

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DOUTORADO EM PSICOLOGIA SOCIAL

ZORAIDE MARGARET BEZERRA LINS

Metas parentais de socialização de mães e pais  
em relação ao desenvolvimento de seus filhos

João Pessoa  
2011

ZORAIDE MARGARET BEZERRA LINS

Metas parentais de socialização de mães e pais  
em relação ao desenvolvimento de seus filhos

Tese apresentada ao Programa de  
Doutorado em Psicologia Social da  
Universidade Federal da Paraíba,  
como parte dos requisitos para  
obtenção do grau de Doutor em  
Psicologia Social.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Nádia  
Maria Ribeiro Salomão.

João Pessoa  
nov / 2011

L759m Lins, Zoraide Margaret Bezerra.

*Metas parentais de socialização de mães e pais em  
relação ao desenvolvimento de seus filhos / Zoraide  
Margaret Bezerra Lins.-- João Pessoa, 2011.*

227f. : il.

Orientadora: Nádia Maria Ribeiro Salomão

Tese (Doutorado) - UFPB/CCHLA

1. Psicologia Social.
2. Socialização – mães e pais.
3. Interações familiares.
4. Interações sociais.

METAS PARENTAIS DE SOCIALIZAÇÃO DE MÃES E PAIS EM RELAÇÃO  
AO DESENVOLVIMENTO DE SEUS FILHOS

ZORAIDE MARGARET BEZERRA LINS

Tese apresentada ao Programa de Doutorado em  
Psicologia Social da Universidade Federal da Paraíba,  
como parte dos requisitos para obtenção do título de  
Doutor em Psicologia Social.

Aprovado em: 28 de novembro de 2011

Banca Examinadora

Nádia Ribeiro Salomão

Profª. Drª. Nádia Maria Ribeiro Salomão  
Orientadora - UFPB

Maria da Penha Coutinho  
Prof. Dr. Maria da Penha de Lima Coutinho  
Membro Interno - UFPB

Iranilson Buriti

Prof. Dr. Iranilson Buriti de Oliveira  
Membro Externo - UFCG

Marta Miriam Lopes Costa

Profª. Drª. Marta Miriam Lopes Costa  
Membro Interno - UFPB

Carlos Bezerra de Lima

Prof. Dr. Carlos Bezerra de Lima  
Membro Externo - FIP

## AGRADECIMENTO ESPECIAL

**A DEUS**, pelo maior presente que recebemos “a vida”

*Rei dos séculos, imortal, invisível, único Deus, seja honra e glória para todo o sempre. Do Senhor é a terra e a sua plenitude, o mundo e aqueles que nele habitam. Todas as coisas foram feitas por intermédio dele, e sem ELE nada do que foi feito se fez. I Tm. 1.17, Sl. 24.1 e Jo. 1.3*

*Bíblia Sagrada*

*Quem nos separará do amor de Cristo?  
Será a tribulação, a angústia, a perseguição,  
a escassez, a dúvida, ou a morte?  
Mas em todas estas coisas somos mais do que  
vencedores, por aquele que nos amou.  
Porque estou bem certo de que, nem a morte, nem a  
vida, nem anjos ou principados,  
nem coisas presentes ou futuras, nem a altura ou a  
profundidade, nada poderá nos separar do amor de Deus,  
que está em Cristo Jesus nosso Senhor.*

*Apostolo Paulo, Romanos 8.35-39  
Bíblia Sagrada*

**Aos meus pais:**

*Geraldo e Janilene “in memorium” que foram para eternidade,  
durante o período de realização deste curso,  
mas que me proporcionaram uma família com sete irmãos,  
Tyrone, Jacqueline, Roseline, Zoraide, Walter, Wellington e Werner,  
onde aprendi a desenvolver as primeiras interações sociais.*

**Ao meu cônjuge:**

*Ademar Cândido Simões Lins,  
como pai e mãe, somos co-participantes  
de uma experiência cheia de emoções,  
no desenvolvimento das metas parentais de socialização  
para com nossos filhos,  
Ademar Filho e Samuel Lincoln.*

**Dedico**

*“Educa a criança no caminho em que deve andar, e  
quando envelhecer, ela não se esquecerá dele”*

*Provérbios 22.6 - Bíblia Sagrada*

## AGRADECIMENTOS

À Prof<sup>a</sup>. Dra. Nádia Maria Ribeiro Salomão, por sua perspicácia, maturidade, solicitude, competência científica, paciência, delicadeza, e seu constante incentivo na orientação desta Tese.

À Prof. Dra. Maria da Penha de Lima Coutinho, relatora permanente desta pesquisa, com sua capacidade científica nos trouxe importantes e enriquecedoras reflexões.

Aos casais que se dispuseram a participar deste estudo, dispondo do seu tempo para contribuir com seus depoimentos.

Aos Professores Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria da Penha de Lima Coutinho, Prof. Dr. Iranilson Buriti de Oliveira, Prof<sup>a</sup>. Dra. Marta Miriam Lopes Costa, e Prof. Dr. Carlos Bezerra de Lima, por terem aceitado participar da banca examinadora e pelas suas contribuições.

À Coordenação do Curso de Doutorado em Psicologia, Professores Valdiney Veloso Gouveia, Maria da Penha de Lima Coutinho, Ana Raquel Torres, pelo apoio e atenção dispensada durante o curso.

A todos os Professores do Programa de Pós Graduação em Psicologia Social do CCHLA, pela transmissão dos relevantes ensinamentos.

À Chefe do Departamento de Enfermagem de Saúde Pública, Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Clemilde Mouta de Sousa, pela amizade, compreensão e estímulo, na qual agradeço a todas as minhas colegas do DESPP / CCS / UFPB.

À Francilene Jane Rodrigues Pereira, aluna exemplar, na qual agradeço a todos os meus alunos do Curso de Enfermagem por me proporcionarem a experiência docente.

*As colegas de Doutorado e do NEISDI, Núcleo de Estudos em Interação Social e Desenvolvimento Infantil; Fabíola, Ellis, Fátima, Ana Flávia, Carolina, Deborah, Karla, Emellyne, Cibele e Janaína, pelo companheirismo, ansiedades e conquistas vivenciadas conjuntamente.*

*À Prof<sup>a</sup>. Dra. Regina Rodriguez Botto Targino, incentivadora de minha vivência acadêmica na qual homenageio os professores que me ensinaram durante toda a minha vida.*

*A Prof<sup>a</sup>. Juracy Nunes de Farias pelas orações e incentivo, e ajuda nas traduções dos textos em inglês, e a Prof<sup>a</sup>. Maria de Fátima de O. Coutinho Silva pelo constante apoio afetivo a mim dispensado.*

*Às Prof<sup>a</sup>. Dra. Marta Miriam Lopes Costa, Prof<sup>a</sup>. Dra. Ana Tereza Medeiros Cavalcanti, Prof<sup>a</sup>. Maria do Monte Herculano da Costa, Prof<sup>a</sup>. Dra. Eunice Simões Lins Gomes e ao Prof. Dr. Pierre Normando Gomes da Silva, pelo constante estímulo, sempre me proporcionando ânimo.*

*Ao Prof. Dr. Edimar Alves Barbosa e Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Lígia Aquino Gouveia, pelas suas relevantes contribuições.*

*Aos Pastores José Bezerra da Silva e Rivanda Alves da Silva pelo apoio espiritual que tenho recebido.*

*À meu esposo Ademar Cândido Simões Lins e a meus filhos Ademar Filho, Samuel Lincoln, que muito contribuíram com suas habilidades peculiares, para elaboração desta Tese, com dedicação, estímulo e confiança.*

*À Miriam Nogueira, minha ajudante do lar, na qual agradeço a todos que direta e indiretamente, contribuíram para a concretização desta pesquisa.*

## RESUMO

Lins, Z. M. B. (2011). Metas Parentais de Socialização de mães e pais em relação ao desenvolvimento de seus filhos. Tese de Doutorado (Programa de Pós Graduação em Psicologia) Centro de Ciências Humanas Letras e Artes/ Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

O objetivo principal da presente tese foi analisar as metas parentais de socialização apresentadas por mães e pais com relação ao desenvolvimento de seus filhos. As metas parentais de socialização foram enfocadas a partir das teorias interacionistas, que concebem o desenvolvimento da criança a partir do meio sócio-cultural, colocando a dimensão social como um aspecto primordial para o desenvolvimento humano. As metas parentais de socialização configuram-se como um campo relevante da pesquisa, para compreensão do desenvolvimento humano por estarem diretamente vinculadas aos estilos parentais dirigidos à criança, sendo a socialização o eixo fundamental em torno do qual se articulam as interações familiares. O princípio da bidirecionalidade demonstra que o desenvolvimento é um produto da interação entre as características da criança e as características das pessoas que as socializam, ocorrendo uma sincronia entre o seu desenvolvimento e a conduta parental. O estudo utilizou a técnica de pesquisa de campo de caráter descritivo, o lócus da realização da pesquisa foi nas residências domiciliares dos participantes, na cidade de João Pessoa, no estado da Paraíba. Foram entrevistados 18 casais, cada cônjuge individualmente, com filhos de 12 a 48 meses, que responderam a um questionário e a uma entrevista com roteiro semi-estruturado. Os conteúdos das entrevistas foram tratados de acordo com a técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin. Cada entrevista foi estudada em profundidade e os resultados tratados e analisados de forma quantitativa e qualitativa, apresentados em frequência simples dos valores de referência das manifestações verbais, por inferência e interpretação, o que possibilitou a identificação de 9 Categorias, 40 subcategorias e 643 Unidades de Análises. Os resultados demonstraram mais semelhanças do que diferenças, nos relatos apresentados pelas mães e pais, verificando-se que os esforços tendem mais a ser no sentido de combinar responsabilidades na busca de uma co-paternidade. As diferenças encontradas entre a mãe e o pai foram vistas como complementares, o pai não se apresentou apenas como um reflexo ou substituição da mãe, mas como um participante relevante para o desenvolvimento da criança. Tanto as mães como os pais estavam mais voltados e comprometidos com a responsabilidade de educar e cuidar dos filhos, verificando-se uma construção social do atual contexto histórico.

Palavras-Chave: Metas; Socialização; Mães e Pais; Interações Sociais;

## ABSTRACT

Lins, Z. M. B. (2011). Parental Goals for Socialization of mothers and fathers in relation to the development of their children. Doctorate Thesis (Graduate Program in Psychology) Center of Humanities Arts and Letters / Federal University of Paraíba, João Pessoa.

The main objective of this thesis was to examine parental socialization goals made by mothers and fathers with respect to the development of their children. The parental socialization goals were focused from integracionalist theories that view the development of children from the socio-cultural, placing the social dimension as a key aspect for human development. The parental socialization goals appear as a relevant field of research for understanding human development, because they are directly linked to parenting styles towards children, and socializing the fundamental axis around in which family interactions are articulated. The principle of bidirectionality demonstrates that development is a product of interaction between child characteristics and the characteristics of people who socialize, placing a sync between children's development and their parental behavior. The study used the technique of field research of a descriptive nature; the locus of the research was the participants' home residences in the city of Joao Pessoa, Paraíba. We interviewed 18 couples, each spouse individually with children 12 to 48 months, who responded to a questionnaire and an interview with semi-structure. The contents of the interviews were treated according to the technique of content analysis proposed by Bardin. Each interview was treated in depth and the results were analyzed in a quantitative and qualitative approach, presented in simple frequency of the reference values of verbal expressions, carried out by inference and interpretation, which allowed the identification of nine categories, 40 subcategories and 643 units of analysis. The results showed more similarities than differences between the goals pursued by mothers and fathers, verifying that the efforts are more likely to be that of combining responsibilities in pursuit of a co-parenting. The differences between mother and father were seen as complementary. The father is presented only as a reflection or replacement of the mother, but as a relevant participant to the child's development. Both mothers and fathers were more focused and committed to the responsibility of educating and caring for children observing a social construction of the current historical context.

Keywords: Goals. Socialization. Mothers and Fathers. Social Interactions.

## RESUMEN

Lins, Z.M.B. (2011). Metas parentales de socialización de padres y madres en relación al desarrollo de sus hijos. Tesis doctoral (Programa de Post graduación en Psicología) Centro de Ciencias Humanas, Letras y Artes/ Universidad Federal de Paraíba, João Pessoa.

El objetivo principal de la presente tesis fue analizar las metas parentales de socialización presentadas por madres y padres con relación al desarrollo de sus hijos. Las metas parentales de socialización fueron enfocadas a partir de las teorías interaccionistas, que conciben el desarrollo del niño a partir del medio socio-cultural, colocando la dimensión social como un aspecto primordial para el desarrollo humano. Las metas parentales de socialización se configuran como un campo relevante de investigación para la comprensión del desarrollo humano por estar directamente vinculadas a los estilos parentales dirigidos al niño, siendo la socialización el eje fundamental en torno del cual se articulan las interacciones familiares. El principio de bidireccionalidad demuestra que el desarrollo es un producto de la interacción entre las características del niño y las características de las personas que lo socializan, ocurriendo una sincronía entre su desarrollo y la conducta parental. El estudio utilizó la técnica de investigación de campo descriptivo, el lugar de la investigación fue en el domicilio de los participantes en la ciudad de João Pessoa, Paraíba. Fueron entrevistadas 18 parejas, cada conyuge individualmente, con hijos entre 12 y 48 meses, que respondieron a un cuestionario y a una entrevista con un guión semiestructurado. Los contenidos de las entrevistas fueron tratados según la Técnica de Análisis de Contenido propuesta por Bardin. Cada entrevista fue tratada a profundidad y los resultados fueron analizados con un abordaje cualitativo y cuantitativo, presentados en frecuencia simple de valores de referencia de las manifestaciones verbales, realizada a través de la inferencia y la interpretación, lo que posibilitó la identificación de 9 categorías y 40 subcategorías y 643 Unidades de Análisis. Los resultados demostraron más semejanzas que diferencias entre las metas desarrolladas por las madres y los padres, verificándose que los esfuerzos tienden más a ser en el sentido de combinar responsabilidades en la búsqueda de una co-paternidad. Las diferencias presentadas entre la madre y el padre fueron vistas como complementarias, el padre no se presentó apenas como un reflejo o sustitución de la madre, sino como un participante relevante para el desarrollo del niño. Tanto las madres como los padres estaban más dirigidos y comprometidos con la responsabilidad de educar y cuidar de los hijos, verificándose una construcción social del contexto histórico actual.

*Palabras clave:* Metas, Socialización, Padres y Madres, Interacciones Sociales.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>21</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	
Concepções sobre o Desenvolvimento Humano.....	31
<b>CAPÍTULO II</b>	
Processo de Socialização da Criança .....	46
<b>CAPÍTULO III</b>	
- Família .....	70
- Parentalidade .....	75
- Envolvimento Paterno .....	84
<b>CAPÍTULO IV</b>	
OBJETIVOS .....	97
MÉTODO.....	98
- Tipo de Estudo .....	98
- Lócus da Pesquisa.....	98
- Participantes .....	98
- Instrumentos .....	99
- Procedimentos Éticos .....	100
- Procedimentos para a Coleta dos Dados.....	100
- Procedimentos da Análise dos Dados .....	101
- Definição das Categorias do estudo .....	104

**CAPÍTULO V**

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS .....	107
- Características sócio-demográficas dos participantes da pesquisa .....	113
- Apresentação e Análise das Categorias .....	117
- Sinopse das Tabelas.....	154

**CAPÍTULO VI**

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	157
---	-----

**CAPÍTULO VII**

CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	186
----------------------------	-----

REFERÊNCIAS.....	192
------------------	-----

APÊNDICES.....	214
----------------	-----

ANEXOS .....	224
--------------	-----

**Lista das tabelas relacionadas as respostas do questionário sobre as  
características sócio-demográficas dos entrevistados**

Tabela I - Distribuição dos entrevistados, segundo a Faixa Etária .....	113
Tabela II - Distribuição dos entrevistados, segundo o Grau de Escolaridade...	114
Tabela III - Distribuição dos entrevistados, segundo a Religião .....	115
Tabela IV - Distribuição dos entrevistados, segundo a Renda Familiar.....	115
Tabela V - Distribuição dos Filhos dos entrevistados segundo a Faixa Etária	116

Lista das Tabelas - relacionadas às respostas das entrevistas	
Tabela 1 - Distribuição percentual da Categoria Temática, <b>Qualidades Esperadas para seus Filhos</b> e suas respectivas Subcategorias ...	119
Tabela 2- Distribuição percentual da Categoria Temática, <b>Procedimentos para Alcançar as Metas Parentais</b> e suas respectivas Subcategorias....	123
Tabela 3 - Distribuição percentual da Categoria Temática, <b>Organização da Rotina Diária da Criança</b> e suas respectivas Subcategorias.....	127
Tabela 4- Distribuição percentual da Categoria Temática <b>Influências Externas Positivas</b> no Desenvolvimento da Criança e suas respectivas Subcategorias .....	130
Tabela 5 - Distribuição percentual da Categoria Temática <b>Influências Externas Negativas</b> no Desenvolvimento da Criança e suas respectivas Subcategorias .....	134
Tabela 6 - Distribuição percentual da Categoria Temática <b>Papel da Mãe</b> na Educação da Criança e suas respectivas Subcategorias.....	137
Tabela 7 - Distribuição percentual da Categoria Temática <b>Papel do Pai</b> na Educação da Criança e suas respectivas Subcategorias.....	142
Tabela 8 - Distribuição percentual da Categoria Temática <b>Fontes de Ajuda</b> para Orientação na Educação da Criança e suas respectivas Subcategorias .....	146
Tabela 9 - Distribuição percentual da Categoria Temática <b>Expectativas sobre o Alcance das Metas Parentais de Socialização</b> e suas respectivas Subcategorias .....	150
Sinopse das Tabelas relacionadas às 9 categorias.....	154

## Lista de Gráficos - comparando as respostas das mães e dos pais

<b>Gráfico 1</b> – Categoria 1M e 1P – Qualidades Esperadas para seus Filhos verbalizadas pelas Mães e pelos Pais.....	121
<b>Gráfico 2</b> – Categoria 2M e 2P – Procedimentos para Alcançar as Metas Parentais relatados pelas Mães e pelos Pais .....	125
<b>Gráfico 3</b> – Categoria 3M e 3P – Organização da Rotina Diária da Criança relatadas pelas Mães e pelos Pais .....	129
<b>Gráfico 4</b> – Categoria 4M e 4P – Influências Externas Positivas no Desenvolvimento da Criança referidas pelas Mães e pelos Pais ..	132
<b>Gráfico 5</b> – Categoria 5M e 5P – Influências Externas Negativas no Desenvolvimento da Criança referidas pelas Mães e pelos Pais ..	136
<b>Gráfico 6</b> – Categoria 6M e 6P – Papel da Mãe na Educação da Criança referido pelas Mães e pelos Pais.....	140
<b>Gráfico 7</b> – Categoria 7M e 7P – Papel do Pai na Educação da Criança referido pelas Mães e pelos Pais.....	144
<b>Gráfico 8</b> – Categoria 8M e 8P – Fontes de Ajuda para Orientação na Educação da Criança verbalizadas pelas Mães e pelos Pais .....	148
<b>Gráfico 9</b> – Categoria 9M e 9P – Expectativas sobre o Alcance das Metas Parentais de Socialização apresentadas pelas Mães e pelos Pais ...	152

## Lista de Siglas - das categorias relacionadas às falas das mães

QEFM	Qualidades Esperadas pelas Mães
PAMPSM	Procedimentos para Alcançar as Metas Parentais apresentadas Mães
ORDCM	Organização e Participação da Rotina Diária da Criança apresentadas pelas Mães
IEPDCM	Influências Externas Positivas no Desenvolvimento da Criança referidas pelas Mães
IENDCM	Influências Externas Negativas no Desenvolvimento da Criança referidas pelas Mães
PMECM	Papel da Mãe na Educação da Criança referidos pelas Mães
PPECM	Papel do Pai na Educação da Criança referido pelas Mães
FAOECM	Fontes de Ajuda para Orientação na Educação da Criança verbalizadas pelas Mães
EAMPSM	Expectativas sobre o Alcance das Metas Parentais de Socialização apresentadas pelas Mães

## Lista de Siglas - das categorias relacionadas às falas dos pais

QEFP	Qualidades Esperadas pelos Pais
PAMPSP	Procedimentos para Alcançar as Metas Parentais apresentadas pelos Pais
ORDCP	Organização e Participação da Rotina Diária da Criança apresentadas pelos Pais
IEPDCP	Influências Externas Positivas no Desenvolvimento da Criança referidas pelos Pais
IENDCP	Influências Externas Negativas no Desenvolvimento da Criança referidas pelos Pais
PMECP	Papel da Mãe na Educação da Criança referidos pelos Pais
PPECP	Papel do Pai na Educação da Criança referido pelos Pais
FAOECP	Fontes de Ajuda para Orientação na Educação da Criança verbalizadas pelos Pais
EAMPSP	Expectativas sobre o Alcance das Metas Parentais de Socialização apresentadas pelos Pais

**Lista de Siglas - das legendas das Subcategorias relacionadas as suas respectivas Categorias**

**Mães****Categoria 1**

RO - Respeito aos outros  
 H - Honestidade  
 EEP - Êxito escolar  
 EP - Êxito Pessoal  
 A - Afetividade

**Pais**

RO - Respeito aos outros  
 H - Honestidade  
 EEP - Êxito escolar  
 EP - Êxito Pessoal  
 A - Afetividade

**Categoria 2**

ECC - Ensino o caminho certo  
 ERP - Ensino a respeitar as pessoas  
 ERE - Ensino a ter responsabilidade  
 PDE - Procuro dar exemplo  
 FCB - Faço coisas boas com ele

ECC - Ensino o caminho certo  
 ERP - Ensino a respeitar as pessoas  
 PL - Participo no Lazer  
 PDE - Procuro dar exemplo  
 NRP - Não refere procedimento

**Categoria 3**

RS - Rotina sistemática  
 RNS - Rotina não sistemática  
 NR - Nenhuma rotina

RS - Rotina sistemática  
 RNS - Rotina não sistemática  
 NR - Nenhuma rotina

**Categoria 4**

A - Avós  
 E - Escola  
 TV - Televisão  
 DE - DVD's educativos

A - Avós  
 E - Escola  
 TV - Televisão  
 DE - DVD's educativos

## Categoria 5

A - Avós

CCM - Convivência com crianças maiores

TV - Televisão

E - Escola

A - Avós

CCM - Convivência com criança maiores

TV - Televisão

## Categoria 6

AEF - Ambos devem educar os filhos

MP - A mãe tem mais participação

MC - A mãe dá mais carinho

AEF - Ambos devem educar os filhos

MP - A mãe tem mais participação

MC - A mãe tem mais carinho

## Categoria 7

AEF - Ambos devem educar o filho

PD - O pai é mais decidido

PE - O pai deve ser exemplo

AEF - Ambos devem educar o filho

PPE - O papel do pai é ensinar

PTA - O pai tem mais autoridade

## Categoria 8

PE - Pais e/ou Espouses

PV - Própria vivência

LI - Leitura e/ou Internet

DB - Deus e/ou Bíblia

P - Pediatra

PE - Pais e/ou esposas

PV - Própria vivência

LI - Leitura e/ou Internet

DB - Deus e/ou Bíblia

PR – Profissionais da área

## Categoria 9

EQS - Espero que sim

ENS - Eu não sei

CC - Com certeza

EQS - Espero que sim

ENS - Eu não sei

CC - Com certeza

## **Lista de Apêndices**

**APÊNDICE A - Carta Explicativa**

**APÊNDICE B - Termo de Consentimento**

**APÊNDICE C - Questionário Sócio-Demográfico – Mãe**

**APÊNDICE D - Entrevista Semi-estruturada – Mãe**

**APÊNDICE E - Questionário Sócio-Demográfico – Pai**

**APÊNDICE F - Entrevista Semi-estruturada – Pai**

**APÊNDICE G: Características sócio-demográficas dos entrevistados**

**APÊNDICE H - Lista dos entrevistados de acordo com**

**a idade – Mãe / Pai e Filho(a)**

## **INTRODUÇÃO**

---

## INTRODUÇÃO

A família contemporânea ocidental tem sido resultado de uma série de transformações históricas e sociais, que promoveram novas formas de relacionamento entre pais e filhos, gerando facilidades e dificuldades, conflitos e solidariedades, desencadeando um processo que tem afetado as concepções referentes aos papéis dos seus membros.

A educação das gerações mais novas tem sido um tema muito debatido por psicólogos, pais, professores, educadores e outros profissionais ligados a esta área no sentido de como transmitir padrões, valores e normas de conduta que possam garantir uma vida em grupo que lhes dê inserção, participação social e ao mesmo tempo um bom desenvolvimento de suas potencialidades. Nas últimas décadas têm se observado importantes alterações na maneira de se pensar a infância e sobre os papéis a serem desempenhados pelos pais e educadores no desenvolvimento da criança (Biasoli-Alves, 2005).

Alves (1999) define família como uma unidade dinâmica, uma organização completa segundo relações de parentesco, inserida num contexto social mais amplo e em constante interação com ele. É o lugar das relações mais íntimas e constitutivas da identidade pessoal, onde as expectativas dos pais em relação ao desenvolvimento da criança, ou seja, suas metas parentais irão desempenhar um papel importante nas interações que serão estabelecidas entre seus membros.

De acordo Moinhos et al. (2007), as metas parentais podem ser consideradas como os resultados desejáveis para pais e filhos, relativamente específicas ao contexto em que a criança vive e nas tarefas de socialização que

são desenvolvidas. O processo de socialização e as práticas parentais ocorrem desde o momento em que a criança nasce e os pais começam a fazer previsões pautadas em suas crenças, levando-os a moldar ou elaborar experiências para seus filhos da maneira que o pai e a mãe julgam apropriadas.

As metas servem como um veículo através das quais os pais traduzem seus valores parentais globais em ações específicas, podendo ser um mecanismo para realizar essas ações. Na literatura há indicações apresentadas por estudiosos das teorias sobre o desenvolvimento humano, como: Keller (1998/2007); Kobarg, Sachetti e Vieira (2006); Seidl-de-Moura, Lordelo, Vieira, Piccinini, Sirqueira, Pontes, Magalhães, Salomão, e Rimoli (2008), de que as crenças parentais repercutem nas estratégias adotadas pelos pais.

Em estudos realizados por Sigel (1992) abordando o desenvolvimento da competência representacional das crianças, foram encontradas relações significativas entre crenças parentais sobre constructos desenvolvimentais e as estratégias dos pais. Os pais que acreditavam que as crianças adquiriam conhecimento através de seus próprios pensamentos e atos, tendiam mais a utilizar o uso de estratégias de distanciamento para ensinar as crianças; enquanto que, os pais que adotavam estratégias de autoridade e mais didáticas acreditavam que as crianças aprendiam mais através da instrução direta.

Silva (2004) destaca a importância da elaboração de pesquisas com mães, pais e seus filhos pequenos, o que cada vez mais tem se difundido e ressaltado por aqueles interessados no tema, como por exemplo, durante o Encontro *Internacional Pathways to Change: Clinical Interventions with Infants, Young Children and their Families*, realizado pelo Departamento de Under Five da Tavistock Clinic, em Londres, nos dias 24 (vinte e quatro) a 27 (vinte e sete) de

março de 2004, psicoterapeutas de diferentes abordagens teóricas discutiram a importância da intervenção precoce na consulta educativa com os pais. Os trabalhos apresentados neste evento demonstraram uma preocupação sobre o cuidado com a criança, para que ela ocupe o lugar de sujeito na família, numa época em que muitos são os adultos à deriva, desorientados pela perda de referências, ressaltando a importância de se propiciar reflexões apoiadas em estudos, que sejam voltados para o processo de parentalidade, filiação e suas perspectivas.

O estudo da família e das metas parentais tem sido influenciado também pelas teorias sócio-interacionistas, que concebem o desenvolvimento da criança a partir de suas interações com o meio sócio-cultural. Vigotski (1934/2005), em sua abordagem teórica, coloca a dimensão social como um aspecto primordial do desenvolvimento humano, trabalhando o conceito de mediação na relação homem/mundo e com o papel fundamental do contexto cultural na construção do modo de funcionamento psicológico dos indivíduos.

Os componentes essenciais desta teoria são a contingência histórica, a especificidade cultural e a particularidade do percurso individual. Sendo assim a interação indivíduo-meio não se caracteriza por uma relação direta, pois é mediada por instrumentos e signos que são produtos culturais e “ferramentas auxiliares” da atividade humana. Desse modo os instrumentos têm a função de regular as ações sobre os objetos, e os signos servem para regular as ações sobre o psiquismo das pessoas. Fundamenta-se na premissa de que o aprendizado pressupõe uma natureza social específica e um processo que permita à criança penetrar na vida intelectual dos que a cercam, enfatizando a

importância da relação entre aprendizagem e desenvolvimento nas interações sociais.

Podendo se entender segundo Oliveira (2006), que na teoria de Vigotski, a evolução bio-sócio-cultural se dá no sentido de uma mente reativa para uma mente ativa, onde o papel das interações sociais é de fundamental importância para os estudos do desenvolvimento infantil, portanto sendo vista como uma teoria interacionista, quando relaciona os pólos “evolução e cultura”. Desse modo verifica-se o papel de destaque e a importância que têm os pais enquanto mediadores no desenvolvimento de seus filhos, pois eles são as pessoas que mais convivem desde o nascimento interagindo através dos cuidados, na educação e no desenvolvimento das estratégias de socialização da criança.

Outro teórico que também enfatizou os aspectos sócio-culturais foi Bronfenbrenner (1979/1996), influenciado pelas concepções de Dilthey (2002), George Mead (1972) e Kurt Lewin (1952), estruturou a “Abordagem Ecológica do Desenvolvimento Humano”, observou a interdependência entre os organismos vivos e seu ambiente, conscientizando-se da influência que tem a comunidade na saúde psico-física do ser humano. Ressaltou a necessidade de se desenvolver e implementar políticas públicas que contribuam para a melhoria da condição de vida da população, sugerindo idéias que possam articular a pesquisa e a política pública.

Na sua teoria, Bronfenbrenner (2002) relata que os pressupostos teóricos da abordagem sistêmica permitem o entendimento do conceito de percepção como uma maneira subjetiva que o indivíduo tem de ver e entender o mundo, especialmente as relações humanas, seu papel e o das outras pessoas, em um contexto ecológico específico. Dessa maneira, a percepção está associada às

relações que se estabelecem e aos papéis desempenhados e observados pelo indivíduo no seu contexto. Considerando que os papéis desempenhados por uma pessoa tendem a buscar percepções, atividades e padrões de inter-relação, a família na perspectiva sistêmica não é vista apenas como um conjunto de díades separadas, nem o desenvolvimento infantil como um processo de aquisição de padrões sociais do ambiente externo. Mas cada membro é incorporado dentro do sistema familiar, exercendo influência e alterando o ambiente como um todo e sendo influenciados pelos demais sistemas, como confirmam Aspesi e cols (2005).

Segundo Bronfenbrenner (2002), a família também pode ser vista como um microssistema que integra e está contida em sistemas maiores que a influenciam, referindo que o sistema ecológico é distinguido por quatro subsistemas que podem ser visualizados como um local de estruturas encaixadas uma dentro da outra. Podendo ser visto, de maneira semelhante a um conjunto de bonecas russas, cujas estruturas são de um nível mais profundo a um mais externo: o Microssistema, o Mesossistema, o Exossistema, o Macrossistema<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup>Quanto ao contexto, Bronfenbrenner (1979/1996) desde o início da construção da sua teoria, destaca a necessidade de compreender o desenvolvimento humano a partir da consideração de quatro níveis ambientais integrados: micro, meso, exo, e macrossistemas. O microssistema é definido como padrões de atividades, papéis e relações interpessoais experienciados em um ambiente específico, onde as pessoas interagem face-a-face; os mesossistemas são definidos como conjuntos de *micro-settings*, envolvendo relações entre diferentes *settings* de desenvolvimento, nos quais, uma pessoa é afiliada em certo momento; os exossistemas são compostos pelos ambientes nos quais a pessoa em desenvolvimento não está presente, mas cujos eventos ocorridos afetam indiretamente o seu desenvolvimento; e os macrossistemas, vistos como estruturas sociais mais amplas, em termos de valores, normas e sistemas políticos.

Uma vez que a interação na família introduz uma complexidade maior do que a mera soma das partes, é fundamental pesquisá-la e estudá-la, já que os membros de uma família vivem em diversos subsistemas. De acordo com Johnson (2001), as observações de um sistema familiar como a diáde mãe-bebê, separada do resto da família, não é equivalente a estudar e observar quando se estuda com a presença do pai. Os comportamentos parentais podem ser alterados nos diferentes contextos familiares, considerando que a presença do cônjuge altera claramente o contexto interativo entre a criança e o outro genitor, transformando a diáde em um complexo sistema familiar que inclui o subsistema conjugal e o parental (Andolfi, 1996).

No desenvolvimento de suas metas parentais, o pai exerce influência sobre seus filhos não só diretamente, mas também indiretamente, como por exemplo: um pai pode influenciar o comportamento da mãe positivamente ao elogiar-a na sua habilidade no cuidado com a criança e estimular sua sensibilidade materna se ele colaborar com a mãe nas responsabilidades e atendimento das necessidades da criança (Feldman, 2000). Desse modo, embora a investigação conjunta da parentalidade, mãe e pai, mesmo que seja mais complexa pelas dificuldades metodológicas, é importante procurar entendê-la como uma unidade de estudo das interações entre mãe, pai e filhos. Minuchin (1985) em sua visão sistêmica adverte para a necessidade de clareza nos limites entre os subsistemas, pais, filhos, irmãos, com papéis e funções definidos promovendo um ambiente propício ao desenvolvimento humano.

Mediante o exposto, é necessário que se pesquise o efeito das mudanças que estão acontecendo no contexto familiar nas últimas décadas, para se tentar compreender as experiências e relações familiares típicas, contextualizadas que

passaram a ocorrer no âmbito dos espaços privados e domésticos. Especialmente, quando se utilizam as estratégias da visita domiciliar e do método longitudinal de estudos do desenvolvimento humano, o que muitas vezes tem permitido desvendar esses contextos. Como ressaltam Hutchins (1991); Magrab & Roberts (1991), os psicólogos devem aprender a extrair de apoios formais e informais, as chaves e as possibilidades para compreender as mudanças de comportamentos que se processam no ambiente natural da família.

No decorrer da história da ciência, a pesquisa científica tem contribuído para promover modificações importantes, atualizando e aperfeiçoando as práticas profissionais, por isso consideramos relevante a realização desta pesquisa, que tem a intenção de proporcionar novas informações que poderão ser utilizadas pelos profissionais, que necessitam de ajuda para compreender e assistir a comunidade dentro da realidade que os cercam.

Como sugere Silva (2004), é importante se pensar e refletir na ligação social da dimensão intersubjetiva e intra-psíquica da parentalidade, que possa favorecer a construção de uma clínica de parentalidade como um lugar facilitador para o desenvolvimento das crianças que se tornarão adultos no século XXI.

Mediante as significativas mudanças sócio-culturais que as famílias têm passado ao longo dos tempos Parke (1990) considera que a inclusão do pai nos estudos sobre o desenvolvimento infantil tem sido de muita importância. Tendo em vista que estes estudos não reproduzem apenas as características da interação mãe-filho na socialização da criança, mas ressaltam que existem diferenças nas interações mãe-filho e nas interações pai-filho, tanto separadamente como no todo do contexto familiar, o que também é considerado

por outros pesquisadores, como Belsky e cols., (1984); Braselton e Cramer, (1992); Parke, (1996); Lamb, (1997/1999); Krob, (1999); Diniz, (1999).

Portanto, a presente pesquisa propõe como objetivo geral, analisar as metas de socialização apresentadas por mães e pais sobre o desenvolvimento de seus filhos. Considera como objeto de estudo mãe e pai da mesma criança que esteja na faixa etária, de 12 a 48 (doze a quarenta e oito) meses, devido ao intenso processo de socialização que ocorre neste período da vida do ser humano.

Procura através dos objetivos específicos: identificar as principais qualidades que a mãe e o pai esperam de seus filhos; verificar quais os procedimentos (ou as estratégias) de socialização que a mãe e o pai relatam para alcançarem suas metas de socialização; verificar como a mãe e o pai percebem o seu papel e o do seu cônjuge na educação de seus filhos; identificar as influências externas positivas e negativas que a mãe e o pai relatam, que facilitam e/ou dificultam para desenvolver suas metas de socialização; identificar as fontes de ajuda que a mãe e o pai procuram para obter informações sobre como desenvolver suas metas de socialização; comparar possíveis semelhanças e diferenças nos relatos apresentados pelas mães e pelos pais.

Esta tese encontra-se estruturada em sete capítulos, os três primeiros sobre o referencial teórico; no primeiro Capítulo, tratamos a respeito das Concepções sobre o Desenvolvimento Humano, no segundo Capítulo descrevemos sobre o Processo de Socialização da criança, e no terceiro Capítulo, descrevemos a respeito das concepções sobre a Família, Parentalidade e Envolvimento Paterno.

No quarto Capítulo são apresentados os Objetivos e o Método, e descrito o percurso metodológico de como foi realizada a pesquisa, no quinto Capítulo, a Apresentação dos Resultados encontrados durante a pesquisa de campo, no sexto Capítulo, a Análise e Discussão finalizando com o sétimo Capítulo onde foram feitas as Considerações Finais.

**CAPÍTULO I**

**CONCEPÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO HUMANO**

---

## CONCEPÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO HUMANO

As concepções sobre o desenvolvimento humano foram influenciadas pelos contextos: histórico, social, político, econômico e filosófico e têm variado de acordo com cada época. Na idade média, a maneira como a criança era percebida, pode ser observada através da produção artística que retratava a criança como adulto em miniatura. Já no final desse período quando foram introduzidas as idéias antropocêntricas e o pensamento filosófico, ocorreram mudanças nas concepções a respeito da criança, e se começou a considerar o ser humano como responsável pelo seu próprio destino, e atribuiu-se um valor mais significativo à educação.

Mesmo que esses conceitos através dos séculos nunca tenham sido estáveis, nas diversas culturas e classes sociais, com a chegada do terceiro milênio se espera que as gerações mais antigas, no seu contato e nas suas relações com as mais novas, demonstrem uma convicção mais consistente sobre a existência de valores fundamentais que possam gerir os relacionamentos entre as pessoas. Estes precisam ser conhecidos e respeitados para possibilitar a visualização do progresso humano com base nas dimensões que ultrapassem o que a sociedade tem previsto (Ariès, 1986; Morais, 2001).

Debesse (1970) considera que praticamente o século da criança correspondeu ao período compreendido entre as ultimas décadas do século XIX, verificando-se um considerado avanço com o desenvolvimento da psicologia da criança. Poucos estudos eram realizados sobre o desenvolvimento humano enfatizando aspectos a respeito da criança, mas no início do século XX, já nos

anos de 1920 é possível encontrar cerca de 1600 livros e artigos, e a existência de mais de vinte revistas sobre Psicologia da Criança. Como também a criação de quase trinta Associações Psicopedagógicas, isto demonstra o interesse pela infância durante o século XX, principalmente sobre a educação infantil.

Segundo Biasoli-Alves (1995), as modificações das práticas parentais, assim como as atividades do cotidiano das crianças, durante o século XX, tomando por base os períodos compreendidos entre o início do século e a década de 1930 e desta até a década de 1980. Utilizando uma amostra constituída por mães provenientes da classe média, observou que as práticas parentais no Brasil, no início do século XX estavam mais caracterizadas por uma educação voltada para o trabalho e para a importância dos valores morais, como o respeito aos mais velhos e o cumprimento das normas impostas pelos adultos. Assim, se evidenciava uma relação pais e filhos baseada mais na obediência, no distanciamento e na severidade, encontrando-se os adultos em uma posição hierarquicamente privilegiada.

