $p = 0,085$ ).

Pela análise da Tabela 8, pode-se perceber valores de associação altos para quantidade de pessoas que moram na casa e tom de voz usado pela mãe nas atividades. Apesar de não possuírem significância estatística, vale ressaltar

as associações negativa para tom de voz positivo ( $r = -.38$ ) e positiva para tom de voz negativo ( $r = .33$ ). É possível que as mães de famílias muito numerosas se utilizam mais de um tom ríspido, com pouco calor emocional para se referirem às suas crianças. As demais associações estão registradas na tabela, todas sem significância estatística.

Tabela 8 – Associações entre as variáveis sócio-demográficas e tom de voz materno

<b>Variáveis</b>	<b>Positivo</b>	<b>Negativo</b>	<b>Neutro</b>
Anos de escola	.32	-.10	-.18
Renda da mãe	-.04	-.17	.14
Idade da mãe	-.16	.35	.04
Número de pessoas/casa	-.38	.33	.13
Renda Familiar	.19	-.26	-.17
Idade da criança	-.39	-.36	.59*

\* $p \leq 0,01$

Em separado, buscou-se associação entre variáveis sócio-demográficas e índice mental da criança na Escala Bayley (Tabela 9). No que se refere às variáveis maternas, foram encontradas associações positivas significativas ( $r = .43$ ,  $p \leq 0,05$ ), apenas para escolaridade. Esse resultado condiz com a literatura que afirma que quanto mais anos a mãe passa na escola, mais importância ela dá à educação e relacionamento com os filhos e melhor o resultado sócio-cognitivo da criança (Aboud & Alemu, 1995; Bradley & Corwin, 2002).

No que se refere à renda familiar e idade da criança, foram encontradas associações positiva ( $r = .48$ ,  $p \leq 0,05$ ) e negativa ( $r = -.59$ ,  $p \leq 0,01$ )

respectivamente. Quanto maior a renda da família em que a criança está inserida, melhor o seu índice mental na Escala Bayley. No entanto, quanto maior a idade da criança, menor seu desempenho mental na avaliação da escala. Este resultado pode ser interpretado com base no estudo de Bronfenbrenner e Ceci (1994) que afirma que diferenças desenvolvimentais são acentuadas com o tempo a partir da efetiva atuação de processos proximais (como por exemplo, responsividade materna e ambiental) ao atualizarem potenciais genéticos.

Aplicando esta teoria na análise deste resultado, estas crianças nascem, basicamente, com a mesma carga e potencial hereditários para um desenvolvimento efetivo, no entanto, com o tempo, estas crianças sentem mais o efeito do ambiente adverso no qual vivem, dessa forma, os processo proximais passam a desempenhar um papel inverso de influência sobre a genética da criança. Então, estas crianças vão crescendo e se tornando mais vulneráveis às influências do ambiente em que vivem, resultando em resultados cognitivos mais deficitários. Por outro lado, Palácios e Mora (1995) acentuam a importância de processos de recuperação que seriam mecanismos do organismo com a função de recuperar os ritmos de crescimento desenvolvimentais quando fatores adversos o retardam, reduzindo ou anulando a causa do problema.

Os resultados encontrados para escolaridade materna e renda familiar são compatíveis com a literatura que afirma serem estes dois fortes preditores do desenvolvimento cognitivo e escolar de crianças (Bradley & Caldwell, 1980; Masten et al., 1995; Bradley & Corwin, 2002). Estes autores também

encontraram associações entre medidas sócio-demográficas da família e resultados cognitivos de crianças.

Tabela 9 – Associações entre as variáveis sócio-demográficas e índice mental na avaliação cognitiva

Variáveis	Anos de escola	Idade da mãe	Renda da mãe	Renda familiar	Número de pessoas/casa	Idade da criança <sup>1</sup>
Índice Mental	.43*	.04	-.04	.48*	.17	-.59**

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

<sup>1</sup> Aqui considerada a idade da criança no período da avaliação cognitiva. No entanto, a associação se mantém ( $r = -.54$ ,  $p \leq 0,05$ ), mesmo quando considerada a idade da criança no período de observação.

No que se refere às variáveis sexo da criança e religião materna, foram encontrados resultados pouco expressivos. A Tabela 10 mostra os valores de correlação de Pearson ao nível 0,05 para associações entre as variáveis. Buscou-se verificar se haveria alguma relação entre sexo da criança e o tipo de religião seguida pela mãe com a forma como esta responde ou interage com a criança e com o seu índice mental. Para sexo da criança, o teste t para a diferença entre as médias encontrou resultados estatisticamente significantes apenas para comportamento de sorrir da mãe. O teste estatístico mostrou que as mães direcionam comportamentos de sorrir, nas atividades interativas, mais para meninas (Média 8,1 e desvio-padrão 7,9) em comparação aos meninos (Média 1,5 e desvio-padrão 1,1). Esse foi o resultado mais expressivo no que tange nível de envolvimento e índice mental.

Tabela 10 – Médias e desvios-padrão do nível de atividade/envolvimento materno e índice mental segundo sexo da criança e religião materna

Variáveis	Sexo da criança		Religião da mãe	
	M (d.p.)		M (d.p.)	
	Masculino (8)	Feminino (12)	Católica (13)	Não católica (7)
Motor	56,2 (16,3)	64,7 (18,4)	57,5 (14,1)	68,3 (22,5)
Verbal	112,4 (54,7)	139,3 (45,3)	118,6 (50,1)	147 (47)
Sorrir	1,5 (1,1)	8,1 (7,9)*	3,7 (3,1)	8,7 (10,6)
Total	154,2 (67,4)	188,9 (60,3)	160,6 (60,5)	201,9 (65,8)
Mental	92,1 (13,3)	93,4 (9,1)	93,5 (9,6)	91,7 (13,1)

\*p ≤ 0,05

Quanto ao tom de voz usado pelas mães nas atividades com os brinquedos e possíveis associações com sexo da criança e religião materna, a Tabela 11 mostra que foram encontrados resultados estatisticamente significantes apenas para o tipo de religião seguido pela mãe. No entanto pode-se perceber uma considerável diferença entre as médias de meninos (Média 6,75 e desvio-padrão 9,6) e meninas (Média 20,0 e desvio-padrão 20,6) para tom de voz positivo usado pela mãe, apesar da significância ter sido igual a 0,07. Este fato não exclui a possibilidade de se pensar que mães falam com suas filhas num tom mais suave, emotivo em comparação ao tom usado pelas mães quando se referem aos meninos.

Da mesma forma, pode-se observar uma grande diferença nas médias de mães não católicas ou sem religião (Média 26,6 e desvio-padrão 20,7) que tendem a usar mais o tom positivo com seus filhos na interação em comparação com as mães que seguem a religião católica (Média 8,3 e desvio-

padrão 13,2), porém com significância maior que a assumida ( $p = 0,06$ ). No entanto, quando analisadas as médias para tom de voz neutro, as mães católicas se utilizam mais dele (Média 29,8 e desvio-padrão 13,7) em comparação com mães não católicas (Média 15,6 e desvio-padrão 16,0) ao nível de significância assumida de 0,05.

Tabela 11 – Médias e desvios-padrão do tom de voz materno segundo sexo da criança e religião materna

Variáveis	Sexo da criança		Religião da mãe	
	M (d.p.)		M (d.p.)	
	Masculino (8)	Feminino (12)	Católica (13)	Não católica (7)
Positivo	6,7 (9,6)	20 (20,6)	8,3 (13,2)	26,6 (20,7)
Negativo	5,0 (7,8)	1,1 (1,9)	2,8 (6,5)	2,4 (2,5)
Neutro	28,1 (12,0)	22,7 (18,0)	29,8 (13,7)	15,6 (16,0)*

\* $p \leq 0,05$

## **Descrição qualitativa dos comportamentos maternos**

Após a inspeção assistemática das sessões gravadas e o registro dos comportamentos mais recorrentes, observaram-se dois grandes padrões de comportamento materno: 1) mães mais ativas e diretivas, que iniciam a interação com a criança, reforçam seus comportamentos e utilizam estratégias para envolver e fazer com que a criança busque soluções para os problemas e; 2) mães mais reativas, pouco apoiadoras, que não iniciam interação, reagindo, na maior parte do tempo, somente quando a criança sinaliza; elas pouco falam; geralmente apóiam as ações dos filhos através de comportamentos motores; oferecem respostas prontas ou facilitam a realização das tarefas pelas crianças, nos momentos onde vêem o filho errando ou tentando completar as tarefas sem êxito.