Ainda de acordo com Biasoli-Alves (1995), os valores que permeiam a educação das crianças também foram marcados por mudanças significativas ao longo do século XX. Nas décadas de 1930 e 1940, as práticas parentais eram mais orientadas principalmente pelos princípios, que tinham em vista o controle do comportamento infantil, visando à formação de adultos responsáveis e educados. Já no período compreendido entre os anos de 1950 e 1960, salienta-se a importância que deveria ser dada ao lazer, às atividades lúdicas, à estimulação dos filhos e à ternura dos pais como critério fundamental às relações familiares e ao desenvolvimento infantil. A partir da década de 1970, verifica-se que ocorreu uma maior ênfase e preocupação com o bem-estar subjetivo da criança,

destacando-se a prática do diálogo e a atenção às suas necessidades de compreensão e afeto, diminuindo a rigidez do cumprimento das regras e procurando estimular mais a iniciativa da criança.

Desse modo, a eficiência dos pais em relação aos cuidados e a prática educacional dos filhos se confundem com o número de atividades que podem oferecer à criança, como forma de estimular o desenvolvimento de sua autonomia e independência. Outro fator atualmente a ser ressaltado consiste na ampliação dos meios de comunicação, em especial na rede televisiva, a qual expõe a criança a uma série de estimulações, além de ajudar na difusão de idéias e valores. Atualmente as práticas parentais são desenvolvidas dentro de outro contexto sócio-histórico, no qual prevalecem entre outros fatores, o avanço tecnológico e o processo de modernização da sociedade, modificando-se as relações pais e filhos. São também encontradas várias alterações na estrutura familiar, que era alicerçada no modelo patriarcal, surgindo novos arranjos familiares (Biasoli-Alves, 1997).

Caldana (1998) também estudou as práticas parentais no Brasil que permearam durante o século XX considerando, sobretudo, os aspectos da relação pais e filhos vinculados aos cuidados e a educação da criança. Encontrou informações que destacaram uma maior ênfase no estabelecimento de limites ao comportamento infantil, sendo esse também um momento histórico, marcado pela difusão das obras de Freud sobre o desenvolvimento infantil através das fases psicosexuais, pela elaboração dos testes de inteligência de Binet na França, e a tendência da época de enfatizar os aspectos internos do desenvolvimento.

Também são encontrados dados na pesquisa de Caldana (1998) que apontam um grande índice de mortalidade infantil e juvenil em função de

epidemias ou doenças específicas, sendo igualmente comuns os casos de mortalidade materna, abortos naturais e natimortos, pelas deficiências dos serviços de saúde prestados à população. Dessa forma, o tema da morte era tratado com naturalidade na presença das crianças, às quais lhes era permitido assistirem aos rituais fúnebres, como algo mais rotineiro.

A transmissão da fé religiosa também era bastante presente na educação das crianças, sendo particularmente importantes as comemorações da páscoa e da semana santa, durante as quais o tema morte era mais uma vez vivenciado pelas crianças ao participarem das celebrações e praticarem os costumes da ocasião. A educação dos filhos valorizava aspectos relacionados aos recursos financeiros da família e à maneira de lidar com o dinheiro, instruindo-os sobre evitar o desperdício, valorizando princípios como honestidade e a caridade. Caldana (1998) acrescenta ainda que, quando os pais expressavam afeto em relação aos seus filhos, sempre era através de elogios demonstrando satisfação referente às condutas esperadas como; a de arrumarem-se, obterem bons resultados na escola ou em situações em que a criança precisava de apoio no caso de ser acometida por alguma doença.

Para os autores Cater e McGoldrick (1997), além de todas as transformações ocorridas na sociedade no decorrer do século XX, também foram desencadeadas a revolução sexual e a inserção da mulher no mercado de trabalho o que também constituiu um dos aspectos fundamentais que impulsionaram a modificação da estrutura familiar. Pode-se considerar ainda a participação da mulher na renda familiar, suas conquistas, a independência financeira em relação ao marido que antes representava a única fonte de renda da família.

Na área educacional verificou-se um avanço na sociedade, em especial para as mulheres que mantiveram a liderança no nível de escolaridade. No Brasil foram constatados ganhos em relação à escolaridade da mulher comparando-se as décadas de 1970 e 1980, o aumento do nível de escolaridade da mulher foi acompanhado pelo seu processo de inserção no mercado de trabalho. Ao ingressar no mercado de trabalho, as mães precisavam deixar os filhos com familiares ou babás, ou ainda sentiam-se obrigadas a optarem por um tipo de cuidado alternativo, oferecido por instituições inicialmente particulares, contribuindo para a disseminação de creches pelo Brasil (Lovell, 1995; Preuss, 1986).

Segundo Rodrigues (1998), também aconteceram transformações importantes na Psicologia do Desenvolvimento em relação às concepções sobre a criança como a unidade de investigação, mudando o foco central que era somente sobre a criança individualmente, para também estudar as relações da criança com os outros indivíduos, o ambiente ao seu redor e as influências recíprocas dessas relações. De acordo com estas novas concepções, as crianças não deveriam mais ser vistas só como receptoras passivas dos cuidados dos adultos, mas como parceiros influentes em suas interações com os demais, isto é, como componentes modulados e moduladores numa rede mutante de influências. Desse modo, a sincronia das interações entre pais e filhos ocorre através de construções dos padrões dos pais e da criança durante o processo de interação e relacionamento, incorporando aspectos sociais específicos da cultura a que pertencem, observando a importância dos contextos social e cultural no processo de desenvolvimento.

Nesta perspectiva Biasoli-Alves (1997) refere que novas concepções vieram reforçar a conotação de que a criança deve ser vista como um ser ativo, agindo e reconstruindo o que a rodeia, e também modificando o ambiente através de suas reações, necessidades e particularidades do seu desenvolvimento, sendo importante observá-la do ponto de vista de uma interação social mais ampla. Isto significa que na família, tanto as gerações mais antigas como as mais novas estão num processo constante de aprendizagem, verificando-se que a socialização está inserida no contexto maior dos estudos sobre o desenvolvimento humano.

À medida que se procura entender como ocorre a internalização das normas sociais e dos aspectos afetivos nas relações parentais, deve-se considerar a relevância do indivíduo nas organizações sociais, nas estruturações e na construção de seu mundo. De acordo com Costa e Antoniazzi, (1999), a socialização na infância se dá através da bidirecionalidade e não de forma estática e passiva, pois a criança que está sendo socializada interage com o seu meio social ao mesmo tempo em que sofre influências dele, num processo contínuo de trocas e descobertas. E ressalta que no processo de socialização, os pais muitas vezes influenciam o comportamento de seus filhos de forma sutil e indireta, embasados em suas crenças, que irão refletir nas expectativas sobre o comportamento e sobre as características de personalidade da criança, influenciando suas ações e atitudes.

Salomão (1982/2010), estudiosa do desenvolvimento infantil na perspectiva das interações sociais refere que o contexto interativo é um espaço propício para o desenvolvimento das habilidades linguística da criança, onde as trocas de experiências e de conhecimento entre os interlocutores são efetivadas. Relata

que a criança influencia com seus comportamentos e suas características e também é influenciada pela dos seus parceiros resultando numa relação biredirecional e recíproca.

Considerando a criança como um ser ativo, desde o nascimento e detentora de capacidade comunicativa que a faz um ser participante do contexto, o papel dos adultos na interação é muito importante. Em virtude dos adultos serem mais experientes linguisticamente e sensíveis às intenções de comunicação da criança, eles podem promover oportunidades para o seu desenvolvimento, o que é confirmado por outros pesquisadores, como Conti-Ramsden, Hutcheson, e Grove (1995); Snow (1997); Vieira (2011); Seidl-de-Moura, Lordelo, Vieira, Piccinini, Sirqueira, Magalhães, Pontes, Salomão e Rimoli (2008). Portanto o princípio da bidirecionalidade demonstra que através da influência recíproca do comportamento dos pais e do temperamento da criança, seu desenvolvimento é um produto da interação entre suas próprias características como: sexo, idade, grau de atividade motora, personalidade, entre outros, e as características das pessoas que a socializam.

Sigolo (1996) também refere que existe uma sincronia entre o desenvolvimento da criança e a conduta parental, e que a natureza de tais concepções, sua influência sobre o comportamento dos adultos e suas relações com o desenvolvimento infantil, têm sido cada vez mais objeto de investigação. Relata também que, o conjunto de atividades comuns a pais e crianças como parceiros em trocas sociais, traz elementos importantes para a discussão acerca da natureza dos primeiros processos interacionais. Sendo assim, deve-se considerar a relação do adulto com a criança sob a perspectiva de troca mútua, e compreender as diferenças entre as influências que os pais podem exercer sobre

o filho e vice-versa, visto que os mesmos não possuem as mesmas condições de poder e competência dentro da relação.

Outras considerações importantes também são apresentadas por Klaus Klaus (1992), sobre a reciprocidade das interações iniciais mãe-filho, sugerindo que as práticas de cuidado parentais influenciam a permanência do bebê em determinados estados de consciência. Observa-se, mais uma vez a bidirecionalidade nos aspectos do desenvolvimento infantil, tendo em vista que o prolongamento de estados de consciência específicos facilitará ou não as trocas interacionais.

Nas discussões acerca da natureza bidirecional da relação adulto criança, Silva (2004) refere que, sobretudo no meio acadêmico, os fatores que mais influenciam sobre o desenvolvimento infantil na população em geral são a produção do conhecimento e as idéias propagadas pelo senso comum sobre a criação de filhos. Portanto, considerar os bebês ativos ou passivos diante da influência do meio e das relações sociais traz consequências a seu desenvolvimento, uma vez que tais concepções tendem a interferir na maneira como os adultos cuidam e interagem com as crianças, influenciando as práticas parentais e apontando padrões de comportamentos considerados adequados ou não, para o desenvolvimento infantil.

Assim sendo, estudar o desenvolvimento da criança é tentar compreender os padrões universais, ou seja, segundo Valsiner e Van der Veer (2000), as mudanças que ocorrem com todas as crianças, independente da cultura, e entender as diferenças individuais das mesmas ao reagirem de forma variada aos estímulos. O que pode facilitar a tomada de decisões sobre as metas de socialização, compreendendo a forma como o comportamento das crianças é

influenciado pelo contexto, observando as emoções e as formas de interação social.

Segundo Valsiner e Van der Veer (2000), em sua perspectiva sócio-histórica, o desenvolvimento humano depende do aprendizado dos indivíduos em um determinado grupo cultural, a partir da interação com os demais membros. Desse modo, o aprendizado possibilita e impulsiona o processo de desenvolvimento, é uma espécie de garantia do desenvolvimento das características psicológicas especificamente humanas e culturalmente organizadas. Ainda identificam dois níveis de desenvolvimento; o primeiro é o nível de desenvolvimento real, se refere às conquistas já efetivadas, o segundo, é o nível de desenvolvimento potencial, se refere às capacidades em vias de serem construídas. O primeiro nível pode ser entendido como referente ao que a criança já aprendeu e domina, o que consegue fazer sozinha, e indica os processos mentais já completos. O segundo nível se refere ao que a criança é capaz de fazer com a ajuda de outros mais experientes através do diálogo, da colaboração, da imitação da experiência compartilhada e de pistas fornecidas.

A distância entre o que a criança é capaz de fazer sozinha e o que faz com a ajuda de outros elementos de seu grupo social é denominada de zona de desenvolvimento proximal. Esse conceito define as funções mentais que estão em processo de amadurecimento, portanto o conhecimento adequado do desenvolvimento individual envolve tanto o nível real, quanto o nível potencial, podendo se considerar que a atividade humana constitui uma unidade simultaneamente individual e social (Valsiner e Van der Veer 2000).

Neste mesmo entendimento, considerando a abordagem teórica de Vigotski (2005), de que as funções mentais psicológicas superiores são de

origem sócio-cultural, elas emergem dos processos psicológicos elementares e das estruturas orgânicas e biológicas. Oliveira (2006) comenta que este enfoque é reflexo da concepção dialética de Vigotski, através da qual busca integrar numa mesma perspectiva, o homem enquanto corpo e mente, sendo um ser biológico e social, membro da espécie humana e participante de um processo histórico. Nesta perspectiva, o conhecimento não se dá à priori, não é imutável e universal, também não é determinado exclusivamente pelo meio, o indivíduo é construtor ativo de seu conhecimento e esta construção encontra-se na dependência direta da organização biológica do indivíduo e do seu contexto sócio cultural.

Oliveira (2006) também relata que a interação indivíduo-meio, de acordo com a visão de Vigotski, não se caracteriza por uma relação direta, pois é mediada por instrumentos e signos que são produtos culturais e “ferramentas auxiliares” da atividade humana. Estes instrumentos têm a função de regular as ações sobre os objetos, e os signos servem para regular as ações sobre o psiquismo das pessoas. Pode-se dizer que a tese vigotskiana fundamenta-se na premissa de que o aprendizado pressupõe uma natureza social específica, sendo um processo que permite à criança penetrar na vida intelectual dos que a cercam, demonstrando a importância da relação entre aprendizagem e desenvolvimento nas interações sociais. Desse modo podemos entender que na teoria de Vigotski, a evolução bio-sócio-cultural se dá no sentido de uma mente reativa para uma mente ativa, onde o papel das interações sociais é de fundamental importância para os estudos do desenvolvimento infantil, assim pode ser vista como uma teoria interacionista quanto aos pólos “evolução e cultura”.

Ainda de acordo com Vigotski (2005), a criança desde muito pequena através da interação com o meio físico e social, realiza uma série de

aprendizados, como membro de um grupo sócio-cultural específico. Vivencia um conjunto de experiências e age sobre o meio cultural a que tem acesso, assim, a criança constrói uma série de conhecimentos do mundo que a cerca antes mesmo de entrar na escola.

O papel que cabe à escola, segundo Rego (2008), é o de propiciar à criança um conhecimento sistemático sobre aspectos que não estão associados à sua vivência direta, possibilitando que o indivíduo tenha acesso ao conhecimento científico construído e acumulado pela humanidade. Permite também que a criança se conscientize dos seus próprios processos mentais, pois envolve operações que exigem consciência e controle deliberado. Mas antes mesmo da experiência escolar, Vigotski (2005) refere que o ato de brincar também pode ser considerado como uma importante fonte de desenvolvimento, e quando envolve a participação de outros, cria uma zona de desenvolvimento proximal para a criança. E que através do brincar a criança se torna capaz de imaginar situações cujo funcionamento ultrapassa seu nível de competência, servindo também como um mecanismo necessário para a aquisição da linguagem e da coordenação de ações motoras. A habilidade de representar uma experiência sensorial e física através de um significado simbólico auxilia a criança a adquirir a noção de que as palavras representam o sentido da experiência.

Portanto o brincar imaginário social ocupa um lugar de destaque na teoria de Vigotski, por promover tanto a competência sócio-cognitiva, como o desenvolvimento físico. E o brincar co-constitutivo pode ter papel semelhante, na medida em que a criança interage com outros membros do seu grupo cultural a fim de atingir determinada meta através do uso de sinais, instrumentos e outros objetos físicos realísticos.

Em um de seus experimentos, Vigotski (2005) relata que, quando uma criança se prepara para desenhar, mas descobre que não tem o papel ou lápis da cor que deseja, o que se caracteriza como uma situação problemática para ela, isto faz aumentar o seu coeficiente de fala egocêntrica, nesse instante, a criança tenta dominar e remediar a situação falando consigo mesma. Isso demonstra que a fala egocêntrica é parte integrante de um processo de atividade racional, revela também que ela se torna progressivamente apropriada para planejar e resolver problemas, à medida que as atividades da criança se tornam mais complexas.

Outros autores como Göncü et al. (1999); Fromberg (2002) referem que o contexto co-construtivo rompe as barreiras teórico-metodológicas entre o brincar e a tarefa, pois é pelas ações e operações do brincar que a criança ensaia as ações e operações do adulto, e mesmo que as ações da criança ainda não tenham uma função definida, nem por isso deixam de construir uma tarefa real. Assim, quando uma criança interage com outra ou com um adulto, como por exemplo, para montar uma casa de bonecas, um navio ou avião modelo, ou qualquer outro objeto culturalmente relevante, criam-se inúmeras oportunidades para o exercício e desenvolvimento coordenado físico, social-cognitivo, através da mediação verbal.

Esse processo é desencadeado segundo Valsiner (1988), pelas ações da criança, especialmente em situações co-construtivas, pois os objetos com os quais ela lida representam a realidade e dão forma aos seus processos mentais. Além disso, a atenção/ação partilhada rumo a um objetivo comum ocasiona avanços na fala e coordenação motora, bem como no potencial intelectual dentro da sua zona de desenvolvimento potencial. Tais experiências, por sua vez refletem a cultura partilhada e ao mesmo tempo influenciam uma cultura pessoal

internalizada por cada indivíduo com quem interage (adultos e/ou crianças) de modo subjetivo singular. Esta linha de pesquisa transcultural recentemente tem enfocado etnoteorias parentais e suas implicações na experiência lúdica da criança em contextos diversos, além da escola (Oliveira, 2006).

Neste entendimento, pesquisadores estudiosos do assunto como Parmar, Harkness e Super (2004) relatam que pais asiáticos valorizam a educação acadêmica e acreditam no poder do desenvolvimento cognitivo do brincar mais do que pais euro-americanos, o que reflete em maior envolvimento dos pais asiáticos com seus filhos em atividade co-construtiva pré-acadêmica (ex.: letras e números) utilizando mais brinquedos para atividades educativas nos seus lares com crianças pré-escolares do que nos lares de pais euro-americanos. Todavia comparando o ambiente familiar asiático, com os lares euro-americanos, estes utilizam bem mais brinquedos em seu ambiente familiar, contudo para eles o brincar é mais voltado para diversão e lazer da criança.

Em outras pesquisas, realizadas por Farver (1999); Morelli, Rogoff & Angelillo (2003), comparando os pais latinos com os pais euro-americanos, os pais latinos parecem envolver menos a criança no brincar educativo ou em outras atividades co-construtivas estruturadas para fins de aquisição acadêmica, dependo do contexto sócio-econômico, da zona urbana ou rural.

Porém, isso talvez se deva em parte, como sugerem Morelli ‘e cols. (2003), ao fato de as crianças latinas muitas vezes terem acesso mais cedo ao trabalho do que as crianças euro-americanas, e essas atividades constituem seu contexto co-construtivo, como por exemplo: aprendiz de artesanato, trabalho na lavoura, pesca, entre outras atividades do seu contexto.

Desse modo, tais diferenças, podem ser vistas segundo Tudge et al. (1999), acontecem mais por fatores de ordem sócio-econômica, do que geralmente se admite em estudos transculturais comparativos. Portanto, os fatores culturais ou sócio-econômicos podem influenciar o acesso e a variedade de tipos de atividades lúdicas infantis através de valores, crenças ou expectativas dos pais e da sociedade.

Assim, Lightfoot & Valsiner (1992) advertem, que a natureza complexa das relações entre a cultura, as crenças parentais e as práticas de cuidado e comportamento da criança nem sempre significam a existência de uma causa e efeito. No entanto tem sido observada uma sistemática ligação, uma cadeia de influências ou interligação entre elas, mesmo que não seja tão evidentes como referem Lightfoot & Valsiner (1992):

“qualquer efeito é sempre interativo, porque emerge no curso da interação entre diferentes partes de um sistema holístico. “Todos os efeitos, neste caso tornam-se produtos colaterais do sistema – nenhum efeito pode ser atribuído somente a uma causa que exista além da relação sistêmica.” (p. 395)

Neste sentido, pode se observar que as idéias parentais de como cuidar dos filhos tendem a acompanhar as crenças da sociedade, as quais de acordo com Bastos (1991/1994) estão sujeitas às transformações históricas, e que as famílias procuram integrar essas mudanças em suas metas parentais de socialização nos procedimentos e educação de seus filhos.

Para tanto, no próximo capítulo se faz necessário se deter sobre alguns estudos que referenciem como ocorre o processo de socialização da criança.

## **CAPÍTULO II**

### **PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA**

---

## PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA

No momento em que a família assume seu papel de socialização, conduz a criança a interiorizar um universo mediado por padrões, valores e normas de conduta do grupo social em que se está inserido, transmitindo estes conhecimentos às gerações mais novas. A família vista como uma organização complexa de relações de parentesco que gera padrões específicos de conduta é a matriz básica das relações e emoções onde se dá a socialização da criança, bem como a internalização das normas sociais. Também é responsável pela determinação do dimensionamento das práticas de educação da prole, através do ambiente que irá proporcionar à criança e pela forma de colocar limites nas relações e nas interações entre seus membros e o social mais amplo (Knobel, 1992; Araújo, 2002).

A socialização da criança pode ser definida segundo Ortega (1997), como um processo de aquisição de valores, normas, conhecimentos e condutas, que o indivíduo necessita para que possa viver da maneira como a sociedade espera, correspondendo ao mecanismo que permite ao indivíduo se desenvolver e se tornar membro dos diferentes elementos que compõem o sistema social.

Segundo Papalia e Olds (2000) o desenvolvimento humano pode ser definido como regularidades e mudanças que ocorrem no comportamento ao longo do ciclo vital, as alterações contextuais que envolvem a socialização da criança afetam a responsabilidade paterna e materna de forma específica refletindo diretamente nas práticas parentais e nas estratégias de socialização da criança.

A criança quando nasce apresenta motivações sensório-perceptivas que irão ajudá-la na formação de vínculos com os adultos e familiares, de acordo com Vieira & Prado (2004), mesmo no período inicial do desenvolvimento, a criança não é só um organismo sensório-motor, mas também representacional. É um ser ativo que tem preferências, pensa e interage com seus cuidadores, e não é apenas influenciada pelo meio em que vive, e sim age e interfere ativamente no mundo que a cerca no qual está envolvida.

O processo de socialização que ocorre de zero aos sete anos representa uma etapa fundamental para o desenvolvimento humano, toda a educação recebida pela criança, durante esse período é muito significativa para o desenvolvimento futuro do sujeito social. Ocorre nessa etapa de vida, a primeira socialização do indivíduo – a socialização primária que segundo Berger & Luckmann (2002, p.175), (...) “é a ampla e consistente introdução de um indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor dela”. Ou seja, numa relação dialética homem/sociedade, o novo membro da sociedade interioriza um mundo que lhe é apresentado com uma configuração já definida, construída anteriormente à sua existência.

Interagindo com outros, a criança aprenderá atitudes, opiniões, valores a respeito da sociedade ampla e, mais especificamente, do espaço de inserção de seu grupo social. E assim, por meio de experiências vividas, a criança vai paulatinamente compreendendo o mundo e interiorizando as regras afirmadas pela sociedade. A família e a escola serão os mediadores primordiais durante este processo, apresentando e significando o mundo social, como relata Caparrós (1981):

"da família sai o possuidor, o comunista, a mulher passiva, o dominador, (...) as futuras relações, homem/mulher, tanto em auto-valorização e valorização do outro, já estão ideologicamente plantadas em semelhança às dos adultos " (p.52).

A família estável, segundo Engels (1981) é aquela que tem por função oferecer um lugar em que a criança possa desenvolver com segurança suas aptidões para amar, formar sua personalidade única, e relacionar-se com a sociedade a que pertence. Sendo o primeiro grupo social do qual a pessoa faz parte e que será responsável por sua formação individual e social.

Regen (2001) considera que os aspectos relevantes como as relações pai, mãe e filho, onde surgem os sonhos e as fantasias de como uma criança é idealizada pelas crenças e valores de seus pais, criando muitas vezes expectativas para os seus filhos ainda bebês, esperando que estes devam vivenciar os projetos que os pais não conseguiram concretizar. Então procuram fazer o máximo de investimento para que suas frustrações não se repitam, e que as primeiras trocas interacionais, os cuidados básicos oferecidos e as ações e reações entre a criança e o meio ambiente vai influenciar o seu comportamento, e essas vivências quer sejam positivas ou negativas, serão posteriormente transferidas ao meio social mais amplo. Permitindo ou não a sua adaptação, cada filho tem suas características e com cada um se estabelece diferentes tipos de relação, e as reações são individuais (Ceballos & Rodrigo, 1998).

A questão que se coloca na transmissão de valores é que não se sabe com clareza o que correspondem os valores dos filhos na socialização familiar, Molpeceres (1994), em suas pesquisas evidenciou uma correlação entre os valores dos pais e aqueles expressos por seus filhos, sugerindo que a orientação de valores se reproduz na geração seguinte. Considerando as metas de socialização, aquelas que têm como propósito desenvolver nos filhos determinado

modo de pensar, sentir e atuar, e se esperam desejáveis. E ressalta que os filhos tendem a internalizar os valores que seus pais estimam, ou seja, os que eles adotam e consideram mais importantes; como relatam Grusec & Goodnow (1994); Whitbeck & Gecas (1988) os valores percebidos pelos filhos tendem a ser aqueles que os pais adotam como orientação do seu próprio comportamento.

A socialização parental é uma forma de socialização onde a diferença cultural também assume papel de destaque, porque pode originar variações na estrutura familiar que determinarão o processo social da criança. Estas variações podem ser influenciadas por vários fatores como, a relação entre irmãos, filhos de pais separados, crianças que vivem apenas com um genitor, entre outros. Na socialização infantil, dentro das diferentes situações sociais, econômicas e culturais, o pai e a mãe procuram aplicar suas metas parentais a fim de alcançarem êxito na educação de seus filhos.

Considerando que os valores parentais vêm sendo um tema de grande interesse no estudo do desenvolvimento humano e exercendo influência direta no comportamento dos filhos, e que estes aprendem os padrões, valores e comportamentos esperados em sua cultura e sociedade, podem ser definidos segundo Gouveia (2003) como:

“Categorias de orientação, consideradas como desejáveis, baseadas nas necessidades humanas e/ou nas pré-condições para satisfazê-las, adotadas por atores sociais e variando, tanto dentro quanto entre culturas, na magnitude e nos elementos que as definem” (p.433).

Molpeceres (1994) refere que a família apesar de não ser o único, é um importante agente socializador, nela a socialização desenvolve-se com a função psicológica de inter-relação entre seus membros, com a função básica de

organização social. A socialização constitui o eixo fundamental em torno do qual se articulam a vida intra-familiar e o contexto sócio-cultural, com sua carga de regras, expectativas, crenças e valores, portanto verifica-se que os valores contribuem para os estudos das metas de socialização parental à medida que situam a socialização da criança como um processo, que possui categorias desejáveis baseadas nas necessidades dos atores sociais, e que podem sofrer variações dependendo da cultura em que está inserida.

Diante do exposto, percebe-se que os valores paternos e maternos vão influenciar diretamente no processo de criação e socialização dos filhos, demonstrando deste modo a existência de uma relação efetiva entre valores do pai e da mãe, o que pode ser constatado nas diferentes teorias do desenvolvimento humano sobre a socialização. Pode-se dizer que uma criança está socializada quando ela internalizou aquilo que é próprio do seu grupo social, tornando-se capaz de identificar-se e de conviver com os demais, como ressalta Bonamigo e Rasche (1988) :

“O conhecimento desse processo, bem como de seu produto interessa não apenas a comunidade científica mas principalmente, a instituição escolar, pois esta é considerada o segundo grande agente socializador, o qual deveria dar continuidade ao processo iniciado na família,” (p.296).

Educar uma criança, segundo Caldana (1998), é uma tarefa que as famílias assumem com grande esforço, tanto no passado como atualmente, devido às grandes modificações ocorridas nos modelos de família ao longo do tempo. Nota-se que existem alguns pontos divergentes entre os modelos anteriores e os atuais, resultado de um processo de modernização econômica e sócio-cultural que acarretou uma acelerada mudança nos valores sociais. Aspectos como

descartar o antigo e a busca do novo (modernidade), a ausência de elaboração das experiências vividas pelos pais, e a forma de educar uma criança, demonstram a variabilidade dos ideários nos padrões de educação parental.

As práticas parentais se formam dentro do contexto da família sendo compreendidas como as relações inter-geracionais e de intimidades, podendo ser constituída basicamente pelo marido, esposa e filhos, e considerada o principal sistema de apoio para a criança. De acordo com Cole & Cole (2004), a natureza da unidade social chamada família pode variar consideravelmente de uma sociedade para outra, sofrendo modificações no seu contexto. Referem ainda que o processo de socialização e as práticas parentais ocorrem desde o momento em que a criança nasce e os pais começam a fazer previsões pautadas em suas crenças, levando-os a moldar ou elaborar experiências para seus filhos da maneira que o pai e a mãe julgam apropriadas.

Apoiando-se na abordagem sócio-interacionista, seus adeptos defendem que as crianças constroem seu próprio desenvolvimento através do engajamento ativo com o mundo, onde a cultura tem papel de destaque uma vez que se codifica através da linguagem, incorporando crenças, valores e costumes nas atividades que são passadas de geração para geração.

Ainda segundo Cole & Cole (2004) o pai e a mãe, cumprindo o papel de agentes de socialização, fazem uso de várias estratégias e técnicas para orientar os comportamentos dos seus filhos, que podem ser denominadas de práticas parentais, e que em várias culturas os pais compartilham suas práticas de educar os filhos basicamente com três objetivos principais:

- o objetivo da sobrevivência física de seu filho, considerado o mais urgente porque irá garantir-lhe segurança e saúde;

- o objetivo econômico que garantirá recursos necessários para formar adultos economicamente produtivos;
- o objetivo cultural que garante valores culturais básicos do grupo, da família e da comunidade.

A partir das trocas estabelecidas nas interações, na bidirecionalidade e na ação recíproca, a criança aprende uma importante lição social, ela pode influenciar outras pessoas através do seu comportamento. De acordo com Parke (1996) e Stern (1997), é importante que as mães e os pais sejam capazes de criar certa expectativa ou previsibilidade a partir da qual a criança possa formular um padrão de relevância de sinais, porque isso proporcionará a base necessária para que o aprendizado da comunicação se desenvolva na criança.

Nas interações diádicas com a mãe e com o pai, Brazelton & Cramer (1992) relatam que a criança aprende sobre a diferenciação e a sincronização de comportamentos com cada parceiro e esses também aprendem o mesmo com a criança. Além disso, o fato da criança responder diferentemente à mãe e ao pai faz com que os genitores sintam-se importantes, dando maior significado a seus papéis, e que o pai tende a propor jogos e diversões estimulantes, motivando e acarinhandando a criança, de forma que tenha seu estado de excitação aumentado. Nesse mesmo sentido, Fonseca & Salomão (2006) referem que o pai tende, mais do que a mãe, a se engajar em atividades físicas e a dramatizar histórias, tornando-se muitas vezes um companheiro mais apto para estas brincadeiras, especialmente com os meninos.

No entanto, embora as interações possam ser qualitativamente diferentes, segundo Parke (1996), o mais importante é que as mães e os pais sejam responsivos e sensíveis à criança. Ressalta que um cuidador atencioso deve

aprender a reagir apropriadamente às mensagens da criança, comportando-se responsivamente, mesmo que a resposta de um ou de outro genitor seja diferente, o importante é que esteja adequada ao contexto da interação.

Piccinini, Frizzo & Marin (2007) e outros estudiosos como, Belsky, Gilstrap & Rovine, (1984); Brazelton & Cramer, (1992); Parke, (1996); Krob, (1999), comentam em seus estudos sobre mães e pais, que tem-se observado diferenças na interação mãe-filho e pai-filho, quanto às atividades comumente realizadas com a criança. As mães parecem passar mais tempo envolvidas com os cuidados pessoais e de higiene da criança, como banho, alimentação, entre outros, enquanto que os pais tendem a usar mais o seu tempo brincando com a criança.

A investigação das interações diádicas mãe-criança foi por muito tempo privilegiada no estudo das interações, mas alguns pesquisadores como Minuchin & Fishman, (1990); Salomão & Conti-Ramsden (1994); Andolfi (1996); Fonseca & Salomão (2006) Prado, Piovanotti & Vieira (2007) passaram a considerar as interações entre pai, mãe e filhos, valorizando especialmente como um todo o grupo familiar. E ressaltam a importância de estudos em que a figura paterna seja incluída, pois dados históricos demonstram que para os filhos as experiências interativas são sistêmicas e não aditivas.

Os estudos sobre a família, de acordo com Cox & Paley (1997) têm procurado investigar os padrões de interação dentro e através dos subsistemas familiares e entre eles, como por exemplo, estudos sobre casais, sobre interação mãe-criança e pai-criança. Sendo assim, atualmente as pesquisas realizadas têm sido com unidades maiores, como a família nuclear, antes parecia haver um entendimento de que estudando a diáde mãe-criança estava-se estudando a

família, quando se percebe que boa parte da parentagem ocorre quando a mãe e o pai estão presentes. O homem pai foi surpreendido pela ruptura da hierarquia doméstica e pelas constantes mudanças nos valores familiares, contudo, Gomes & Resende, (2004) relatam que ainda é muito importante considerar que a criança necessita do par conjugal adulto, para que possa construir uma imagem positiva das trocas afetivas e da convivência familiar.

Ao longo do tempo, os fatores que contribuíram para as alterações sentidas pelas famílias, dois aspectos chamam mais a atenção: a participação da mulher no mercado de trabalho e a ida cada vez mais cedo das crianças às creches e escolas. O aumento no ingresso da mulher no mercado de trabalho, conquistando a independência econômica, tem provocado novos arranjos familiares com significativas mudanças nos papéis parentais e na dinâmica do grupo familiar (Morais 2001).

Também é importante considerar o ambiente físico como sendo relevante devido à descrição das circunstâncias nas quais a interação vai ocorrer, podendo ser influenciado pelos comportamentos por parte dos pais, assim como a classe sócio-econômica e a cultura pode ser importante na influencia da interação dos pais com os filhos. Tanto o tratamento como a experiência que a criança recebe da família podem ser influenciados por vários fatores como; disponibilidade dos recursos dos pais, investimentos paternos na criança, competição entre irmãos e a experiência da mãe nos cuidados com a criança (Zamberlan, Camargo & Biasoli-Alves, 1997). Ainda foram constatados em estudos realizados por Fagot & Hagan (1991), Fagot & Gauvain (1997), que os pais reagem mais favoravelmente às crianças quando estas se engajam em comportamentos considerados apropriados às suas expectativas.

Piccinini & cols (2007) relata que na criança, o desenvolvimento do psiquismo e da subjetividade tem por base o vínculo estabelecido com as figuras primárias, são as relações familiares que regulam a corrente emocional, influenciam a eleição de defesas e modelam o alcance do impacto fantasia/realidade. Inicialmente, a criança vai conhecer o mundo que a cerca a partir do círculo maternante, sendo a mãe e o pai os intermediários que devem funcionar como barreiras seletivas, semipermeáveis entre a criança e o exterior.

Os pais são quem selecionam situações e estímulos que possam ser prejudiciais ou favoráveis ao seu desenvolvimento físico ou psíquico, e que a interação entre a criança e o círculo maternante se dá em um inter-jogo de trocas, físicas e emocionais entre parceiros, no qual um influencia o outro em um processo contínuo de desenvolvimento a partir de mecanismos de regulação recíproca, do funcionamento físico e psíquico. Desse modo, o processo interativo de construção do vínculo ocorre tanto nas interações vivenciadas como também as interações fantasiadas, a criança não é apenas submissa às influências do ambiente, mas é também uma parceira ativa que gera importantes modificações no seu meio.

O conceito de cuidado parental é mais complexo do que pode parecer, particularmente na infância quando as rotinas podem ser alteradas rapidamente, em especial durante o período de mudanças intensas no desenvolvimento da criança, podendo ser considerado relativo ou complexo. Por isso, muitas e variadas influências sobre o comportamento do cuidado parental decorrem de mudanças que estão associadas a alterações da rotina: como uma nova escola, alterações dos compromissos da mãe e/ou do pai fora de casa, pela separação

do casal, acometimento de doenças, entre outros fatores que possam surgir no contexto familiar (Lewis & Dessen, 1999).

As cognições dos genitores são especialmente importantes no desenvolvimento infantil, segundo Dessen (1985), elas vão influenciar diferencialmente os estudos sobre parentalidade e são diversas as variáveis que podem afetar a relação dos pais com seus filhos. Entre elas a classe social, escolaridade, sociabilidade familiar, sexo, primogenitura, ambiente físico, referindo também que existem outras variáveis que envolvem a interação pais e filhos, as similaridades e as diferenças no comportamento dos pais em relação às crianças, durante os primeiros anos de vida, e uma das causas que tem sido considerada de impacto, são a presença ou a ausência de um membro, do pai ou da mãe, provocando a redução na interação pai, mãe e criança, como também a presença de estranhos no ambiente familiar. Ressalta ainda que, quando o pai está presente ele toma para si algumas das responsabilidades sobre a criança, deixando a mãe sentir-se com menos necessidade de fazer intervenções.

Peregrino (2006) também considera que os valores parentais são aqueles que os pais mais apreciam para incorporarem no comportamento de seus filhos, são as características mais desejáveis para transmitir à sua próxima geração, ressaltando que as diferenças sociais, culturais, econômicas, a escolaridade, ocupação e/ou profissão dos pais refletem na criação dos filhos e na elaboração das metas e estratégias de socialização.

O nível educacional e a ocupação profissional segundo Keller (1998/2007) são fatores que podem ajudar no nível de responsividade e interação do pai e da mãe com a criança, consequentemente podem estabelecer também o tipo de metas e estratégias de socialização desejada por eles para o futuro dos filhos.

Ambos os genitores contribuem para o desenvolvimento de seus filhos, sempre num contexto de trocas interacionais, sendo os dois efetivamente importantes, e diferindo no tipo da interação entre eles, tanto no contexto quanto no conteúdo, emitindo comportamentos similares em medidas de responsividade, estimulação e afeição.

A partir das teorias interacionistas, como a abordagem sócio-histórica de Vigotski (2005) e a teoria bioecológica apresentada por Bronfenbrenner, que concebem o desenvolvimento da criança considerando o meio sócio cultural, colocando a dimensão social como um aspecto primordial para o desenvolvimento humano, como relata Rego (2008):

“desde o nascimento, o bebê está em constante interação com os adultos, que não só asseguram sua sobrevivência, mas também medeiam a sua relação com o mundo. Os adultos procuram incorporar as crianças à sua cultura, atribuindo significado às condutas e aos objetos culturais que se formam ao longo da história” ( p.59).

Para as teorias sócio-interacionistas, a partir das intervenções constantes dos adultos e pessoas mais experientes em atividades como aprender a andar, falar, sentar-se à mesa e outras condutas, a criança vai desenvolvendo-se gradativamente, na medida em que interage com o outro e com o meio externo. Trabalha com o conceito de mediação na relação homem/mundo e com o papel fundamental do contexto cultural na construção do modo de funcionamento psicológico dos indivíduos.

Segundo Oliveira (2006), a contingência histórica, a especificidade cultural e a particularidade do percurso individual são os componentes essenciais da teoria de Vigotski, e reconhece dois postulados básicos que tratam do universal do homem.

*Primeiro, a pertinência do homem à espécie humana* - o indivíduo tem limites e possibilidades definidos que lhe fornecem um substrato biológico estruturado como base do funcionamento psicológico. A ligação dessa estrutura biologicamente dada com o papel essencial atribuído aos processos históricos na constituição do ser humano, se dá por uma característica universal da espécie, a plasticidade do cérebro como órgão material da atividade mental. O cérebro é um sistema aberto que pode servir a diferentes funções que podem ser específicas de um momento e de um lugar cultural, sem que sejam necessárias transformações morfológicas no órgão físico.

*Segundo, o universal está na própria importância do fator cultural* - o ser humano não existe dissociado da cultura. A mediação simbólica, a linguagem e o papel fundamental do outro social na constituição do ser psicológico são fatores universais. O processo de internalização de formas culturalmente dadas de funcionamento psicológico é um dos principais mecanismos a serem compreendidos no estudo do ser humano.

Oliveira (2006) também comenta que a teoria de Vigotski não poderia, enquanto teoria, deixar de admitir fenômenos universais, trazendo a discussão para o momento atual, considerando que um relativismo radical é avesso ao próprio empreendimento da ciência e nesse sentido, o estudo do particular é sempre um passo para a compreensão do universal. Isso remete a um problema metodológico enfrentado pelas ciências humanas, segundo a compreensão de Vigotski (2007) que relata:

"A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana; é a base do salto qualitativo da psicologia animal para a psicologia humana " (p.58).

A cultura não é pensada por Vigotski como um sistema estático ao qual o indivíduo se submete, mas como uma espécie de “palco de negociações” em que seus membros estão em constante processo de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados. Ao tomar posse do material cultural, o indivíduo o torna seu, passando a utilizá-lo como instrumento pessoal de pensamento e ação no mundo. Neste sentido, o processo de internalização, que corresponde, como vimos, à própria formação da consciência, é também um processo de constituição da subjetividade a partir de situações de inter-subjetividade. A passagem do nível inter-psicológico para o nível intra-psicológico, promove relações inter-pessoais densas, mediadas simbolicamente, e não trocas mecânicas limitadas a um patamar meramente intelectual. Também envolve a construção de sujeitos absolutamente únicos, com trajetórias pessoais singulares e experiências particulares em sua relação com o mundo, e com as outras pessoas de sua convivência (Lopes, 1996; Oliveira, 2006).

Rego (2008) comenta que a internalização enquanto processo de constituição da subjetividade e a construção do significado, denota um aspecto particularmente relevante para a compreensão da abordagem unificadora do funcionamento psicológico humano proposta por Vigotski, que é a internalização da linguagem. No processo de aquisição da linguagem, a criança primeiramente utiliza a fala socializada, com a função de comunicação e contato social, e em fases mais avançadas à linguagem é utilizada para intercâmbio com outras pessoas, e é internalizada para servir ao próprio indivíduo. Isto é, ao longo de seu desenvolvimento, o ser humano passa a ser capaz de utilizar a linguagem como instrumento de pensamento, com a função de adaptação pessoal e social.

Por fim, Rego (2008) considera que para podemos tentar compreender as principais idéias de Vigotski, deve-se observar as seguintes premissas:

A *primeira* se refere à *relação indivíduo/sociedade*, Vigotski afirma que as características tipicamente humanas não estão presentes desde o nascimento do indivíduo, nem são mero resultado das pressões do meio externo. Elas resultam da interação dialética do homem e seu meio sócio-cultural e ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo.

A *segunda* seria em decorrência da idéia anterior, e se refere à *origem cultural das funções psíquicas*, as funções psicológicas especificamente humanas se originam nas relações do indivíduo e seu contexto cultural e social. Isto é o desenvolvimento mental humano não é dado *a priori*, não é imutável e universal, não é passivo, nem tampouco independente do desenvolvimento histórico e das formas sociais da vida humana. Portanto a cultura é parte constitutiva da natureza humana, já que sua característica psicológica se dá através da internalização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar informações.

A *terceira* se refere à *base biológica do funcionamento psicológico*, o cérebro é visto como o órgão principal da atividade mental, é o substrato material da atividade psíquica que cada membro da espécie traz consigo ao nascer, no entanto, esta base material não significa um sistema imutável e fixo.

A *quarta* diz respeito à *característica da mediação presente em toda atividade humana*, são os instrumentos técnicos e os sistemas de signos, construídos historicamente, que fazem a mediação dos seres humanos entre si e

deles com o mundo. A linguagem é um signo mediador por excelência, pois ela carrega em si os conceitos generalizados e elaborados pela cultura humana.

*A quinta postula que a análise psicológica deve ser capaz de conservar as características básicas dos processos psicológicos exclusivamente humanos,* este princípio está baseado na idéia de que os processos psicológicos complexos se diferenciam dos mecanismos mais elementares e não podem ser reduzidos à cadeia de reflexos. Estes modos de funcionamento psicológicos mais sofisticados, que se desenvolvem num processo histórico, podem ser explicados e descritos.

Citando as palavras do próprio Vigotski (2005):

“Somente uma teoria histórica da fala interior pode lidar com esse problema imenso e complexo. A relação entre o pensamento e a palavra é um processo vivo; o pensamento nasce através das palavras. Uma palavra desprovida de pensamento é uma coisa morta, e um pensamento não expresso por palavras permanece uma sombra. A relação entre eles não é, no entanto, algo já formado e constante; surge ao longo do desenvolvimento e também se modifica. À frase Bíblica “No princípio era o Verbo” (João 1.1), Goethe faz Fausto responder: “No princípio era a Ação.” O objetivo dessa frase é diminuir o valor das palavras, mas podemos aceitar essa versão se a enfatizamos de outra forma: No princípio era a Ação. A palavra não foi o princípio – a ação já existia antes dela; a palavra é o final do desenvolvimento, o coroamento da ação. Não podemos encerrar nosso estudo sem mencionar as perspectivas abertas pela nossa investigação. Estudamos os aspectos internos da fala, que eram tão desconhecidos pela ciência quanto a outra face da Lua. Mostramos que a característica fundamental das palavras é uma reflexão generalizada da realidade. Esse aspecto da palavra leva-nos ao limiar de um tema mais amplo e mais profundo – o problema geral da consciência. O pensamento e a linguagem, que refletem a realidade de uma forma diferente daquela da percepção, são a chave para a compreensão da natureza da consciência humana. As palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Uma palavra é um microcosmo da consciência humana” (p.190).

De todos os recursos que chegam até a criança através da interação social, Vigotski (2005) confere um papel de destaque à linguagem no processo de pensamento, na medida em que ela permite lidar com os objetos do mundo exterior mesmo quando eles estão ausentes. Observando a relação entre

aprendizagem e desenvolvimento, refere que o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que ele realiza a partir da interação com outros indivíduos e de sua realidade sócio-cultural. Identificando o nível de desenvolvimento potencial relacionado às capacidades em via de construção que a criança é capaz de fazer com a ajuda de outras pessoas mais experientes. Sendo assim, é relevante pesquisar e estudar como mães e pais pensam ou percebem suas metas de socialização com relação ao desenvolvimento de seus filhos.

Considerando também como referência, o ponto de vista de Bronfenbrenner (1977) em sua teoria bioecológica, que inspirado na abordagem de Vigotski, destacou uma interdependência de processos múltiplos na compreensão do desenvolvimento humano, requerendo uma análise dos sistemas multipessoais de interação. Indica que não se devem formular explicações baseadas em aspectos únicos do ambiente nem apenas do organismo que nele se situa. O conceito de ambiente envolve a dinâmica das relações no que tange a eventos físicos ou sociais, ou a combinação deles. Propriedades relativas a vários aspectos do ambiente, tais como: complexidade, inovação, interrupção de expectativas não são determinadas pelos componentes do meio físico, em si, mas resultantes de diversas formas de interação com a criança que age nesse meio e que é, também, um organismo ativo, capaz de captar e ajustar informações desse ambiente, no sentido de alterá-las ou mantê-las.

Comentando sobre a teoria ecológica do desenvolvimento humano, considerada uma teoria contextualista e interacionista, Koller & Narvaz (2004) relatam que os processos ocorrem sempre dentro de contextos através de interações em diversos níveis de diferentes sistemas. Segundo o modelo

bioecológico, ocorre uma constante interação entre os aspectos da natureza e o ambiente, onde os aspectos hereditários da pessoa influenciam e são influenciados. O ser humano é visto como um ser ativo, capaz de modificar-se e modificar seu ambiente, sobretudo a partir da reformulação realizada por Bronfenbrenner (1979/1996), na segunda fase do modelo bioecológico. Os aspectos que destacam o papel do indivíduo como um agente ativo de seu desenvolvimento ficam evidentes, o que revela a tradição racionalista, humanista e fenomenológica dos principais pensadores como Dilthey (2002), George Mead (1972) e Kurt Lewin (1952), que influenciaram de modo significativo a teoria ecológica.

Neste sentido, Bronfenbrenner (1998), afirma que:

“as características de uma pessoa são em dado momento de sua vida uma função conjunta das características individuais e do ambiente ao longo do curso de sua vida naquele dado momento” (p.90).

Portanto, para Bronfenbrenner & Morris, (1998), o desenvolvimento consiste em um processo de interação recíproca entre a pessoa e o seu contexto através do tempo, sendo uma função das forças que emanam de múltiplos contextos e de relações entre eles. Logo o desenvolvimento ocorre, através de processo de interação recíproca, progressivamente mais completo de um ser humano ativo, biopsicologicamente em evolução com as pessoas, objetos e símbolos presentes em seu ambiente imediato, incluindo tanto padrões de estabilidade quanto de mudanças nas características biopsicológicas dos seres humanos em suas vidas e através das gerações.

Os principais mecanismos de desenvolvimento são os processos proximais, enfatizando o papel dos processos mais do que os resultados,

performances ou medidas. A ênfase parece estar nos aspectos qualitativos de desenvolvimento, embora possam ser identificados também aspectos quantitativos, destacando-se, como por exemplo, pesquisas que enfatizam diferentes desempenhos cognitivos em crianças com maior ou menor estimulação do ambiente através das interações proximais (Bronfenbrenner, 1986).

A teoria refere-se tanto ao desenvolvimento da pessoa em seu aspecto ontogenético, quanto da história da humanidade, ao relatar que as possibilidades de mudanças ocorram também através de gerações e ao longo da história. Portanto, a preocupação com os aspectos do desenvolvimento da pessoa é mais evidente do que com mudanças e desenvolvimento da cultura. De toda forma, é demonstrada a consideração pelos aspectos culturais, sócio-históricos e políticos nos delineamentos de pesquisa propostos pelo modelo.

Koller & Narvaz (2004) destacam como *pontos fortes* da teoria ecológica do desenvolvimento humano alguns aspectos, tais como:

- atenção ao contexto sociocultural, em especial a diferentes culturas e subculturas, incluindo-se aqui os aspectos de gênero, raça/etnia e nível socioeconômico, geralmente negligenciado em outros modelos;
- a sensibilidade à diversidade e à pluralidade do desenvolvimento em diferentes culturas e em determinados períodos históricos;
- a articulação entre vários níveis de análise, tanto em relação à teoria quanto à pesquisa;
- a integração entre ciência teórica e empiricamente fundada, rompendo com a tradicional dicotomia encontrada em pesquisa;
- a proposta da observação naturalística, com a operacionalização do importante conceito de validade ecológica;

- a valorização da aprendizagem cotidiana que se dá através das interações face-a-face, características dos processos proximais como importantes ao desenvolvimento;
- e a integração dos aspectos políticos ao processo de pesquisa.

Pode-se observar que nesta perspectiva sistêmica a família não é vista como um conjunto de diádes separadas, nem o desenvolvimento infantil como um processo de aquisição de padrões sociais do ambiente externo. Cada membro é incorporado dentro do sistema familiar, exercendo influência e alterando o ambiente como um todo, e sendo influenciados pelos demais sistemas. Sendo assim a família pode ser vista como um micro-sistema que integra e está contida em sistemas maiores que a influenciam, pode ser considerada como uma unidade de análise ecológica, por constituir um sistema ecológico. Portanto a interação dos familiares se complementa tornando-se um todo, como peças de um quebra cabeças que só podem ser compreendidas quando juntas. Assim, vai além da interação da pessoa com outras pessoas, pois inclui a interação com contexto, objetos e símbolos.

Não poderíamos também deixar de citar, os estudos de Harwood et al. (1996), Miller & Harwood (2001) que ressaltam a importância da realização de pesquisas sobre as metas de socialização praticadas pelos pais, considerando os construtos do Individualismo e do Coletivismo. Estes autores referem que as práticas parentais e as metas de socialização na evolução do comportamento infantil refletem a relevância da variação cultural entre os grupos, considerando uma dimensão importante de comportamentos sociais relativas às diferentes culturas no mundo, quer a ênfase seja no individualismo e ou no coletivismo.

Relatam também que em culturas individualistas o comportamento social das pessoas é fortemente determinado pelos objetivos e atitudes pessoais e pela competitividade. Enquanto isso, em culturas coletivistas, o comportamento social das pessoas é bem mais determinado por objetivos que alcancem atitudes e valores que envolvem a busca da cooperação das pessoas no grupo social.

As pessoas que se encontram na dimensão do individualismo destacam-se por demonstrarem, segundo Triandis (1988) e Tamayo (1993/1996), mais ênfase na auto-definição e independência em relação aos outros, controlando e dominando o ambiente, valorização da autonomia e da exibição. São pessoas tendentes a serem egocêntricas que buscam a auto-realização e são tidas como auto-suficientes, seus comportamentos são dirigidos unicamente para suas próprias necessidades e interesses, podendo se apresentar contrários às normas sociais. Priorizam o bem-estar e a promoção de si mesmo independente do contexto social, têm como maior importância o interesse pessoal do que o grupal. Definem sua identidade através de escolhas individuais e demonstram independência e autocontrole emocional em relação ao grupo de organização.

Já na dimensão do coletivismo, as pessoas organizam-se hierarquicamente e concebem que suas ações em relação ao seu grupo deve envolvê-las com a vida dos membros de seu grupo, enfatizam a compreensão, a empatia afetiva, a expressão de afeição positiva, e um bom relacionamento inter-grupal. Possuem certa dependência emocional das pessoas de seus grupos formais e informais, dependem do contexto social e valorizam a opinião dos outros, sacrificam o interesse pessoal pelo interesse coletivo, procuram a harmonia entre o ambiente físico e o social. A estratégia de vida do indivíduo é aprovada pela sociedade e não pela prosperidade individual, o bem-estar é comunitário, predominando a

compreensão e o interesse do grupo, a identidade se dá através da cooperação e interdependência aos grupos de pertença (Triandis, 1988; Gouveia & Clemente, 2000).

Segundo Formiga (2002), observa-se que a diferença existente nas formas de manifestação do individualismo e do coletivismo reflete nas representações das diferentes culturas, enquanto as culturas coletivistas contêm uma representação da interdependência e uma ênfase na proteção do racionamento grupal, as culturas individualistas buscam mais uma representação de si mesmas e enfatizam a proteção da autonomia.

Sendo assim, os pais de culturas coletivas pensam o desenvolvimento de seus filhos mais numa perspectiva de interdependência, enquanto que os pais de culturas individualistas enfocam mais a proteção da autonomia dos seus filhos, sendo um tema que está sempre envolvido por questões referentes às influências do nível sócio-econômico e das interações sociais.

Considerando que a compreensão do ambiente desenvolvimental não deve ser feito unilateralmente, mas tendo em vista a importância do papel atribuído ao adulto nas fases iniciais do desenvolvimento da criança, como os pais e as mães, justificam-se estudos sobre as concepções parentais, como também sobre as metas de socialização utilizadas e as suas implicações para o desenvolvimento humano.

Para uma melhor compreensão dos objetivos deste estudo, a seguir faremos algumas considerações baseadas na revisão da literatura a respeito de conceitos e concepções sobre Família, Parentalidade e Envolvimento Paterno.

## **CAPÍTULO III**

### **FAMÍLIA - PARENTALIDADE E ENVOLVIMENTO PATERNO**

---

## FAMÍLIA - PARENTALIDADE E ENVOLVIMENTO PATERNO

### FAMÍLIA

Na cultura ocidental, a família sempre foi considerada o primeiro grupo social, com o qual a criança interage e o foco principal para se entender o desenvolvimento e o comportamento do ser humano. A ênfase no contexto familiar e o seu impacto sobre o desenvolvimento individual da criança ajudam na compreensão de que os papéis maternos e paternos são multidimensionais, e sua complexidade pode ser vista em diferentes contextos culturais. Para entender como a família funciona é preciso observar as interações e relações desenvolvidas em diferentes sistemas familiares, observando o contexto histórico, social, econômico, no qual as famílias estão inseridas (Biasoli-Alves, 1995/ 2005; Moinhos, Lordelo & Moura, 2007).

Atualmente, têm se observado transformações nos papéis tradicionais de pai e de mãe, o padrão familiar tradicional vem sendo substituído por novas interações familiares, mudanças que têm sido enfatizadas em estudos na área da Antropologia, Sociologia, História, Educação e Psicologia. Na sociedade contemporânea, não se encontram modelos familiares uniformes no desenvolvimento da educação dos filhos, as famílias têm revelado e procurado desenvolver suas próprias organizações domiciliares.

Ribeiro & Martins (2009) referem que mesmo diante da multiplicidade, a família conserva sua função de “útero social”, um lugar singular de convivência, acolhimento, afeto, educação, mas não deixa de ter seus conflitos e

desentendimentos nos relacionamentos entre seus participantes. Desta forma, não existe um modelo ideal, mesmo considerando essas mudanças, a família ainda ocupa um lugar intermediário entre a sociedade e o indivíduo, possuindo organização e dinâmicas próprias.

Tentando demonstrar essas transformações que ocorreram na família no decorrer do tempo, Figueira (1987) refere alguns modelos de família que poderiam ser considerados, a hierárquica e a igualitária, ainda podendo-se pensar em um terceiro tipo, a família desmapeada, que segundo Nicolaci-da-Costa (1985):

"refere-se à convivência, no sujeito, em níveis diferentes, de dois ou mais conjuntos de valores (ou mapas), internalizados em algum momento de sua formação, sendo uma das consequências da modernização acelerada." (p.159)

Percebe-se que o "mundo visível" modifica-se muito mais rapidamente que o "mundo invisível", verificando-se um desajuste entre o psiquismo e o real. Desse modo, os indivíduos privados dos velhos códigos de referência terão de procurá-los em "lugares" diferentes dos tradicionais. Segundo Heilborn (1992), a família vem passando do modelo hierárquico para o modelo igualitário, este dualismo, modelo hierárquico e igualitário atualmente se encontram presentes, além destes um novo modelo tem surgido que é apresentado por Figueira (1987) e Vaitsman (1994), que propõem pensar a família como pós-moderna e desmapeada, respectivamente. Tendo como suas principais características: a efemeridade, a fragmentação, a descontinuidade e o caótico, dessa forma a pós-modernidade têm aceitado a coexistência e a mistura de códigos e de mundos, reconhecendo a heterogeneidade que existe na sociedade contemporânea.

Neste sentido, Vaitsman (1994) sugere o termo desmapeada como uma forma também de se pensar sobre a família contemporânea, na medida em que não há mais um modelo singular e/ou com características únicas. Há uma gama de possibilidades para viver as relações, podendo essas coexistir, colidir ou interpenetrar-se. Enquanto isto o indivíduo que experimenta o processo de modernização não precisa afastar-se fisicamente da família para separar-se psiquicamente de suas regras e prescrições, ele “sente” que sua família já não responde às questões que o preocupam, e reconhece como válidas as respostas que lhe são oferecidas em outros grupos sociais.

Stengel (2004) em seus estudos comenta, que um aspecto que pode ser associado nesta situação é o processo de individualização aonde os laços tradicionais, as crenças e os relacionamentos sociais vão se perdendo e as pessoas vão sendo confrontadas com novas questões, o foco passa a ser o indivíduo e consequentemente é dado a ele a possibilidade de fazer escolhas pessoais. Isso significa, segundo Beck & Beck-Gernsheim (1995) que as biografias são removidas dos seus preceitos e certezas tradicionais, do controle externo e das leis morais mais gerais, tornando-se abertas e dependentes da tomada de decisão e são assinaladas como uma tarefa para cada indivíduo. Desse modo, a biografia padrão é transformada em “biografia de escolha”, com todas as compulsões e “temores de liberdade” que são recebidas em troca.

Na percepção de Fiúza (1990), o desmapeamento provoca dificuldades para a produção das identidades e para reprodução na forma de relações estáveis entre os membros de uma família. Desta forma, pontos de convergência, divergência e conflito no relacionamento entre os pais e seus filhos começam a ser mais externados do que anteriormente. Pode-se pensar que aparentemente

no modelo de família hierárquica, os conflitos geracionais seriam mais explícitos, mas no modelo de família contemporânea esses conflitos estão mais camuflados, o que pode parecer ser uma família menos conflituosa.

Bradt (1995) em seus questionamentos comenta que o modelo de família igualitária sempre ocasionava a rivalidade fraterna, mas nada disso parecia ser um problema para algumas gerações passadas, em que o modelo da família era pautado numa lógica hierárquica. O modelo de família hierárquica enfatiza as diferenças de seus membros por gênero, idade e/ou posição na família. Existem regras que são claramente definidas para cada um a partir de seus papéis, sendo as fronteiras entre situações e pessoas pouco ambíguas. Desta forma, homem e mulher se percebem intrinsecamente diferentes, assim como pais e filhos, a identidade de seus membros é posicional, esse modelo familiar pode ser resumido em hierarquia, desigualdade, privilégios e obrigações.

Conforme o citado autor, mesmo em sua diversidade, a família contemporânea tem procurado soluções para as novas situações, não mais se pautando em um código exterior, mas incluindo as biografias de escolha de seus membros, o que tem gerado tensões e conflitos. Um dos impasses é o impedimento por parte dos adultos em legitimar suas funções dentro da família que eles constituíram, muitas vezes se sentindo como se houvesse um peso de dívida para com a família patriarcal, como refere Kehl (2003):

“A sustentação simbólica da autoridade perdeu a consistência imaginária conferida pela tradição; homens e mulheres se vêem na contingência de impor limites e transferir idéias a seus filhos por conta e risco” (p.174).

Se olharmos pela perspectiva psicanalítica, os filhos passam a ser de um grande investimento narcísico por parte dos pais, sendo muitas vezes considerados como o único motivo da existência privatizada dos adultos. Somando todas estas transformações com a cultura do individualismo, estando essa existência desprendida dos laços tradicionais, projetam-se para o futuro, e os filhos parecem ser “*a única esperança de imortalidade, a única ‘obra’ destinada a levar adiante o nome e a memória de seus pais*” (Kehl, 2003, p.175).

Dessa forma, os pais não querem errar, já que contrariar os desejos dos filhos poderia impedir a realização de uma perfeição imperativa, ainda que impossível. Então, como se poderia conciliar com a necessidade de se colocar limites, que por vezes pode gerar no imaginário dos pais, o risco de perder o amor dos filhos ou gerar o fracasso do investimento, já que nossa sociedade considera que os pais têm responsabilidade com os filhos e por isso devem garantir-lhes afeto, cuidado e segurança. Mas para proporcionar segurança aos filhos, os pais têm de colocar limites e regras, ainda que isso lhes desgrade. As leis brasileiras estabelecem que a família seja responsável pelo cuidado, sustento e manutenção dos filhos como confere o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Brasil 2006), assim, caso os pais coloquem seus filhos em situações de risco, serão responsabilizados e terão que responder, até mesmo judicialmente.

Dentre as mudanças que atingiram a família nos últimos tempos, segundo Simianoto-Tozo & Biasoli-Alves (1998), estão a perda e o abandono do sentido da tradição porque os papéis pré-estabelecidos antigamente como o amor, o casamento, a sexualidade, o trabalho, são concebidos atualmente como parte de um projeto em que a individualidade é imprescindível. Por isso, as obrigações entre pais e filhos, as divisões sexuais das funções, o exercício da autoridade, os

direitos e os deveres em família estão sendo objetos de negociação, que boa parte das famílias atuais busca através da construção de novos arranjos que são diferentes das gerações anteriores.

As famílias modernas são definidas por Biasoli-Alves (1997/2005) como aquelas, em que seus membros percebem-se como iguais enquanto indivíduos e ao mesmo tempo diferentes idiossincasicamente. As modificações ocorridas na família, o modo como o pai tem participado da criação dos filhos é um fenômeno ainda recente, com isto, têm surgido dificuldades e até mesmo conflitos, toda inovação provoca dúvidas, incertezas, angustias e frustrações, trazendo dificuldades na definição dos papéis e funções familiares.

## PARENTALIDADE

Esta tendência de cuidar dos filhos em conjunto, mãe e pai, tem sido uma revolução ou é impulsionada pela necessidade? Ehrensaft (1997) afirma que ambas as respostas são verdadeiras, essa tendência certamente está modificando fortes crenças e práticas culturais liberando a ambição das mulheres e a capacidade dos homens em cuidar dos filhos. Mas a dedicação conjunta também é reforçada pela necessidade que surge da difícil situação de famílias nucleares sob pressão financeira e sem apoio social para com o cuidado infantil.

Atualmente, os homens têm sido mais necessários em casa junto aos filhos para que as crianças não sejam negligenciadas, ambos o pai e a mãe, têm assumido um papel ativo na criação dos filhos, o que tem trazido benefícios não só para as crianças, mas para toda a família, que pode estar sendo mais fortalecida. Talvez, em longo prazo, o envolvimento do pai possa minimizar as

crises familiares, a criança tendo o privilégio de ter os dois, o pai e a mãe envolvidos na sua criação e educação, poderá ter um ambiente mais saudável para o seu desenvolvimento.

Em sua experiência como pediatra, Brazelton (1991) relata que o desenvolvimento das relações pai, mãe e bebê, com grupos de educação para o parto, onde o pai é encorajado a frequentar conjuntamente com a mãe as aulas de pré-parto e presenciar o nascimento dos filhos numa experiência participativa, em que as mulheres são mantidas despertas e ativas ao invés de entorpecidas. Verificou que a necessidade de apoio do pai durante o trabalho de parto tornou-se cada vez mais importante, e que o apoio à mãe torna todo o processo mais eficaz e seguro, tanto a mãe quanto o bebê se beneficiam. As mulheres grávidas reconhecendo a necessidade deste apoio perceberam a importância da presença do pai, e os cursos de educação para o parto passaram a destinar-se a mães e pais, promovendo uma mudança significativa no rumo da paternidade.

Brazelton (1991) refere também que, quando o pai está presente no momento do parto, o envolvimento com o bebê intensifica-se, e sua participação nos cuidados com o bebê recém-nascido envolve e conquista o pai num nível mais profundo e duradouro. Esse efeito, juntamente com o fato de que atualmente a maior parte das mães também trabalha fora do ambiente doméstico, tem levado os homens progressivamente a compartilhar de um maior envolvimento e responsabilidade na criação e educação de seus filhos.

Conforme o citado autor, esta mudança tem ocorrido gradualmente quando os pais acompanham suas esposas numa visita pré-natal trazem tantas perguntas quanto elas. Após o nascimento do filho, quando ambos o pai e a mãe estão presentes nas consultas com o médico pediatra, as mulheres se dispõem a

compartilhar a responsabilidade do cuidado com seus filhos. Os homens têm reagido positivamente o que tem beneficiado a mãe e os filhos com a sua participação, não apenas nos cuidados com a criança, mas também no aspecto emocional. Assim, tem se observado que, as mães ficam mais tranquilas para alimentar e brincar com os seus filhos quando o pai lhes presta mais assistência e que a discórdia conjugal e falta de apoio do pai nesse período crítico agrava as dificuldades sentidas pela mãe, afetando o tipo de cuidados maternais.

Também nos seus estudos realizados com pais, no Hospital Infantil de Boston, Brazelton (1991) constatou, que sentimentos de preocupação, concentração e interesse em relação ao bebê podem ser desenvolvidos ajudando o pai a compreender o comportamento dos recém-nascidos. Quando a Escala de Avaliação do Comportamento do Recém-Nascido foi aplicada e demonstrada aos pais no terceiro dia de vida do bebê, observou-se que um mês depois, eles mostraram-se mais sensíveis ao choro dos seus bebês, e um ano depois estavam mais envolvidos não apenas com o bebê, mas com toda família.

Desta forma, vem se verificando que cada vez mais os pais têm se tornado mais cativados e comprometidos nas interações familiares, esse envolvimento, além de ser bom para os filhos, também traz mudanças para o pai que desenvolve uma imagem nova de si mesmo, à medida que busca e encontra as recompensas no cuidado com os seus filhos (Souza, 1997).

A respeito do nível de competência do pai, Parke (1996) e seus colaboradores também constataram em seus estudos que o pai pode alimentar o bebê tão bem quanto a mãe, e é igualmente sensível aos estados de humor da criança pequena. Segundo ele, o pai alimentaria o bebê com maior frequência, se em geral a sociedade achasse que ele é tão competente nos cuidados com o

bebê, o quanto é a mãe. O “instinto maternal” foi atribuído às mães, e será preciso uma mudança nas perspectivas que a sociedade tem com relação ao pai, para que ele possa sentir-se mais apto e espontâneo nesse aspecto, adquirindo mais confiança.

A pesquisadora Rogoff & cols. (2003) refere em seus estudos, que o vínculo entre a criança e o cuidador e a sua sobrevivência depende de vínculos estabelecidos com os cuidadores dos bebês que os protegem e os educam. E que a literatura escrita sobre estes aspectos psicológicos costuma apresentar os relacionamentos entre ambos, criança e o cuidador, em termos de um vínculo natural e até mesmo um monopólio entre as crianças e o seu cuidador principal, que geralmente se supõe ser a mãe. Relata ainda que informações oriundas de estudos realizados por outros pesquisadores em várias outras comunidades e em períodos históricos diferentes têm questionado esses padrões que geralmente são considerados como universais (Fisher, Jackson & Villaruel, 1998; Rosenthal, 1999).

Desse modo, é importante que a pesquisa cultural deva sempre considerar os aspectos relacionados às características da comunidade, a relação dos vínculos entre crianças e seus cuidadores, aos sistemas culturais de vida familiar sempre deve incluir as condições de saúde e sócio-econômicas locais.

Segundo considerações também apresentadas por Rogoff (2005), as variações no vínculo das mães com seus filhos, dos filhos com elas, e dos seus filhos com outros membros da família ficam mais claras, quando se considera que esses indivíduos se relacionam uns com os outros como participantes de comunidades culturais dinâmicas. Assim, os vínculos são fortalecidos pelas condições que dão conforto aos bebês e as crianças, muitas vezes envolvendo

outras pessoas além da mãe, os vínculos estão intimamente relacionados ao sistema de cuidado de crianças da comunidade, que refletem as circunstâncias históricas e os valores culturais desse cuidado, em relação aos papéis da família.

Rogoff (2005) diz ainda que, a pesquisa cultural tem questionado o pressuposto de que o papel de cuidador é cumprido naturalmente pela mãe, ou por ambos, mãe e pai, ou até mesmo por um determinado adulto da família. Relata que pesquisas realizadas em todo o mundo, por estudiosos como Mead (1972); Fisher, Jackson e Villaruel (1998); constataram que pessoas de fora da família, no bairro e na comunidade dão conta de aspectos distintos do cuidado de bebês e crianças. Se a responsabilidade no cuidado com os bebês e as crianças for compartilhada com outras pessoas, não atrapalha o vínculo próximo com as mães, assim também não interfere a participação mais ativa do pai nos cuidados com os filhos, como demonstraram estudos de outros pesquisadores, por exemplo, Fox (1977); Hewlett (1991); Morelli & Tronick (1991); Harkeness & Super (1992); Jackson (1993); Sagi van Ijzendoorn, Aviezer, Donnell & Mayseless (1994).

Na dinâmica interativa familiar entre pais e filhos, segundo Piccinini, Alvarenga & Frizo (2007), é importante considerar os mecanismos de troca interativa, tais como; percepção e sensibilidade dos pais para com as comunicações verbais e não verbais da criança, reveladas através das expressões faciais, vocais ou do comportamento. Assim como a interpretação que dão a tais sinais, a qualidade e o tempo das suas respostas, o tipo de controle no ritmo das trocas interativas e a escolha e estruturação das atividades considerando a idade, as condições e o desenvolvimento da criança e a situação interativa.

Desse modo, o estudo da dinâmica interativa deve incluir a forma como as mães e os pais estimulam a criança, o excesso ou a falta de estimulação, o tipo de reciprocidade e sincronia que se estabelece, como os pais negociam diante das dificuldades e conflitos. E se estes cuidadores permitem uma transformação na interação de acordo com o desenvolvimento da criança, se a relação fica congelada em uma fase anterior, ou se a relação envolve um nível de exigência que a criança não é capaz de responder.

Atualmente têm sido utilizados diversos construtos nas investigações sobre a interação mãe-bebê e pai-bebê, entre eles o de sensibilidade e o de responsividade, tentando articular esse dois construtos, Van den Boom (1994) propôs outro conceito o da responsividade sensível, definida como atenção e percepção consistentes, interpretação precisa e resposta contingente e apropriada aos sinais da criança.

Os conceitos de responsividade segundo Wakschlag & Hans (1999) e sensibilidade segundo De Wolff & Ljzendoorn (1977), Ainsworth et al. (1978), Isabella, Belsky e Von Eye (1989), e reponsividade sensível de Van den Boom (1994) têm sido utilizados para designar as características parentais desejáveis e necessárias para o desenvolvimento de um apego seguro entre a criança e seus cuidadores. Crianças que experienciam cuidados caracterizados por sensibilidade e responsividade materna tendem a desenvolver um padrão de apego seguro, que se traduz em confiança na disponibilidade emocional e responsividade da mãe, e que promovem uma orientação positiva e confiante em relação à mãe, ao mundo e a elas próprias.

Belsky & Pasco Fearon (2002) relatam que o inverso, crianças que recebem cuidados caracterizados por pouca sensibilidade e baixa responsividade

materna tendem a desenvolver um apego inseguro, que reflete falta de confiança na disponibilidade emocional da mãe, implicando em uma atitude negativa e pouco confiante em relação à mãe, ao mundo e a elas mesmas.

O conceito de responsividade sensível, que foi definido por Van den Boom (1994) como sendo, a atenção e a percepção consistentes, interpretação precisa e resposta contingente e apropriada aos sinais da criança, seriam características da mãe e/ou do pai, o que favoreceria a ocorrência de interações sincrônicas e mutuamente recompensadoras entre os pais e a criança.

Para Wakschlag & Hans (1999), a responsividade pode ser distinguida de outros atributos parentais positivos, como o afeto e a estimulação, porque envolve ações parentais que são contingentes a sinais da criança e apropriadas em relação aos seus desejos e necessidades, incluindo sua necessidade de autonomia. A responsividade não é um construto único, mas um domínio que consiste em um complexo de construtos e variáveis relacionadas, por exemplo, a sensibilidade a sinais sociais, a empatia, a capacidade de previsão, a não-intrusividade, disponibilidade emocional e o envolvimento positivo.

Embora os estudiosos, Belsky (2002); Bridges, Connell & Belsky (1988) investiguem a responsividade de mães em relação a seus filhos, esta não é uma característica ou atributo relevante ou presente apenas no comportamento materno, também existem estudos que têm investigado a responsividade paterna, explorando semelhanças e diferenças em relação a padrões de responsividade materna. No entanto, segundo Bowlby (1989); Ainsworth et al.(1978); Booth et al. (1992), a responsividade materna tem sido priorizada nas investigações científicas devido a sua estreita relação com o conceito de apego e também pelo

fato de que as mães sempre são as principais cuidadoras e em muitos casos, as únicas cuidadoras de seus filhos.

A responsividade pode ser considerada um atributo ou disposição dos pais, ou uma característica da diáde mãe-filho e/ou pai-filho. Tais diferenças conceituais trazem implicações e se encontram diretamente relacionadas a várias formas distintas de avaliar a responsabilidade parental. Segundo Isabella et al. (1989) e Isabella & Belsky (1991) a responsividade pode ser conceituada a partir da definição operacional de sincronia interacional. A sincronia descreve uma experiência interativa recíproca e mutuamente recompensadora, que reflete um encaixe apropriado dos comportamentos da mãe e do bebê e ou do pai e do bebê.

Para Van den Boom (1997), a responsividade e a sensibilidade dizem respeito a características da interação entre pais e criança, não tendo significado se não fizer referência a ambos os membros das diádes, mãe-bebê e pai-bebê. A favor deste argumento, os escores individuais de responsividade dos dois membros da diáde refletem tanto a capacidade da criança de sinalizar quanto à prontidão dos pais para responder. Embora ambos os membros das diádes contribuam para responsividade, inevitavelmente os genitores deverão compensar o estado inicial de imaturidade da criança.

Nessa mesma perspectiva, a responsividade sensível, estimula a ocorrência de interações sincrônicas mutuamente recompensadoras. Isto parece indicar que, embora a responsividade possa ser avaliada a partir do critério de sincronia interacional, pressupõe-se que a mãe conduza a interação de forma mais ou menos harmônica, de acordo com seu padrão de responsividade.

Em estudos realizados por Bornstein & Tamis-LeMonda, (1997); Ribas, Moura & Ribas Jr. (2003), a responsividade também tem sido considerada um importante preditor do desenvolvimento social da criança, discutindo-se a possibilidade de influência direta ou indireta, da responsividade materna sobre o desenvolvimento infantil.

A hipótese de relação direta entre esses fatores sensibilidade e responsividade, segundo Piccinini, et al. (2007) está baseada na idéia de que a resposta contingente da mãe, mostra à criança que o seu comportamento é eficaz para produzir modificações no ambiente, facilitando e estimulando a interação da criança com o ambiente, consequentemente adquirindo novas habilidades. A hipótese que sustenta a existência de uma relação indireta entre os dois fatores sugere que a responsividade materna conduz a criança a um estado interior de segurança, que permite explorar mais o ambiente avançando em seu desenvolvimento pessoal.

Parke (1996) relatando as diferenças entre as interações do pai e da mãe com a criança refere que, quando o bebê vocaliza, a mãe tende a responder tocando-o, enquanto que o pai tende a conversar. Em geral, segundo Brazelton & Cramer (1992), o pai seria caracterizado por propor jogos divertidos e estimulantes, cutucando e acarinhandoo bebê de forma que este tenha seu estado de excitação aumentado. As interações mãe-bebê e pai-bebê são diferentes uma da outra, consequentemente o bebê conseguiria desde muito cedo distinguir o parceiro adulto e esperaria dele ou dela um determinado padrão de resposta.

Nas interações diádicas com a mãe e ou com o pai, a criança aprende sobre a diferenciação e a sincronização de comportamentos com cada parceiro, e

estes aprendem o mesmo com a criança. Além disso, segundo Parke (1996) o fato da criança responder diferentemente ao pai e à mãe, permite aos genitores que se sintam importantes e ressignifiquem seus papéis, as pequenas interrupções nas interações permitiriam a separação, a diferenciação e a individuação de cada membro.

De acordo com Tronick & Cohn (1989), tais interrupções levariam ao desenvolvimento de habilidades interativas e aprendizagem sobre as regras da interação em bebês mais novos e da formação inicial do senso de *self* em bebês mais velhos. Embora as interações possam ser qualitativamente diferentes, o mais importante é que o pai e a mãe sejam responsivos e sensíveis à criança, um cuidador competente deve aprender a reagir apropriadamente às mensagens da criança, comportando-se responsivamente, mesmo que a resposta de um ou de outro genitor seja diferente, contanto que seja adequada, ao contexto da interação.

## ENVOLVIMENTO PATERNO

O comportamento paterno, ou “*papel do pai*” no grupo familiar e consequentemente na sociedade, sempre foi estudado pela Sociologia e Antropologia, o estudo pai-criança na Psicologia com relação ao desenvolvimento infantil é mais recente e teve um especial impulso com a publicação do livro “*O papel do pai no desenvolvimento infantil*” escrito por Michael E. Lamb (1976).

Segundo Lamb (1997) avaliando a repercussão das primeiras edições do citado livro, comenta que até a primeira edição, os cientistas sociais em geral, e alguns psicólogos do desenvolvimento em particular duvidavam que o pai tivesse

relevância para o desenvolvimento de suas crianças, especialmente com relação a suas filhas. O pai era considerado somente relevante como modelo do papel de gênero para o filho, que poderia ser substituído por modelos sociais apresentados na mídia ou na observação de outros homens adultos.

Dessa forma, a primeira edição teve um objetivo “combinado” e um esforço explícito em demonstrar que o pai tem um papel no desenvolvimento infantil, muito relevante para a vida das crianças e que afeta o curso do desenvolvimento infantil de forma positiva ou negativa. Na segunda edição publicada em 1981 apresentou outras contribuições, entre elas a ênfase na complexidade do comportamento do pai bem como a sua multideterminação, destacando que fatores como religião, contexto histórico, a experiência de cuidado recebida e a cultura interferem diretamente no desempenho e na avaliação do comportamento paterno.