Houve um caso de uma mãe que apresentou comportamentos ásperos, punitivos com seu filho durante todas as três atividades, não respondendo às suas solicitações ou só o fazendo nas situações de estresse (birra, recusa) da criança. A questão que se coloca é se este pode ser considerado como um novo padrão de comportamento materno ou esta mãe se encaixaria no segundo padrão, mais reativa às ações da criança? A impressão é que, apesar de ser apenas uma mãe, este poderia se constituir em um novo padrão de resposta materna, principalmente porque há uma base empírica da literatura que reforça a existência de um padrão mais áspero, punitivo para as mães (Bowlby, 1998; Baumrind, 1971 citado por Alvarenga, 2000).



São apresentados os três padrões comportamentais, com exemplos, nos sumários abaixo:

### *Mãe 1*

Mãe com um padrão responsivo caracterizado, principalmente, por iniciar os comportamentos, sinalizando-os à criança. Apresenta também comportamentos responsivos à iniciativa da criança, porém em menor quantidade. Quando a criança emite sinais/se comporta, seja em direção à mãe ou ao brinquedo, a mãe prontamente responde e em conformidade com a ação da filha. A mãe não deixa a filha sem resposta, nem dá respostas atrasadas aos seus sinais. Durante as atividades, a mãe fala com muita frequência com a filha, ocorrendo muito contato ocular mútuo e um estilo que encoraja a criança a desafiar, testar suas habilidades. Por exemplo: na primeira atividade, casa de formas geométricas, a criança tentando colocar uma peça quadrada num espaço triangular, a mãe perguntava se ali era o local correto e ressaltava as forma de um e de outro para comparação pela criança.

Usa um estilo didático nas tarefas, ensinando como se chegar a um objetivo ou dando “dicas” para a criança obter sucesso nas atividades. Por exemplo: na atividade de encaixe de peças, a mãe demonstra como fazer com que as peças se encaixem, após isso, entrega as peças para a filha e pede para fazer igual.

O tom de voz materna é sempre positivo, com palavras e frases carregadas de emoção, além de claras e audíveis. Usa constantemente palavras que denotam carinho como “filha”, “meu amor”. Sorri para a criança

todo o tempo, usando de comentários elogiosos, reforçadores dos comportamentos da criança. Ex.: após sucesso da filha nas atividades, a mãe bate palmas ou usa expressões positivas como “Muito bem!”, “Aeeeeee, filha! Você conseguiu, tá vendo!”. A mãe usa muitas instruções e comandos verbais específicos que dirigem a ação da criança nos brinquedos e a envolve nas atividades.

Os comentários corretivos das ações da filha são sutis e envolvidos de um tom positivo, não trazendo um tom de ameaça ou negativo para as ações da criança. Por exemplo: A criança coloca uma peça geométrica quadrada no encaixe da peça circular no primeiro brinquedo, a mãe, então, corrige sua ação dizendo: “É aí, meu amor? Não, né?”.

A mãe explora os objetos e suas características como cor, forma, função com intuito de envolver a criança nas atividades. Ela explora, também, os brinquedos além das suas propriedades, como, por exemplo, usa o brinquedo como uma forma de criar estórias, fantasiar com a criança. O brinquedo funciona como uma ponte para o aprendizado.

Diante das dificuldades, a mãe oferece ajuda: a criança está tentando encaixar as peças sem êxito na terceira tarefa, a mãe diz “eu ajudo” e ensina a criança a completar a atividade. Com um estilo apoiador, a mãe dá suporte às ações da criança todo o tempo, dá dicas, apóia as ações da filha enquanto ela realiza as atividades com os brinquedos. A criança tem a certeza que o olhar/atenção da mãe está monitorando suas ações e reage de forma segura e consistente nas atividades.

A mãe procura envolver a criança em todas as atividades, não há períodos onde a mãe brinca sozinha ou que deixe de se concentrar em alguma

atividade, deixando de responder à criança. O padrão comportamental desta mãe é sempre apoiador, direcionando questões para a maioria das ações da criança, com objetivo de encorajá-la a procurar soluções para os problemas com os brinquedos. Ex.: se a filha colocava um objeto no local errado, a mãe questionava a sua ação, ela, então, refazia sua ação.

Há uma certa correspondência entre as ações da mãe e da filha, pois nos momentos em que a primeira propõe novas atividades, a criança acompanha sem pestanejar. As ações em torno do brinquedo são proporcionais, parece haver uma sincronia enquanto elas estão brincando, tipo um acordo implícito onde as ações não se chocam, mas se complementam. A mãe não invade o espaço da criança, não toma os brinquedos da sua mão, sempre pede autorização: “Posso ajudar, filha?” ou “Você me empresta essa roda para eu brincar um pouquinho?”.

### *Mãe 2*

A mãe tem um estilo predominantemente permissivo, deixando a criança explorar os brinquedos, sem muitas intervenções. Por esse motivo, em boa parte do tempo, mãe e criança ficam envolvidas em atividades separadamente. A mãe não tem um estilo de iniciar, propor novas atividades com os brinquedos, não havendo, assim, um envolvimento conjunto com as tarefas.

As respostas maternas acontecem, porém com um certo atraso em relação aos sinais da criança. Por exemplo, a criança pede um objeto, a mãe demora 10 a 30 segundos para responder ou não responde, a criança, então, se irrita ou perde o interesse em chamar a atenção da mãe. A mãe, quando se

dirige ao filho, é reativa às situações de envolvimento da criança com os brinquedos. Por exemplo, a criança tenta encaixar duas peças, quando não consegue ou demora em solucionar a tarefa, a mãe pega as peças das suas mãos, encaixa-as e entrega ao filho.

O tom de voz materno é, na maior parte do tempo, neutro, com pouca evocação emocional. A mãe tem um estilo de apoio passivo às ações da criança, não procurando encorajá-la a se entreter nas atividades. Usa pouco contato ocular mútuo. A fala da mãe é, na maior parte do tempo, inaudível (voz baixa, sem compreensão). As respostas verbais são caracterizadas, na maior do tempo, por ausência de encorajamento das ações da criança, com pouco tom afetivo e emocional. Isto pode ter se dado por esta mãe ser bastante tímida e a situação de filmagem pode tê-la inibido.

A mãe envolve pouco a criança nas atividades, não propõe novas atividades com os brinquedos. Eles são explorados pelo que oferecem, como suas propriedades (cor, forma, função). Quando envolvida nas tarefas, pouca atenção é dada à criança. Existem episódios de ações desconexas onde, por exemplo, a mãe usa os objetos para um fim e a criança para outro. As ações não se encontram, têm propósitos diversos.

O estilo da mãe não envolve a criança, não mantém a criança entretida nas atividades. Diante de ações desconexas da criança com os brinquedos, as respostas da mãe são ou de não perceber que o filho está tendo dificuldades ou de dar a resposta que julga correta, sem a preocupação de encorajá-lo a procurar suas soluções. Nos episódios em que a mãe tenta envolver o filho nas atividades, ela toma os brinquedos para si, sem a utilização de um estilo didático como forma de auxiliar o filho a resolver as tarefas, mostrando apenas

o resultado à criança e não como chegou a este fim. Por exemplo, a criança tem dificuldade em encaixar a peça quadrada no local correto na primeira atividade, a mãe, então, não espera a criança explorar o brinquedo, pega a peça da mão da criança e completa a atividade. A criança, dessa forma, volta a cometer o mesmo erro.

A mãe sorri pouco durante as atividades com o filho. A mãe não pede à criança os objetos que ela está segurando, ao contrário, ela os arrebatou ou toma das mãos da criança sem o seu consentimento. As reações da criança, após momentos em que não obtém resposta da mãe ou esta responde de forma breve e pouco afetiva, são ações de birra e desinteresse pelas atividades. Há momentos mais raros onde a mãe usa comandos ou ordens para encorajar a criança nas tarefas: “Vá, faça!”, “Arrume aí!”, “Venha cá!”, “Bote ali!”.

### *Mãe 3*

O estilo da mãe 3 também é reativo às iniciativas da criança, no entanto, ela tende a usar comportamentos punitivos das ações da criança. A mãe apóia as ações da criança com os brinquedos através da sua presença física ou com ações motoras nas atividades, por exemplo, quando a criança está explorando o primeiro brinquedo (casinha), a mãe segura o brinquedo, mantendo-o na posição mais adequada para facilitar o encaixe das peças. Contudo quem direciona as ações da mãe é a criança, ela não usa um estilo de encorajamento, não propõe novas atividades.

Usa pouquíssimas palavras durante as atividades com os brinquedos, com um tom de voz predominantemente negativo, pouco claro e inaudível em muitas circunstâncias. São muitos os intervalos onde a mãe não fala com a criança. As respostas da mãe ficam mais evidentes nas situações de recusa ou birra da criança, onde a mãe tem que usar comportamentos de restrição física e/ou verbal para manter a criança entretida nas atividades.

A mãe não dá ritmo às atividades, por isso, não mantém a atenção do filho nos brinquedos. Usa pouco contato ocular e só sorri nas situações onde a criança recusa entrar nas tarefas, um sorriso meio nervoso. Nos raros episódios onde a mãe responde, as suas respostas são curtas e sem envolvimento emocional. Em geral, o comportamento desta mãe foi áspero, provavelmente por conta da situação atípica da criança não aceitar interagir com os brinquedos, mesmo com a presença da mãe.

Vale ressaltar que a criança, na maior parte do tempo, recusou-se a fazer as atividades propostas, retirando-se, muitas vezes, do local de observação, apresentando comportamentos de birra, chorando e dizendo que queria ir embora. A mãe tentou chamar sua atenção para as atividades, seja usando características dos próprios brinquedos ou através de puxões de braços e pernas, tapas e um tom de voz ríspido.

## **Padrões de comportamento das mães de Novos Alagados**

Após a análise descritivo-qualitativa das fitas, a questão que surge é se haveria uma confirmação, por meio de uma análise mais sofisticada como a fatorial, dos padrões identificados através da observação a olho nu? Para verificação, foram feitas análises das categorias criadas e de sua distribuição em fatores.

### *Análise dos itens*

Inicialmente foi feita uma matriz de correlação entre todos os itens da folha de registro para verificação se haveria dependência nos dados para que pudesse ser feita a análise de fatores. De forma geral, os itens se mostraram bem correlacionados ao nível 0,05, o que indica forte sensibilidade das medidas na captação do nível de atividade/envolvimento materno com a tarefa. Isto pode indicar uma boa precisão da descrição e definição das categorias que pretendiam medir a resposta da mãe aos sinais infantis. Quando se pede correlações entre os indicadores mais amplos (Motor, Verbal, Sorrir e Tom de Voz) encontram-se, novamente, boas correlações a nível 0,05.

Partiu-se de um conjunto de 29 itens, tendo sido selecionados 21, sendo que as categorias *Responde perguntas* e *Completa a atividade* foram excluídas, por possuírem cargas menores que o valor estipulado: outras seis exclusões ocorreram por conta quer seja de considerações conceituais, quer seja pelo cálculo da confiabilidade (através do coeficiente de precisão alfa de Cronbach) dos itens de cada grupo.

Quando foram observadas as correlações de cada item com o escore total menos o item, foram constatados que os itens obtiveram correlação alta com a dos resultados da folha de registro, sendo estes níveis de correlação considerados como evidência da possibilidade de realização da análise de fatores.

### *Análise Fatorial*

Para a extração dos fatores, utilizou-se o método dos componentes principais. O exame da Figura 3 apresenta os *eigenvalues* dos diversos fatores extraídos, sendo um instrumento para a decisão quanto ao número de fatores que deve permanecer no modelo.

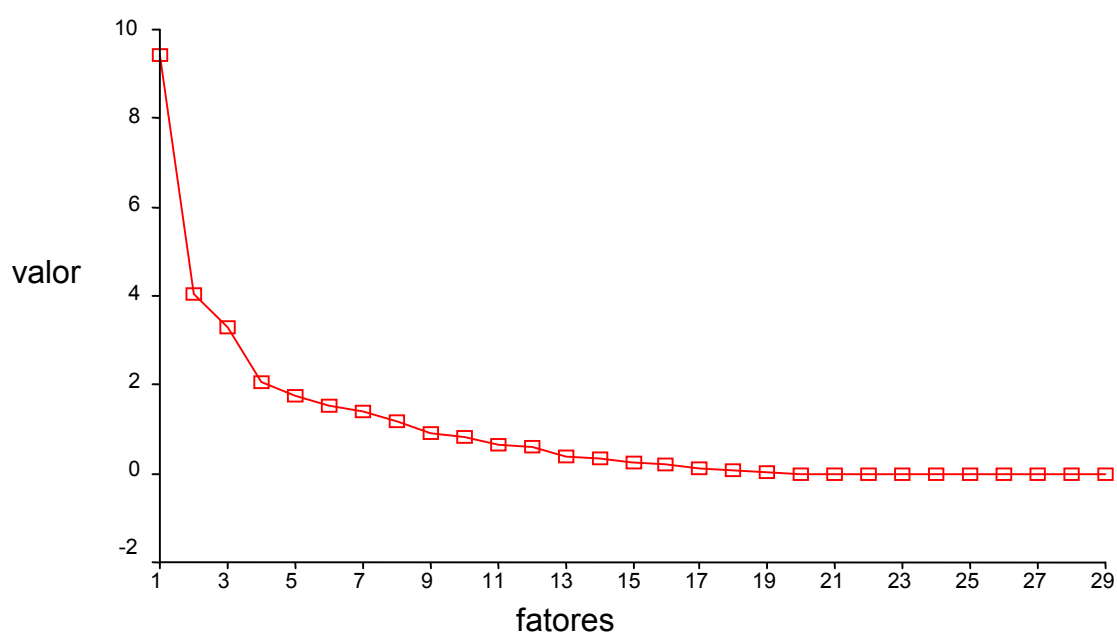


Figura 3 - Distribuição dos eigenvalues

Os dados revelaram a existência de oito fatores com *eigenvalues* superiores a 1.0. A análise do *scree plot* (ponto a partir do qual não se observam mudanças significativas nas reduzidas cargas dos fatores),



representada na Figura 2, fornece uma pista da existência de apenas três fatores principais (todos com *eigenvalues* superiores a 2.0). A decisão final, todavia, ficou condicionada à interpretação conceitual dos fatores extraídos e ao número de itens que integram cada fator com cargas fatoriais superiores a .40 e o coeficiente de confiabilidade dos padrões identificados a partir dos fatores.

Para esta decisão, rejeitou-se a idéia de se trabalhar com oito fatores, por conta de uma orientação conceitual e sugestão dada por outros indicadores da matriz de correlações que apontavam a existência de um número reduzido de fatores. Fez-se, então, a análise, utilizando o critério de extração de três fatores; os resultados encontram-se expressos na Tabela 12.