Esta discussão sobre a interação do pai com a criança chamou a atenção para os diferentes modelos de influência paterna no desenvolvimento infantil, e na terceira edição, o que diferencia das anteriores, é que o autor além de estudar a diáde pai-criança, procura investigar o lugar do pai no sistema familiar e nos subsistemas nos quais está inserido, como também sua atitude para com a mãe, e para com os parentes próximos que são também de crucial importância.

Lamb (1997) refere que, o pai deveria assumir diferentes atribuições dentro do sistema familiar e na interação com sua criança, como companheiro, provedor de cuidados, cônjuge, modelo, guia moral, professor, provedor financeiro, e compreender sua importância sobre o desenvolvimento da criança. O estudo do papel do pai no desenvolvimento infantil, a cada período ou época da história tem se destacado, e está associado aos diversos modos de influência que

tem sobre a criança. Seguramente o suporte econômico sempre foi visto como elemento chave e como o principal papel atribuído ao pai, em muitos segmentos sociais mesmo onde os dois progenitores contribuem financeiramente, muitas vezes os dois igualmente ou a mulher até mais do que o homem para o sustento da família, mas mesmo assim, o pai sempre é percebido como o principal “ganha pão”, o que muitas vezes não acontece na realidade.

Com relação à influência do pai, Fein (1978) apresenta três perspectivas diferentes: a tradicional, a moderna e a emergente. Na tradicional, encontra-se o pai como provedor, que oferece suporte emocional à mãe, mas não se envolve diretamente com os filhos, exercendo o modelo de poder e autoridade. A moderna enfatiza seu papel no desenvolvimento moral, escolar e emocional, e a emergente origina-se na idéia de que os homens são psicologicamente capazes de participar ativamente dos cuidados e criação dos filhos. Também relata que para alguns homens o divórcio apesar dos transtornos que ocasiona pode ser uma oportunidade de aproximação com os filhos, enfatizando a importância do pai no desenvolvimento da criança, de sua influência na aquisição da identidade de gênero e até na performance acadêmica dos filhos.

Para Corneau (1995), o pai tem três principais papéis a desempenhar com os filhos, primeiro é o de “separar” a criança de sua mãe e vice-versa, o pai entra na vida dos dois, rompendo a simbiose estabelecida, colocando um limite na vida da criança ao reivindicar a mãe, para si próprio. Estabelecendo uma relação triangular pai, mãe e filhos que implica em conflitos, mas que são fundamentais e construtivos, se vivenciados de modo saudável e respeitoso, quando recusa esse papel “conflitogênico” que lhe foi conferido, cria uma enorme dificuldade na organização familiar.

O segundo papel do pai é o de ajudar a confirmar a identidade de seu filho ou filha, o investimento paterno no menino e na menina lhes dá segurança e auto-estima. Destacando sua importância não só como apoio emocional à mãe através de uma boa relação entre ambos, mas como a pessoa que sustenta a lei e a ordem na vida da criança, através da interação que estabelece com os filhos e experiências compartilhadas na medida em que se oferece como objeto de identificação.

E o terceiro papel do pai seria o de transmitir “a capacidade de receber e de interiorizar os afetos, de carregá-los consigo”, esse contato aproxima os pais com seus filhos, gera cumplicidade além de uma relação baseada em favorecer a demonstração das emoções. As experiências cotidianas de intimidade, juntamente com o exercício destes papéis, ajudariam o pai a se vincular aos filhos de forma mais confiante.

De acordo com Dantas, Jablonski & Féres-Carneiro (2004), a questão da paternidade cada vez mais vem ganhando destaque como foco de pesquisas, devido às demandas atuais em se compreender a importância de uma nova elaboração das funções paterna e materna na sociedade, o que é confirmado por outros pesquisadores, como os estudos de: Boechat (1997); Sanchez & Thompson (1997); Walzer (1998); Lewis & Dessen (1999); Cowan & Cowan (2000); Brasileiro, Jablonski & Féres-Carneiro (2002).

A importância deste tema surge juntamente com a deflagração de uma crise da masculinidade que, de acordo com Nolasco (1993/1995) encontra seu fio condutor na paternidade através da relação com os filhos e de sua participação em casa, o homem revive experiências circunscritas ao seu ambiente familiar de origem. O exercício da paternidade, incluindo cuidados corporais e atendimento

das necessidades afetivas dos filhos, pode ser um caminho para a construção de um novo homem, pois uma das características do modelo tradicional de masculinidade era a dificuldade que os pais tinham de expressar afeto e ternura.

Atualmente, os homens vivem uma situação diferente daquela em que foram criados, até algum tempo atrás os relacionamentos entre pais e filhos eram marcados pelo distanciamento e por uma postura autoritária do pai. Hoje, assiste-se a uma proximidade do contato, demonstração de afeto e a uma participação mais ativa durante o crescimento das crianças, ocorrendo uma maior flexibilidade nos papéis paternos e maternos, e mudanças nos estereótipos rígidos para experimentar novas situações (Goldenberg, 2000; Nunes, Fernandes & Vieira 2007).

Considerando “O casal grávido” como sendo um ideal de participação do homem como genitor espera-se nesse padrão, que ele acompanhe ativamente todo o processo de gravidez e parto, incluindo os cursos de preparação, com um investimento afetivo igual ao da mulher. Segundo Salem (1987), o filho deve ser visto como indivíduo psíquico que precisa deste pai, mais próximo e envolvido com sua criação e cotidiano e mais do que maternidade e paternidade, o projeto do “casal grávido” diz respeito a um ideal de conjugalidade igualitária, onde os dois, pai e mãe têm a sua participação.

Os fatos que influenciam o envolvimento do pai na vida em família, analisados por Lewis & Dessen (1999), Bandeira et al. (2005), lembram que a relação do pai com os filhos pode assumir formas diferentes em função de fatores como o desemprego, o trabalho da esposa, a divisão de trabalho dos genitores, entre outros. Além disso, refere que qualquer exame mais detalhado da paternidade deve levar em conta as interações familiares e os contatos de cada

membro da família com os processos culturais em ação, o que torna a análise em questão complexa, corroborando com vários outros estudiosos Greenberg & O'Neill, (1990); Amato & Keith (1991); Amato & Booth (1997); Arditti (1999). Ressaltando que, durante a última década, estes pesquisadores vêm explorando a idéia de que a vida das crianças pode ser mais agradável e enriquecera quando têm a oportunidade de manter relacionamentos saudáveis com adultos de ambos os sexos, e não apenas com a figura materna.

Diante das discussões acerca das mudanças que afetam a paternidade e a masculinidade nas últimas décadas, Sutter e Bucher-Maluschke (2008) na sua prática clínica, em Fortaleza (CE), observaram em suas pesquisas com pais cuidadores que na maioria das famílias o pai ainda hesita entre preservar o lugar tradicional de chefe e provedor da família. Tendo pouco tempo para os filhos ou o de oferecer a eles mais assistência ainda que de forma descontínua. Nestes dois modelos, a mãe ainda se apresenta como a principal cuidadora mesmo quando tem uma jornada de trabalho fora de casa.

Contudo verifica-se a existência de homens que estão interessados em participar do cotidiano, do crescimento dos filhos e se envolvendo no cuidado destes, considerando esta tarefa tão importante quanto sua atividade profissional, sendo esses pais vistos como modelo de paternidade participativa.

Em termos históricos pode se observar que a perda da legitimidade do patriarcado foi uma das mudanças que caracterizaram o final do século XX, de acordo com Flaquer (1999), um dos principais fatores foi o aumento de famílias monoparentais chefiadas por mulheres e o ofuscamento da figura do pai na constelação familiar. O patriarcado, concebido por Kate Millet (1970) como uma política sexual presente nos atos mais privados e pessoais, se apoiava não só na

dominação coletiva de homens sobre as mulheres, mas na separação entre mundo masculino e feminino, em decorrência do afastamento do mundo materno considerado inferior em relação ao paterno.

Neste sentido, o lar e a maternidade, pressupondo as tarefas domésticas e o cuidado infantil, não seriam esferas masculinas, portanto não seriam campos possíveis para o exercício da paternidade (Luz, 1982; Puleo, 1995). Apesar desta constatação de Flaquer (1999), que pressupõe uma mudança no cenário doméstico, na direção do que ele mesmo chama de família pós-patriarcal, mais igualitária quanto à divisão do trabalho entre o pai e a mãe, a grande maioria das famílias ainda se organiza sob as bases tradicionais da especificação e da complementaridade das funções.

Com efeito, a maioria dos homens, conforme constata o relatório Hite (1995), sobre dados da família, não participava dos serviços domésticos, em consonância com este fato, outros pesquisadores como: Carvalho (1990); Maciel (1994); Palma & Quilodrán (1997); Comel (1998); Nunes & Vieira (2009) indicam que a imagem do pai ainda continua essencialmente associada às funções tradicionais, sobretudo à de provedor. E ainda é percebida como modo de afirmação da masculinidade, em que o homem é aquele que garante o sustento de sua família, o que nem sempre tem ocorrido na prática cotidiana.

Tais imagens são até mesmo veiculadas pela mídia, como aponta Villa (1997) e Medrado (1998), ao analisar os comerciais de televisão, de modo que o cenário social e familiar é muito mais o de um período de transição do que propriamente o de uma revolução definitiva das mentalidades e dos costumes.

Embora o pai esteja mais próximo de seus filhos, no que diz respeito às tarefas cotidianas, ainda não assume os cuidados com as crianças como sendo

também sua responsabilidade e muitas vezes resistem em participar e a se responsabilizar pelas atividades domésticas e pelo cuidado cotidiano dos filhos (Boris, 2000). Desse modo ainda se constata que na maior parte das famílias, as tarefas parentais que são consideradas qualificadas (jogos, aprendizagem, desenvolvimento) têm sido mais realizadas pelo pai, enquanto as que não são consideradas qualificadas (alimentação, lavagem de roupa) permanecem com a mãe (Hurstel & Parseval 2000).

O que realmente, tem ocorrido de novo é o pai que cuida do bebê, capaz de se envolver nos cuidados com os filhos pequenos, Pleck (1989), Castelain-Meunier (1993) consideram o “novo pai” com uma imagem diferente do pai como só “o ganha-pão”. Porquanto ele está presente desde a gravidez, durante o nascimento do filho, disponibilizando tempo e dedicação não apenas para o trabalho profissional. Ramires (1997) vai mais longe ao afirmar que o “novo pai” é aquele que além de expressar a necessidade e o desejo de participar na criação de seus filhos, prioriza a paternidade em relação a outras áreas da vida, conforme os resultados de sua pesquisa sobre o exercício da paternidade nos dias atuais.

Este comportamento vem ao encontro do que refere Maldonado, Dickstein & Nahoum (1997), que a partir da década de 1980, as pesquisas e a observação do comportamento dos recém-nascidos mostraram que desde os primeiros dias, o bebê possui a percepção do pai, portanto o pai entra muito mais cedo na vida da criança do que se costumava pensar.

As construções culturais de paternidade, segundo Rohner & Veneziano (2001), sofreram consequências na expressão do comportamento paterno e na produção de quase um século de pesquisas a respeito do desenvolvimento infantil e sobre a família, desse modo o modelo de paternidade tem sofrido influências

constantes devido às rápidas mudanças que ocorrem na sociedade. O termo escolhido para o novo modelo de paternidade tem como marca central, igualdade e responsabilidade pela criação dos filhos. Sendo o pai considerado co-genitor e co-participante, atualmente este modelo tem impulsionado muitas investigações científicas (Pleck & Pleck, 1997; Rico & Luna, 2000).

A “paternagem” seria apenas um dos signos das profundas transformações que atingem as famílias, as funções parentais, o casamento e o status jurídico e social dos pais, já que atualmente para Hurstel e Parseval (2000), as verdadeiras novidades para a paternidade se encontram nas inseminações artificiais, nas doações de esperma e nas famílias multiparentais. Os papéis sociais atribuídos a homens e mulheres continuam mudando rapidamente, criando novas expectativas, crenças e atitudes sobre o que os pais e mães devem fazer no contexto familiar, segundo informações encontradas nos estudos de Cabrera, Tamis-LeMonda, Bradley, Hofferth & Lamb (2000).

De acordo com Lamb (1999), atualmente a definição de paternidade abrange, um grande número de atividades tipicamente vistas como componentes da maternidade, isto se tem originado nas importantes questões sociais que alteram o contexto no qual as crianças se desenvolvem, entre elas: o movimento feminista e suas exigências de novas definições dos papéis sexuais, o ingresso das mulheres no mercado de trabalho, a flexibilização do papel do homem na instituição familiar, o aumento do índice de divórcios e do pai que não mora com seus filhos, como é confirmado por outros estudiosos do tema, Lamb (1976); Neubauer (1989); Rezende & Alonso (1995); Cabrera et al. (2000).

O interesse pelo estudo do pai e de sua importância no desenvolvimento infantil, segundo Silva & Piccinni (2007), é relativamente recente na psicologia.

Até poucas décadas o modelo predominante de pai era do papel de provedor financeiro, permanecendo distante do espaço familiar e dos cuidados para com os filhos, no entanto permanecia simbolicamente importante seu papel como representante da autoridade e da lei.

Essa imagem da paternidade segundo Ramires (1997), Rezende e Alonso (1995) consolidou-se com a família nuclear burguesa, caracterizada por uma rígida divisão de papéis sexuais, e pelo distanciamento entre o lar e o espaço de trabalho, como já descremos anteriormente. Essa caracterização do pai como essencialmente provedor do sustento econômico, desempenhando um papel reduzido ou indireto sobre a criação dos seus filhos não mais corresponde à realidade das famílias em grande parte das sociedades ocidentais (Parke, 1996).

A respeito das mudanças relativas à paternidade, bem como dos seus efeitos sobre os filhos, Parke (1996) relata que, pela observação e descrição dos comportamentos do pai com seus filhos, o conceito de envolvimento paterno, tem sido caracterizado diferentemente na Psicologia e Ciências Sociais. Pode ser utilizado simplesmente como um sinônimo de participação do pai na família, ou como um construto que engloba aspectos como: comportamento do pai-interação com a criança; cuidados e recreação; apoio à esposa; sentimento do pai e sua satisfação com a paternidade e a qualidade da relação pai-criança. No entanto, a falta de uma definição clara e consistente desse conceito, tem constituído certo obstáculo para o estudo do papel do pai (McBride & Rane, 1997).

Uma das características de envolvimento paterno mais bem definida e mais aceita e utilizada pela literatura internacional foi proposta por Lamb, Pleck, Chamov & Levine (1985), que sugeriram três aspectos de avaliação do envolvimento paterno: *interação, acessibilidade e responsabilidade*.

*Interação* refere-se ao contato direto com o filho em cuidados e atividades compartilhadas; *acessibilidade* seria a disponibilidade física e psicológica, para com a criança, possibilitando a ocorrência de interações; *responsabilidade* diz respeito ao papel que o pai exerce, garantindo cuidados e recursos para a criança, providenciando por exemplo, a contratação de uma babá, a marcação de uma consulta com o pediatra ou a compra de roupas e alimentos, acrescentando ainda as preocupações e planejamentos que fazem parte da parentalidade.

Segundo Hewlett (2000), atualmente o papel que o pai exerce particularmente nas sociedades ocidentais é único na história da humanidade. Mesmo que o envolvimento paterno por vezes, ainda não apresente um grande crescimento quantitativo, existe hoje por parte do pai, um maior desejo de participação na criação dos seus filhos, que segundo Hall (1994), Rezende e Alonso (1995), Anderson (1996) é acompanhado de uma nova capacidade de paternagem, cujas características poderiam estar associadas à figura maternal.

No entanto, apesar do recente interesse sobre as expectativas do papel paterno, ainda sabe-se pouco sobre como o pai está vivenciando e se avaliando nesses novos papéis e que sentimentos e concepções nutrem a respeito de sua paternidade, uma vez que, seu envolvimento vem sendo cada vez mais valorizado no desenvolvimento infantil. E também como a mãe está percebendo esta participação paterna que afeta diretamente seu papel materno e a sua participação mais efetiva na educação dos filhos.

Mediante o exposto, é importante ampliar a compreensão sobre as metas parentais de socialização da criança no atual contexto da sociedade, o que é relevante, seja para fins teóricos ou também para as intervenções no que diz respeito ao cuidado para com a família.

Para dar prosseguimento a esta investigação e alcançar os objetivos propostos, tomou-se como referenciais, as seguintes questões norteadoras.

Mães e pais esperam as mesmas qualidades para seus filhos?

Como a mãe e o pai procuram desenvolver os procedimentos (ou estratégias) para alcançar suas metas de socialização?

Como a mãe e o pai percebem o seu papel e do seu cônjuge na educação e no cuidado para com os seus filhos?

Pode-se atualmente observar o aparecimento de uma co-paternidade?

Quais as influências externas, consideradas positivas e/ou negativas?

Quais as fontes de ajuda, que a mãe e o pai procuram para obter informações?

Quais as expectativas, que a mãe e o pai demonstram sobre o alcance das metas de socialização?

Estudos sobre parentalidade podem auxiliar na compreensão, de como mães e pais pensam sobre as metas de socialização da criança?

É possível apontar onde se encontram as semelhanças e diferenças?

A seguir, faremos a apresentação dos objetivos que esta tese se propôs e o procedimento metodológico que foi utilizado para que se cumprisse a sua realização.

---

**CAPÍTULO IV**

**OBJETIVOS E MÉTODO**

## OBJETIVOS

### Geral

Analisar as metas parentais de socialização apresentadas por mães e pais em relação ao desenvolvimento de seus filhos.

### Específicos

Identificar as principais qualidades que a mãe e o pai esperam de seus filhos;

Verificar quais os procedimentos (ou as estratégias) de socialização que a mãe e o pai relatam para alcançarem suas metas de socialização;

Verificar como a mãe e o pai percebem o seu papel e o do seu cônjuge na educação de seus filhos;

Identificar as influências externas positivas e negativas que a mãe e o pai relatam, que facilitam e/ou dificultam para desenvolver suas metas de socialização;

Identificar as fontes de ajuda que a mãe e o pai procuram para obter informações sobre como desenvolver suas metas de socialização;

Verificar as expectativas que a mãe e o pai têm sobre o alcance das suas metas de socialização;

Comparar as semelhanças e diferenças nos relatos apresentados pelas mães e pelos pais sobre suas metas de socialização;

## MÉTODO

### TIPO DE ESTUDO

Neste estudo foi utilizada técnica de pesquisa de campo de caráter descritivo.

### LÓCUS DA PESQUISA

A coleta de dados, através da aplicação dos instrumentos utilizados na pesquisa de campo, foi realizada nas residências domiciliares dos casais participantes, mediante apresentação de uma Carta Explicativa sobre a pesquisa e seus objetivos, e a assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE, I e II).

### PARTICIPANTES

Participaram deste estudo 18 casais que tinham apenas um filho, sendo 9 (nove) meninos e 9 (nove) meninas, residentes na cidade de João Pessoa/PB, capital litorânea situada na região nordeste do Brasil.

O trabalho foi realizado com famílias nucleares e o recorte foi feito de forma que englobasse casais que tivessem filhos com a idade de 12 a 48 (doze a quarenta e oito) meses, sendo esta, uma faixa etária fundamental do

desenvolvimento humano quando ocorre um intenso processo parental de socialização.

A dificuldade em se ter aceitação dos participantes impediu que se houvesse uma distribuição mais igualitária em relação ao nível sócio-econômico. Porém verificou-se que a maioria dos casais apresentou renda familiar em torno de 4 a 12 salários mínimos, e o maior percentual das mães e dos pais se encontra na faixa etária entre 23 e 34 anos. As mães demonstraram um nível de escolaridade mais alto em relação aos pais, e a maior parte delas trabalha fora do lar.

## INSTRUMENTOS

Foram utilizados dois instrumentos; um questionário para levantar o perfil sócio-demográfico dos 36 (trinta e seis) participantes, e a realização de uma entrevista com roteiro semi-estruturado apresentando 9 (nove) perguntas de acordo com o referencial teórico do tema em estudo.

Optou-se pela técnica de entrevista por esta favorecer maior interação social entre a pesquisadora e os participantes da pesquisa e também por adaptar-se ao tipo de abordagem utilizada na investigação. Conforme Richardson (1999, p.207) “*a entrevista é uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas*”. O contato face a face possibilita a proximidade entre pessoas, proporcionando melhor entrosamento entre elas.

## PROCEDIMENTOS ÉTICOS

O projeto de pesquisa que propiciou a elaboração desta tese foi submetido e aprovado pelo Conselho de Ética em Pesquisa com seres humanos do Hospital Universitário Lauro Wanderley, da Universidade Federal da Paraíba, em sua sessão realizada dia 24/11/09, com Protocolo CEP/HULW nº. 363/09, garantindo a preservação dos direitos e do bem estar dos participantes. As entrevistas foram realizadas para atender aos objetivos do estudo, para cada participante foram enfatizados os princípios do anonimato e do sigilo das informações levantadas durante todo o processo do desenvolvimento da pesquisa. Também foi solicitado que os participantes assinassem um Termo de Consentimento, após a leitura da Carta Explicativa, autorizando a realização da entrevista, afirmando estarem informados e esclarecidos sobre os objetivos do estudo.

## PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DOS DADOS

Inicialmente os contatos foram pessoais e/ou através de indicações, em seguida se agendava por telefone a possibilidade da visita, que só era confirmada com aceitação do casal após esclarecimentos sobre os objetivos da pesquisa. Solicitava-se o endereço e marcava-se o dia e o horário que fosse mais conveniente para os entrevistados, então era confirmado o dia da realização da visita domiciliar.

No dia da entrevista era apresentada oficialmente a Carta Explicativa sobre a pesquisa, e de acordo com a aceitação, a mãe e o pai assinavam individualmente o Termo de Consentimento. Primeiro era aplicado o questionário

sócio-demográfico e em seguida realizava-se a entrevista semi-estruturada também individualmente e separadamente, uma após a outra, sem a presença do cônjuge.

Antes de iniciar a entrevista tentava-se estabelecer um diálogo agradável com a pessoa a ser entrevistada, após este momento de descontração e interação, aplicava-se o questionário sócio-demográfico e logo após eram abordadas as questões propostas no roteiro da entrevista. Geralmente a aplicação do questionário e a realização da entrevista tiveram um tempo de duração, de aproximadamente cinquenta a setenta minutos para cada participante.

No que se refere à utilização do gravador não houve demonstração de constrangimento por parte dos entrevistados, uma vez que anteriormente, no início da entrevista, se tinha informado que ia ser usado o sistema de gravação. Terminada a entrevista, cada participante recebia os agradecimentos da entrevistadora pela sua atenção e colaboração.

Os recursos utilizados para a coleta de dados foram: MP4, CD, lápis e papel.

## PROCEDIMENTOS DA ANÁLISE DOS DADOS

As entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas, segundo a técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2007), que abrange as iniciativas de explicitação, sistematização e expressão do conteúdo de mensagens. Tendo como finalidade se efetuarem deduções lógicas e justificadas a respeito da origem dessas mensagens, quem as emitiu, em que contexto e/ou quais efeitos se

pretende causar por meio delas, mais especificamente a análise de conteúdo segundo Bardin (2007), constitui:

“Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.” (p.42).

Sua finalidade é produzir inferência, trabalhando com vestígios e índices postos em evidência por procedimentos mais ou menos complexos. Na fronteira hermenêutica, os métodos são puramente semânticos, ao contrário da linguística que incorpora os métodos lógicos estéticos que buscam os aspectos formais do autor e do texto, Minayo (2006); Minayo & Gomes (2008).

Quando se usa a técnica de análise de conteúdo, deve se escolher a unidade de registro e de contexto. A unidade de registro em geral é acompanhada de algumas limitações, incluem características definidoras específicas, devem estar adaptadas a esta ou aquela investigação e podem ser de diferentes tipos; palavra, tema, personagem, item. A unidade de contexto é a parte considerada mais relevante do conteúdo a ser analisado, como relata Puglisi & Franco (2005):

“A unidade de contexto é indispensável para a necessária análise e interpretação dos textos a serem decodificados (...) e, principalmente, para que se possa estabelecer a necessária diferenciação resultante dos conceitos de significado e sentido.” (p. 43).

Cada entrevista foi estudada detalhadamente, sendo o quadro de estudo, sobretudo qualitativo, as questões de amostragem se tornam secundárias, a seleção de entrevistados foi explicitada e justificada de acordo com os objetivos que se pretendeu alcançar. O resultado da análise temática foi colocado em

tabelas, contendo as falas particulares dos sujeitos entrevistados, o que em muitos casos o levantamento dos temas abordados nas entrevistas já pode ser considerado o objetivo da pesquisa.

Algumas das vantagens de se utilizar este método é a possibilidade de lidar com mais informações, além de se fazer o uso principalmente de dados originais que surgem naturalmente. Possuindo um conjunto de procedimentos bem documentados o pesquisador caminha através da seleção, criação de unidades e categorização de dados. Pode-se também construir dados históricos, usando dados remanescentes das atividades passadas, entrevistas, experimentos, observação e levantamentos que estão condicionados ao presente (Bauer & Gaskell, 2002).

O relato verbal é tomado como representante da consciência dos indivíduos que interagem verbalmente durante o processo de coleta de dados, por isso, a análise do relato verbal permite o acesso inferencial do pesquisador aos processos subjetivos do participante. Esses processos subjazem à versão da realidade que ele tem para si como relevantes, em um dado contexto, e sobre a qual ele relata ao pesquisador. O pesquisador, por sua vez, utiliza a análise do relato verbal para planejar o prosseguimento da pesquisa, visando atingir sua meta, que toca ao acesso a processos subjetivos do participante. Criando condições para o desenvolvimento *in loco* do fenômeno em estudo (Tunes & Simão, 1998).

Um dos aspectos mais relevantes da pesquisa com relatos verbais diz respeito ao fato de que pode possibilitar uma análise objetiva definindo o significado como unidade molecular para o estudo do pensamento verbal. Sendo assim a interação pesquisador-participante ocorre na circunscrição sentido-

significado e a subjetividade própria dos relatos dos participantes contém a dimensão objetiva, que o pesquisador deseja obter, desfazendo-se a dicotomia objetivo-subjetivo.

## DEFINIÇÃO DAS CATEGORIAS DO ESTUDO

Sobre a fase da categorização Bardin (2007), descreve que,

“É uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos” (p.117)

Concluídas as entrevistas, as falas produzidas pelos participantes da pesquisa foram inicialmente transcritas na íntegra pela pesquisadora. Em seguida foi feita uma “leitura flutuante” e analisada através de escutas e leituras sucessivas segundo a técnica de análise de conteúdo, que já foi descrita anteriormente, o resultado do material coletado nas entrevistas foi analisado numa abordagem quantitativa e qualitativa.

Para identificação das Categorias deste estudo foram realizadas as seguintes etapas: a pré-análise, a exploração do material e a interpretação dos resultados. Na pré-análise foi feita a organização do material de maneira a responder a regras tais como: exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência, depois deste procedimento foram determinadas e definidas as unidades de análises (temas).

A exploração do material foi realizada através da decomposição dos dados distribuindo as Categorias com suas respectivas Subcategorias com capacidade

mais reduzida de generalização, e as interpretações dos resultados foram descritas utilizando análise quanti-qualitativamente.

As Categorias foram elaboradas a partir da Classe Temática, Metas Parentais de Socialização da criança, sendo nomeadas e definidas, as Categorias e suas respectivas Subcategorias através da identificação dos temas principais e os alvos de interesse dos entrevistados.

A categorização foi realizada pela pesquisadora com ajuda de mais dois membros do Núcleo de Pesquisa Interação Social e Desenvolvimento Infantil, que atualmente é coordenado pela Profª. Dra. Nádia Maria Ribeiro Salomão.

Constituído o corpus do trabalho, foi realizada a fase de sua decomposição em unidades menores ou elementos constitutivos, também denominados de Unidades de Análises, (UA), as quais foram agrupadas a partir de características comuns ou aproximadas. A Unidade de Análise escolhida foi o tema que está incluído na área da semântica do significado das palavras, gerando assim as categorias temáticas. De acordo com Richardson (1999, p. 235) *o tema se refere a uma afirmação sobre o sujeito da oração, uma frase ou uma frase composta, a partir da qual se podem formular várias afirmações.*

Segundo Bardin (2007),

“a análise temática recorta o conjunto das entrevistas através de uma grelha de categorias projetadas sobre os conteúdos. Não se têm em conta a dinâmica e a organização, mas a frequência dos temas extraídos do conjunto dos discursos, considerados como dados segmentáveis e comparáveis” (p.175).

A seguir no próximo capítulo serão apresentados os resultados, em frequência simples das Unidades de Análise, indicando quantitativamente e qualitativamente os valores de referência das manifestações verbais, a análise e

a discussão dos dados serão realizadas pela inferência e interpretação, como sugere a técnica de análise de conteúdo verbal, escolhida para este estudo.

---

**CAPÍTULO V**  
**APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS**

## APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Apresentaremos neste capítulo, os resultados encontrados na pesquisa, levando em consideração o objetivo principal do presente estudo, que foi analisar as metas parentais de socialização, apresentadas por mães e pais em relação ao desenvolvimento de seus filhos. O percurso da análise e discussão dos resultados envolveu 3 (três) etapas consecutivas:

Primeiro serão apresentados alguns dados do perfil sócio-demográficos dos entrevistados, demonstrando algumas características dos participantes deste estudo.

Segundo, serão apresentados os resultados obtidos através das entrevistas realizadas individualmente com as mães e com os pais, apresentando em Tabelas, a Classe Temática, as 9 (nove) Categorias identificadas e suas respectivas Subcategorias, com as frequências e percentuais das Unidades de Análise que foram encontradas na apresentação das falas verbalizadas pelas mães e pais sobre o tema.

Em seguida serão apresentadas em Gráficos, as 9 (nove) Categorias e subcategorias do grupo de mães e do grupo de pais conjuntamente, relacionando os resultados encontrados, identificando e comparando as semelhanças e as diferenças nas falas apresentadas pelas mães e pelos pais, sobre suas Metas de Socialização para com seus filhos.

Os dados foram obtidos, através das entrevistas com 18 (dezoito) casais que tinham filhos de 12 a 48 (doze a quarenta e oito) meses de idade, sendo 9 (nove) meninas e 9 (nove) meninos. Cada entrevista foi realizada individualmente

com as 18 (dezoito) mães e com os 18 (dez) pais, num total de 36 (trinta e seis) entrevistas.

Após aplicação dos questionários sobre os dados sócio-demográficos com os participantes do grupo de mães e de pais foram realizadas as entrevistas com roteiro semi-estruturado para apreensão das respostas. Foi utilizada a técnica Análise de Conteúdo de Bardin (2007) o que possibilitou a identificação de 9 (nove) Categorias para Mães e igualmente 9 (nove) Categorias para os Pais, como serão nomeadas e definidas a seguir:

Nomeação e definição das categorias relacionadas às respostas das entrevistas realizadas com as mães e com os pais.

#### CATEGORIA 1

Qualidades Esperadas para seus Filhos verbalizadas por Mães (QEFM) e Pais (QEFP)

Nesta categoria estão presentes os conteúdos que indicam as qualidades esperadas por mães, e pais, para seus filhos quando estiverem adultos.

#### CATEGORIA 2

Procedimentos para Alcançar as Metas Parentais de Socialização relatados por Mães (PAMPSM) e Pais (PAMPSP)

Nesta categoria estão presentes os conteúdos verbalizados por mães e pais sobre os procedimentos que eles realizam com o propósito de alcançar suas metas parentais de socialização.

### CATEGORIA 3

Organização da Rotina Diária da Criança relatadas por Mães (ORDCM) e Pais (ORDCP)

Nesta categoria estão presentes os conteúdos verbalizados por mães e pais, sobre como eles organizam e desenvolvem a rotina diária de seu filho.

### CATEGORIA 4

Influências Externas Positivas no Desenvolvimento da Criança referidas por Mães (IEPDCM) e Pais (IEPDPC)

Nesta categoria estão presentes os conteúdos que indicam as influências externas positivas verbalizadas por mães e pais, que podem ajudar na criação de seus filhos.

### CATEGORIA 5

Influências Externas Negativas no Desenvolvimento da Criança referidas por Mães (IENDCM) e pelos Pais (IENDCP)

Nesta categoria estão presentes os conteúdos que indicam as influências externas negativas verbalizadas por mães e pais pelo que podem ajudar na criação de seus filhos.

### CATEGORIA 6

Papel da Mãe na Educação da Criança referido por Mães (PMECM) e Pais (PMECP)

Nesta categoria estão presentes os conteúdos verbalizados por mães e pais, sobre o papel da mãe na educação dos seus filhos.

#### CATEGORIA 7

Papel do Pai na Educação da Criança referido por MÃes (PPECM) e Pais (PPECP)

Nesta categoria estão presentes os conteúdos verbalizados por mães e pais, sobre o papel do pai na educação dos seus filhos.

#### CATEGORIA 8

Fontes de Ajuda para Orientação na Educação da Criança verbalizada por MÃes (FAOECM) e Pais (FAOECP)

Nesta categoria estão presentes os conteúdos que indicam as principais fontes onde as mães e os pais, procuram ajuda para conseguirem informações que possam auxiliá-las na educação de seus filhos.

#### CATEGORIA 9

Expectativas sobre o Alcance das Metas Parentais de Socialização apresentadas por MÃes (EAMPSM) e Pais (EAMPSP)

Nesta categoria estão presentes os conteúdos verbalizados por mães e pais sobre suas expectativas a respeito da possibilidade de alcançarem suas metas parentais de socialização.

Nas Categorias relacionadas às respostas do grupo de mães, foram identificadas 35 (trinta e cinco) Subcategorias correspondendo a 328 UA (trezentos e vinte e oito Unidades de Análise), e nas Categorias relacionadas às

respostas do grupo de pais, foram identificadas 34 (trinta e quatro) Subcategorias correspondendo a 315 UA (trezentos e quinze Unidades de Análise).

Somando as respostas do grupo das mães e do grupo dos pais, foi identificado um total de 69 (sessenta e nove) Subcategorias e 643 UA (seiscentos e quarenta e três Unidades de Análise), que serão apresentados nas Tabelas, Gráficos e exemplos das falas expressas pelas mães e pelos pais.

Os resultados foram apresentados em frequência simples das UA (Unidades de Análise), obedecendo ao critério frequencial que propicia uma hierarquia nas Subcategorias de cada Categoria identificada, indicando quantitativamente e qualitativamente os valores de referência das manifestações verbais presentes. O que permitiu apresentar as principais metas de socialização das mães e dos pais respondentes, como também alcançar os objetivos específicos propostos neste estudo.

## CARACTERÍSTICAS SÓCIO-DEMOGRÁFICAS DOS PARTICIPANTES

Resultados da aplicação do questionário que foi utilizado para caracterizar o perfil sócio-demográfico dos participantes, foram levantados os seguintes dados: Faixa Etária, Grau de Escolaridade, Religião, Renda Familiar e a Faixa Etária dos Filhos.

Tabela I - Distribuição dos entrevistados segundo a Faixa Etária.

Faixa Etária	Mães		Pais		Total	
	f	%	f	%	f	%
18 a 22 anos	1	5,56	.	.	1	2,78
23 a 28 anos	9	50,00	6	33,33	15	41,67
29 a 34 anos	7	38,89	10	55,56	17	47,22
35 a 40 anos	.	.	1	5,56	1	2,78
41 a 46 anos	1	5,56	.	.	1	2,78
47 a 52 anos	.	.	.	.	.	.
53 a 58 anos	.	.	1	5,56	1	2,78
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>	<b>18</b>	<b>100</b>	<b>36</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Pesquisa direta, 2010

A idade das mães variou de 18 (dezoito) aos 41 (quarenta e um) anos, apresentando um maior percentual na faixa etária de 23 a 34 (vinte e três a trinta e quatro) anos, o que representa 88,89% das participantes. A idade dos pais variou de 23 a 54 (vinte e três a cinquenta e quatro) anos, apresentando também um maior percentual na faixa etária de 23 a 34 (vinte e três a trinta e quatro) anos,

representando também 88,89% dos participantes, nota-se que o destaque foi na mesma faixa etária em relação às mães e os pais.

Tabela II - Distribuição dos entrevistados segundo o grau de escolaridade.

<b>Grau de Escolaridade</b>	<b>Mães</b>		<b>Pais</b>		<b>Total</b>	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Pós-graduação	2	11,11	1	5,56	3	8,33
Nível Superior completo	6	33,33	4	22,22	10	27,78
Nível Superior incompleto	5	27,78	2	11,11	7	19,44
Nível Médio completo	2	11,11	3	16,67	5	13,89
Nível Médio incompleto	1	5,56	1	5,56	2	5,56
E. Fundamental completo	.	.	2	11,11	2	5,56
E. Fundamental incompleto	2	11,11	5	27,78	7	19,44
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>	<b>18</b>	<b>100</b>	<b>36</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Pesquisa direta, 2010

O nível de escolaridade das mães variou desde ensino fundamental incompleto até o nível de pós-graduação, destacando-se que 61,11% estão cursando o nível superior e com o nível superior completo, 11,11% com nível de pós-graduação e 11,11% com o ensino fundamental incompleto. Em relação aos pais evidencia-se o nível de escolaridade um pouco inferior, 33,33% está cursando o nível superior e com o nível superior completo, apenas 5,56% com o nível de pós-graduação e 27,78% com o ensino fundamental incompleto. Estes dados estão de acordo com a distribuição do último Censo Nacional que indicam a elevação do nível de escolaridade da mulher. (IBGE, 2010)

Tabela III - Distribuição dos entrevistados segundo a Religião.

<b>Religião</b>	<b>Mães</b>		<b>Pais</b>		<b>Total</b>	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Católica	10	55,56	11	61,11	21	58,33
Evangélica	5	27,78	4	22,22	9	25,00
Espírita	2	11,11	2	11,11	4	11,11
Testemunha de Jeová	1	5,56	1	5,56	2	5,56
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>	<b>18</b>	<b>100</b>	<b>36</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Pesquisa direta, 2010

Em relação à religião das mães, 55,56% professa serem católicas, 27,78% evangélica, 11,11% espírita e 5,56 testemunha de Jeová. Em relação aos pais, foram praticamente os mesmos índices do grupo de mães, apenas um casal não tinha a mesma religião, a mãe é evangélica e o pai católico.

Tabela IV - Distribuição dos entrevistados segundo Renda Familiar.

<b>Renda Familiar</b>	<i>f</i>	%
1 a 3 salários	5	27,78
4 a 6 salários	6	33,33
7 a 12 salários	7	38,89
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Pesquisa direta, 2010

Observa-se na Tabela IV que a distribuição da renda familiar dos casais, variou de 1 a 12 salários mínimos, sendo agrupadas em 3 faixas, de 1 a 3 salários, 5 casais (27,78%), de 4 a 6 salários, 6 casais (33,33%) e de 7 a 12 salários, 7 casais (38,89%), demonstrando uma distribuição ascendente em relação a faixa salarial.

Tabela V - Distribuição dos Filhos dos entrevistados segundo a Faixa Etária.

<b>Faixa Etária dos filhos</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
12 a 23 meses	7	38,89
24 a 35 meses	5	27,78
36 a 48 meses	6	33,33
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Pesquisa direta, 2010

A idade dos filhos foi pré-estabelecida de 12 a 48 meses, nos resultados encontrados ficou distribuída equilibradamente em 3 faixas etárias; de 12 a 23 meses, 7 crianças (38,89%), de 24 a 35 meses, 5 crianças (27,78%) e de 36 a 48 meses, 6 crianças (33,33%), o que atendeu aos pré-requisitos da pesquisa.

## APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS CATEGORIAS

Considerando que a família é o primeiro e principal grupo social onde a criança se desenvolve, sendo também responsável por sua sobrevivência e socialização, pode ser estudada por diferentes pontos de vista. Nesta pesquisa foi dado ênfase ao estudo das metas parentais de socialização numa perspectiva sócio-interacionista, ressaltando que o ambiente para o desenvolvimento da criança abrange mais do que o ambiente físico, mas também é essencialmente influenciado pelo grupo social e que se constitui num ambiente que é ao mesmo tempo social, afetivo e cultural, como menciona Bussab (2000).

"o próprio conceito de ambiente natural se presta ao exercício da perspectiva interacionista entre fatores hereditários e ambientais, pois não dá para definir um sem o outro. Ao se constituir por uma rede de relações sociais associadas a um modo de vida e de exploração de recursos, o ambiente natural humano é também interacional, nesse caso, no sentido social do termo " (p.237)

Estudos sobre o referido tema geralmente têm enfocado apenas as mães, porém nesta pesquisa tentamos identificar as metas de socialização incluindo as mães e os pais, o que eles esperam em relação ao futuro de seus filhos, e como pretendem alcançá-las. Utilizando uma entrevista composta por 9 (nove) itens, as respostas foram apresentadas e analisadas em 9 (nove) categorias, que emergiram das falas verbalizadas pelos participantes.

As categorias não foram pré-estabelecidas, e sim definidas a partir das falas dos entrevistados gerando dados originais que surgiram naturalmente, estes devido a sua riqueza de conteúdos já justificariam o objetivo da pesquisa. Para

facilitar e se obter uma melhor compreensão dos resultados da análise temática, os dados foram organizados em Tabelas, Gráficos, e extraídos vários exemplos para ilustrar as verbalizações demonstradas pelos entrevistados.

A seguir , apresentaremos as Categorias de 1 (um) a 9 (nove):

- 1 - Qualidades Esperadas para seus Filhos,
- 2 - Procedimentos para Alcançar as Metas Parentais de Socialização,
- 3 - Organização da Rotina Diária da Criança,
- 4 - Influências Externas Positivas no Desenvolvimento da Criança,
- 5 - Influências Externas Negativas no Desenvolvimento da Criança,
- 6 - Papel da Mãe na Educação da Criança,
- 7 - Papel do Pai na Educação da Criança,
- 8 - Fontes de Ajuda para Orientação na Educação da Criança,
- 9 - Expectativas sobre o Alcance das Metas Parentais de Socialização

#### CATEGORIA 1

Qualidades Esperadas para seus Filhos verbalizadas pelas MÃes (QEPM) e pelos Pais (QEFP)

Observa-se na Tabela 1, que a primeira Categoria denominada, *Qualidades Esperadas pelas MÃes e pelos Pais*, as respostas foram subdivididas em 5 (cinco) Subcategorias. No grupo de mÃes a Subcategoria *Respeito aos Outros* com 24 UA (29,6%) foi a mais destacada, *Honestidade* com 18 UA (22,2%), em seguida vem *Êxito Escolar* com 17 UA (21,0%), *Êxito Pessoal*, com 12 UA (14,80%), e para *Afetividade*, foram apenas 10 UA (12,35%). Com relaÃo às respostas do grupo de pais, foram encontradas as mesmas Subcategorias,

*Respeito aos Outros* com 17 UA (22,08%), *Honestidade* apresentou 23 UA (29,87%) sendo também a mais destacada, em seguida vem a Subcategoria *Êxito Escolar* com 13 UA (16,88%), *Êxito Pessoal* com 12 UA (15,58%), e para *Afetividade*, 12 UA (15,58%).

**Tabela 1** - Distribuição Percentual da Categoria Qualidades Esperada para seus Filhos e as suas respectivas Subcategorias.

Classe Temática	Categoria	Subcategorias	Mães		Pais		Total	
			f	%	f	%	f	%
Metas Parentais de Socialização	Qualidades Esperadas para seus Filhos	Respeito aos outros*	24	29,63	17	22,08	41	25,95
		Honestidade	18	22,22	23	29,87	41	25,95
		Êxito Escolar	17	20,99	13	16,88	30	18,99
		Êxito Pessoal	12	14,81	12	15,58	24	15,19
		Afetividade	10	12,35	12	15,58	22	13,92
<b>Total</b>			<b>81</b>	<b>100</b>	<b>77</b>	<b>100</b>	<b>158</b>	<b>100</b>

\* ao próximo, à família e a Deus.

Conforme se observa na Tabela 1, a Categoria Qualidades Esperadas para seus Filhos verbalizadas pelas Mães (QEFM) e pelos Pais (QEFP), incorporou 5 (cinco) Subcategorias com um total de 158 UA (cento e cinquenta e oito Unidades de Análises). Sendo 81 UA (oitenta e uma Unidades de Análise), surgidas através dos relatos das mães e 77 UA (setenta e sete Unidades de Análise), que surgiram por meio dos relatos dos pais, como se pode observar nas verbalizações das falas, nos exemplos a seguir:

### Exemplo dos relatos das MÃes,

*(...) que ela tenha respeito com as pessoas (...) humano acima de tudo, com capacidade de valorizar o ser humano (...) que saiba respeitar o próximo (...) temente a Deus, que saiba respeitar os pais (...) ser fiel aos propósitos de Deus (...)*

*(...) ah, eu quero que seja uma pessoa honesta (...) verdadeira com as pessoas (...) primeiramente que seja honesta (...) que ele seja assim, uma pessoa, de caráter íntegro (...) seja correto em tudo o que for fazer (...) ser verdadeiro, descente, sincero (...) eu quero que ele seja uma pessoa firme (...)*

*(...) estudiosa e organizada (...) esforçada e estudiosa (...) tenha sabedoria e capacidade de discernir (...) que tenha responsabilidade com os estudos (...)*

*(...) um bom profissional, seja trabalhador uma pessoa de responsabilidade e trabalhadora (...) que seja alerto (...) decidida (...) que ele tenha decisão e opinião própria, perseverança e seja determinado (...)*

*(...) que ele seja um bom exemplo de filho (...) não dar valor só o material, mas a dignidade da pessoa humana (...) paciência e calma (...) bondosa carinhosa (...) um bom homem (...)*

### Exemplo dos relatos dos Pais,

*(...) que respeite os mais velhos, e também sempre se ponha no lugar do outro como uma pessoa de bom caráter na vida (...) eu espero que respeite o próximo, seja uma pessoa de bons modos (...) verdadeira, uma pessoa amiga (...) uma das principais qualidades é ter ética, companheirismo (...)*

*(...) bem acho que honestidade, que é o principal (...) que seja uma pessoa, honesta, porque creio que ela sendo uma pessoa honesta as outras qualidades virão (...) boa pagadeira, econômica (...), que freqüenta a igreja, que lê a Bíblia e pratique (...)*

*(...) olhe, primeiro do que tudo, sempre o estudo, porque o estudo é sempre o melhor para ela (...) qualidades boas, estudo bom, que a gente não teve, que se forme (...) estudioso (...)*

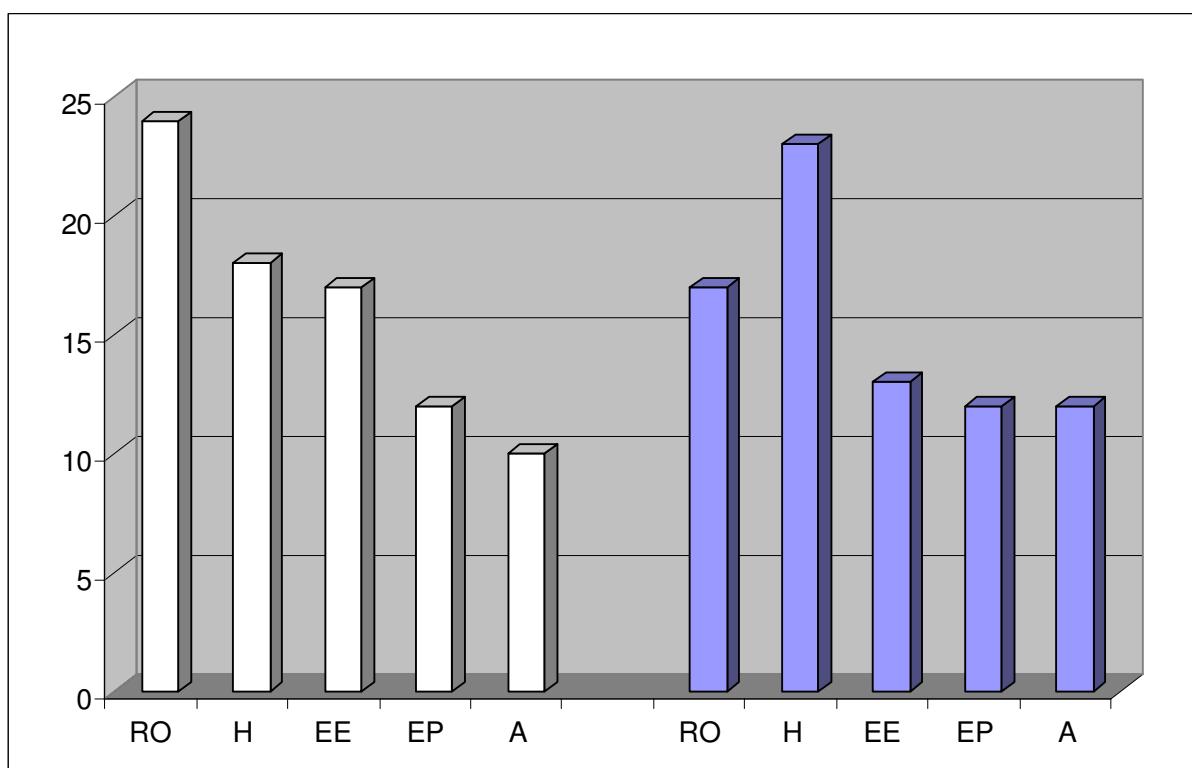
*(...) inteligente, sabedoria é um dom de Deus, a gente quer que o filho da gente tenha sempre um bom dom (...) seriedade e comprometimento no que faz (...) responsável, muito trabalhador, digno (...)*

*(...) tranquilidade, ser uma pessoa calma, tranquila e obediente e compreensiva, eu acho que é fundamental (...) ah! eu quero que seja um homem de bem (...) boa filha, agradecida aos pais (...) eu quero que ela seja uma pessoa obediente, respeitadora e que nos dê orgulho (...)*

Em seguida apresentaremos graficamente, as frequências simples e a distribuição hierárquica das 3 (três) Subcategorias relacionadas à primeira

Categoría (QEFM e QEFP), indicando quantitativamente e qualitativamente os valores de referência dos relatos verbais, demonstrando os temas principais referidos pelos participantes.

**Gráfico 1 – Qualidades Esperadas para seus Filhos verbalizadas pelas MÃes e pelos Pais.**



#### Legenda

##### **MÃes**

- RO - Respeito aos outros
- H - Honestidade
- EE - Êxito Escolar
- EP - Êxito Pessoal
- A - Afetividade

##### **Pais**

- RO - Respeito aos outros
- H - Honestidade
- EE - Êxito Escolar
- EP - Êxito Pessoal
- A - Afetividade

Nesta Categoria, verificou-se que as Qualidades Esperadas para seus Filhos verbalizadas pelas Mães e pelos Pais, apresentaram Subcategorias iguais, tanto no grupo de mães como no grupo de pais, mas variando a hierarquia e a frequência das Unidades de Análise.

## CATEGORIA 2

Procedimentos para Alcançar as Metas Parentais de Socializa o relatados pelas Mães (PAMPSM) e pelos Pais (PAMPSP)

Na Tabela 2, a Categoria denominada Procedimentos para Alcançar as Metas Parentais de Socializa o relatados pelas Mães, observa-se que as Subcategorias relacionadas ao Ensino foram mais frequentes, *Ensino o caminho certo* com 18 UA (36,74%), *Ensino a respeitar as pessoas* com 10 UA (20,41%), *Ensino a ter responsabilidade* com 9 UA (18,37%), totalizando de 37 UA (75,52%). As outras 2 (duas) Subcategorias foram *Procuro dar exemplo*, com 7 UA (14,28%) e *Faço coisas boas com ele*, com 5 UA (10,20%). Com relaão às respostas do grupo de Pais, verifica-se que na Subcategoria, *Ensino o caminho certo*, emergiram 12 UA (44,44%), em seguida vem *Procuro dar exemplo* com 8 UA (29,63%), para a Subcategoria *Participo no lazer* 3 (11,11%) e as outras duas *Ensino a respeitar as pessoas* com 2 UA (7,41%) e *Não refere procedimento* também com 2 UA (7,41%).

**Tabela 2 - Distribuição percentual da Categoria Procedimentos para Alcançar as Metas Parentais de Socialização e as suas respectivas Subcategorias.**

Classe Temática	Categoria	Subcategorias	Mães		País		Total	
			f	%	f	%	f	%
Metas Parentais de Socialização	Procedimentos Para Alcançar As Metas Parentais de Socialização	Ensino o caminho certo	18	36,73	12	51,95	30	39,47
		Ensino a respeitar as pessoas	10	20,41	2	7,41	12	15,79
		Ensino a ter responsabilidade	9	18,37	.	.	9	11,84
		Procuro dar exemplo	7	14,29	8	29,63	15	19,74
		Faço coisas boas com ele	5	10,20	.	.	5	6,58
		Participo no lazer	.	.	3	11,11	3	3,95
		Não refere procedimento	.	.	2	7,41	2	2,63
<b>Total</b>			<b>49</b>	<b>100</b>	<b>27</b>	<b>100</b>	<b>76</b>	<b>100</b>

Conforme se observa na Tabela 2, a Categoria Procedimentos para Alcançar as Metas Parentais de Socialização realizados pelas Mães (PAMPSM) e pelos Pais (PAMPSP) incorporou 76 UA (setenta e seis Unidades de Análise), compondo 5 (cinco) Subcategorias totalizando 49 UA (quarenta e nove Unidades de Análise), relacionadas aos relatos das mães. Para os Pais foram 27 UA (vinte e sete Unidades de Análise) com 3 (três) Subcategorias iguais as apresentadas pelas mães, mais 2 (duas) diferentes, como se pode observar nas verbalizações das falas, nos exemplos a seguir:

### Exemplo dos relatos das MÃes,

(...) sempre procuro ensinar o caminho certo e corrigi-lo (...) não deixo a toa (...) estou atenta nas brincadeiras (...) oh isto não é bom, e ela vai tendo noção do que é certo e o que é errado (...) ensino a diferenciar o que é sim e o que é não (...) vou ensinando pouco a pouco, porque ele é muito pequeno (...)

(...) converso com ele de como agir com as pessoas (...) a gente ensina até onde ela pode ir (...) eu tento fazer que ele respeite as pessoas (...) procuro mostrar a importância da família, ensino a respeitar os coleguinhas (...)

(...) ensino a ter horários, hora de assistir a TV, hora de fazer as tarefas da escolinha (...) procuro incentivar bastante para ele ir criando responsabilidade desde pequeno (...)

(...) ela é nosso espelho, ela vai adquirir o nosso comportamento, então se eu procuro andar certo, ela também vai andar certa (...) que ele seja uma pessoa educada através dos hábitos da gente (...)

(...) faço as coisas boas com ele (...) ah, na medida em que eu posso, eu participo do dia-a-dia (...) faço questão de fazer as tarefinhas com ele, de sentar, de conversar, de brincar (... )

### Exemplo dos relatos dos Pais,

(...) eu procuro mostrar pra ele no dia-a-dia o que é certo e o que é errado (...) ensino, edoco no caminho que deve seguir (...) reclamo e disciplino quando faz coisas erradas, mas lá na frente ele vai entender (...) gosto de dar sim, mas se for preciso também dou não para fortalecer o caráter (...) ensino para ela o que é bom (...) passar para ela as coisas boas e influenciá-la, muita coisa que eu ensino vem da Bíblia (...)

(...) eu sou minha pessoa e se ele entender vai ser como eu sou (...) eu tento dar o melhor de mim (...) eu dou o exemplo, não precisa nem ensinar, ela vendo como eu faço, vai fazer também (...) não só falar mas procurar fazer, com os nossos exemplos (...)

(...) só quero o melhor para ela, a gente se diverte, passeio e brinco no parque (...) a gente tenta educar, na parte do esporte, passeio e lazer (...) ensino a cantar e a tocar violão (...)

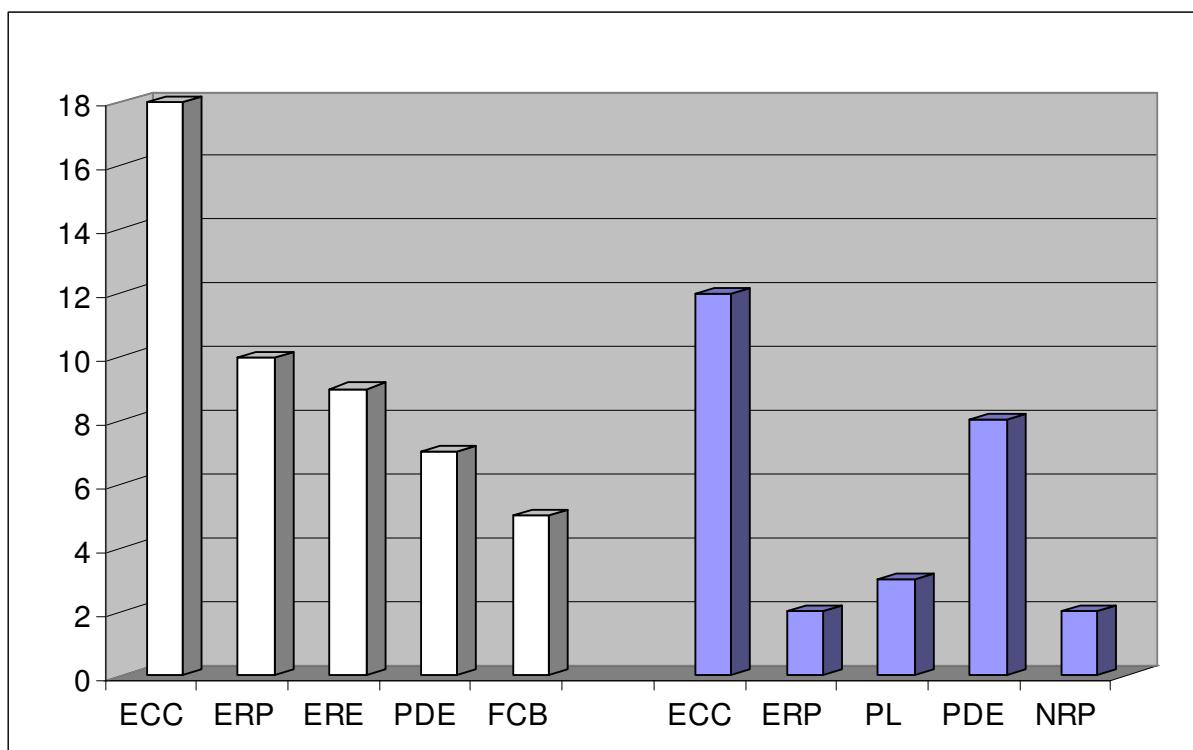
(...) ensino a tratar bem as pessoas (...) a gente não discute na frente dele (...) não fala alto com a esposa, ele vendo isso com o pai, não vai fazer isto com a mãe, nem com a avó (...)

(...) eu não pensei ainda como fazer isto (...) eu não tenho muito tempo (...)

Em seguida, apresentaremos graficamente as frequências simples e a distribuição hierárquica das 7 (sete) Subcategorias relacionadas a segunda Categoria (PAMPSM e PAMPSP), indicando quantitativamente e qualitativamente

os valores de referência dos relatos verbais, demonstrando os temas principais relatados pelos participantes.

**Gráfico 2 – Procedimentos para Alcançar as Metas Parentais relatados pelas Mães e pelos Pais.**



#### Legenda

##### **Mães**

- ECC - Ensino o caminho certo
- ERP - Ensino a respeitar as pessoas
- ERE - Ensino a ter responsabilidade
- PDE - Procuro dar exemplo
- FCB - Faço coisas boas com ele

##### **Pais**

- ECC - Ensino o caminho certo
- ERP - Ensino a respeitar as pessoas
- PL - Participo no Lazer
- PDE - Procuro dar exemplo
- NRP - Não refere procedimento

Nesta Categoria, Procedimento para Alcançar as Metas Parentais relatadas pelo grupo de Mães e pelo grupo de Pais, nota-se que houve duas Subcategorias diferentes: no grupo de mães, ERE - *Ensino a ter responsabilidade* e FCB - *Faço coisas boas com ele*, e em duas Subcategorias no grupo de pais PL - *Participo no Lazer*, NRP – *Não refere procedimento*.

Também se verifica que houve variação na frequência das unidades de análise, principalmente na Subcategoria, ECC - *Ensino o caminho certo*, no grupo de mães se evidencia um percentual significativamente maior de unidades de análise.

É interessante notar que, no grupo de pais manifestou-se a Subcategoria ligada ao lazer, PL - *Participo do lazer*, apesar de que no grupo de mães também se verifica a Subcategoria FCB - *Faço coisas boas com ele*.

### CATEGORIA 3

Organização da Rotina Diária da Criança relatada pelas Mães (ORDCM) e pelos Pais (ORDCP)

Verifica-se na Tabela 3, que a terceira Categoria denominada Organização da Rotina Diária da Criança, referida pelas Mães e pelos Pais, nas respostas do grupo de mães destacou-se a Subcategoria *Rotina Sistemática* com 12 UA (66,67%), em seguida vem a Subcategoria *Rotina não Sistemática* com 4 UA (22,22%), e *Nenhuma Rotina*, com 2 UA(11,11%). Com relação às respostas do grupo de pais se destacou a Subcategoria, *Rotina Sistemática* com 8 UA (44,44%), as Subcategorias *Rotina não Sistemática* com 5 UA (27,78%) e *Nenhuma Rotina* com 5 UA (27,78%) apresentaram frequências iguais.

**Tabela 3 - Distribuição percentual da Categoria Temática Organização da Rotina Diária da Criança e suas respectivas Subcategorias.**

Classe Temática	Categoria	Subcategorias	Mães		País		Total	
			f	%	f	%	f	%
<b>Metas Parentais de Socialização</b>	<b>Organização da Rotina Diária da criança</b>	Rotina Sistemática	12	66,67	5	27,78	17	47,22
		Rotina não Sistemática	4	22,22	8	44,44	12	33,33
		Nenhuma rotina	2	11,11	5	27,78	7	19,44
<b>Total</b>			<b>18</b>	<b>100</b>	<b>18</b>	<b>100</b>	<b>36</b>	<b>100</b>

Conforme se observa na Tabela 3, a Categoria Organização da Rotina Diária da Criança relatada pelas Mães (OPRDCM) incorporou 36 UA (trinta e seis Unidades de Análise). Sendo que 18 UA (dezoito Unidades de Análise) surgiram dos relatos das mães e 18 UA (dezoito Unidades de Análise) dos relatos dos pais, como se pode observar nas verbalizações das falas, nos exemplos a seguir:

Exemplos dos relatos das Mães,

(...) assim tem algumas regras, como almoçar na hora certa, não estar na rua (...) eu sempre controlo para não ficar aquela coisa desorganizada, principalmente a hora das refeições (...) bom eu trabalho fora, mas antes de sair eu passo as orientações (...) ela tem horário, repasso para as pessoas que ficam com ela, quando eu estou, faço questão de cumprir a risca, comida, banho, lanche, sempre nas horas programadas (...) ele tem horário para comer, para dormir, tomar o banho (...)

(...) dependendo do cansaço do dia, da minha paciência, eu deixo passar, eu sou sincera, deixo passar mesmo ( ) ele obedece às outras pessoas muito mais do que a mim (...)

(...) as vezes, como é criança ele não segue as rotinas (...) com calma conseguimos organizar os horários (...) diariamente assim não há uma rotina estabelecida (...)

### Exemplos dos relatos dos Pais,

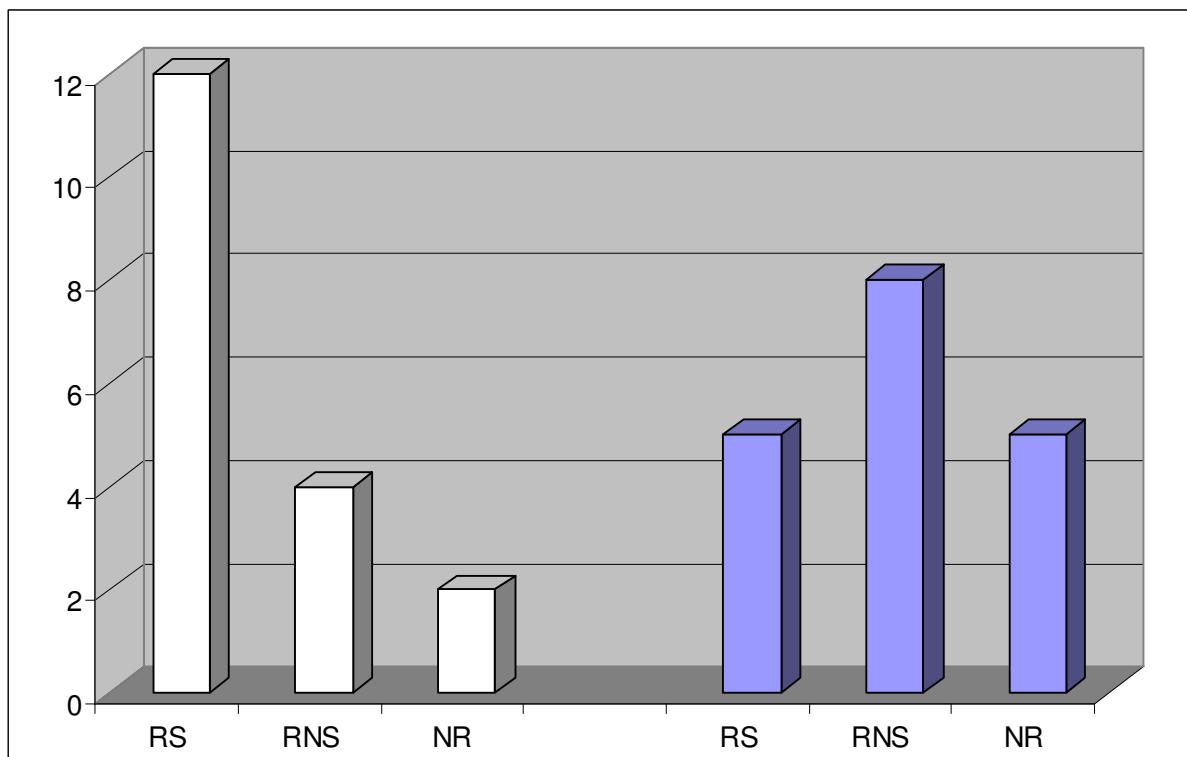
*(...) as vezes programo algumas coisas para fazer com ele mas, não tenho tempo (...) eu realmente tenho pouco tempo, mas no final de semana e feriados, eu aproveito (...) com ela tenho mais paciência do que com os outros (...) eu participo pouco, porque trabalho o dia todo, eu ponho limite na teimosia dela, quando ela fica respondendo (...)*

*(...) no dia-a-dia eu participo da rotina diária, das tarefas escolares (...) eu participo principalmente na área da escolinha, nas reuniões sempre quem vai sou eu participo das tarefinhas (...) ah! faço tudo, dou banho, faço comida, ajeito para a escola (...) dou banho, mudo a roupa, troco frauda, dou comida, coloco para dormir e tento dar o máximo de atenção possível (...)*

*(...) quem organiza mais a vida diária dele é a mãe, por ela estar mais presente, mas procuro impor limites (...) não participo da rotina, mas quando ele acorda e eu chego a gente brinca (...) ele não me obedece muito ainda não (...)*

Em seguida, apresentaremos graficamente as frequências simples e a distribuição hierárquica das 6 (seis) Subcategorias relacionadas a terceira Categoria (ORDCM e ORDCP), indicando quantitativamente e qualitativamente os valores de referência dos relatos verbais, demonstrando os temas principais relatados pelos participantes.

**Gráfico 3 – Organização da Rotina Diária da Criança relatada pelas Mães e pelos Pais.**



Legenda

#### Mães

- RS - Rotina sistemática
- RNS - Rotina não sistemática
- NR - Nenhuma rotina

#### Pais

- RS - Rotina sistemática
- RNS - Rotina não sistemática
- NR - Nenhuma rotina

Nesta Categoria, Organiza o da Rotina Diária da Criança relatada pelas Mães e pelos Pais, as Subcategorias foram iguais, ocorrendo diferenças na hierarquia e na frequência entre os dois grupos. A Subcategoria RS – Rotina sistemática apresentou-se em primeiro lugar para as mães e em segundo lugar para os pais.

#### CATEGORIA 4

Influências Externas Positivas no Desenvolvimento da Criança referidas pelas Mães (IEPDCM) e pelos Pais (IEPDPC).

Observa-se na Tabela 4, que a quarta Categoria, denominada *Influências Externas Positivas no Desenvolvimento da Criança referidas pelas Mães e pelos Pais*, as respostas foram subdivididas em 4 (quatro) Subcategorias. No grupo de mães a Subcategoria *Avós* apresentou 9 UA (45,00%), em seguida a Subcategoria *Escola* com 4 UA (20,00%) e *Televisão* 4 UA (20,00%) e para *DVD's educativos*, surgiram 3 UA (15,00%). Com relaão às respostas do grupo de Pais, foram encontradas as mesmas Subcategorias, *Avós* com 8 UA (44,44%) e *Escola* com 6 UA (33,33%), para *Televisão* 2 UA (11,11%) e *DVD's educativos* 2 UA (11,11%).

**Tabela 4 - Distribui o percentual da Categoria, Influências Externas Positivas no Desenvolvimento da Criança e suas respectivas Subcategorias.**

Classe Temática	Categoria	Subcategorias	Mães		Pais		Total	
			f	%	f	%	f	%
Metas Parentais de Socializa�o	Influências Externas Positivas	Avós	9	45,00	8	44,44	17	44,74
		Escola	4	20,00	6	33,33	10	26,32
		Televisão	4	20,00	2	11,11	6	15,79
		DVD's educativos	3	15,00	2	11,11	5	13,16
<b>Total</b>			<b>20</b>	<b>100</b>	<b>18</b>	<b>100</b>	<b>38</b>	<b>100</b>

Como se observa na Tabela 4, a Categoria *Influências Externas Positivas no Desenvolvimento da Criança referidas pelas Mães e pelos Pais*, incorporou 4 (quatro) Subcategorias com um total de 36 UA (trinta e seis Unidades de Análise). Sendo que, 18 UA (dezoito Unidades de Análise) surgiram através dos relatos das mães e 18 UA (dezoito Unidades de Análise) através dos relatos dos pais, o que se pode observar nas verbalizações das falas, nos exemplos a seguir:

#### **Exemplo dos relatos das Mães,**

(...) os avós sempre passam exemplos bons para que seja uma pessoa educada e honesta (...) eu acho que minha mãe passa o correto para ela, se faz coisa errada ela reclama (...) meus sogros têm mais contato com ele e eu considero uma influência boa, porque eles estão para ensinar (...)

(...) a influência da escolinha é ótima (...) antes de ir para a escolinha, ele era muito calado, não falava direito, mas agora fala (...) a escola eu acho com certeza que não interfere (...)

(...) a TV tem dois lados, o lado bom, programas bons que tem alguma cultura que ele aprende (...) a TV influencia, ensina muita coisa boa, se os pais souberem direcionar (...)

(...) eu compro DVD para que ela possa assistir, é um complemento (...) acho muito importante DVD's educativos (...)

#### **Exemplo dos relatos dos Pais,**

(...) as avós têm boa influência, só querem tudo de bom para os netos (...) minha sogra, até agora é quem nos ajuda, a influencia dela é muito boa, porque ela é uma pessoa tranquila e calma (...) as vezes ele fica com os avós, o pessoal tem um carinho muito especial com ele, todo mundo da apoio, ajuda, ensina direitinho as coisas (...)

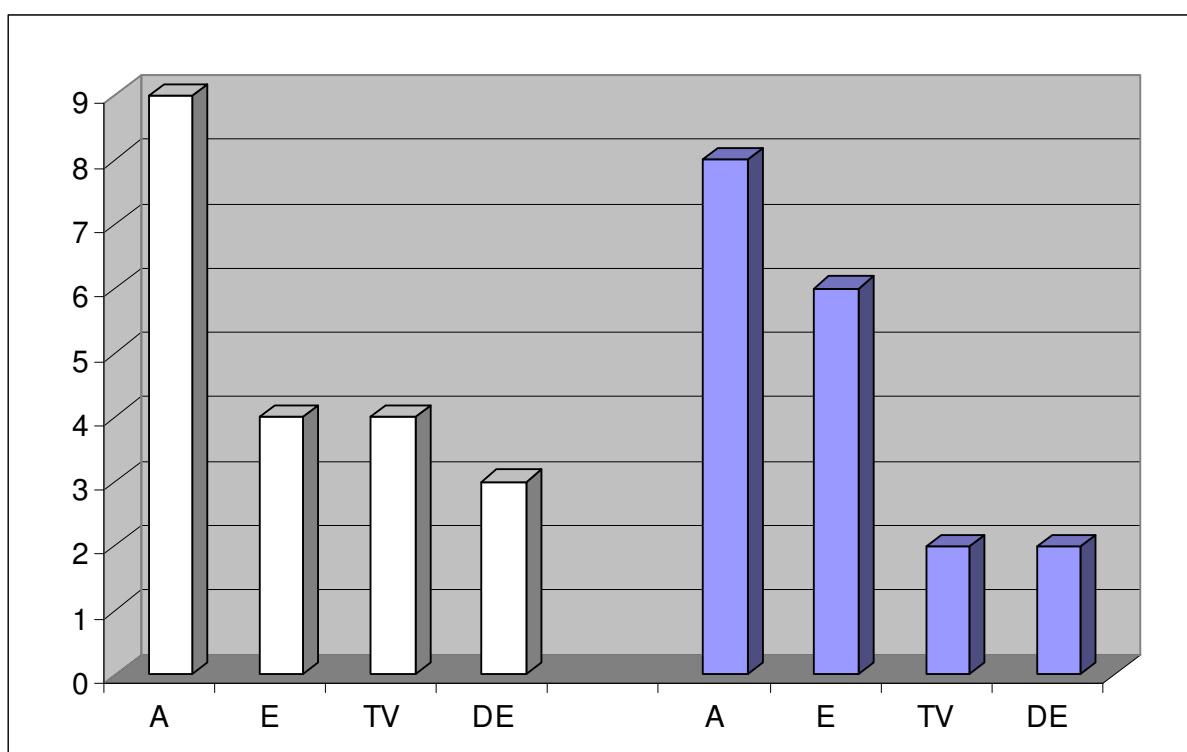
(...) a escola influência, através das novidades diárias que ele trás, novas palavras, novas brincadeiras, novas atitudes (...) a escola para mim é uma benção, é onde a criança desenvolve mais a mente (...) escola ajuda bastante, os professores são muitos ativos com ele, não tenho do que me queixar (...)

(...) TV, a gente evita novelas e só deixa ver desenhos da idade dele (...)

(...) procuro DVD's educativos, que não sejam violentos (...)

Em seguida, apresentamos graficamente as frequências simples e a distribuição hierárquica das 4 (quatro) Subcategorias relacionadas à quarta Categoria (IEPDCM e IEPDCP), indicando quantitativamente e qualitativamente os valores de referência dos relatos verbais demonstrando os temas principais relatados pelos participantes.

**Gráfico 4 – Influências Externas Positivas no Desenvolvimento das Crianças referidas pelas Mães e pelos Pais.**



#### Legenda

##### Mães

- A - Avós
- E - Escola
- TV - Televisão
- DE - DVD's educativos

##### Pais

- A - Avós
- E - Escola
- TV - Televisão
- DE - DVD's educativos

Nesta Categoria, *Influências Externas Positivas no Desenvolvimento das Crianças referidas pelas Mães e pelos Pais*, todas as Subcategorias encontradas foram iguais, obedecendo à mesma hierarquia entre o grupo de mães e o grupo de pais. Variando na frequência das Unidades de Análise, principalmente para a Subcategoria Avós e Escola, onde os pais ressaltaram mais significativamente como influência positiva em relação às mães.

#### CATEGORIA 5

Influências Externas Negativas no Desenvolvimento da Criança referidas pelas MÃes (IENDCM) e pelos Pais (IENDCP).

Verifica-se na Tabela 5, que a quinta Categoria denominada *Influências Externas Negativas no Desenvolvimento da Criança referidas pelas MÃes e pelos Pais*, as respostas foram subdivididas em 4 (quatro) Subcategorias, no grupo de mães a Subcategoria Avós destaca-se com 6 UA (37,55%) unidades de análise, as outras duas Subcategorias, *Televisão* 4 UA (25,00%), *Convivência com crianças maiores* 4 UA (25,00%) e para *Escola* apenas 2 UA (12,50%). Com relação as respostas do grupo de pais, apesar de serem as mesmas Subcategorias, não foi relatada a *Escola*, para *Televisão* apresentou 4 UA (50,00%), enquanto que as outras apresentaram resultados iguais, sendo *Convivência com crianças maiores* 2 (25,00%) e *Avós* 2 (25,00%)

Tabela 5 - Distribuição percentual da Categoria, Influências Externas Negativas no Desenvolvimento da Criança e suas respectivas Subcategorias.

Classe Temática	Categoria	Subcategorias	Mães		Pais		Total	
			f	%	f	%	f	%
<b>Metas Parentais de Socialização</b>	<b>Influências Externas Negativas</b>	Avós	6	37,50	2	25,00	8	33,33
		Televisão	4	25,00	4	50,00	8	33,33
		Convivência com crianças maiores	4	25,00	2	25,00	6	25,00
		Escola	2	12,50	.	.	2	8,33
<b>Total</b>			<b>16</b>	<b>100</b>	<b>8</b>	<b>100</b>	<b>24</b>	<b>100</b>

Conforme se verifica na Tabela 5, a Categoria *Influências Externas Negativas no Desenvolvimento da Criança* referidas pelas *Mães* e pelos *Pais*, incorporou 4 (quatro) Subcategorias com um total de 36 UA (trinta e seis Unidades de Análise). Sendo que, 18 UA (dezoito Unidades de Análise) surgiram através dos relatos das mães e 8 UA (oito Unidades de Análise) através dos relatos dos pais, como se pode observar nas verbalizações das falas, nos exemplos a seguir:

Exemplo dos relatos das *Mães*,

(...) eu acho, que os avós influenciam muito, porque assim, aqui ele não mexia em nada, e quando ele chega na casa da avó ela faz o gosto dele, quando ele chega lá ela diz, tudo que tiver aqui é do meu filho, pode quebrar, aí ele que fazer isto em casa (...) a avó faz muito gosto, bota manha (...) entregar para minha mãe criar, jamais (...)