Tabela 12 – Cargas fatoriais e comunalidade dos itens que integram a folha de registro dos comportamentos maternos extraídos após rotação ortogonal

Itens	Rotação Varimax			H2
	Fator 1	Fator 2	Fator 3	
(11) Aponta objeto	.90	-.12	-	.83
(14) Faz perguntas/comentários sobre o brinquedo	.88	-.20	-.11	.83
(18) Faz comentários elogiosos	.82	-.33	-.13	.80
(17) Chama a atenção para as características/propriedades do objeto	.81	-.23	-.17	.74
(19) Faz comentários corretivos	.78	-	-.20	.65
(21) Tom de voz positivo	.78	-	.44	.81
(15) Faz perguntas/comentários além do brinquedo	.77	-	.25	.66
(13) Comando / encorajamento	.75	.52	-	.84
(28) Nomeia objetos	.74	.17	-.15	.59
(08) Aponta local	.71	.12	-.11	.54
(03) Começa a fazer a atividade	.70	-.16	.46	.72
(12) Instruções verbais específicas	.61	-.49	.13	.63
(27) Oferece ajuda verbal frente a dificuldades	.59	-.18	.20	.42
(01) Demonstra como faz	.40	-	-.30	.25
(16) Cria estórias	.54	-.16	.50	.57
(25) Canta	.49	.10	.32	.35
(02) Brinca sozinha	-.49	.29	-.13	.34
(07) Restringe movimentos fisicamente	-	.86	-.11	.76
(20) Restringe movimentos verbalmente	-	.93	-	.86
(22) Tom de voz negativo	-	.89	-	.80
(09) Entrega objeto	.20	-.61	-.24	.47
(10) Aceita e realiza atividade proposta pela criança	-	.18	.78	.64
(29) Sorri para a criança	-	-.15	.68	.48
(05) Dá dicas	.17	-.27	.56	.41
(06) Dirige a mão da criança	.24	-.27	-.62	.52
(23) Tom de voz neutro	-.57	-.26	-.50	.65
(26) Encorajamento verbal frente a respostas negativas da criança	.20	.20	-.43	.26
(24) Responde a perguntas / comentários da criança com atenção	.22	-.29	.32	.23
(04) Completa a atividade	-	.33	-	.11
eigenvalues	9.428	4.034	3.310	
% variância total	32.5	13.9	11.4	
% variância comum	32.51	46.42	57.84	
Confiabilidade (alpha de Cronbach)	.90	.96	.61	
Correlações entre fatores	F1 F2 = -.096; F1 F3 = .34; F2 F3 = -.24			

Como se pode observar, o método de rotação empregado encontrou estruturas fatoriais bem delimitadas para o estabelecimento de agrupamentos. No entanto, os itens não ficaram bem distribuídos, com uma maior concentração no primeiro fator. O primeiro fator foi composto, inicialmente, por 17 itens com cargas fatoriais superiores a .40, contudo foi decidido que o item *Cria estória* seria deslocado para o terceiro fator por possuir cargas fatoriais semelhantes e maior compatibilidade teórica; o item *Canta* foi excluído por uma decisão conceitual. O item *Brinca sozinha* foi retirado por se tratar de um item com carga negativa e que, conceitualmente, ia de encontro aos demais itens que compunham o primeiro fator. Após a retirada desses três itens, o fator 1 ficou composto de 14 itens com o alfa de Cronbach se elevando para .90, determinando um *eigenvalue* de 9.428, que explica 32.5% da variância da amostra.

O segundo fator foi composto, inicialmente, por quatro itens com cargas fatoriais superiores a .60; no entanto, o item *Entrega objeto* foi retirado por possuir carga negativa e também por uma decisão conceitual, já que não se ajustava facilmente à natureza geral desse segundo fator. Após a retirada deste item, o fator 2 passou a se constituir de três itens com elevação da confiabilidade para .96, encontrando-se um *eigenvalue* de 4.034, explicando 13.9% da variância da amostra.

Por último, o terceiro fator foi, inicialmente, composto por seis itens, sendo que os itens *Dirige a mão da criança*, *Tom de voz neutro* e *Encorajamento verbal frente a respostas negativas* foram excluídos pela baixa frequência de resposta dentro do próprio grupo e decisão conceitual inerente à proposta desse fator. Aqui foi incluído o item *Cria estória*, por ser mais

apropriado conceitualmente a este grupo. Isto feito, o fator 3 foi composto de quatro itens e houve uma elevação da confiabilidade de .57 para .61 com a inclusão da última categoria.

Nesta solução adotada, apenas os itens *Responde a perguntas/comentários da criança com atenção* e *Completa a atividade* foram eliminados por não possuírem cargas significativas em qualquer dos fatores. As evidências encontradas fortalecem a idéia de independência dos fatores gerados já que os itens que compuseram cada fator definem padrões diversos de resposta da mãe aos comportamentos dos filhos, não ficando dentro do mesmo fator, tendo muitas vezes, cargas com sinais opostos e a correlação entre fatores é relativamente pequena e não significativa estatisticamente: Fator1 x Fator2 ( $r = -.096$ ,  $p = 0,69$ ); Fator1 x Fator3 ( $r = .34$ ,  $p = 0,14$ ) e Fator2 x Fator3 ( $r = -.24$ ,  $p = 0,31$ ).

Embora a solução aqui adotada de três fatores implique em 57,8% da variância total da amostra (a solução inicial em oito fatores explicaria 84,9%) ela se revela superior por permitir trabalhar com construtos mais claramente definidos. Isto não significa dizer que o poder de explicação obtido seja ruim, ao contrário, já pode ser considerado como um índice bastante significativo na explicação da variância da amostra. Além disso, os coeficientes de confiabilidade dos dois primeiros fatores foram bastante altos (Fator 1 = .90 e Fator 2 = .96). No que se refere ao Fator 3, a confiabilidade obtida de .61 foi relativamente baixa, porém a literatura estatística o valida (Pestana & Gageiro, 1998).

Todos estes resultados permitem a distinção de três diferentes conjuntos de comportamentos maternos constituindo padrões de resposta materna

qualitativamente diversos. Estes resultados apóiam, em parte, a análise descritivo-qualitativa feita anteriormente, onde foram identificados três estilos de resposta materna. As características comportamentais das mães descritas na análise qualitativa, em geral, corresponderam aos três fatores obtidos na análise fatorial.

Tabela 13 – Número de mães e distribuição das categorias por padrão

<b>Padrão 1</b>	<b>Padrão 2</b>	<b>Padrão 3</b>
<b>N = 11</b>	<b>N = 1</b>	<b>N = 8</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aponta objeto</li> <li>• Faz perguntas / comentários sobre o brinquedo</li> <li>• Faz comentários elogiosos</li> <li>• Chama a atenção para as características / propriedades dos objetos</li> <li>• Faz comentários corretivos</li> <li>• Tom de voz positivo</li> <li>• Faz perguntas / comentários além do brinquedo</li> <li>• Comando/ encorajamento</li> <li>• Nomeia objeto</li> <li>• Aponta local</li> <li>• Começa a fazer a atividade</li> <li>• Instruções verbais específicas</li> <li>• Oferece ajuda verbal frente a dificuldades</li> <li>• Demonstra fazendo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Restringe movimentos fisicamente</li> <li>• Restringe movimentos verbalmente</li> <li>• Tom de voz negativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aceita e realiza atividade proposta pela criança</li> <li>• Sorri</li> <li>• Dá dicas</li> <li>• Cria estórias</li> </ul>

A análise da Tabela 13 permite a verificação das diferenças entre os três fatores obtidos, que serão chamados de padrões. O Padrão 1 traz 14 categorias que, em seu conjunto, melhor definiriam mães com comportamentos mais diretivos e ativos quando em interação com seus filhos; o Padrão 2, que apesar de ter apenas uma representante, pode ser caracterizado por comportamentos mais ríspidos, ásperos e; por último, o Padrão 3, por

comportamentos reativos e de apoio retraído às ações da criança. Apesar das categorias do padrão 3 apontarem para características de um estilo apoiador, pode-se dizer que há um retraimento desse comportamento, por parte das mães desse grupo, talvez por características inerentes à sua personalidade.

Ainda na análise da tabela, pode-se verificar que houve uma distribuição da amostra entre os três padrões obtidos pela análise fatorial, com o padrão 1 sendo composto de 11 mães, o padrão 2 com apenas uma representante e o padrão 3 trazendo 8 mães. Essa distribuição foi feita tomando-se por base a soma dos comportamentos de cada uma das vinte mães para o conjunto de categorias que definem cada padrão. A partir dessas somas, as mães foram classificadas em um dos três padrões de acordo com a predominância (soma mais alta) de respostas em um dos três padrões.

### **Comparações dos três padrões identificados**

Tendo estabelecido, através da análise fatorial, os padrões que caracterizam o comportamento das mães dessa população específica na interação com seus filhos, pensou-se em um segundo sistema de categorização para melhor captação do nível de responsividade materna. Dessa forma, foram feitas comparações dos padrões identificados, quanto às médias de resposta das mães nos dois sistemas de categorização criados, com intenção de verificação de possíveis diferenças entre elas. O alcance dessa análise é limitado, pelo fato de que o padrão 2 apareceu apenas como uma possibilidade, tendo apenas uma participante. Apesar disso, ele foi mantido na análise, que será tomada como uma exploração preliminar de resultados.