(...) a avó e a TV servem para distrair, ficar só na TV também não (...) a TV também tem coisa que não faz bem (...) a TV tem o lado ruim, as vezes tem

*algum desenho que não é legal, tem muitas coisas erradas que ele passa a ver com naturalidade e amanhã vai estar fazendo, porque vê com tanta repetição (...)*

*(...) o contato com crianças maiores é mais difícil, aprende coisas erradas que a gente não ensina (...) se ele tem um envolvimento com uma criança rebelde, então quer ser igual a ela (...)*

*(...) a influência é mais da escola, desde que começou a frequentar ela ficou mais agressiva (...) ela é muita influenciada na escola, o que aprende errado uma vez, repete o dia todo (...)*

### Exemplo dos relatos dos Pais,

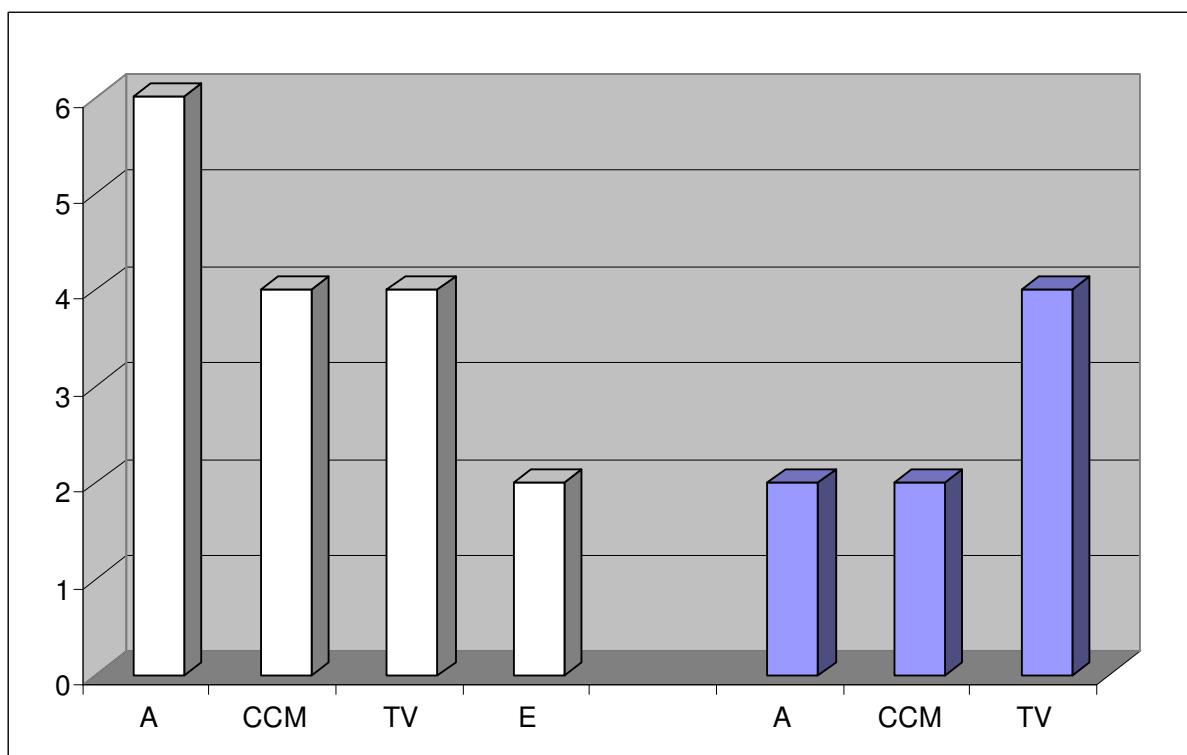
*(...) a TV tem dois lados, mas o lado ruim a gente tem que detectar e mostrar para ele o lado bom (...) a TV é zero, só trás má influência, hoje se não tiver os pais para dizer o que é certo, na escola, com certeza não vai ter (...)*

*(...) brincadeiras com crianças maiores é preciso ter cuidado, aprende muitas coisas é sempre botando a rédea, para ter limites (...) observar se outras crianças estão ensinando palavrão (...)*

*(...) as avós às vezes interferem, faz uma coisa que eu não quero, porque do mesmo jeito que ele faz lá na casa deles, quer fazer na nossa casa (...) as avós mimam demais (...)*

Em seguida, apresentaremos graficamente as frequências simples e a distribuição hierárquica das 4 (quatro) Subcategorias, relacionadas a quinta Categoria (IENDCM e IENDCP), indicando quantitativamente e qualitativamente os valores de referência dos relatos verbais, demonstrando os temas principais relatados pelos participantes.

**Gráfico 5 - Influências Externas Negativas no Desenvolvimento das Crianças referidas pelas Mães e pelos Pais.**



Legenda

**Mães**

- A - Avós
- CCM - Convivência com crianças maiores
- TV - Televisão
- E - Escola

**Pais**

- A - Avós
- CCM - Convivência com criança maiores
- TV - Televisão

Nesta Categoria, *Influências Externas Negativas no Desenvolvimento da Criança referidas pelas Mães e pelos Pais*, todas as Subcategorias do grupo de mães e do grupo de pais foram iguais, sendo que o grupo de pais apresentou mais uma subcategoria E – Escola, também se evidencia diferenças na hierarquia frequencial das Unidades de Análise. Verifica-se que no grupo de mães a Subcategoria A – Avós surge como a de maior influência negativa, e que as mães relataram mais influências negativas do que os pais.

## CATEGORIA 6

Papel da Mãe na Educação da Criança referido pelas Mães (PMECM) e pelos Pais (PMECP).

Observa-se na Tabela 6, que a Categoria denominada *Papel da Mãe na Educação da Criança* referida pelas Mães e pelos Pais, as respostas foram subdivididas em 3 (três) Subcategorias. No grupo de mães na Subcategoria *Ambos devem educar os filhos* agrupou 12 UA (41,38%), nesta subcategoria as mães não fizeram separação do papel da mãe e do papel pai. Em seguida, vem a subcategoria *A mãe tem mais participação*, também com 12 UA (41,38%) e, *A mãe dá mais carinho* com 5 UA (17,24%). Com relação às respostas do grupo de pais pode-se observar que se destacou significativamente a Subcategoria, *Ambos devem educar os filhos* com 27 UA (67,50%), para a Subcategoria *A mãe tem mais participação* foram 9 UA (22,50%) e *A mãe tem mais carinho* 4 (10,00%).

Tabela 6 - Distribuição percentual da Categoria Papel da Mãe na Educação da Criança e as suas respectivas Subcategorias.

Classe Temática	Categoria	Subcategorias	Mães		Pais		Total	
			f	%	f	%	f	%
Metas Parentais de Socialização	Papel da Mãe na Educação da Criança	Ambos devem educar os filhos	12	41,38	27	67,50	39	56,52
		A mãe tem mais participação	12	41,38	9	22,50	21	30,43
		A mãe dá mais carinho	5	17,24	4	10,00	9	13,04
<b>Total</b>			<b>29</b>	<b>100</b>	<b>40</b>	<b>100</b>	<b>69</b>	<b>100</b>

Conforme se observa na Tabela 6, a Categoria *Papel da Mãe na Educação da Criança referido pelas Mães* (PMECM) e pelos Pais (PMECP) incorporou 3 (três) Subcategorias com um total de 69 UA (sessenta e nove Unidades de análise). Sendo que 29 UA (vinte e nove Unidades de Análise) surgiram através dos relatos das mães, e 40 UA (quarenta Unidades de Análise), através dos relatos dos pais, como se pode observar nas verbalizações das falas, nos exemplos a seguir:

#### **Exemplos dos relatos das MÃes,**

(...) papel da mãe e do pai é primordial e deve ter participação total em tudo (...) não tem diferença não, o pai tem que educar tanto quanto a mãe (...) no dia-a-dia devem dividir tanto as tarefas quanto o cuidado (...) na educação a mãe vê mais os detalhes e o pai vê as coisas maiores (...) como a mãe passa mais tempo, eu acho que é assim, a mãe deve orientar seu filho e o pai complementar (...) os pais devem passar valores para o filho, porque é a única coisa que a gente pode dar aos filhos é a educação (...) os pais devem dar exemplo para que o filho veja o que é importante (...)

(...) ah! eu acho que a mãe é responsável por tudo, porque é assim, a mãe estar ali em tudo o que o filho faz, tudo o que vai fazer é a mãe, a mãe tem mais participação (...) porque já esta dizendo mãe é mãe (...) é levar adiante, educar(...) eu coloco mais limite, ele deixa correr a solta, fazer o que quer, apesar dele ter mais paciência com ela do que eu (...) a mãe é muito mais paciente, não é fechar os olhos para uma coisa ou outra, superprotetendo, a gente vence na paciência (...)

(...) ah! eu acho que carinho de mãe é diferente (...) quanto ao carinho tem diferença sim, eu sei que ela é dos dois, mas a presença da mãe supera (...) no carinho a mãe protege mais (...) assim, o apego com a mãe é diferente do pai, não que eu dê mais carinho, mais eu acho que a ligação é desde o ventre (...)

Exemplos dos relatos dos Pais,

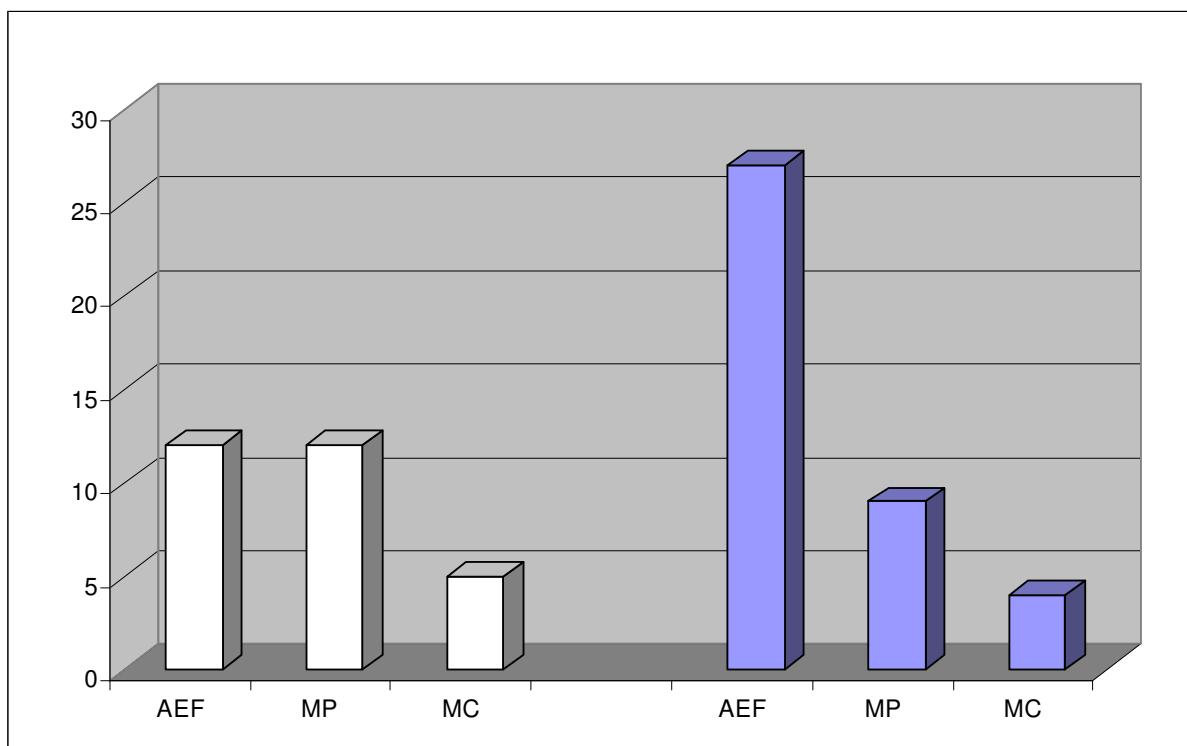
*(...) na educação da criança não vejo muita diferença entre a mãe e o pai  
(...) no nosso caso não tem diferença não, no carinho e nem na educação  
(...) assim casais parecidos dão educação parecida e quando pensam diferente, educam diferente (...) o carinho é um só, o amor é para toda a vida (...)*

*(...) a mãe é mais presente, o recém-nascido passou nove meses com ela no ventre (...) eu acho que a mãe tem um vínculo maior, porque foi gerado nela (...) a mãe faz mais, a mãe tem mais influência (...)*

*(...) a mãe é mais acolhedora (...) carinho tem diferença, mãe sempre protege mais (...) o carinho não é igual, aqui em casa é mais com a mãe (...)*

Em seguida, apresentaremos graficamente as frequências simples e a distribuição hierárquica das 3 (três) Subcategorias relacionadas à sexta Categoria (PMECM) e (PMECP), indicando quantitativamente e qualitativamente os valores de referência dos relatos verbais, demonstrando os temas principais relatados pelos participantes.

**Gráfico 6 – Papel da Mãe na Educação da Criança referido pelas MÃes e pelos Pais.**



**Legenda**

**MÃes**

- AEF - Ambos devem educar os filhos
- MP - A mÃe tem mais participaÃo
- MC - A mÃe dÃa mais carinho

**Pais**

- AEF - Ambos devem educar os filhos
- MP - A mÃe tem mais participaÃo
- MC - A mÃe dÃa mais carinho

Nesta Categoria, *Papel da MÃe na Educação da Criança referido pelas MÃes e pelos Pais*, tanto o grupo de mÃes como o grupo de pais, apresentaram as mesmas Subcategorias; variando na frequÃncia das Unidades de Análise, onde o maior destaque no grupo de pais ocorreu em relaÃo à Subcategoria AEF - *Ambos devem educar os filhos*, que ressalta o papel de ambos os cônjuges. Enquanto que, para o grupo de mÃes as respostas foram mais equitativas em

relação à AEF - *Ambos devem educar os filhos* e MP - *A mãe tem mais participação*. A Subcategoria MC - A mãe tem mais carinho apresentou frequência semelhante à verbalizada pelos pais.

## CATEGORIA 7

Papel do Pai na Educação da Criança referido pelas Mães (PPECM) e pelos Pais (PPECP).

Observa-se na Tabela 7, que a sétima Categoria denominada *Papel do Pai na Educação da Criança referido pelas Mães e pelos Pais*, as respostas do grupo de mães apresentaram para a Subcategoria, *Ambos devem educar os filhos* com 12 UA (66,67%). Enquanto que para as outras, *O Pai é mais decidido* apresentou 3 UA (16,67%) e *O Pai deve ser exemplo* com 3 UA (16,67%), que somadas as duas, correspondem a um terço das respostas, com 6 UA (33,34%). Com relação às respostas do grupo de pais observa-se, que também se destacou a Subcategoria *Ambos devem educar o filho* com 27 UA (75,00%), enquanto que para as outras duas subcategorias, *O papel do pai é ensinar* com 5 UA (13,89%) e *O pai tem mais autoridade* com 4 UA (11,11%) somadas corresponderam a 9 UA (25,00%).

**Tabela 7 - Distribuição Percentual da Categoria, Papel do Pai na Educação da Criança e as suas respectivas Subcategorias.**

Classe Temática	Categoria	Subcategorias	Mães		Pais		Total	
			f	%	f	%	f	%
Metas Parentais de Socialização	Papel do Pai na Educação da Criança	Ambos devem educar o filho	12	66,67	27	75,00	39	72,22
		O pai é mais decidido	3	16,67	.	.	3	5,56
		O pai deve ser exemplo	3	16,67	.	.	3	5,56
		O papel do pai é ensinar	.	.	5	13,89	5	9,26
		O pai tem mais autoridade	.	.	4	11,11	4	7,41
<b>Total</b>			<b>18</b>	<b>100</b>	<b>36</b>	<b>100</b>	<b>54</b>	<b>100</b>

Conforme observado na Tabela 7, a Categoria *Papel do Pai na Educação da Criança* referido pelas Mães (PPECM) e pelos Pais (PPECP) incorporou 5 (cinco) Subcategorias com um total de 54 UA (cinquenta e quatro Unidades de Análises). Sendo que, 18 UA (dezoito Unidades de Análise) surgiram através dos relatos das mães e 36 UA (trinta e seis Unidades de Análises) através dos relatos dos pais, como se pode observar nas verbalizações das falas, nos exemplos a seguir:

Exemplos das falas das Mães,

(...) *pai e mãe educam do mesmo jeito (...) os dois sempre combinam, quando estou falando com ela, eu prefiro falar e depois ele fala (...) quando ele esta reclamando eu prefiro ficar calada, obedeça a seu pai (...) o pai é mais carinhoso do que eu, mas acho que os dois têm o mesmo papel, a diferença estar na maneira de tratar (...) a mãe é mais carinhosa, abre mais a mão, mais fácil (...) eu acho que tem diferença para a criança, para mim não (...)*

*(...) o papel do pai é mais firme (...) o pai é mais decidido (...) o pai é mais consultivo em relação a educação dele eu percebo isto (...) o pai é mais duro (...)*

*(...) o pai deve ser exemplo (...) o pai deve passar mais valores, mas não tem muita paciência não (...)*

### Exemplos dos relatos dos Pais,

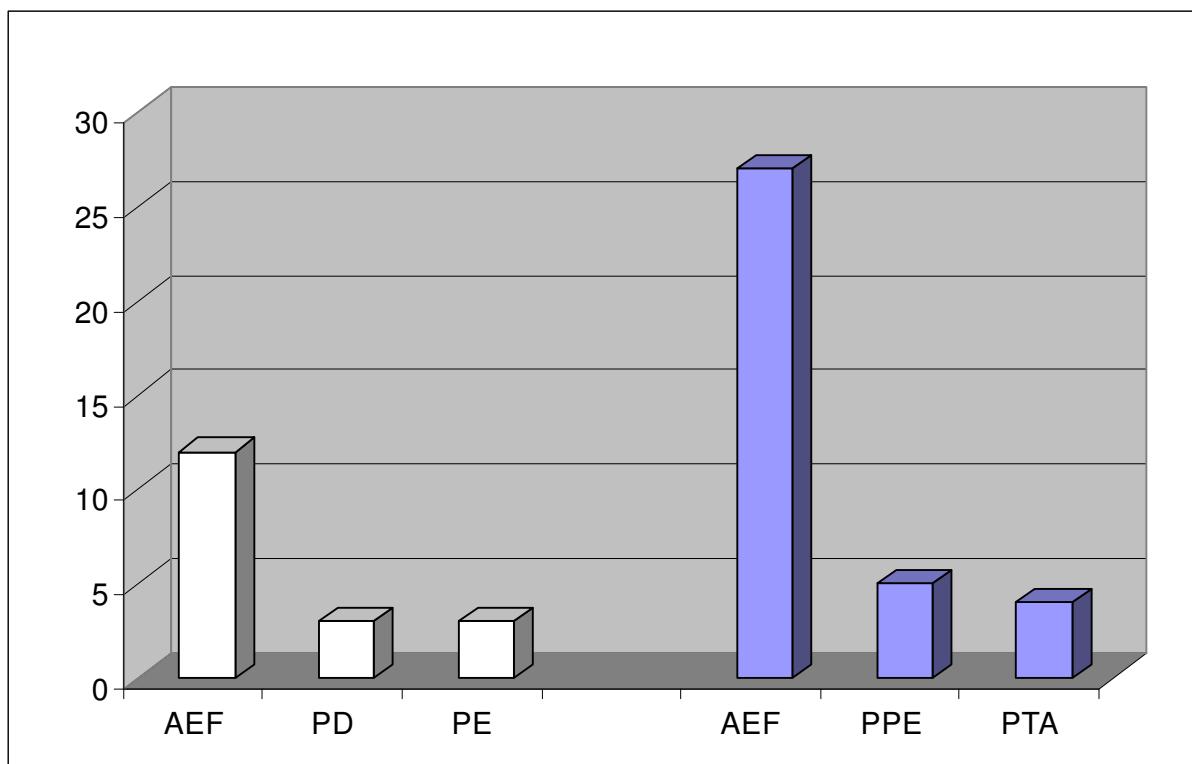
*(...) eu entendo que o pai e a mãe são pessoas que vivem, ensinam e incentivam as coisas corretas para as crianças (...) orienta a pedir perdão (...) quando alguma coisa não der certo, ensina a perseverar naquilo que quer fazer (...) pai e mãe são as pessoas que fornecem as possibilidades que puderem para desenvolver a criança (...) não consigo identificar agora muitas diferenças (...)*

*(...) o pai quer mostrar o mundo ao filho (...) o pai deve ser presente, manter a calma e participar na educação do filho (...)*

*(...) ah! para educar tem que ser eu mesmo (...) primeiramente o papel do pai é exemplar, quando ela faz algo errado (...) o pai tem que dar o exemplo (...)*

Em seguida, apresentaremos graficamente as frequências simples e a distribuição hierárquica das 5 (cinco) Subcategorias, relacionadas à sexta Categoria (PPECM) e (PPECP), indicando quantitativamente e qualitativamente os valores de referência dos relatos verbais, demonstrando os temas principais relatados pelos participantes.

**Gráfico 7 - Papel do Pai na Educação da Criança referido pelas MÃes e pelos Pais.**



#### Legenda

##### MÃes

- AEF - Ambos devem educar o filho
- PD - O pai é mais decidido
- PE - O pai deve ser exemplo

##### Pais

- AEF - Ambos devem educar o filho
- PPE - O papel do pai é ensinar
- PTA - O pai tem mais autoridade

Nesta Categoria, Papel do Pai na Educação da Criança referido pelas MÃes e pelos Pais, nota-se que houve diferenças; na primeira Subcategoria, AEF – *Ambos devem educar o filho* se verifica uma diferença significativa na frequênci, onde o grupo de pais deu um destaque especial. Nas outras Subcategorias se evidenciam conteúdos diferentes nas verbalizações das falas, mas apresentando frequências semelhantes nos dois grupos.

## CATEGORIA 8

Fontes de Ajuda para Orientação na Educação da Criança verbalizada pelas Mães (FAOECM) e pelos Pais (FAOECP)

Observa-se na Tabela 8, que a oitava Categoria denominada *Fontes de Ajuda para Orientação na Educação da Criança referida pelas Mães e pelos Pais*, as respostas foram subdivididas em 6 (seis) Subcategorias. No grupo de mães a Subcategoria, *Pais e/ou Esposos*, destacou-se com 19 UA (43,18%), em seguida vem as Subcategorias, *Própria vivência* com 11 UA (23,91%) e *Leitura e/ou Internet* com 9 UA (19,57%), a Subcategoria *Deus e/ou Bíblia* foram 5 UA (10,87%) e o *Pediatra*, correspondeu apenas 2 UA (4,35%).

Com relação às respostas do grupo de pais foram encontradas as mesmas Subcategorias, observa-se que também sobressaiu a Subcategoria *Pais e/ou Esposas* com 22 UA (42,30%), em seguida vem a Subcategoria *Própria vivência* com 12 UA (23,08%), para as demais, *Deus e/ou Bíblia* com 8 UA (15,38%) e *Leitura e/ou internet* com 6 UA (11,54%), ocorrendo diferença na última Subcategoria, no lugar de *Pediatra* os pais referiram *Profissionais e pessoas experientes* com 4 UA (7,70%).

**Tabela 8 - Distribuição percentual da Categoria Fontes de Ajuda para Orientação na Educação da Criança e suas respectivas Subcategorias.**

Classe Temática	Categoria	Subcategorias	Mães		País		Total	
			f	%	f	%	f	%
<b>Metas Parentais de Socialização</b>	<b>Fontes de Ajuda para Orientação na Educação da Criança</b>	Pais e /ou esposas	19	41,3	22	42,3	41	41,84
		Própria Vivência	11	23,9	12,0	23,1	23	23,47
		Leitura e /ou Internet	9	19,6	6,0	11,5	15	15,31
		Deus e /ou Bíblia	5	10,9	8,0	15,4	13	13,27
		Pediatra	2	4,3	.	.	2	2,04
		Profissionais, pessoas experientes	.	.	4	7,7	4	4,08
<b>Total</b>			<b>46</b>	<b>100</b>	<b>52</b>	<b>100</b>	<b>98</b>	<b>100</b>

Conforme se observa na Tabela 8, a Categoria Fontes de Ajuda para Orientação na Educação da Criança verbalizada pelas Mães (FAOECM) e pelos Pais (FAOECP) incorporou 6 (seis) Subcategorias, com um total de 98 UA (noventa e oito Unidades de Análises). Sendo que, 46 UA (quarenta e seis Unidades de Análise) surgiram através dos relatos das mães, e 52 UA (cinquenta e duas Unidades de Análise) através dos relatos dos pais, como se pode observar nas verbalizações das falas, nos exemplos a seguir:

Exemplo das falas das Mães,

*(...) os pais (...) o exemplo do pai e da mãe é fundamental (...) com outros pais para ganhar experiência, e com meu marido (...) a pessoa que procura ajuda é minha sogra (...) foi um pouco dos meus pais os erros e os acertos (...)muito conselho da minha avó (...)*

(...) aprendi a cuidar do meu filho, porque já tinha uma experiência, já cuidava de meu sobrinho (...) tento trazer as coisas boas da minha família (...) foi no dia a dia mesmo (...) eu e meu marido aprendendo com a vida (...)

(...) com a leitura (...) artigos da internet (...) livros educativos (...)

(...) procura ajuda mesmo em Deus (...) é uma vida que estou preparando para a vida, e Deus é o autor da vida, sabe o que é melhor para uma família (...) na Bíblia (...)

(...) quem me ajuda a criá-la é a Pediatra (...) peço orientação ao médico (...)

### Exemplos das falas dos Pais,

(...) bom eu tenho o exemplo dos meus pais, de uma boa educação que nossos pais nos deram (...) o fundamental é ter uma base, é ter um alicerce, como nossos pais nos criaram (...) além de conversar com a minha esposa, escuto orientação dos meus pais (...) com a minha esposa aprendi algumas coisas e a gente vai juntando, com o que ela sabia e eu sabia, com valores de nossos pais mesmo (...) eu aprendi com meus pais, tentar valores para meus filhos (...) pela criação que minha mãe me deu (...)

(...) a ajuda vem basicamente de conhecimentos gerais da vida (...) a gente aprendeu só mesmo (...) nossa própria vivencia de vida (...) com conceitos que eu já tinha (...) foi sozinho mesmo (...)

(...) para mim a Bíblia é a melhor escola, é o melhor caminho para educar os filhos e para se auto-educar também (...) eu procuro principalmente na Bíblia (...) a primeira ajuda que eu peço é a Deus (...) nossa religiosidade é fundamental para a educação de nossos filhos (...)

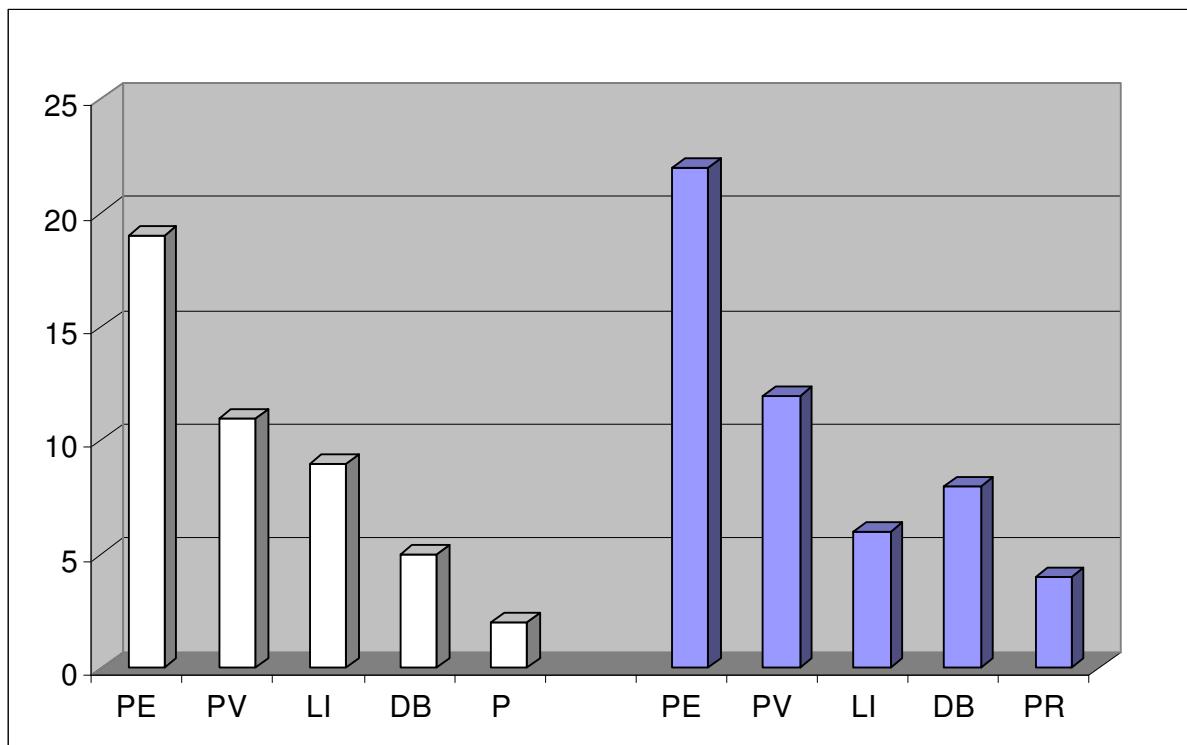
(...) através de livros e informações que a gente pega no dia-a-dia (...) vejo algumas coisas em livros e internet (...)

(...) profissionais de saúde, psicólogos (...) pessoas que possam contribuir com alguma coisa (...) tento me espelhar em pessoas que têm boas maneiras (...)

Em seguida, apresentaremos graficamente as frequências simples e a distribuição hierárquica das 6 (seis) Subcategorias, relacionadas à oitava Categoria (FAOECM e FAOECP) indicando quantitativamente e qualitativamente os valores de referência dos relatos verbais, demonstrando os temas principais relatados pelos participantes.

**Gráfico 8 – Fontes de Ajuda para Orientação na Educação da Criança**

Verbalizadas pelas Mães e pelos Pais.

**Legenda****Mães**

- PE - Pais e/ou Esposos
- PV - Própria vivência
- LI - Leitura e/ou Internet
- DB - Deus e/ou Bíblia
- P - Pediatra

**Pais**

- PE - Pais e/ou esposas
- PV - Própria vivência
- LI - Leitura e/ou Internet
- DB - Deus e/ou Bíblia
- PR – Profissionais da 芦rea

Nesta Categoria, *Fontes de Ajuda para Orientação na Educação da Criança verbalizada pelas Mães e pelos Pais*, as 4 (quatro) primeiras Subcategorias foram iguais, entre o grupo de mães e o grupo de pais, variando apenas na ultima Subcategoria, onde as mães especificaram P – *Pediatra*, e os pais referiram PR – *Profissionais e pessoas experientes*.

Com relação à hierarquia se observa uma inversão em relação à Subcategoria DB – *Deus e/ou Bíblia* e LI – *Leitura e/ou Internet*, onde o grupo de pais valorizou mais DB - *Deus e/ou Bíblia*, uma diferença pouco significativa na frequência das unidades de análise, também ocorrendo uma pequena diferença na hierarquia das Subcategorias.

#### CATEGORIA 9

Expectativas sobre o Alcance das Metas Parentais de Socialização apresentadas pelas Mães (EAMPM) e pelos Pais (EAMPP).

Verifica-se na Tabela 9, que a nona Categoria denominada, Expectativas sobre o Alcance das Metas Parentais de Socialização apresentadas pelas Mães e pelos Pais, as respostas foram subdivididas em 3 (três) Subcategorias. No grupo de mães as Subcategorias que mais se destacaram foram, *Espero que sim*, com 22 UA (43,14%) e *Eu não sei*, com 21 UA (41,18%), já a Subcategoria *Com certeza*, apresentou apenas 8 UA (15,69%).

Com relação às respostas do grupo de pais, foram encontradas as mesmas Subcategorias, e as mais evidenciadas foram, *Eu não sei* apresentando 17 UA (43,59%) e *Espero que sim* com 15 UA (38,46%), e na Subcategoria, *Com certeza* emergiram apenas 7 UA (17,95%).

Tabela 9 - Distribuição percentual da Categoria, Expectativas sobre o Alcance das Metas Parentais de Socialização e suas respectivas Subcategorias.

Classe Temática	Categoria	Subcategorias	Mães		País		Total	
			f	%	f	%	f	%
Metas Parentais de Socialização	Expectativas sobre o Alcance das Metas	Espero que sim	22	43,14	15	38,46	37	41,11
		Eu não sei	21	41,18	17	43,59	38	42,22
		Com Certeza	8	15,69	7	17,95	15	16,67
<b>Total</b>			<b>51</b>	<b>100</b>	<b>39</b>	<b>100</b>	<b>90</b>	<b>100</b>

Conforme se observa na Tabela 9, a Categoria Expectativas sobre o Alcance das Metas Parentais de Socialização apresentadas pelas Mães e pelos Pais (EAMPM e EAMPP) incorporou 3 (três) Subcategorias com um total de 90 UA (noventa Unidades de Análise). Sendo que, 51 UA (cinquenta e uma Unidades de Análises) surgiram através dos relatos das mães e 39 UA (trinta e nove Unidades de Análise) através dos relatos dos pais, como se pode observar nas verbalizações das falas, nos exemplos a seguir:

Exemplos relatados pelas Mães,

(...) eu espero (...) eu espero que ele seja assim como eu estou pensando  
 (...) eu espero, a gente trabalha para isso (...) eu acho, pelo menos eu espero (...) eu ensino a ele para isso, espero que ele consiga (...) a gente almeja (...) desejo muito (...) abro mão de tudo para que ele tenha um futuro brilhante (...) olha, eu vou fazer de tudo para conseguir (...)

*(...) ah! eu não sei não, eu preciso ter mais firmeza (...) a gente nunca sabe (...) eu estou tentando (...) é difícil, mas vou tentar (...) porque a gente ensina, mas cada ser humano reage de um jeito (...) hoje em dia esta difícil (...) nunca sabe se vai dar certo (...)*

*"(...) com certeza a gente vai conseguir (...) eu tenho toda a convicção, porque para mim é um projeto de vida, eu vê minha filha assim como espero, já fico pensando nos meus netos que virão (...)"*

### Exemplos relatados pelos Pais,

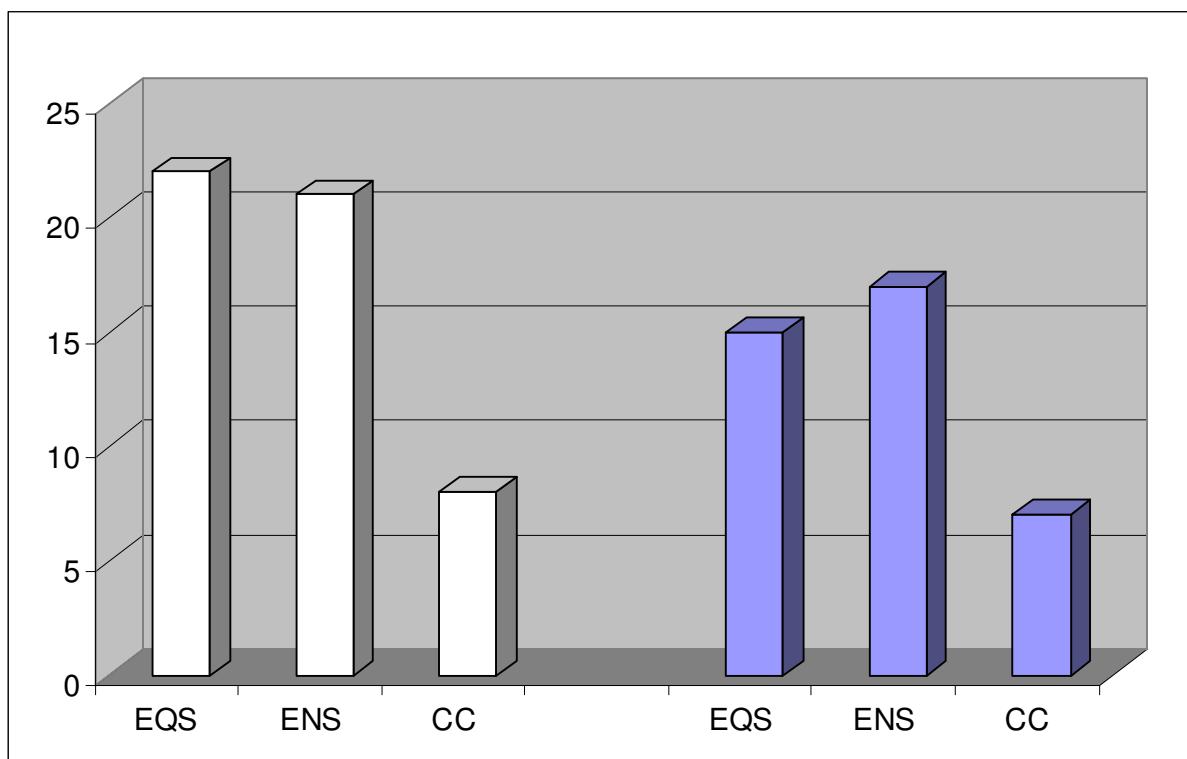
*(...) eu espero que sim, desejo que sim (...) eu creio que sim, vou tentar (...) a gente tem que almejar, colocar na cabeça e fazer uma meta (...) dar estudo para que possa aprender (...) eu acho que sim (...) a gente tem que estar atento para que a sociedade não corrompa (...)*

*(...) eu não sei, mas eu queria que sim (...) eu não sei, eu espero que Jeová, Deus me ajude (...) vou tentar, mas isso só o tempo vai dizer (...) quem vai desenvolver é ele, a gente apenas conduz, o desenvolvimento faz parte dos filhos (...) vai depender mais dela (...) se não conseguir, a gente ama o filho independente de como ele seja (...)*

*(...) com certeza, eu tenho certeza absoluta (...) ah! eu tenho certeza disso, porque eu busco ajuda de Deus, Ele não nega ajuda a ninguém (...) ter uma meta para que no futuro ele seja uma pessoa realizada (...)*

Em seguida, apresentaremos graficamente as frequências simples e a distribuição hierárquica das 3 (três) Subcategorias, relacionadas à nona Categoria (EAMPM e EAMPP) indicando quantitativamente e qualitativamente os valores de referência dos relatos verbais, demonstrando os temas principais relatados pelos participantes.

**Gráfico 9 – Expectativas sobre o Alcance da Metas Parentais de Socialização apresentadas pelas Mães e pelos Pais.**



Legenda

#### **Mães**

- EQS - Espero que sim
- ENS - Eu não sei
- CC - Com certeza

#### **Pais**

- EQS - Espero que sim
- ENS - Eu não sei
- CC - Com certeza

Nesta Categoria, Expectativas sobre o Alcance das Metas Parentais de Socializa o referidas pelas Mães e pelos Pais, as Subcategorias foram iguais, tanto no grupo de mães como no grupo de pais, variando na frequ cia das unidades de análise, a Subcategoria ENS - *Eu não sei*, para as mães (41,18%), apresentou resultado semelhante aos pais (43,59%).

Para as mães, as subcategorias EQS – *Espero que sim*, (43,14%) e CC – *Com Certeza*, (15,69%) perfazem um total de (58,83%), enquanto que para os Pais as subcategorias EQS – *Espero que sim*, (38,46%) e CC – *Com Certeza*, (17,95%) perfazem um total de (46,41%), então as mães demonstraram expectativas mais positivas ao futuro de seus filhos, mesmo que o percentual sobre o otimismo tenha sido semelhante para os dois CC – *Com Certeza*, para as mães (15,69%) e para os pais CC – *Com Certeza*, (17,95%).

A seguir, apresentaremos uma sinopse com todas as Tabelas referentes às 9 (nove) Categorias, que foram identificadas neste estudo, com o intuito de facilitar a consulta sobre os dados da pesquisa para o leitor.

Sinopse das Tabelas relacionadas as Categorias e Subcategorias identificadas nas entrevistas realizadas com as Mães e os Pais

Classe Temática	Categoria	Nº	Siglas	Subcategoria	Mães		País		Total		
					F	%	F	%	F	%	
METAS PARENTAIS DE SOCIALIZAÇÃO	1. QUALIDADES ESPERADAS PARA SEUS FILHOS	1	RO	Respeito aos outros*	24	29,63	17	22,08	41	25,95	
		2	H	Honestidade	18	22,22	23	29,87	41	25,95	
		3	EE	Êxito Escolar	17	20,99	13	16,88	30	18,99	
		4	EP	Êxito Pessoal	12	14,81	12	15,58	24	15,19	
		5	A	Afetividade	10	12,35	12	15,58	22	13,92	
					Sub-total	81	100	77	100	158	100
2. PROCEDIMENTOS PARA ALCANÇAR AS METAS PARENTAIS DE SOCIALIZAÇÃO	6 ECC 7 ERP 8 ERE 9 PDE 10 FCB 11 PL 12 NRP	6	ECC	Ensino o caminho certo	18	36,73	12	44,44	30	39,47	
		7	ERP	Ensino a respeitar as pessoas	10	20,41	2	7,41	12	15,79	
		8	ERE	Ensino a ter responsabilidade	9	18,37	.	.	9	11,84	
		9	PDE	Procuro dar exemplo	7	14,29	8	29,63	15	19,74	
		10	FCB	Faço coisas boas com ele	5	10,20	.	.	5	6,58	
		11	PL	Participo no lazer	.	.	3	11,11	3	3,95	
		12	NRP	Não refere procedimento	.	.	2	7,40	2	2,63	
					Sub-total	49	100	27	100	76	100
3. ORGANIZAÇÃO DA ROTINA DIÁRIA DA CRIANÇA	13 RS 14 RNS 15 NRP	13	RS	Rotina sistemática	12	66,67	5	27,78	17	47,22	
		14	RNS	Rotina não sistemática	4	22,22	8	44,44	12	33,33	
		15	NRP	Nenhuma rotina	2	11,11	5	27,78	7	19,44	
					Sub-total	18	100	18	100	36	100

continuação

Classe Temática	Categoria	Nº	Siglas	Subcategoria	Mães		País		Total		
					F	%	F	%	F	%	
METAS PARENTAIS DE SOCIALIZAÇÃO	4. INFLUÊNCIAS EXTERNAS POSITIVAS	16	A	Avós	9	45,00	8	44,44	17	44,74	
		17	E	Escola	4	20,00	6	33,33	10	26,32	
		18	TV	Televisão	4	20,00	2	11,11	6	15,79	
		19	DE	DVD's educativos	3	15,00	2	11,11	5	13,16	
					Sub-total	20	100	18	100	38	100
5.	INFLUÊNCIAS EXTERNAS NEGATIVAS	20	A	Avós	6	37,50	2	25,00	8	33,33	
		21	TV	Televisão	4	25,00	4	50,00	8	33,33	
		22	CCM	Convivência c/ crianças maiores	4	25,00	2	25,00	6	25,00	
		23	E	Escola	2	12,50	.	.	2	8,33	
					Sub-total	16	100	8	100	24	100
6.	PAPEL DA MÃE NA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA	24	AEF	Ambos devem educar os filhos	12	41,38	27	67,50	39	56,52	
		25	MP	A mãe tem mais participação	12	41,38	9	22,50	21	30,43	
		26	MC	A mãe dá mais carinho	5	17,24	4	10,00	9	13,04	
							Sub-total	29	100	40	100
					Sub-total	29	100	40	100	69	100
7.	PAPEL DO PAI NA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA	27	AEF	Ambos devem educar os filhos	12	66,67	27	75,00	39	72,22	
		28	PD	O pai é mais decidido	3	16,67	.	.	3	5,56	
		29	PE	O pai deve ser exemplo	3	16,67	.	.	3	5,56	
		30	PPE	O papel do pai é ensinar	.	.	5	13,89	5	9,26	
		31	PTA	O pai tem mais autoridade	.	.	4	11,11	4	7,41	
					Sub-total	18	100,0	36	100	54	100

continuação

Classe Temática	Categoria	Nº	Siglas	Subcategoria	Mães		País		Total	
					F	%	F	%	F	%
METAS PARENTAIS DE SOCIALIZAÇÃO	8. FONTES DE AJUDA PARA ORIENTAÇÃO NA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA	32	PE	Pais e /ou Esposos	19	41,30	22	42,31	41	41,84
		33	PV	Própria Vivência	11	23,91	12	23,08	23	23,47
		34	LI	Leitura e/ou Internet	9	19,57	6	11,54	15	15,31
		35	DB	Deus e/ou Bíblia	5	10,87	8	15,38	13	13,27
		36	P	Pediatra	2	4,35	.	.	2	2,04
		37	PR	Profissionais e Pessoas experientes	.	.	4	7,69	4	4,08
				Sub-total	46	58,7	52	100	98	100
9. EXPECTATIVAS SOBRE O ALCANCE DAS METAS	38 EQS 39 ENS 40 CC			Espero que sim	22	43,14	15	38,46	37	41,11
				Eu não sei	21	41,18	17	43,59	38	42,22
				Com certeza	8	15,69	7	17,95	15	16,67
				Sub-total	51	100	39	100	90	100
				Total	328	100	315	100	643	100

---

**CAPÍTULO VI**

**ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste Capítulo, faremos a discussão dos resultados relacionando-os com a literatura existente sobre o tema, ressaltando os pontos de maior interesse em relação aos objetivos propostos pelo presente estudo, considerando as Categorias identificadas e suas respectivas Subcategorias sobre as metas parentais de socialização da criança, dentro do contexto familiar.

### Categoría 1 - QEFM e QEFP

Na análise, das metas parentais de socialização para seus filhos, verificaram-se na Categoría 1, sobre as Qualidades Esperadas para seus Filhos, que os casais entrevistados neste estudo demonstraram esperar qualidades semelhantes entre si, tanto em relação às Subcategorias que emergiram das falas, como também na hierarquia das frequências, sendo elas: RO - Respeito aos Outros, H - Honestidade, EE - Êxito Escolar, EP - Êxito Pessoal e A – Afetividade.

Resultados semelhantes foram encontrados por Bentley & Fox (1991), em seus estudos realizados com casais. Estes autores utilizaram um inventário de cuidados parentais, e verificaram que mães e pais apresentaram escores equivalentes e uma alta correlação entre os progenitores a respeito de suas metas para o desenvolvimento em relação a sua criança. Considera-se que este resultado mostra-se positivo, devido à importância para a criança de experimentar expectativas coerentes entre ambos os progenitores.

Prado (2005) também refere nos seus estudos que não encontrou diferenças estatisticamente significativas entre mães e pais, sobre suas metas de socialização para com seus filhos. Entretanto destaca-se que os pais valorizaram mais suas metas demonstrando sua preocupação com que a criança se torne autoconfiante e independente, enquanto que as mães deram mais atenção às metas relativas às expectativas sociais.

Os estudos realizados por Bandeira, Moura & Vieira (2009) corroboram com os autores anteriormente citados, apresentando achados similares, onde as mães e os pais também enfatizam em suas metas, aspectos mais relacionados ao auto-aperfeiçoamento e expectativas sociais.

Os autores supracitados ressaltam que estes resultados, vêm ao encontro do que relata Biasoli Alves (2000) quando esta autora refere que a partir da segunda década de 1970, os pais começaram a ter mais preocupação com o futuro, com o “vir a ser” de seus filhos. Esses resultados envolvem características que promovem melhor futuro, uma boa profissão, terem objetivos na vida, desenvolvimento pessoal em vários planos. Bandeira, Moura & Vieira (2009) referem que nos resultados de suas pesquisas perceberam que, quando os pais se preocupam mais com um futuro seguro para os filhos, demonstram uma menor preocupação com a emotividade ou afetividade.

No presente estudo observa-se que, em relação à determinação e ao sucesso pessoal, a relacionamento e ao comportamento evidencia-se que houve um equilíbrio entre as subcategorias, tanto nas respostas das mães como nas respostas dos pais, sobre as qualidades que desejam para seus filhos incorporarem na sua vida adulta.

As qualidades mais referidas pelos participantes foram as subcategorias voltadas para relacionamento, como RO - Respeito aos Outros, mães 29,63% e pais 22,08% e A – Afetividade, mães 12,35% e pais 15,58% num total de 41,98% para as mães e 37,66% para os pais.

Depois, as mais referidas foram duas subcategorias voltadas para promover um melhor futuro, EE - Êxito Escolar, mães 20,99% e pais 16,88%, EP - Êxito Pessoal, mães 14,81% e pais 15,88%, perfazendo um total de 35,80% para as mães e 32,76% para os pais. E relacionada ao comportamento, se observa que emergiu apenas uma subcategoria, H – Honestidade, apresentando um percentual de 22,22% para as mães e 29,87% para os pais; esta subcategoria também poderia ser considerada juntamente com as que estão voltadas para o relacionamento. Pois tanto as mães como os pais, quando verbalizam a subcategoria H – Honestidade, referem-se à honestidade tanto em relação ao tratamento com as outras pessoas, como também no sentido da honestidade financeira, e do caráter.

Como por exemplo:

Fala das Mães,

*(...) ah, eu quero que seja uma pessoa honesta (...) verdadeira com as pessoas (...) primeiramente que seja honesta (...) que ele seja assim, uma pessoa, de caráter íntegro (...) seja correto em tudo o que for fazer (...) ser verdadeiro, descente, sincero (...) eu quero que ele seja uma pessoa firme (...)*

Fala dos Pais,

*(...) bem acho que honestidade, que é o principal (...) que seja uma pessoa, honesta, porque creio que ela sendo uma pessoa honesta as outras qualidades virão (...) boa pagadeira, econômica (...), que freqüenta a igreja, que lê a Bíblia e pratique (...)*

Quando se observa no presente estudo as subcategorias, que se referem a relacionamento verifica-se que, quando somadas demonstraram maior percentual, mesmo que o maior destaque tenha sido para a subcategoria RO - Respeito aos Outros em relação à subcategoria A – Afetividade. Nota-se que os pais em comparação com as mães demonstraram para a subcategoria, A – Afetividade, um percentual um pouco maior com uma diferença de 3,23%; e para a subcategoria, RO – Respeito aos Outros, os pais apresentaram um percentual um pouco menor com a diferença de 7,55%, quando comparado com as mães. Na Categoria Qualidades Esperadas as mães desta pesquisa valorizaram mais a subcategoria RO - Respeito aos Outros.

Porém, quando se analisam as subcategorias hierarquicamente, as duas que mais se sobressaíram foram: para as mães, as subcategorias RO - Respeito aos Outros com 29,63% e H – Honestidade com 22,22%; para os pais foram as subcategorias H - Honestidade com 29,87% e RO – Respeito aos outros com 22,08%, verificando-se uma inversão dos percentuais entre primeira e segunda subcategoria referidas pelas mães e pelos pais. Apesar de que nos seus percentuais os resultados estarem invertidos, foram os dois primeiros mais citados em suas falas pelos entrevistados, perfazendo um total para as mães de 51,85% e para os pais 51,95%.

Assim sendo, as subcategorias mais referidas apontam para relacionamento e comportamento em relação a sucesso pessoal, mas não apresentam diferenças significativas entre si, portanto nesta Categoria, verifica-se que houve uma distribuição equilibrada, sobre as qualidades esperadas para seus filhos, referidas pelos participantes da pesquisa.

## Categoria 2 - PAMPSM e PAMPSP / Categoria 3 - ORDCM e ORDCP

Nas Categorias 2 e 3, sobre os Procedimentos para Alcançar as Metas Parentais de Socialização, e Organização da Rotina Diária da Criança, nos resultados apresentados por mães e pais, observa-se que: as mães foram as que referiram mais procedimentos para alcançar as metas de socialização e estão mais envolvidas na rotina sistemática da criança, como se observa nas Tabelas 2 e 3, nas falas e nos Gráficos 2 e 3.

Estes resultados corroboram com outros autores também estudiosos do tema, como refere Amato & Gilbreth (1999), que atualmente o envolvimento paterno apesar de não ser tão acentuado, vem aumentando nas últimas décadas. E que este crescimento não é tão elevado em termos absolutos, ainda estando distante em relação ao envolvimento materno, mas ressalta que a tendência tem sido cada vez mais do pai se tornar mais ativo no cuidado com seus filhos.

Ainda nesse sentido, Trindade, Andrade & Souza (1997) referem que as mudanças efetivas na divisão de papéis maternos e paternos no cotidiano familiar, parecem estar mais voltadas e localizadas na qualidade do relacionamento que tem sido estabelecido entre pais e filhos, o que vem se tornando mais íntimo e expressivo.

Anderson (1996), e Resende & Afonso (1995) também consideram que embora o envolvimento paterno ainda não apresente um grande crescimento quantitativo, existe atualmente por parte dos pais um grande desejo de participação na criação e no cuidado para com seus filhos, o que vem acompanhado de uma nova capacidade de paternagem.

No presente estudo, nas Categorias 2 e 3 também se verifica que houve coerência nas falas das mães e dos pais, quando referem os procedimentos sobre como alcançar suas metas parentais em relação às qualidades esperadas apresentadas na Categoria 1. Quando verbalizam nas subcategorias da Categoria 2, ECC - Ensino o Caminho Certo, podemos relacionar com as subcategorias da Categoria 1, onde mães e pais esperam H – Honestidade, EE – Êxito Escolar, EP – Êxito Pessoal. ERP - Ensino a Respeitar as Pessoas, podemos relacionar com duas subcategorias da Categoria 1, RO – Respeito aos Outros e A – Afetividade.

Em relação à subcategoria ERE - Ensino a ter Responsabilidade, verifica-se que foi relatada apenas pelas mães, apresentando um percentual de 18,37% das entrevistadas, que tomam para si um maior compromisso junto à criança.

Em relação aos pais, apesar de terem demonstrado menor compromisso, 7,4% dos pais não relataram procedimentos, enquanto que todas as mães relataram algum tipo de procedimento e a maioria participa da rotina. Mesmo diante deste resultado se percebe que há uma participação ativa por parte dos pais, nos procedimentos para alcançar as metas e na organização da rotina diária da criança. Assim se confirma nesta pesquisa o que referem Amato e Gilbreth (1999) sobre a tendência positiva cada vez maior do envolvimento ativo do pai, como já relatamos anteriormente.

Nas interações diádicas com a mãe e com o pai, Brazelton & Cramer (1992) relatam que a criança aprende sobre a diferenciação e a sincronização de comportamentos com cada parceiro, e estes também aprendem o mesmo com a criança. Além disso, o fato da criança responder diferentemente à mãe e ao pai faz com que os genitores sintam-se importantes, dando maior significado a seus papéis, o pai tende a propor jogos e diversões estimulantes, motivando e

acarinhandando a criança, de forma que tenha seu estado de excitação aumentado. Nesse mesmo sentido, as pesquisadoras Fonseca e Salomão (2006), Diniz e Salomão (2010) referem que o pai tende mais do que a mãe, a se engajar em atividades esportivas, de lazer e a dramatizar histórias, e a mãe interage mais no atendimento das necessidades básicas.

Como por exemplo:

Fala das Mães,

*(...) ensino a ter horários, hora de assistir a TV, hora de fazer as tarefas da escolinha (...) procuro incentivar bastante para ele ir criando responsabilidade desde pequeno (...)*

Fala dos Pais,

*(...) só quero o melhor para ela, agente se diverte, passeio e brinco no parque (...) agente tenta educar, na parte do esporte, passeio e lazer (...) ensino a cantar e a tocar violão (...)*

Piccinini, Frizzo & Marin (2007) e outros estudiosos como, Belsky, Gilstrap & Rovine (1984); Brazelton & Cramer (1992); Parke (1996); Krob (1999), em seus estudos com mães e pais, também ressaltam as diferenças na interação mãe-filho e pai-filho. Quanto às atividades comumente realizadas com a criança, as mães parecem passar mais tempo envolvidas com os cuidados pessoais e de higiene da criança, como banho, alimentação, entre outros, enquanto que os pais tendem a usar mais o seu tempo, em atividades de lazer, brincando com a criança.

Desse modo, o estudo da dinâmica interativa deve incluir a forma como as mães e os pais estimulam a criança, o excesso ou a falta de estimulação, o tipo de reciprocidade e sincronia que se estabelece, como os genitores negociam diante das dificuldades e conflitos, e se permitem uma transformação na interação de acordo com o desenvolvimento da criança.

As interações mãe-bebê e pai-bebê são diferentes uma da outra, a criança conseguiria desde muito cedo distinguir o parceiro adulto e espera da mãe e do pai um determinado padrão de resposta. Nas interações com a mãe e ou com o pai, a criança aprende sobre a diferenciação e a sincronização de comportamentos com cada parceiro, e estes aprendem o mesmo com a criança. Além disso, segundo Parke (1996) o fato da criança responder diferentemente ao pai e à mãe, permite aos genitores que se sintam importantes e ressignifiquem seus papéis, as pequenas interrupções nas interações permitiriam a separação, a diferenciação e a individuação de cada membro.

Embora as interações possam ser qualitativamente diferentes, o mais importante é que o pai e a mãe sejam responsivos e sensíveis à criança, como cuidadores competentes devem aprender a reagir apropriadamente às mensagens da criança, comportando-se responsivamente, mesmo que a resposta de um ou de outro genitor seja diferente, contanto que seja adequada ao contexto da interação.

Percebeu-se que nesta Categoría 2, sobre os procedimentos realizados para alcançar suas metas de socialização, as mães não mencionaram como colocam limites na educação de seus filhos. Somente os pais fizeram algumas referências nas Categorías 6 e 7, onde se verifica que nas falas sobre o Papel da

Mãe e Papel do Pai, foram identificados alguns recortes sobre limites para a criança, quando serão feitos alguns comentários.

#### Categoria 4 - IEPDCM e IEPDCP / Categoria 5 - IENDCM e IENDCP

Nas Categorias 4 e 5, sobre as Influências Externas Positivas emergiram 4 (quatro) subcategorias, A - Avós, E - Escola, TV – Televisão, DE – DVD's educativos e para as Influências Externas Negativas, também 4 (quatro) subcategorias A - Avós, TV – Televisão, CCM – Convivência c/crianças maiores, E - Escola.

Observa-se que nas falas das mães e dos pais, dentre as 4 (quatro) subcategorias que emergiram 3 (três) subcategorias foram consideradas tanto positivas como negativas, para o desenvolvimento e educação da criança, foram elas: A - Avós, E - Escola, TV – Televisão. Para a subcategoria A - Avós, as mães consideraram a influência positiva quase igual ao percentual da influência negativa; já os pais consideraram A – Avós como influência positiva bem mais do que influência negativa em relação às falas das mães.

Como por exemplo:

Falas das mães sobre a influência positiva dos avós,

*(...) os avós sempre passam exemplos bons para que seja uma pessoa educada e honesta (...) eu acho que minha mãe passa o correto para ela, se faz coisa errada ela reclama (...) meus sogros têm mais contato com ele e eu considero uma influência boa, porque eles estão para ensinar (...)*

Falas das mães sobre a influência negativa dos avós,

*(...) eu acho, que os avós influenciam muito, porque assim, aqui ele não mexia em nada, e quando ele chega na casa da avó ela faz o gosto dele, quando ele chega lá ela diz, tudo que tiver aqui é do meu filho, pode quebrar, aí ele que fazer isto em casa (...) a avó faz muito gosto, bota manha (...)*

Falas dos pais sobre a influência positiva dos avós,

*(...) as avós têm boa influência, só querem tudo de bom para os netos (...) minha sogra, até agora é quem nos ajuda, a influencia dela é muito boa, porque ela é uma pessoa tranquila e calma (...) as vezes ele fica com os avós, o pessoal tem um carinho muito especial com ele, todo mundo da apoio, ajuda, ensina direitinho as coisas (...)*

Falas dos pais sobre a influência negativa dos avós,

*(...) as avós às vezes interferem, faz uma coisa que eu não quero, porque do mesmo jeito que ele faz lá na casa deles, quer fazer na nossa casa (...) as avós mimam demais (...)*

Segundo Fischer (2002) as ambiguidades e divergências, de opinião sobre a importância dos avós na família e na sociedade devem-se em parte às múltiplas conotações do termo “avós”, que pode adquirir alguns significados: *pessoas idosas, geração mais antiga, prescrição de um papel ou função, status social, ou posição na sociedade*. Também refere que no meio sócio-familiar, os avós podem ser vistos por duas vertentes distintas, como figuras centrais ou como imagens negativas de pessoas idosas cujas vidas ocupam posição de escanteio.

Mas, de acordo com Rèboul (1994), um grande número de avós está em plena maturidade, exercitando-se fisicamente, cuidando da aparência, desenvolvendo uma atividade profissional. Outros autores como Jonhson (1983) e Wilcoxon (1987) apresentam em comum, relatos de que atualmente os avós têm rejeitado exercer as funções tradicionais de dominação e autoridade, em função

de uma imagem mais moderna, calorosa, ativa e amigável atendendo as necessidades do seu papel com mais prazer e satisfação.

Neste prisma podem-se justificar as diferentes opiniões nas falas das mães e dos pais, pois atualmente também tem ocorrido uma mudança na perspectiva dos papéis desempenhados pelos que são avós. Considera-se que este resultado pode ser devido às necessidades em decorrência do compromisso profissional das mulheres fora de casa, antes os que eram avós desempenhavam seus papéis mais tradicionais, como os de: *provedores de presente, narradores de histórias infantis, cuidadores de bebês na ausência dos pais*.

De acordo com Kaslow & Schwatz (1995), se começou a perceber algumas mudanças nos papéis dos avós a partir da década de 1990, tais como: oferecendo aos netos mais afeto e menos repreensão, atuando como mediadores entre os pais e os netos, falando sobre os acontecimentos de sua própria infância e dos acontecimentos de seus filhos.

No presente estudo, verificou-se que as mães e os pais quando se referiram aos avós, demonstraram em suas falas que eles têm exercido tanto os papéis mais tradicionais, como também os papéis mais atuais, como referem os autores supracitados. Todavia pode-se dizer que, independente da ênfase positiva ou negativa direcionada à figura dos avós, eles sempre terminam exercendo um papel significativo na vida da família.

Segundo Brazelton (1994), o vazio que se cria ao redor de uma família que não mantém contato com os avós pode ser triste ou solitário, são muitas as situações em que suas contribuições apresentam-se como únicas e importantes no sistema familiar. Desse modo, podemos considerar que essas circunstâncias implicam em mudanças que atingem os membros do sistema, as tomadas de

direções exigem reformulação de regras familiares e adaptações de papéis que cada membro desenvolve no contexto dos novos subsistemas que vão se formando. Dessa forma, os avós frequentemente podem funcionar como estabilizadores ou fonte de segurança.

Em relação à subcategoria E – Escola, verifica-se que as mães consideraram-na como influência mais positiva do que influência negativa. Quanto aos pais observa-se que houve um percentual significativo, que considerou a E - Escola como influência positiva para a criança, e nenhum pai referiu como influência negativa, verificando-se que para os pais a escola é uma influência externa positiva.

Talvez este dado em que só as mães referiram a subcategoria E - Escola como influência negativa, seja porque a mãe tem maior convivência com a criança e perceba mais algumas influências negativas, que possam ser atribuídas à escola. Pois na medida em que a criança interage com outras pessoas fora do ambiente familiar, aprende hábitos tanto positivos como negativos, os quais ela irá incorporar ou não ao seu comportamento.

O papel que cabe à escola, segundo Rego (2008), é o de propiciar à criança um conhecimento sistemático sobre aspectos que não estão associados à sua vivência direta, possibilitando o acesso ao conhecimento científico construído e acumulado pela humanidade. Permite também que a criança se conscientize dos seus próprios processos mentais, pois envolve operações que exigem consciência e controle deliberado.

Como as crianças do presente estudo estão na faixa etária de 12 a 48 meses, ainda no maternal e no pré-escolar, a escola pode promover o brincar imaginário social. Ocupando um lugar de destaque no desenvolvimento da

criança, por promover tanto a competência psico-cognitiva como a social e física, o que está de acordo com a teoria interacionista de Vigotski, já antes citada.

Göncü et al. (1999); e Fromberg (2002) referem que o contexto co-construtivo rompe as barreiras teórico-metodológicas, entre o brincar e a tarefa, pois é pelas ações e operações do brincar que a criança ensaia as ações e operações do adulto, e mesmo que as ações da criança ainda não tenham uma função definida, nem por isso deixam de construir uma tarefa real. Assim, quando uma criança interage com outras crianças ou com outros adultos como, por exemplo, para montar uma casa de bonecas, um navio ou avião modelo, ou qualquer outro objeto culturalmente relevante, criam-se inúmeras oportunidades para o exercício e desenvolvimento coordenado físico, social-cognitivo.

Segundo Valsiner & Van der Veer (2000), estudar o desenvolvimento da criança é tentar compreender os padrões universais, ou seja, as mudanças que ocorrem com todas as crianças. Procurando entender as diferenças individuais das mesmas, quando reagem de forma variada aos estímulos a fim de facilitar a tomada de decisões sobre a socialização.

Assim, deve-se considerar a importância de se compreender a forma como o comportamento das crianças é influenciado pelo contexto, família, escola, enfatizando as emoções e as formas de interação social. E que o desenvolvimento humano depende do aprendizado dos indivíduos em um determinado grupo cultural, a partir da interação com os demais membros. Desse modo, o aprendizado possibilita e impulsiona o processo de desenvolvimento, é uma espécie de garantia do desenvolvimento das características psicológicas especificamente humanas e culturalmente organizadas (Valsiner & Van der Veer 2000).

De acordo com Vigotski (2005) a criança desde muito pequena, através da interação com o meio físico e social, realiza uma série de aprendizados, como membro de um grupo sócio-cultural específico. Vivencia um conjunto de experiências e age sobre o meio cultural a que tem acesso, construindo uma série de conhecimentos que absorve do ambiente e do mundo que a cerca.

Portanto interagindo com outros, a criança aprenderá atitudes, opiniões, valores a respeito da sociedade ampla e, mais especificamente do espaço de inserção de seu grupo social. É através das experiências vividas, que a criança vai paulatinamente compreendendo o mundo e interiorizando as regras afirmadas pela sociedade, sendo a família e a escola os mediadores primordiais durante este processo, apresentando e dando sentido ao mundo social.

Segundo Silva & Salomão (2004) nas discussões acerca da natureza bidirecional da relação adulto criança, sobretudo no meio acadêmico, os fatores que mais influenciam sobre o desenvolvimento infantil na população em geral, é a produção do conhecimento e das opiniões propagadas pelo senso comum sobre a criação de filhos. Considerar a criança como um ser ativo ou passivo diante da influência do meio e das relações sociais, traz consequências para o seu desenvolvimento, uma vez que tais concepções tendem a interferir na maneira como os adultos cuidam e interagem com ela, influenciando as práticas parentais e apontando padrões de comportamentos considerados adequados ou não, para a educação e o desenvolvimento humano.

Categoria 6 - PMECM e PMECP / Categoria 7 - PPECM e PPECP

Analisando as Categorias 6 e 7, referentes ao Papel da Mãe na Educação da Criança e ao Papel do Pai na Educação da Criança, que foram verbalizadas

por cada entrevistado, a respeito do seu papel e do seu cônjuge, foram encontrados achados que devem ser ressaltados em relação à subcategoria: AEF – Ambos devem Educar os Filhos, sendo o maior percentual demonstrado pelas mães 41,38%, e pelos pais 67,50% em suas falas, mesmo quando referiram ambos devem educar os filhos, diferenciaram alguns papéis específicos, como estão demonstrados nas Tabelas 6 e 7, nos exemplos das falas e nos Gráficos ilustrativos 6 e 7.

Estes resultados corroboram com comentários de Klaus e colaboradores (2000) quando consideram que, seria errôneo pensar que a mãe e o pai possuem papéis iguais, mesmo diante das mudanças ocorridas na sociedade existem atribuições que são distintas, para cada progenitor. Também foi o que se verificou no presente estudo, quando os entrevistados referem ambos devem educar, mães e pais procuraram diferenciar seus papéis, e que os esforços dos progenitores tendem mais a ser no sentido de combinar responsabilidades em relação a educação de seus filhos na busca de uma co-paternidade.

Vejamos como foram demonstradas as diferenças, com alguns exemplos dos conteúdos das falas da subcategoria AEF - Ambos devem Educar os Filhos, que foi a mais referida pelas mães e pelos pais:

Ex. referentes às falas das mães sobre o Papel da Mãe,

*(...) os pais devem dar exemplo, para que o filho veja o que é importante (...) assim, o apego com a mãe é diferente do pai, não que eu dê mais carinho, mais eu acho que a ligação é desde o ventre (...) como a mãe passa mais tempo, eu acho que é assim, a mãe deve orientar seu filho e o pai complementar (...) na educação a mãe vê mais os detalhes e o pai vê as coisas maiores (...)*

Ex. referentes às falas das mães sobre o Papel do Pai,

*(...) os dois sempre combinam, quando estou falando com ela, eu prefiro falar e depois ele fala (...) o pai é mais carinhoso do que eu, mas acho que os dois têm o mesmo papel, a diferença estar na maneira de tratar (...) eu acho que tem diferença para a criança, para mim não (...)*

Ex. referentes às falas dos pais sobre o Papel da Mãe,

*(...) ambos devem educar, assim casais parecidos dão educação parecida e quando pensam diferentes, educam diferentes (...) a mãe é mais presente, o recém-nascido passou nove meses com ela no ventre (...) a mãe faz mais, a mãe tem mais influência (...) a mãe é mais acolhedora (...) carinho tem diferença, mãe sempre protege mais (...) o carinho não é igual, aqui em casa é mais com a mãe (...)*

Ex. referentes às falas dos pais sobre o Papel do Pai,

*(...) eu entendo que o pai e a mãe são pessoas que vivem, ensinam e incentivam as coisas corretas para as crianças (...) orienta a pedir perdão (...) pai e mãe são as pessoas que fornecem as possibilidades que puderem para desenvolver a criança (...) o pai quer mostrar o mundo ao filho (...) o pai deve ser presente, manter a calma e participar na educação do filho (...) primeiramente o papel do pai é exemplar, quando ela faz algo errado (...) o pai tem que dar o exemplo (...)*

Assim, o que se observou neste estudo, é que ambos os genitores consideraram importante a sua contribuição e a do seu cônjuge para a educação e o desenvolvimento de seus filhos. Num contexto de trocas interacionais os dois mãe e pai são efetivamente muito importantes, mesmo diferindo no tipo da interação entre eles e os filhos, que pode variar tanto em relação ao contexto quanto ao conteúdo, mas emitindo comportamentos similares em medidas de responsividade, estimulação e afeição.

Desse modo, as diferenças entre mãe e pai podem ser vistas como complementares, Prado & Vieira (2003) sugerem que atualmente a figura paterna

tem recebido atenção especial para investigação científica, não como um reflexo ou substituição da mãe, mas tendo papel relevante para o desenvolvimento da criança. Considera-se então que nesta perspectiva o que se espera e recomendase, são estudos sobre a complementaridade entre mãe e pai, como a realização desta nossa pesquisa, o que pode facilitar a compreensão adequada da dinâmica familiar.

Mesmo que tradicionalmente o pai sempre foi reconhecido como o único ou principal provedor, como refere Barnett (1998); Lamb (1997), este dado não foi referido nem pelas mães nem pelos pais deste estudo. O que se percebeu nas respostas dos entrevistados, foi que tanto as mães como os pais em suas falas estavam mais voltados e comprometidos com a responsabilidade de educar e cuidar dos filhos. Pode-se verificar como relata Lamb (1997), que existe uma construção social de paternidade que tem variado entre épocas históricas, contextos e sub-culturas.

Ainda segundo Prado & Vieira (2004) a sensibilidade e a responsividade para com os sinais e necessidades da criança, se apresentam de forma distinta para mães e pais. Estas diferenças não se explicam exclusivamente com base nas diferenças biológicas, mas emergem das pressões e expectativas sociais. Consideram também que, quando os pais estão engajados na interação com seus pares eles são mais envolvidos com seus filhos, que nesta pesquisa foi possível perceber, os casais eram pais do primeiro filho e também estavam bastante motivados nos seus relacionamentos conjugais.

Talvez, sendo um dos motivos que justificaram a aceitação desses pais participarem deste estudo, pois nos contatos durante o período da realização destas entrevistas com vários casais, só um dos cônjuges, principalmente a mãe

era quem aceitava participar, o que não atendia ao critério pré-estabelecido. Quando os dois aceitavam, já se percebia o interesse que demonstravam pelo tema, indicando um envolvimento familiar em relação à educação dos filhos.

Esta tendência de cuidar dos filhos em conjunto, mãe e pai, tem sido uma revolução ou é impulsionada pela necessidade? Ehrensaft (1997) afirma que ambas as respostas são verdadeiras, essa tendência certamente está modificando fortes crenças e práticas culturais, liberando a ambição das mulheres nas suas realizações profissionais e desenvolvendo a capacidade dos homens em cuidar dos filhos. Mas a dedicação conjunta também é reforçada pela necessidade que surge da difícil situação de famílias nucleares, sob pressão das necessidades financeiras e sem apoio social para com o cuidado infantil.

Tem-se ressaltado a importância de uma participação conjunta, com maior envolvimento da figura paterna no sentido de promover um contexto familiar mais favorável para o desenvolvimento da criança, Crepaldi et al. (2006). Resultado que também encontramos nos dados desta pesquisa, o que foi possível observar nas falas maternas e paternas, a manifestação da subcategoria, participação de ambos, mãe e pai como destaque, sobre o Papel da mãe referido pelas mães 41,38% e referido pelo pai 67,50%. E em relação ao Papel do pai também houve um destaque significativo nesta subcategoria, as mães referiram 66,67% e os pais 75,00% para ambos devem educar os filhos, mesmo que nas suas verbalizações faziam alguma distinção como colocamos anteriormente nos exemplos das falas.

Embora as interações possam ser qualitativamente diferentes, segundo Parke (1996) o mais importante é que as mães e os pais sejam responsivos e sensíveis à criança, ressaltando que um cuidador atencioso deve aprender a reagir apropriadamente às mensagens da criança comportando-se

responsivamente. Mesmo que a resposta de um ou de outro genitor seja diferente, o importante é que esteja adequada ao contexto da interação.

Também foi observado nestas Categorias 6 e 7, algumas referências em relação a limite na educação da criança, o que foi verificado nas Categorias 2 e 3, apenas pelos pais em relação aos procedimentos para alcançar as metas de socialização na organização da rotina. Talvez este dado se deva ao fato de que as crianças, filhos dos entrevistados sejam ainda muito pequenas, 12 a 48 meses e no momento das perguntas 2 e 3, sobre os procedimentos para alcançar suas metas, as mães não pensaram neste aspecto do limite. Mas quando se perguntou sobre, o Papel da mãe e o Papel do pai na educação dos filhos emergiram naturalmente falas sobre o uso do limite, como por exemplo:

Ex. referentes às falas das mães,

Na subcategoria MP - a mãe tem mais participação,

*(...) porque já esta dizendo mãe é mãe (...) é levar adiante, educar (...) eu coloco mais limite, ele deixa correr a solta, fazer o que quer, apesar dele ter mais paciência com ela do que eu (...)*

E na subcategoria PD – O pai é mais decidido,

*(...) o papel do pai é mais firme (...) o pai é mais decidido( ) o pai é mais consultivo em relação a educação dele eu percebo isto (...) o pai é mais duro (...)*

Ex. referentes às falas dos pais,

Na subcategoria PE – O pai deve ser exemplo

*(...) ah! para educar tem que ser eu mesmo (...) primeiramente o papel do pai é exemplar, quando ela faz algo errado (...)*

Exemplos da Categoria 3 – Organização da Rotina Diária da Criança,

Só os pais referiram sobre limite nas subcategorias RS e NRP:

Ex. referentes às falas dos pais,

*(...) eu participo pouco, porque trabalho o dia todo, eu ponho limite na teimosia dela, quando ela fica respondendo (...) quem organiza mais a vida diária dele é a mãe, por ela estar mais presente, mas procuro impor limites (...) ele não me obedece muito, ainda não (...)*

Portanto, podemos perceber que o estudo sobre como as mães e os pais, avaliam o seu próprio papel e o do seu cônjuge pode auxiliar na compreensão a respeito do que homens e mulheres atribuem serem característicos do papel materno e paterno. E onde se apresentam mais evidentes as diferenças e as semelhanças entre si, no desenvolvimento de suas metas parentais com relação ao desenvolvimento de seus filhos.

#### Categoria 8 - FAOECM e FAOECP

Na Categoria 8, relacionada às Fontes de Ajuda para Orientação na Educação da Criança, pode-se perceber que as mães e os pais entrevistados nesta pesquisa, mesmo considerando o momento atual diferente de sua época e da criação que receberam dos seus genitores, referiram seus pais como modelos,

ressaltando-os como uma fonte de ajuda, onde se respaldam para criação dos filhos.

As idéias e crenças apresentadas nas falas maternas e paternas demonstraram que, existe uma relação entre o modo pelo qual as mães e os pais entrevistados nesta pesquisa foram criados, suas experiências de vida, contexto cultural e as circunstâncias de suas vidas no momento atual. Estes dados corroboram com as pesquisas apresentadas por Lordelo, Fonseca & Araújo (2000), quando referem que em seus estudos encontraram resultados compatíveis com as abordagens que enfatizam mútuas influências entre culturas, crenças, práticas, e vivências pessoais.

Verifica-se que, apesar do atual contexto da família e da sociedade, os entrevistados referem seus pais e seu cônjuge como as principais fontes de ajuda, quando se refere ao cônjuge, também estão considerando os pais, pois seu cônjuge recebeu de seus pais e do seu contexto, o que está transmitindo na sua prática educativa para com seus filhos. Então um percentual significativo está relacionado a estas duas primeiras subcategorias: as mães referiram PE - Pais e/ou Esposos e PV - Própria Vivência perfazendo um total de 65,21%; e os pais também referiram PE - Pais e/ou Esposas e PV - Própria Vivência sendo um total de 65,39%, apresentando resultado semelhante ou mesmo podendo ser considerado igual ao resultado das mães.

Vejamos alguns exemplos relacionados à primeira subcategoria:

Exemplos das falas das mães,

*(...) com os pais (...) o exemplo do pai e da mãe é fundamental (...) com outros pais para ganhar experiência, e com meu marido (...) a pessoa que procuro ajuda é minha sogra (...) foi um pouco dos meus pais os erros e os acertos (...) muito conselho da minha avó (...)*

Exemplos das falas dos pais,

*(...) bom eu tenho o exemplo dos meus pais, de uma boa educação que nossos pais nos deram (...) o fundamental é ter uma base, é ter um alicerce, como nossos pais nos criaram (...) além de conversar com a minha esposa, escuto orientação dos meus pais (...) com a minha esposa aprendi algumas coisas e a gente vai juntando, com o que ela sabia e eu sabia, com valores de nossos pais mesmo (...) eu aprendi com meus pais, tentar valores para meus filhos (...) pela criação que minha mãe me deu (...)*

Entretanto é preciso considerar que, embora cada pessoa seja objeto de influência de um sistema cultural de crenças e práticas a um objeto particular, o indivíduo não é apenas um mero receptáculo para a transmissão cultural, suas experiências individuais e as de seu grupo social contribuem para recriação dessas crenças e práticas Hernandez, Rodriguez & Zamora, (1988); Lordelo, Fonseca & Araújo, (2000).

Desse modo, pode-se considerar o papel do ambiente no sentido ecológico como um conjunto de atributos materiais e sociais com os quais o indivíduo interage como refere Brofenbrenner (1996). A análise dos resultados da presente pesquisa corrobora com esta afirmação, quando se verifica que os entrevistados mesmo referindo seus pais como a principal fonte de ajuda, também referem em segundo lugar a subcategoria PV - Própria Vivência. As mães apresentam um percentual de 23,91% e os pais 23,08% considerando sua própria experiência de vida, como sendo uma referência de fonte de ajuda para criação de seus filhos.

Vejamos alguns exemplos relacionados à segunda subcategoria:

PV – Própria Vivência,

Exemplos das falas das mães,

*(...) aprendi a cuidar do meu filho, porque já tinha uma experiência, já cuidava de meu sobrinho (...) tento trazer as coisas boas da minha família (...) foi no dia a dia mesmo (...) eu e meu marido aprendendo com a vida (...)*

Exemplos das falas dos pais,

*(...) a ajuda vem basicamente de conhecimentos gerais da vida (...) a gente aprendeu só mesmo (...) nossa própria vivencia de vida (...) com conceitos que eu já tinha (...) foi sozinho mesmo (...)*

Para complementar a necessidade de adquirir informações, as mães e os pais ainda referiram outras fontes de ajuda, que julgaram importantes para receber novos conhecimentos e se atualizarem sobre o modo de criar e educar seus filhos. Estes resultados corroboram com os estudos de Szejer & Stewart (1997) quando relatam, que embora o modo como os pais fossem criados tenha sido fundamental para construção de seus ideais de maternidade e paternidade, parece que isto não é suficiente para mostra-lhes como ser mãe e pai no momento atual da sociedade.