A Tabela 14 mostra que há uma diferença estatisticamente significativa ( $p \leq 0,01$ ) entre as médias dos três padrões para nível de atividade/envolvimento materno com a tarefa. As mães do padrão 1 que foram identificadas por apresentarem comportamentos mais ativos e diretivos parecem se envolver mais nas atividades com os filhos quando comparadas com as mães dos outros dois padrões. A análise das diferenças entre as médias confirma este achado quando mostra que a média das mães do padrão 1 é mais alta (160,1 e desvio-padrão 39,8) quando comparada com a média da mãe do padrão 2 (Média 99) e com a média das mães do padrão 3 (Média 88,9 e desvio-padrão 31,2). Este achado vem confirmar a idéia de que nível de envolvimento materno é uma característica mais presente no grupo de mães que pertencem ao primeiro padrão.

Tabela 14 – Comparações entre médias dos comportamentos maternos globais, registrados nos dois sistemas de categorização criados, de acordo com os padrões identificados

Categorias	Padrão 1	Padrão 2	Padrão 3
	M (d.p.)	M	M (d.p.)
Nível de atividade/envolvimento	160,1 (39,8)	99	88,9 (31,2)*
Mãe Inicia e Criança Atende	26,4 (6,7)	7,0	17,5 (6,4)*
Mãe Inicia e Criança não Atende	5,0 (3,3)	23,0	4,7 (2,6)*
Criança Inicia e Mãe Atende	12,1 (5,0)	6,0	15,1 (4,1)
Criança Inicia e Mãe não Atende	2,6 (2,8)	2,0	5,6 (4,6)

\* $p \leq 0,01$

No que se refere à categoria *Mãe Inicia e Criança Atende*, o teste estatístico revelou uma diferença entre as médias, significativa ao nível 0,01, para os três padrões de comportamento materno. Mães do padrão 1 apresentaram médias mais altas (26,4 e desvio-padrão 6,7) quando comparadas com as mães dos outros dois padrões. Esse resultado confirma a correspondência entre características das mães do padrão 1 de serem mais ativas e iniciarem mais as interações e a definição operacional adotada para esta categoria. Outro ponto interessante refere-se à alta sintonia da díade no que tange comportamentos de iniciar interação pela mãe do padrão 1 e resposta imediata e adequada da criança. Pela análise dos dados da Tabela 14, parece mesmo que iniciativa e atividade não sejam realmente características que possam melhor definir o comportamento das mães do segundo e terceiro padrões.

Um outro achado refere-se à terceira categoria, *Mãe Inicia e Criança não Atende*, onde a média mais alta foi para a mãe do segundo padrão (23,0), para



$p \leq 0,01$ . Este achado parece contradizer o anterior, pois mostra que mães que pertencem ao segundo padrão emitem sinais à criança, porém sem repostas. Contudo deve-se ressaltar que este resultado é questionável e não deve ser generalizado, já que este segundo padrão comporta apenas uma mãe.

Quanto as duas últimas categorias que medem iniciativa da criança para buscar interação, o teste estatístico para diferença entre as médias não foi significativo ao nível de confiança adotado ( $p \leq 0,05$ ). No entanto, pode-se observar que a média de comportamentos com valor mais alto pertence às mães do terceiro padrão tanto para a categoria *Criança Inicia e Mãe Atende* (Média 15,1 e desvio-padrão 4,1) quanto para *Criança Inicia e Mãe não Atende* (Média 5,6 e desvio-padrão 4,6). Estes dados confirmam, pelo menos, correspondências entre características das mães do padrão 3 e definição proposta para estas categorias, ou seja, parece que as mães do padrão 3 são mais reativas aos sinais da criança apesar de não haver diferença entre as médias.

Outro ponto interessante que pode estar relacionado mais diretamente ao conceito de responsividade adotado refere-se à comparação entre as médias para comportamentos iniciados pela criança e resposta imediata e adequada da mãe: as mães do padrão 1 e 3 são as que apresentam maior média (12,1 e desvio-padrão 5,0; 15,1 e desvio-padrão 4,1 respectivamente) e se considerada a última categoria, *Criança Inicia e Mãe não Atende*, a média mais baixa pertence às mães que têm características comportamentais inerentes ao padrão 1 (Média 2,6 e desvio-padrão 2,8), o que significa que quando o (a) filho (a) sinaliza, as mães deste grupo são as que melhor interpretam e respondem adequadamente a estes sinais.

Apesar do fato de não ter havido significância estatística para diferença entre as médias para *Criança Inicia e Mãe Atende* e *Criança Inicia e Mãe não Atende*, isto não invalida conclusões de possíveis correspondências entre respostas das mães nos dois sistemas de categorização criados e características dos padrões identificados pela análise fatorial.

Pode-se considerar que os três padrões obtidos são compatíveis com a descrição feita por Baumrind de estilos parentais. Sendo o primeiro padrão associado ao estilo assertivo, com mães mais afetivas, apoiadoras, didáticas na forma como auxiliam os filhos na resolução de problemas; o segundo padrão seria compatível com o estilo autoritário, onde prevalecem comportamentos de controle e baixa responsividade dos pais e o terceiro padrão obtido traria aspectos do estilo permissivo, mães participativas e receptivas, porém sem exigências e controle dos comportamentos dos filhos, principalmente no que se refere à tomada de decisões. As mães desse grupo não são comunicativas.

Já quando se tomam os níveis de sensibilidade materna, propostos por Ainsworth et al. (1974), pode-se afirmar que os padrões identificados para as mães de Novos Alagados não se aproximaram, em suas particularidades, dos níveis extremos de sensibilidade que os autores denominaram de mães altamente sensíveis ou mães altamente insensíveis. No entanto, algumas aproximações podem ser feitas, apesar da descrição dos níveis de sensibilidade realizada por Ainsworth et al. (1974) ser muito precisa e rica em aspectos que esse estudo não contemplou como empatia, consciência e percepção materna para interpretar os sinais infantis. Por esse motivo, a comparação deve ser analisada de forma modesta; as mães do padrão 1

parecem ter um perfil mais próximo de características do nível de mães sensíveis: ambas respondem prontamente e adequadamente aos sinais infantis; as mães do padrão 3 parecem com a descrição de mães inconsistentemente sensíveis: estas mães se alternam entre sensibilidade e insensibilidade aos sinais da criança; e o estilo do padrão 2 se aproximando das mães insensíveis: elas freqüentemente falham ao responder à criança, a insensibilidade parece ligada à inadequação no tipo e atraso da resposta.

Uma discussão que surge como essencial refere-se ao conceito de responsividade e suas implicações para determinadas características de contextos culturais específicos. O que poderia ser considerado como um padrão ótimo de respostas maternas para essa população específica de Novos Alagados? Os resultados mostram-se diferentes a depender do sentido adotado para definir responsividade.

Caso se considere uma dimensão mais qualitativa, com comportamentos de alta afeição, reforçamento positivo e sensibilidade às necessidades da criança, apenas as mães do primeiro e terceiro padrões seriam caracterizadas como responsivas, com as mães do terceiro padrão em nível menor. No entanto, a partir de uma dimensão temporal, não fica clara a distinção entre os grupos, pois todas respondem de alguma forma aos sinais dos filhos. Poderiam ser consideradas, então, como não responsivas apenas as mães que não respondem às iniciativas das crianças, sendo que mães que adotam um estilo mais áspero e punitivo de resposta não necessariamente seriam não responsivas. Esta discussão é compartilhada por Lordelo (2003) que enfatiza a necessidade de definição conceitual por parte dos estudos, ajustando decisões metodológicas aos quadros teóricos de referência que lhe dão suporte.

Assim, tomar o sistema de cuidado americano de incentivo à autonomia da criança (como relatado por Rothbaum et al., 2000 e Harwood et al., 1999) como representativo de um alto grau de responsividade leva o pesquisador a concluir que as mães caracterizadas como pertencentes aos segundo e terceiro padrões desse estudo seriam não responsivas. Isso pode ser verdadeiro apenas para a realidade específica norte-americana já que estilos diversos de interação positiva podem ser encontrados também em outros contextos de cuidado que levam em conta aspectos culturais diferentes dos americanos.

### **Associações entre nível de envolvimento materno, padrões de resposta materna e desenvolvimento mental das crianças**

Por fim, verificaram-se possíveis associações entre nível de envolvimento materno com a tarefa, os três padrões de resposta materna e índice mental das crianças medido pela Escala Bayley de Desenvolvimento Infantil. Os resultados não apontaram associações diretas entre as variáveis.

No que se refere ao nível de envolvimento materno total e índice mental da criança, a Tabela 15 mostra as principais associações. Pode-se observar que as duas variáveis tem um poder de associação muito baixo, quase nulo ( $r = .03$ ,  $p = 0,89$ ). Este resultado se mantém para as dimensões de nível de envolvimento materno (Motor, Verbal e Sorrir).

Parece que o fato de ser ou não uma mãe envolvida em atividades com o filho não traz repercussões diretas sobre o seu desenvolvimento mental, porém a literatura traz evidências que mães mais envolvidas mantêm interação com seus filhos de forma apoiadora, desenvolvendo senso de autonomia e elevação de auto-estima para atuarem na solução de problemas (Meins, 1997; Kirsh & Cassidy, 1997; Bowlby, 1998; Lamb et al., 1999; Cook, 2000). Vale ressaltar que uma limitação do estudo é a não verificação dos comportamentos infantis, já que Bowlby (1998) afirmou que eles parecem influenciar diretamente o estilo comportamental adotado pelas mães quando em interação.

Tabela 15 – Associações entre nível de envolvimento materno e índice mental das crianças

<b>Variáveis</b>	<b>Motor</b>	<b>Verbal</b>	<b>Sorrir</b>	<b>Total</b>
Índice mental	.14	.04	-.05	.03

Foram feitas também análises para os três padrões de resposta das mães e índice mental dos filhos. As associações se mantiveram fracas. O fato de a mãe possuir um estilo mais ativo e diretivo, incentivando a criança a buscar soluções para os problemas (características do padrão 1) parece não influenciar diretamente a performance mental dos seus filhos quando avaliada pela Escala Bayley ( $r = .07$ ,  $p = 0,77$ ). Estes resultados se mantêm para a mãe do segundo padrão (estilo mais áspero, punitivo) com um valor de Pearson igual  $.11$  ( $p = 0,63$ ) e para as mães do terceiro padrão (mães mais reativas) com um valor de Pearson igual a  $.09$  ( $p = 0,71$ ). Os resultados devem ser analisados de forma cautelosa no que tange a mãe do padrão 2, pois o estudo não permite afirmar a existência desse segundo estilo de comportamento materno exatamente por possuir apenas um caso.

De forma geral, os resultados mostram que o estilo de resposta que a mãe utiliza quando em interação com o (a) filho (a), qualquer que seja a qualidade que ele assuma (punitivo, diretivo e envolvido ou reativo), não parece ser um preditor direto do índice mental das crianças. Esses resultados não condizem com os achados de Landry et al. (2001) que observaram que crianças de mães mais responsivas e envolvidas mostraram aumento nas

habilidades cognitivas com o tempo quando comparadas com crianças de mães menos responsivas.

Apesar da literatura atribuir ênfase à qualidade da relação que se estabelece entre mãe e filho como uma condição para a consolidação de estratégias maternas de facilitação, de colaboração e uso, pela criança, do adulto como fonte apropriada para completar tarefas (Isabella, Belsky & von Eye, 1989, Meins, 1997; Bowlby, 1998), a inexistência de associação entre nível de envolvimento materno, padrões comportamentais maternos e desenvolvimento mental pode apontar para algumas hipóteses, como a possibilidade de mediação de outros fatores como pobreza e baixo nível educacional dos pais (Moss & St-Laurent, 2001; Bradley & Corwin, 2002).

Pode-se pensar também que o desenvolvimento cognitivo torna-se uma dimensão bastante consolidada com o tempo, difícil de ser influenciado por determinados fatores que pertencem ao ambiente da criança, como a responsividade materna. No entanto esta idéia não condiz com os argumentos de autores como Landry et al. (2001) e Bradley e Corwin (2002) que observaram aumento nas habilidades cognitivas de crianças mediadas por manutenção de um padrão responsivo pelas mães, ao longo dos anos.

## CAPÍTULO VII

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida e, conseqüentemente, os resultados encontrados conseguiram responder aos objetivos propostos pelo estudo. Retomando esses objetivos, os resultados mostraram que os comportamentos das vinte mães participantes puderam ser agrupados em dois grandes padrões com características diferentes de estilo materno; o estudo não é conclusivo quanto a existência de um padrão materno com estilo punitivo, apesar da ênfase dada na literatura (Bowlby, 1998; Baumrind, 1971 citado por Alvarenga, 2000).

Parece que os padrões encontrados não se ajustam, em sua totalidade, aos modelos de comportamento materno concebidos por Baumrind ou Ainsworth, porém trazem características pertinentes aos três modelos, como propriedades inerentes ao conceito de responsividade materna adotado (prontidão e adequação) no modelo de Ainsworth e aspectos mais amplos do comportamento materno definindo estilos de socialização, o que seria próximo ao modelo de Baumrind. Quanto ao segundo objetivo, não foram encontradas correlações entre nível de envolvimento, padrões de comportamento materno e desenvolvimento mental das crianças.

O presente estudo contribui principalmente quando se propõe estudar padrões de comportamentos maternos quando em interação com crianças em idade pré-escolar, já que a ênfase maior é sobre a investigação do primeiro ano de vida. Outra contribuição refere-se à importância de se conectar o fenômeno da responsividade a sistemas culturais particulares, como à população



específica de Novos Alagados. Longe de reduzir a importância de fatores como traço de personalidade da mãe, este estudo enfatiza a necessidade de consideração dos múltiplos fatores envolvidos na explicação de variações encontradas nos padrões comportamentais maternos, além de diferenças relacionadas ao desenvolvimento cognitivo. A forma como a mãe responde pode estar relacionada ao seu temperamento, ao da criança, fatores ambientais ou ao tipo de interação estabelecida entre os membros da díade.

Dessa forma, mais do que pensar a responsividade em seus aspectos positivos ou negativos ou na supremacia de alguns modelos de interação sobre outros, a questão mais importante refere-se à necessidade de pesquisas que se interessem por caracterizar padrões de interação de contextos específicos, como uma forma de aprofundamento do conhecimento acerca dos efeitos particulares na responsividade relacionados às diversas configurações culturais.

Outro ponto interessante refere-se à crescente necessidade de problematização, por pesquisas futuras, do conceito de responsividade e implicações metodológicas decorrentes. Apesar desse estudo trazer a contribuição de conjugar aspectos temporais e qualitativos na concepção de responsividade materna, ressaltam-se aspectos metodológicos não contemplados como a possibilidade de resultados diferenciados caso a situação de observação fosse naturalística, como por exemplo, nos momentos de banho e alimentação das crianças.

A partir da consideração da literatura pesquisada que encontraram relações significativas entre essas variáveis, ou até mesmo modestas ou indiretas (Ferreira, 1992/1993; Aboud & Alemu, 1995; Brighi, 1997; Kochanska

& Murray, 2000; Landry et al., 2001; van Egeren et al., 2001; Steelman, Assel, Swank, Smith & Landry, 2002), pode-se pensar em algumas hipóteses para não se ter chegado a resultados semelhantes como a possibilidade de que não haja mesmo uma associação; a não consideração de variáveis confundidoras, como aspectos do ambiente sócio-demográfico da criança; ou possivelmente à falhas metodológicas, como restrição da situação de observação ou talvez à imprecisão da avaliação cognitiva utilizada.

Pode-se pensar também na possibilidade de que o desenvolvimento cognitivo torne-se bastante consolidado com o tempo, não passível de influências; ou, ao contrário, a suposição de um efeito tardio dos estilos maternos de relacionamento sobre a cognição de seus filhos, todos aspectos não contemplados nesse estudo.

Outra limitação refere-se ao uso de uma escala psicomotora não validada no Brasil. Provavelmente, os resultados podem ter sido influenciados pela ausência de sensibilidade da escala ao que se pretendia medir, além de imprecisões de aplicação da escala em contextos culturais específicos. Outro ponto refere-se à consideração do número reduzido de casos que compuseram a amostra (N = 20); deve-se ressaltar que esse estudo não pretendeu uma generalização dos resultados encontrados, como se fosse representativo da população de Novos Alagados. A replicação desse estudo torna-se necessária, caso se considerem todas as ressalvas identificadas aqui permitindo uma compreensão mais abrangente do fenômeno da responsividade.

A premissa principal que baseia a possível associação entre responsividade e cognição se localiza nos mecanismos de funcionamento interno concebidos por Bowlby (1998). Como uma forma de pensamento

indutivo, pode-se pensar que a estrutura de apego funcionaria como uma matriz onde a criança se baseia para futuros processos de resolução de problemas e em situações onde precise lidar com novidades e adversidades, além de fonte para relacionamentos sócio-afetivos. Apesar da reflexão, nesse estudo, dos modelos de funcionamento interno, a pesquisa em Psicologia do Desenvolvimento ainda se encontra incipiente no que se refere a estudos que enfatizem a verificação e análise dos mecanismos subjacentes que mediarão a relação entre processos psicológicos diversos.

Dessa forma, pode-se concluir que os padrões encontrados têm fundamento na literatura específica, pressupondo talvez uma continuidade dos estilos maternos de interação, apesar da consideração de outras influências como a cultura e o ambiente adverso que essas díades partilham, que podem trazer repercussões em longo prazo para os fenômenos investigados, padrões de comportamento materno e habilidades cognitivas infantis (Bronfenbrenner & Ceci, 1994). Para responder a essas questões, novos estudos devem ter a preocupação de considerar os mais variados aspectos de influência num recorte longitudinal.

Como há na literatura referência a associações entre padrões de comportamento materno e desenvolvimento sócio-cognitivo de crianças, poderia se pensar em implicações práticas ao nível de atenção primária à saúde e, principalmente, intervenções em instituições de cuidado como creches e escolas de bairros com nível sócio-econômico baixo que, muitas vezes, dispõem de pessoal não qualificado para lidar com aspectos cruciais do desenvolvimento de crianças, como a educação em nível sócio-cognitivo-emocional. Considerando que creche e escola sejam ambientes de passagem

das crianças, o ideal seria que estas instituições sociais fossem extensões das suas casas, propiciando o fortalecimento dos vínculos primários através de orientação às famílias, além de possibilitar a formação de vínculos secundários com cuidadores, em um ambiente responsivo e acolhedor.

## REFERÊNCIAS

- Aboud, F.E. & Alemu, T. (1995). Nutrition, maternal responsiveness and mental development of Ethiopian children. *Social Science & Medicine*, 41 (5), 725-732.
- Ahnert, L., Meischner, T. & Schmidt, A. (2000). Maternal sensitivity and attachment in East German and Russian family networks. In P.M. Crittenden & A.H. Claussen (Orgs.), *The Organization of Attachment Relationships – Maturation, Culture and Context* (pp. 115-122). London: Cambridge University Press.
- Ainsworth, M.D.S. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44 (4), 709-716.
- Ainsworth, M.D.S.; Bell, S.M. & Stayton, D.J. (1974). Infant-mother attachment and social development: 'socialisation' as a product of reciprocal responsiveness to signals. In M.P.M. Richards (Ed.), *The Integration of the Child Into a Social World* (pp. 99-135). London: Cambridge University Press.
- Alvarenga, P. (2000). *Práticas educativas maternas e problemas de comportamento na infância*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.
- Associação Voluntários para o Serviço Internacional – AVSI. (1999). Retrato da comunidade de Novos Alagados: 2ª Etapa. Salvador.

- Bayley, N. (1993). *The Bayley scales of infant development (second edition)*. San Antonio: The Psychological Corporation.
- Bee, H. (1996). *A criança em Desenvolvimento*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Bowlby, J. (1998). *Apego e perda: Apego*. Vol. 1. (A. Cabral, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1969).
- Bowlby, J. (1998). *Apego e perda: Separação*. Vol. 2. (A. Cabral, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1969).
- Bradley, R. & Caldwell, B.M. (1980). Early home environment and changes in mental teste performance in children from 6 to 36 months. *Developmental Psychology*, 12, 93-97.
- Bradley, R. & Corwin, R.F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology*, 53, 371-399.
- Brighi, A. (1997). Patterns of mother-infant interaction and contingency learning in full-term infants. *Early Development and Parenting*, 6 (1), 37-45.
- Bronfenbrenner, U. & Ceci, S.J. (1994). Nature-nurture reconceptualized in developmental perspective: a bio-ecological model. *Psychological Review*, 101 (4), 568-586.
- Bueno, F.S. (1986). *Dicionário Escolar da Língua Portuguesa* (11<sup>a</sup> ed.). Rio de Janeiro: Abril.
- Burchinal, M.; Follmer, A. & Bryant, D. (1996). The relations of maternal social support and family structure with maternal responsiveness and child outcomes among African American families. *Developmental Psychology*, 32 (6), 1073-1083.

- Claussen, A.H. & Crittenden, P.M. (2000). Maternal sensitivity. In P.M. Crittenden & A.H. Claussen (Orgs.), *The Organization of Attachment Relationships – Maturation, Culture and Context* (pp. 115-122). London: Cambridge University Press.
- Cook, W.L. (2000). Understanding attachment security in family context. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78 (2), 285-294.
- De Wolf, M.S. & van Ijzendoorn, M.H. (1997). Sensitivity and attachment: a meta-analysis on parental antecedents of infant attachment. *Child Development*, 68, 571-591.
- Ferreira, G.M.M. (1992/1993). Impacto do comportamento materno sobre a criança: delimitando influências. *Educação em Debate*, 15 (23 a 26), 55-64.
- Hartup, W. & Laursen, B. (1991). Relationships as developmental context. In R. Cohen & A. Siegel (Orgs.), *Context and Development* (pp. 253-279). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Harwood, R.; Schoelmerich, A.; Schulze, P. & Gonzalez, 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 (4), 1005-1016.
- Isabella, R.A., Belsky, J. & von Eye, A. (1989). Origins of infant-mother attachment: an examination of interactional synchrony during the infant's first year. *Developmental Psychology*, 25 (1), 12-21.
- Isabella, R.A. & Belsky, J. (1991). Interactional synchrony and the origins of infant-mother attachment: a replication study. *Child Development*, 62 (2), 273-384.

- Jacobsen, T.; Edelstein, W. & Hofmann, V. (1994). A longitudinal study of the relation between representations of attachment in childhood and cognitive functioning in childhood and adolescence. *Developmental Psychology*, 30 (1), 112-124.
- Keller, H. (1998). Diferentes caminhos de socialização até a adolescência. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 8 (1/2), 01-14.
- Kirsh, S.J. & Cassidy, J. (1997). Preschoolers' attention to and memory for attachment-relevant information. *Child Development*, 68 (6), 1143-1153.
- Kochanska, G., Forman, D.R. & Coy, K.C. (1999). Implications of the mother-child relationship in infancy for socialization in the second year of life. *Infant Behavior & Development*, 22 (2), 249-265.
- Kochanska, G. & Murray, K. (2000). Mother-child mutually responsive orientation and conscience development: from toddler to early school age. *Child Development*, 71 (2), 417-431.
- Lamb, M. Hwang, C.P., Ketterlinus, R.D. & Fracasso, M.P. (1999). Parent-child relationship: development in context of the family. In M.H. Bornstein & M.E. Lamb (orgs.), *Developmental Psychology: an Advanced Textbook* (pp. 411-450). Mahwah / London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lampreia, C. (1986). A intervenção precoce: seus pressupostos e algumas questões. *Cadernos de Pesquisa*, 57, 55-60.
- Landry, S.H.; Smith, K.E.; Swank, P.R.; Assel, M.A. & Vellet, S. (2001). Does early responsive parenting have a special importance for children's



- development or is consistency across early childhood necessary?  
*Developmental Psychology*, 37 (3), 387-403.
- Lordelo, E.R. (2003). Interação social e responsividade em ambientes doméstico e de creche: cultura e desenvolvimento. *Estudos de Psicologia*, 7 (2), 343-350.
- 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), 73-80.
- Masten, A.S. Coatsworth, J.D. Neeman, J., Gest, S.D., Tellegen, A. & Garnezy, N. (1995). The structure and coherence of competence from childhood through adolescence. *Child Development*, 66, 1635-1659.
- Meins, E. (1997). Security of attachment and maternal tutoring strategies: interaction within the zone of proximal development. *British Journal of Developmental Psychology*, 15, 129-144.
- Moro, M.L.F. (1991). Interações sociais e construção do conhecimento. Reflexões para uma discussão sempre atual. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, 7 (3), 215-227.
- Moss, E. & St-Laurent, D. (2001). Attachment at school age and academic performance. *Developmental Psychology*, 37 (6), 863-874.
- Newcombe, N. (1999). *Desenvolvimento infantil: Abordagem de Mussen*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- NICHHD – Early Child Care Research Network. (1999). Child Care and Mother-Child Interaction in the First 3 Years of Life. *Developmental Psychology*, 35 (6), 1399-1413.

- Palácios, J. & Mora, J. (1995). Desenvolvimento físico e psicomotor na primeira infância. In C. Coll, J. Palácios & Marchesi (Orgs.), *Desenvolvimento Psicológico e Educação. Psicologia Evolutiva – Volume 1* (pp. 30). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Papousek, H. & Papousek, M. (1989). Ontogeny of Social Interaction in Newborn Infants. In C. Euler et al. (Eds.), *Neurobiology of Early Infant Behaviour* (pp. 217-225).
- Perosa, G.B. (1993). O conceito de interação nos estudos com crianças pequenas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, 9 (2), 401-413.
- Pestana, M.H. & Gageiro, J.N. (1998). *Análise de dados para Ciências Sociais. A complementaridade do SPSS*. Lisboa: Sílabo.
- Pettit, G.S., Bates, J.E. & Dodge, K.A. (1997). Supportive parenting, ecological context, and children's adjustment: a seven-year longitudinal study. *Child Development*, 68, 908-923.
- Piccinini, C.A., Moura, M.L.S., Ribas, A.F.P., Bosa, C.A., Oliveira, E.A., Pinto, E.B., Schermann, L. & Chahon, V.L. (2001). Diferentes perspectivas na análise da interação pais-bebê/criança. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14 (3), 469-485.
- Posada, G. & Jacobs, A. (2001). Child-mother attachment relationships and culture. *American Psychologist*, 56 (10), 821-822.
- Ribas, A.F.P. (2002). *Responsividade materna: articulações teóricas, discussões conceituais e uma investigação empírica em contexto urbano brasileiro*. Projeto de tese de doutorado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

- Richman, A.L., Miller, P.M. & Levine, R.A. (1992). Cultural and educational variations in maternal responsiveness. *Developmental Psychology*, 28 (4), 614-621.
- Rossetti Ferreira, M.C. (1984). O apego e as reações da criança à separação da mãe: uma revisão bibliográfica. *Caderno de pesquisa*, São Paulo, 48, 3-19.
- Rothbaum, F., Weisz, J., Pott, M., Miyake, K. & Morelli, G. (2000). Attachment and culture security in the United States and Japan. *American Psychologist*, 55 (10), 1093-1104.
- Santos, J.E.F. (2002). Aspectos sócio-históricos do subúrbio ferroviário de Salvador: a ancestralidade africana e indígena, fundadoras do território. *Sementes: Caderno de pesquisa*, 3 (5/6), 131-146.
- Sigolo, S.R.R.L. (1996). Trocas interativas entre mãe e criança com atraso de desenvolvimento: um sistema de análise. *Temas em Psicologia*, 01, 33-43.
- Steelman, L.M.; Assel, M.A.; Swank, P.R.; Smith, K.E. & Landry, S.H. (2002). Early maternal warm responsiveness as a predictor of child social skills: direct and indirect paths of influence over time. *Developmental Psychology*, 23 (2), 135-156.
- Trevarthen, C. (1989). Development of early social interactions and the affective regulation of brain growth. In C. Euler et col. (Eds.), *Neurobiology of Early Infant Behaviour* (pp. 191-215).
- Vallandro, L. & Vallandro, L. (1970). *Dicionário Inglês-Português*. Porto Alegre: Globo.

- Van Bakel, H. & Riksen-Walraven, M. (2002). Parenting and development of one-year-olds: link with parental, contextual and child characteristics. *Child Development, 73* (1), 256-273.
- Van Egeren, L.A.; Barratt, M.S. & Roach, M.A. (2001). Mother-infant responsiveness: timing, mutual regulation and interactional context. *Developmental Psychology, 37* (5), 384-697.
- Wendland-Carro, J. & Piccinni, C. (1995). Interação precoce mãe-bebê: perspectiva de intervenção para a promoção do desenvolvimento infantil. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 8* (1), 111-114.
- Zamberlan, M.A.T. (2002). Interação mãe-criança: enfoques teóricos e implicações decorrentes de estudos empíricos. *Estudos de Psicologia, 7* (2), 399-406.

## ANEXOS

## ANEXO A

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA  
PROJETO DE PESQUISA: CRECHE COMO SISTEMA ECOLÓGICO

### TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Pelo presente documento declaro ter conhecimento dos objetivos e dos métodos deste estudo, conduzido pelo Departamento de Psicologia da Universidade Federal da Bahia, conforme estão descritos na súmula que me foi entregue.

Estou informado(a) de que, se houver qualquer dúvida a respeito dos procedimentos que serão usados com meu filho, terei total liberdade para questionar ou mesmo retirá-lo desta pesquisa quando assim julgar conveniente.

Meu consentimento está fundamentado na garantia de que a criança será respeitada em todos os sentidos, com destaque para os seguintes aspectos:

- a) A criança não será obrigada a realizar nenhuma atividade para a qual não se sinta disposta e capaz;
- b) As atividades e testes aos quais a criança será submetida não trarão qualquer prejuízo a ela;
- c) Os nomes da criança e da família não serão divulgados; todas as informações individuais têm caráter confidencial;
- d) A aplicação de entrevistas e testes será programada de acordo com a conveniência da família e da criança, devendo ocorrer em horários que não prejudiquem os seus interesses e rotinas;
- e) Os pesquisadores estão obrigados a fornecer, quando solicitados, as informações coletadas sobre a criança e a indicar, se for o caso, a necessidade de uma possível assistência psicológica, sugerindo instituições que poderão prestar essa assistência.

Autorizo a nossa participação, a minha e a do meu filho (a), neste estudo, assim como uma eventual utilização de imagens coletadas para fins desta pesquisa.

Os pesquisadores responsáveis por este projeto de pesquisa são a Profa. Dra. Eulina da Rocha Lordelo e o mestrando Anderson Chalhub, que poderão ser contatados pelos telefones: 245-9375 ou 233-7000.

Salvador ..... de ..... de 200.....

Nome da criança: \_\_\_\_\_

Assinatura do responsável: \_\_\_\_\_

## **ANEXO B**

### **INSTRUÇÕES DA SITUAÇÃO DE OBSERVAÇÃO**

Oi (nome da mãe), tudo bem? Vamos começar um novo trabalho com seu filho(a) e, dessa vez, preciso de sua permissão para filmar vocês dois brincando. A situação é a seguinte: vou utilizar essa filmadora e ficarei parado, filmando você e ele(a) brincando. Vou entregar um brinquedo por vez, e peço para que fique à vontade, não se preocupe, tente não dar atenção à minha presença nesta sala. Gostaria que você agisse como você faz em sua casa com ele(a). O brinquedo serve apenas para se ter algo para fazer, pois quero registrar como vocês se relacionam/brincam juntos. Você pode participar, você pode dar assistência/ajuda para seu filho(a) nos brinquedos sempre que achar necessário, ok? Vamos começar, então?

**ANEXO C**  
**MODELO DE CONVITE ESCRITO**

Ao responsável por:

---

gostaria que você comparecesse à creche João Paulo II, no dia  
\_\_\_\_\_ às \_\_\_\_\_ horas, para que possamos  
começar um novo trabalho com seu filho(a). Preciso lhe explicar como será!

Atenciosamente

**Anderson Chalhub**  
**Psicólogo**



## **ANEXO D**

- **FOLHAS DE REGISTRO DOS COMPORTAMENTOS MATERNOS**
- **FOLHA DE REGISTRO DOS COMPORTAMENTOS DA DÍADE**







# 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](#)