Assim, nesta pesquisa os participantes também referiram que procuraram outras fontes de ajuda para receber orientação na educação de seus filhos, como foram identificadas nas outras subcategorias: LI - Leituras e/ou Internet, DB - Deus e/ou Bíblia, P - Pediatra (só as mães), PR - Profissionais e Pessoas Experientes (só os pais).

Isto demonstra que as mães e os pais têm procurado outros recursos, demonstrando que existe uma busca para o aprimoramento da educação de seus

filhos. Foi mencionada também uma subcategoria relacionada ao aspecto religioso, que segundo Caldana (1998) a transmissão da vida religiosa sempre foi bastante presente na educação das crianças, verifica-se nesta pesquisa que esta subcategoria está em quarto lugar para mães e para os pais, não sendo tão enfatizada como já foi anteriormente dentro do contexto familiar.

#### Categoria 9 - EAMPM e EAMPP

Em relação à Categoria 9, a respeito das Expectativas sobre o Alcance das Metas Parentais de Socialização verificou-se que as subcategorias foram as mesmas, para as mães e para os pais, diferindo na frequência.

Segundo Regen (2001), aspectos relevantes como as relações pai, mãe e filho, são onde surgem os sonhos e as fantasias de como uma criança é idealizada pelas crenças e valores de seus pais, criando muitas vezes expectativas para os seus filhos ainda bebês. Muitas vezes os pais esperam que estes devam vivenciar os projetos que eles mesmos não conseguiram concretizar, então procuram fazer o máximo de investimento para que não se repitam suas frustrações.

Mas os pais não podem ter tanta certeza, se vão conseguir ou não seus objetivos em relação a suas metas parentais, devido a vários aspectos mencionados por Regen (2001): como as primeiras trocas interacionais, os cuidados básicos oferecidos e as ações e reações entre a criança e o meio ambiente que influenciam o comportamento do indivíduo. Essas vivências sendo positivas ou negativas, serão posteriormente transferidas ao meio social mais amplo, permitindo ou não a sua adaptação. Cada filho tem suas características e

com cada um se estabelece diferentes tipos de relação, e as reações são individuais.

As considerações acima corroboram com as respostas apresentadas pelos entrevistados deste estudo, quando foram identificadas nas Expectativas sobre o Alcance das Metas Parentais de Socialização, as seguintes subcategorias: EQS – Espero que sim, 43,14% para as mães e 38,46% para os pais; ENS – Eu não sei, 41,18% para as mães e 43,59% para os pais; CC – Com certeza, 15,69% para as mães e 17,95% para os pais. Verifica-se que as mães e os pais entrevistados não demonstraram muito otimismo, a subcategoria, CC - Com Certeza, foi a que apresentou menor percentual para as mães e para os pais.

Desse modo observa-se que os participantes demonstraram mais dúvidas do que certezas, a respeito de suas expectativas sobre o alcance de suas metas parentais para com seus filhos, como podemos observar nos recortes das falas:

Exemplos das falas das mães,

*(...) eu espero que ele seja assim como eu estou pensando (...) eu acho, pelo menos eu espero (...) agente almeja (...) espero que ele consiga (...)*

*(...) ah! eu não sei não (...) hoje em dia esta difícil (...) nunca sabe se vai dar certo (...) porque a gente ensina, mas cada ser humano reage de um jeito (...)*

Exemplos das falas dos pais,

*(...) eu espero que sim, desejo que sim (...) agente tem que almejar, colocar na cabeça e fazer uma meta (...)*

*(...) eu não sei, mas eu queria que sim (...) vou tentar, mas isso só o tempo vai dizer (...) quem vai desenvolver é ele, agente apenas conduz (...)*

A questão que se coloca na transmissão de valores é que não se sabe com clareza, o que corresponde aos valores que os filhos vão demonstrar durante o seu desenvolvimento, mediante as interações com outros grupos sociais além da família.

De acordo com Bronfenbrenner (1979/1996), as situações e os estímulos dentro deste processo de construção da personalidade, o importante é reconhecer que a criança não é apenas submissa às influências do ambiente ou das pessoas que a cercam, o ser humano é visto como um ser ativo, capaz de modificar-se e modificar seu ambiente.

Para Bronfenbrenner & Morris (1998), o desenvolvimento consiste em um processo de interação recíproca entre a pessoa e o seu contexto através do tempo, sendo uma função das forças que emanam de múltiplos contextos e de relações entre eles. Portanto o desenvolvimento humano ocorre, através de um processo de interação recíproca, progressivamente mais completo de um indivíduo ativo bio-psico-sócio-cultural, com as pessoas, objetos e símbolos presentes em seu ambiente imediato. Incluindo tanto os padrões de estabilidade quanto os de mudanças nas características biopsicológicas dos seres humanos durante suas vidas e através das gerações.

À medida, que se procura entender como ocorre a internalização das normas sociais e dos aspectos afetivos nas relações parentais, deve-se considerar a relevância do indivíduo nas organizações sociais, nas estruturações e na construção de seu mundo.

De acordo com Costa & Antoniazzi, (1999) e Salomão (1982/2010) a socialização na infância se dá através da bidirecionalidade e não de forma estática e passiva, pois a criança que está sendo socializada tem suas próprias

características e interage com o seu meio social ao mesmo tempo em que sofre influências dele, num processo contínuo de trocas e descobertas. Portanto considera-se que no processo de socialização, os pais muitas vezes influenciam o comportamento de seus filhos de forma sutil e indireta, embasados em suas crenças, que poderão ou não, refletir nas expectativas sobre o comportamento e personalidade da criança, influenciando suas ações e atitudes.

Outro aspecto que chama atenção no presente estudo é que as mães pareceram sentir-se mais comprometidas com a educação e um bom futuro para seus filhos do que os pais, quando trazem para si a responsabilidade, do sucesso ou êxito de seus filhos. O que pode ser observado através de suas falas e do seu envolvimento, demonstrado em outras categorias anteriormente já apresentadas e também nos seus relatos nesta Categoria 9, como por exemplo:

Relatos de algumas MÃes,

(...) agente trabalha para isso  
 (...) eu ensino a ele para isso  
 (...) abro mão de tudo para que ele tenha um futuro brilhante  
 (...), eu vou fazer de tudo para conseguir  
 (...) eu preciso ter mais firmeza  
 (...) eu tenho toda a convicção, porque para mim é um projeto de vida, eu vê minha filha assim como espero, já fico pensando nos meus netos que virão

Relacionando a Categoria 9, com outras subcategorias da Categoria 2 e 3, como a de: Procedimentos para Alcançar as Metas Parentais de Socialização e a de Organização da Rotina Diária da Criança, se observa que em relação à subcategoria ERE - Ensino a ter Responsabilidade, esta também só é relatada apenas pelas mães, apresentando um percentual de 18,37% das entrevistadas

que trazem para si, um maior compromisso junto à criança. Na Categoria Procedimentos para Alcançar as Metas Parentais de Socialização, 100% das mães referem algum tipo de procedimento, enquanto que os pais 92,60%.

Também se verificou na Categoria 6, sobre o Papel da Mãe na Educação da Criança, um percentual considerável de 41,38% das mães entrevistadas referiu à subcategoria, MP - A mãe tem mais participação, como podemos observar a seguir.

Vejamos alguns exemplos do conteúdo de suas falas:

(...) *ah! eu acho que a mãe é responsável por tudo, porque é assim, a mãe estar ali em tudo o que o filho faz, tudo o que vai fazer é a mãe, a mãe tem mais participação*

(...) *porque já esta dizendo mãe é mãe*

(...) *é levar adiante, educar*

(...) *eu coloco mais limite, ele deixa correr a solta, fazer o que quer,*

(...) *a mãe é muito mais paciente, não é fechar os olhos para uma coisa ou outra, superprotegendo, a gente vence na paciência (...)*

Por fim, mesmo diante do atual cenário doméstico em que a mulher tem suas atividades fora do lar, vida profissional ativa e também participante como provedora financeira, ela ainda considera-se mais responsável pela educação e criação dos filhos. Mas com esta tendência de maior envolvimento do pai atuando como cuidador ativo, se presume que no decorrer do tempo a responsabilidade de provisão financeira, educar e cuidar dos filhos, cada vez será mais coparticipativa entre os dois genitores. Havendo um maior envolvimento dos pais juntamente com as mães em relação às metas parentais de socialização para o desenvolvimento de seus filhos.

**CAPÍTULO VII**  
**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, embora os estudos sobre as metas parentais de socialização em fases iniciais do desenvolvimento da criança ainda sejam poucos, os pesquisadores e estudiosos do tema têm investido nesta fase, enfatizando que os resultados podem ter efeitos, teórico e prático positivos. O resultado teórico é no sentido de que na interação dos cuidadores com a criança possibilita a compreensão do ambiente sócio-cultural, e o prático é no sentido de embasar intervenções precoces, visando à promoção do desenvolvimento da criança no contexto familiar como um todo.

Atualmente, percebe-se uma preocupação por parte da comunidade científica brasileira, em não só conhecer as metas parentais de socialização, mas também suas consequências sobre desenvolvimento da criança, preocupação que parece ser recente como foco de investigação em nosso país. Segundo Darling & Steinberg (1993) existe uma tendência histórica, em primeiramente caracterizar as práticas desenvolvidas por mães e pais para que num momento posterior seja possível verificar suas consequências no desenvolvimento humano.

Outra consideração relevante, é recomendada por Cole & Cole (2003) quando o autor ressalta que uma tarefa importante para os psicólogos que trabalham na área do desenvolvimento humano, seria aplicar o conhecimento que adquirem através de pesquisas e investigações sobre este tema. As informações adquiridas através dos estudos sobre as relações iniciais da criança com seus cuidadores trarão benefícios de repercussão a longo prazo, promovendo mais conhecimento na área do desenvolvimento humano.

Como reflexo das mudanças econômicas e ideológicas a partir dos anos 1970 e 1980, os pesquisadores principalmente os internacionais, começaram a prestar mais atenção no papel do pai dentro do contexto familiar para o desenvolvimento da criança, considerando que existem funções específicas e relevantes que antes não eram tão reconhecidas, como vem sendo evidenciado nos estudos atualmente realizados.

No presente estudo a abordagem metodológica escolhida para sua construção possibilitou alcançar os objetivos propostos, contribuindo para uma maior compreensão das metas parentais de socialização da criança apresentadas por mães e pais. Assim sendo, foi necessário percorrer algumas etapas, realizar uma ampla pesquisa bibliográfica para facilitar a definição dos objetivos e a discussão apropriada do tema.

Quanto ao aspecto metodológico, na maioria das pesquisas sobre as metas parentais de socialização da criança sempre se considerava como participante apenas um genitor, verifica-se a predominância de estudos com a presença da mãe em detrimento da participação do pai. Talvez pela dificuldade de acesso ao pai e maior disponibilidade da mãe em aceitar participar de pesquisas referentes ao tema, como foi possível constatar durante o período de investigação na realização das entrevistas.

A partir dos relatos dos participantes desta pesquisa, foram identificadas 9 (nove) Categorias, que atenderam aos objetivos propostos e a revisão da literatura. Os conteúdos das falas dos entrevistados foram muito relevantes para o estudo das metas parentais de socialização da criança, possibilitando a identificação de 40 (quarenta) Subcategorias e 643 (seiscentos e quarenta e três) Unidades de Análises.

Nos resultados encontrados percebe-se que na maioria dos casais o pai ainda hesita, entre preservar o seu lugar tradicional de chefe e provedor da família tendo pouco tempo para os filhos e o de oferecer a eles mais assistência ainda que de forma descontínua. E a mãe ainda se apresenta como a principal cuidadora mesmo que exerce atividades profissionais fora de casa. Contudo verifica-se a existência de homens que estão interessados em participar do cotidiano, do crescimento dos filhos e se envolvendo no cuidado da rotina diária, considerando como tarefas tão importantes quanto sua atividade profissional, sendo esses pais vistos como modelo de paternidade participativa.

Percebe-se o pai como um coadjuvante junto à mãe no cuidado e educação das crianças sendo um participante ativo para o desenvolvimento dos filhos, porque influencia e é influenciado com sua interação direta com a criança. É importante considerar que essas interações que ocorrem no homem em relação ao seu papel de pai têm demandas pessoais que extrapolam o lugar de mero coadjuvante. Foi possível perceber que os pais entrevistados estivessem de antemão envolvidos e preocupados com o seu papel paterno na socialização de seus filhos a ponto de aceitarem participar de uma pesquisa sobre o tema.

Verificou-se também, que os esforços dos progenitores tendem mais a ser no sentido de combinar responsabilidades em relação a seus filhos na busca de uma co-paternidade. As diferenças entre a mãe e o pai podem ser consideradas como complementares, Prado & Vieira (2003) sugerem que atualmente o pai merece atenção especial para investigação científica, não como um reflexo ou substituição da mãe, mas sim, como sendo muito relevante o seu papel para o desenvolvimento da criança. Considera-se então que nesta perspectiva o que se espera e recomenda-se, são estudos sobre a complementaridade entre mãe e

pai, como no caso da realização desta nossa pesquisa, que pode facilitar dando mais clareza na compreensão das metas parentais de socialização da criança.

Mesmo que tradicionalmente o pai sempre tenha sido reconhecido como o único ou principal provedor, como refere Barnett (1998); Lamb (1997), este dado não foi referido nem pelas mães nem pelos pais. O que se percebeu nas respostas dos entrevistados, foi que tanto as mães como os pais em suas falas estavam mais voltados e comprometidos com a responsabilidade de educar e cuidar dos filhos, numa construção social do atual contexto histórico.

A maior parte dos estudos realizados até o momento ainda não explora suficientemente as especificidades do envolvimento materno e paterno, nem suas consequências no desenvolvimento das metas parentais de socialização da criança. Acreditamos que a maternidade e a paternidade só poderão ser mais bem compreendidas a partir de uma análise mais aprofundada das interações familiares e das interações que o grupo familiar estabelece com o grupo social ao qual pertence, considerando as trocas e os processos mais amplos que ocorrem na sociedade.

Participaram deste estudo 18 casais com apenas um filho, de ambos os sexos, 9 meninos e 9 meninas, residentes na cidade de João Pessoa/PB, capital litorânea situada na região nordeste do Brasil. A maioria dos casais apresentou renda familiar em torno de 4 a 12 salários mínimos, e o maior percentual das mães e dos pais se encontra na faixa etária entre 23 a 34 anos. As mães apresentaram um nível de escolaridade mais alto em relação aos pais, cursando ou com nível superior completo, e a maioria trabalha fora do lar.

Para estudos futuros sobre metas parentais de socialização da criança, sugere-se desenvolver pesquisas comparando grupos de casais relacionando ao

nível sócio-econômico, com filhos de outras faixas etárias, de religiões diferentes, casais com mais de um filho, com filhos de gênero diferente, com pais separados, entre outros fatores que possam exercer alguma influência dentro do contexto da família. Desse modo percebe-se que existe espaço para novas investigações sobre o assunto, uma vez que o conhecimento é mais válido quando fomenta questionamentos que possam originar novas pesquisas.

As reflexões que foram aqui consideradas são apenas algumas das diversas maneiras possíveis, de se pensar as metas parentais de socialização para o desenvolvimento da criança. É importante também a realização de estudos que permitam fazer um acompanhamento durante determinado período de tempo, tentando averiguar as modificações das trocas interacionais que ocorrem com: a chegada de um segundo filho, no momento da saída da criança para a escola, com a presença de outras pessoas residindo na família, e em outros momentos especiais quando ocorrem mudanças do contexto familiar.

Espera-se que esta pesquisa tenha contribuído não só para os profissionais da área da Psicologia, mas também para os que atuam na área da Educação, da Saúde, bem como para todos os que trabalham direta ou indiretamente com mães, pais e a família como um todo. Mediante as informações que foram apresentadas através dos relatos dos entrevistados, os profissionais da área poderão realizar seu trabalho com mais aprofundamento, baseando-se em dados reais com relação às condições locais. Sabe-se que cada localidade tem suas características e é necessário que cada vez mais tenhamos pesquisas e estudos referentes à nossa população e não se utilizar apenas de informações e dados estatísticos de pesquisas externas.

## **REFERÊNCIAS**

---

- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ, Erlbaum Associates.
- Alvarenga, P., Piccinini, C. A., Frizzo, G. B. & Tudge, J. (2009). Estabilidade e Mudanças nas Práticas Educativas de Mães e Pais dos 18 para os 24 meses de Vida da Criança. *Interação em Psicologia*. Curitiba. jul/dez. 13 (2), p.253 – 262.
- Alves, Z. M. M. B. (1999) Aproximações teóricas e conceituais de famílias e violências no final do século XX. *Texto e Contexto*, Florianópolis. V.8, n.2, p.65-75. maio/ago.
- Amato, P. R. & Booth, A. (1997). *A generation at risk:Growing up in an era of family upheaval*. Cambridge: Harvard University Press.
- Amato, P. R. & Keith, B. (1991). Consequences of parental divorce for children's well-being: A meta analysis. *Psychological Bulletin*, 110, 26-46.
- Amato, P. R., & Gilbreth, J. G. (1999). Nonresident Fathers and children's well-being: a meta-analysis. *Journal of Marriage and the Family*, 61 (3), 557 – 573.
- Anderson, A. M. (1996). The father-infant relationship: becoming connected. *Journal of Society of Pediatric Nurses*, 1 (2), 83-92.
- Anderson, A. M. (1996). The father-infant relationship: becoming connected. *Journal Of Scoiety of Pediatric Nurses*, 1 (2), 83 – 92.
- Andolfi, M. (1996). O triângulo como unidade mínima de observação. *A Linguagem do encontro terapêutico*. (tradução de R. S. di Leoni) Porto Alegre, Artes Médicas.
- Araújo, V. F. O. A. (2002). Reflexões sobre a família e educação na modernidade. *Estilos da Clínica*, 7(12), 100-111.
- Arditti, J. A. (1999). Rethinking relationships between divorced mothers and their children: Capitalizing on family strengths. *Family Relations*, 48,109-119.
- Áries, P. (1986). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

Aspesi, C. C., Dessen, M. A., & Chagas, J. F. (2005). A ciência do desenvolvimento humano: Uma perspectiva interdisciplinar. In M. A. Dessen & A. S. L. Costa Jr. (Eds.), *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras*. Porto Alegre, RS: Artmed. pp.19-36.

Bandeira, M., Goetz, E., Vieira, M. L., Pontes, F. (2005). O cuidado parental e o papel do pai no contexto familiar. In: Pontes, F.A.R., Magalhães C.M.C., Brito, R.,S.C., Martin, W.L.B. (Orgs.). *Temas pertinentes à construção da psicologia contemporânea*. Belém, Edufpa. pp. 191–230.

Bandeira, T. T. A, Moura, M. L. S. & Vieira, M. L. (2009). Metas de socialização de pais e mães para seus filhos. *Revista Brasileira Crescimento Desenvolvimento Humano*. v.19 n.3 São Paulo.

Bardin, L. (2007). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70. p. 42, 117, 175

Barnett, R. C. & Baruch, G.K. (1998). Correlates of father's participation in family work, In: Bronstein, P. & Cowan, C. P. (Editors). *Fatherhood today*. New York: Wiley, p.76 - 78.

Bastos, A. C. B. (1991). *Idéias sobre a criação de filhos: uma invenção cultural*. Psico, 22(2), 63-87.

Bastos, A. C. B. (1994). *Modos de partilhar: A inserção da criança na vida cotidiana de famílias de um bairro popular. Um estudo de caso*. Tese de Doutorado não publicada, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília. Brasília, DF.

Bauer, M.W., & Gaskell, G. (2002). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 4. ed. Ed. Vozes.

Beck, U., & Beck-Gernsheim, E. (1995). *The normal chaos of love*. Cambridge: Polity Press.

Belsky, J., & Pasco Fearon, R. M. (2002). Early attachment security, subsequent maternal sensitivity, and later child development: Does continuity in development depend upon continuity of caregiving? *Attachment & Human Development*, 4, 361-387.

Belsky, J. (1979). Mother-father-infant interaction: A naturalistic observational study. *Developmental Psychology*, 15, 601 – 607.

- Belsky, J., Gilstrap, B., & Rovine, M. (1984). The Pennsylvania infant and family development project, I: Stability and change in mother-infant and father-infant interaction in a family setting at one, three and nine months. *Child Development*, 55, 692 – 705.
- Bentley, K. S., & Fox, R. (1991) Mother and fathers of young children: Comparison of parenting styles. *Psychology Report*, 69, 320 – 322.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2002). *A construção social da realidade*. 18<sup>a</sup> ed. Petrópolis: Vozes. p. 175.
- Biasoli-Alves, Z. M. M. (1995). *Família e socialização: processos, modelos e momentos*. Tese de Livre Docência, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Biasoli-Alves, Z. M. M. (1997). Famílias brasileiras do século XX: os valores e as práticas de educação da criança. *Temas em Psicologia*, 3, 33-49.
- Biasoli-Alves, Z. M. M. (2005). Orientação de Pais: Partilhar conhecimentos sobre desenvolvimento e práticas de educação como estratégia de intervenção. *Texto Contexto Enferm*, Florianópolis, 14 (Esp.) 64-70.
- Boechat, W. (1997). *Arquétipos masculinos: Animus Mundi*. Em Boechat, W. (Org.), *O masculino em questão*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- Bonamigo, E. M. R., & Rasche, V. M. M. (1988). O processo de socialização da criança nas famílias de classe popular. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 4, 295-315.
- Booth, C. L., Spieker, S. J., Barnard, K. E., & Morisset, C. E. (1992). Infants at risk: The role of preventive intervention in deflecting a maladaptive developmental trajectory. In: McCord, J. & Tremblay, R. E. (Orgs.). *Preventing antisocial behavior: Interventions from birth through adolescence*. New York/London, Guilford.
- Boris, G. D. J. B. (2000). *Falas Masculinas ou Ser Homem em Fortaleza*. Múltiplos recortes da construção da subjetividade masculina na contemporaneidade. [Tese de Doutorado], Curso de Doutorado em Sociologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.
- Bornstein, N.H., & Tamis-LeMonda, C. S. (1997). Maternal responsiveness and infant mental ability: Especific predictive relationshs. *Infant Behaviour and Development*, 20, 283 – 296.

- Bowlby, J. (2002). Apego: a natureza do vínculo. 3<sup>a</sup> ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Bradt, J. O. (1995). Tornando-se pais: famílias com filhos pequenos. In: Carter, B., McGoldrick, M. e col. As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 206 – 222.
- Brasil. Ministério da Saúde. (2006) – Estatuto da Criança e Adolescente. 3.ed. Brasília, DF: MS.
- Brasileiro, R. F., Jablonski, B., & Féres-Carneiro, T. (2002). Papéis de Gênero e a Transição para a Parentalidade. PSICO, 33, 2, 289-310.
- Brazelton, T. B., & Cramer, B. G. (1992). As primeiras relações. Tradução de M. B. Cipolla. São Paulo: Martins Fontes.
- Brazelton, T. B. (1991). Cuidando da Família em Crise. São Paulo: Editora Martins Fontes.
- Brazelton, T. B. (1994). Momentos decisivos do desenvolvimento infantil. (J. L. Camargo, Trad.) São Paulo: Martins Fontes.
- Bridges, L. J., Connell, J.P., & Belsky, J. (1988). Similarities and differences in infant-mother and infant-father interaction in the strange situation: a component process analysis. *Developmental Psychology*, 24, 92-100.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. (1998). The ecology of developmental processes. In R. M. Lerner & W. Damon (Org.), *Handbook of child psychology* (v.1, p. 993 -1027). New York: John Wiley & Sons.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*. v.32, p.513-531.
- Bronfenbrenner, U. (1979). Context of child rearing: Problems and Prospects. *American Psychologist*. v.34. p. 844-850.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Is Early Intervention Effective? A Report on Longitudinal Evaluations of Preschool Programs. Massachussets : Department of Health, Education and Welfare. v. 2.

- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. Em R. Vasta (Org.), *Annals of Child Development* (vol. 6, p. 187 – 249). Greenwich: Jay.
- Bronfenbrenner, U. (1996). A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados. Porto Alegre: Artes Médicas. (Original publicado em 1979).
- Bronfenbrenner, U. (2002). A ecologia do desenvolvimento humano:Experimentos naturais e planejados (M. A. V. Veronese, Trad.). Porto Alegre, RS: Artes Médicas. (Original publicado em 1994).
- Bussab, V. S. R. (2000). Fatores hereditários e ambientais no desenvolvimento: a adoção de uma perspectiva internacionalista. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 13, 233 -243.
- Cabrera, N. J., Tamis-LeMonda, C. S., Bradley, R. H., Hofferth, S., & Lamb, M. E. (2000). Fatherhood in the twenty-first century. *Child Development*, 71 (1), 127-136.
- Caldana, R. H. L. (1998). A criança e sua educação na família no início do século: autoridade, limites e cotidiano. *Temas em Psicologia*, 6, 87-103.
- Caparrós, Nicolas. (1981). “Revolucion Del vivir.” *Crises de La familia*. Madrid: Fundamentos, p.45-81.
- Carvalho, L. A. (1990). Reflexões sobre o Pai: um estudo sobre a construção da paternidade na história de vida e no desenvolvimento do sujeito. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia, USP, São Paulo.
- Castelain-Meunier, C. (1993). *Fiquem Ligados, Papais!* Os homens diante da mulher e dos filhos. São Paulo: Summus.
- Cater, E. McGoldrick. (1997). As mudanças no ciclo da vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Ceballos, E., & Rodrigo, M. J. (1998) Las metas y estrategias de socializacion entre padres e hijos. Em M. J. Rodrigo & J. Palacios (Eds.), *Familia y desarollo humano*. PP. 225–243. Madrid: Alianza editorial.
- Cole, M. & Cole, S.R. (2004). *O Desenvolvimento da criança e do Adolescente*. 4<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: Artmed.

- Comel, N. E. D. (1998). Paternidade responsável. O papel do pai na sociedade brasileira e na educação familiar. Curitiba: Juruá.
- Conti-Ramsden, G. Hutcheson, G.D., & Grove, J. (1995). Contingency and breakdown: children with SLI and their conversations with mothers fathers, *Journal of Speech and Hearing Research*, 38, 1290-1302.
- Corneau, G. (1995). Paternidade e masculinidade. Em S. Nolasco (Org.). A desconstrução do masculino. Rio de Janeiro: Rocco. p. 43-52.
- Costa, F. O., & Antoniazzi, A. S. (1999). A influência da socialização primária na construção da identidade de gênero: percepções dos pais. *Paidéia*, 9, 67-75.
- Cowan, P. A., & Cowan, C. P. (2000). When partners become parents: the big life change for couples. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cox, M. J., & Paley, B. (1997) Families as systems. *Annual Review of Psychology*, 48, 243 – 267.
- Crepaldi, M. A., Andreani, G., Hammes, P. S., Ristof, C. D., & Abreu, S. R. (2006). A participação do pai nos cuidados da criança, segundo a concepção de mães. *Psicologia em Estudo*. Maringá, v.11, n.3, p.579-587.
- Dantas, C., Jablonski, B., & Feres-Carneiro, T. (2004). Paternidade: Considerações sobre a relação pais-filhos após a separação conjugal. *Paidéia*, 14(29), 347-357.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as a context: an integrative model. *Psychological Bulletin*, v. 113, p. 487 – 496.
- De Wolff, M. S., & Van IJzendoorn, M.H. (1977). Sensitivity and attachment: A meta-analysis on parental antecedents of infant attachment. *Child Development*, 68, 571-591.
- Debesse, M. (1970). A infância na história da psicologia. Em: H. Gratiot-Alphandery e R.Zazzo. *Traité de psychologie de L' Enfant*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Dessen, M. A. (1985). Considerações sobre variáveis envolvidas na interação pais-crianças. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 1, 215-226.

- Dilthey, W. (2002). Psicologia e Compreensão. Lisboa. Edições 70.
- Diniz, G. R. S. (1999). Homens e mulheres frente à interação casamento-trabalho: Aspectos da realidade brasileira. In T. F. Carneiro (Ed.), Casal e família p. 31-54. Rio de Janeiro, RJ: NAU.
- Diniz, P. K. C., & Salomão, N. M. R. (2010). Metas de socialização e estratégias de ação paternas e maternas. *Paidéia*, maio - ago. 2010, Vol. 20, Nº. 46, 145-154.
- Ehrensaft, D. (1997). Parenting Together. Nova York: Free Press.
- Engels, F. (1981). A origem da família, da propriedade privada e do estado. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Fagot, B.I., & Gauvain, M. (1997). Mother-child problem solving: Continuity through the early childhood years. *Developmental Psychology*, 33, 480-488.
- Fagot, B.I., & Hagan, R. (1991). Observations of parent reactions to sex-stereotyped behaviors: Age and sex effects. *Child Development*, 62, 617-628.
- Farver, J. A. M. (1999). Activity sentting analysis: A model for examining the role of culture in development. In: Göncü, A.(org.) Children's engagement in the world. New York. Cambridge University Press.
- Fein, R. (1978). Research on fathering: social policy and emergent perspective. *Journal of Social Issues*, 34(1), 122-135.
- Feldman, R. (2000). Parent's convergence on sharing marital satisfaction, father involvement and parent-child relationship at the transition to parenthood. *Infant Mental Health Journal*, 21 (3), 176 – 191.
- Figueira, S. A. (1987). O “moderno” e o “arcaico” na nova família brasileira: notas sobre a dimensão invisível da mudança social. In: Figueira, S. A. (Org.). Uma nova família? O moderno e o arcaico na família de classe média brasileira. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, p. 11 – 30.
- Fischer, R. M. B. (2002). O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. *Educ. Pesqui.* v. 28, n.1, p. 151-162.

- Fisher, C. B., Jackson, J. F., & Villaruel, F. A. (1998). The study of African-American and Latin American children and youth. In: R. M. Lerner (ed.), v.1: Theoretical models of human development (p. 1145 – 1207) of W. Damon(Ed, in-chief), *Handbook of child psychology* (5<sup>a</sup> ed.). New York: Wiley.
- Fiúza, S. (1990). Identidade Jovem em camadas médias urbanas. In: Velho, G. (Org.). Individualismo e Juventude. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFRJ. Rio de Janeiro:Museu Nacional/UFRJ, p.47- 82
- Flaquer, L. (1999). *La Estrella Menguante del Padre*. Barcelona: Ariel.
- Fonseca, P. N., & Salomão, N. M. R. (2006). Contingência Semântica das Falas Materna e Paterna: Uma Análise Comparativa. *Porto Alegre. Psicologia: Reflexão & Crítica*, 19 (1), 91-97.
- Formiga, N. S., (2002). Condutas anti-sociais e delitivas: uma explicação baseada nos valores humanos. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.
- Fox, N.A. (1977). Attachment of Kibbutz infants to mother and metapelet. *Child Development*, 48, 1228 – 1239.
- Fromberg, D. P. (2002). Play and meaning in early childhood education. Boston, MA, Allyn and Bacon.
- Goldenberg, M. (2000). O macho em crise: um tema em debate dentro e fora da academia. Em M. Goldenberg (Org.), *Os novos desejos*. Rio de Janeiro: Record. p. 15-39.
- Gomes, A. J. da S., & Resende, V. da R. (2004). O pai presente: o desvelar da paternidade em uma família contemporânea. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 20, 119 -125.
- Göncü, A., Tuermer, U., Jain, J., & Johnson, D. (1999). Chidren's play as cultural activity. In: Göncü, A.(org.). *Children's engagement in the world*. New York, Cambridge University Press.
- Gouveia, V. V., & Clemente, M. (2000). O individualismo-coletivismo no Brasil e na Espanha:correlatos sócio-demográficos.*Estudos de Psicologia*, 5,317-346.

- Gouveia, V. V. (2003). A natureza motivacional dos valores humanos: evidências acerca de uma nova tipologia. *Estudos de Psicologia*, 8, 431-443.
- Greenberg, E., & O'Neill, R. (1990). Parents' concerns about their child's development : Implications for fathers'and mothers' well-being and attitudes towards work. *Journal of Marriage and the Family*, 52, 621-635.
- Grusec, J. E., & Goodnow, J. J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalizations of values: A reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology*, 30, 4-19.
- Hall, W. A. (1994). New fatherhood: myths and realities. *Public Health Nursing*, 11 (4), 219-228.
- Harkness, S., & Super, C. M. (1992). Parental ethnotheories in action. In: Irving E. Sigel; Ann V. McGillicuddy-Delise & Jacqueline J. Goodnow (Org.). *Parental Belief Systems: The Psychology Consequences for Children*. (p. 373-391). Hillsdale. New Jersey e Hove, UK: Lawrence Erlbaum.
- Harwood, R. L., Schoelmerich, A., Ventura-Cook, E., Schulze, P. A. (1996). Culture and class influences on Anglo and Puerto Rican mothers' beliefs regarding long-term socialization goals and child behavior. *Child Development*, 67, 2446-2461.
- Heilborn, M. L. (1992). Dois é par – conjugalidade, gênero e identidade sexual em contexto igualitário. (Tese de Doutorado). Rio de Janeiro: UFRJ/Museu Nacional/PPGAS.
- Hernández, M.D.G., Rodriguez, G.R., & Zamora, A. L. (1988). La construccion de valores em la família. In M.J. Rodrigo & J. Palacios (Eds.), *Família y desarrollo humano*. pp. 201 – 221. Madrid: Alianza editorial.
- Hewlett, B. S. (1991). Intimate fathers: The nature and context of Aka Pygmy paternal infant care. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Hewlett, B. S. (2000). Culture, history, and sex: anthropological contributions to conceptualizing father involvement. *Marriage & Family Review*, 29 (2/3), 59-73.
- Hurstel, F., & Parseval, G. D. (2000). Le Pardessus du Soupçon. In Delumeau, J., & Roche, D. (Org.). *Histoire des Pères et de la Paternité* (pp. 47-50). Paris: Larousse.

- Hutchins, E. (1991). The social organization of distributed cognition. In: L. B. Resnick, J. M. Levine, & S. D. Teasley (Eds.), *Perspectives on socially shared cognition*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Isabella, R. A., & Belsky, J. (1991). Interactional synchrony and the origins of infant-mother attachment : A replication study. *Child Development*, 62, 373 – 384.
- Isabella, R. A., Belsky, J., & Von Eye, A. (1989). Origins of infant-mother attachment: An examination of international synchrony during the infant's first year. *Developmental Psychology*, 25, 12 – 21.
- Jackson, J. F. (1993). Multiple caregiving among African-Americans and infant attachment: The need for an emic approach. *Human Development*, 36, 87-102.
- Johnson, V. K. (2001). Marital interaction, family organization and differences in parenting behavior: Explaining variations across family interation contexts. *Family Process*, 40 (3), 333 – 342.
- Kaslow, F. W., & Schwartz, L. L. (1995). *As dinâmicas do divórcio: uma perspectiva do ciclo vital*. Campinas: Editora Psy II.
- Kehl, M. R. (2003). Em defesa da família tentacular. In: Groeninga, F. C.; Pereira, R. C. *Direito de Família e psicanálise: rumo a uma nova epistemologia*. Rio de Janeiro. Imago, p. 163 – 176.
- Keller, H. ( 2007). *Cultures of Infancy*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Keller, K. (1998). Diferentes caminhos de socialização até a adolescência. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 8, 1-14.
- Klaus, M., & Klaus, P. (1992). *O surpreendente recém-nascido*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Klaus, M. H, Kennell, J. H., & Klaus, P. H. (2000). *Vínculo: construindo as bases para um apego seguro e para a independência*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Knobel, M. (1992). *Orientação familiar*. Campinas, SP: Papirus.

- Kobarg, A. P. R., Sachetti, V. A. R., & Vieira, M. L. (2006). Valores e crenças parentais: reflexões teóricas. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*. V.16. N. 2. 96-102. São Paulo.
- Koller, S. H. (2004). Ecologia de desenvolvimento humano. Pesquisa e interação no Brasil. In Koller, S.H. & Narvaz, G. O Modelo Bioecológico do Desenvolvimento humano. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Krob, A.D. (1999). A transição para a paternidade e a interação pai bebê. Dissertação de Mestrado não publicada, Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre - RS.
- Lamb, M. E. (1976). Fathers: forgotten contributors to child development. *Human Development*, 18 (4), 245-266.
- Lamb, M. E. (1997). Fathers and child development: an introductory overview and guide. In M. Lamb (Org.), *The role of the father in child development*. New York: 3<sup>a</sup> Ed. John Wiley & Sons.
- Lamb, M. E. (1997a). Fathers and child development: an introductory overview and guide. In: M. Lamb (Editor), *The role of the father in child development*. 3<sup>a</sup> Ed. New York: John Wiley & Sons, p. 1 – 18.
- Lamb, M. E. (1997b). The development of fathers-infant relationships. In: M. Lamb (Editor), *The role of the father in child development*. 3<sup>a</sup> Ed. New York: John Wiley & Sons, p. 104 – 120.
- Lamb, M. E. (1999). Parental behavior, family processes, and child development in nontraditional and traditionally understudied families. In M. Lamb (Org.), *Parenting and child development in "nontraditional" families*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lamb, M. E., Pleck, J. H., Charnov, E. L., & Levine, J. A. (1985). Paternal behavior in humans. *American Zoologist*, 25 (3), 883-894.
- Lewin, K. (1952). *Field Theory in Social Science*. London: Tavistock Publications.
- Lewis, C., & Dessen, M. A. (1999). O pai no contexto familiar. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 15, 9-16.

- Lightfoot, C. A., & Valsiner, J. (1992). Parental belief system under the influence: social guidance of the construction of personal cultures. Em I. E. Siegel, A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. J. Goodnow (Orgs.), *Parental belief systems* (pp. 393-413). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Lopes, J. (1996). Vigotski: O Teórico Social da Inteligência. Nova Escola. Dezembro. p.33- 37.
- 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. [Responsiveness of the developmental environment: beliefs and practices as a cultural system of childrearing]. *Psicologia Reflexão & Crítica*, 13 (1), 73 – 80.
- Lovell, P.(1995). Raça e gênero no Brasil. *Revista de Cultura e Política*.35,39-71.
- Luz, T. M. (1982). O Lar e a Maternidade: instituições políticas. In *O Lugar da Mulher*. Rio de Janeiro: Graal.
- Maciel, A. A. (1994). Ser/Estar Pai: uma figura de identidade. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo.
- Magrab, P. R., & Roberts, R. N . (1991). Psychologists' role in a family-centered approach to practice, training, and research with young children. *American Psychologist*, 46(2), 144-48.
- Maldonado, M. T., Dickstein, J., & Nahoum, J. C. (1997). Nós estamos grávidos. 10<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- McBride, B., & Rane, T. (1997). Role identity, role investments, and paternal involvement: implications for parenting programs for men. *Early Childhood Research Quarterly*, 12 (2), 173-197.
- Mead, G. H. (1972). *Espirito, persona y sociedad: desde el punto de vista Del conductismo social*. Buenos Aires: Paidós.
- Medrado, B.(1998). Homens na Arena do Cuidado Infantil: Imagens veiculadas pela mídia. In Arilha, M.; Ridenti, S. G .U.,& Medrado, B. (Org.) *Homens e Masculinidades. Outras palavras* (PP.145-161). São Paulo: Editora,

Miller, A. M., & Harwood, R.L. (2001). Long-term socialization goals and the construction of infants social networks among middle class Anglo and Porto Rican mothers International Journal of Behavior Development, 25, 450-457.

Millet, K. (1970). Sexual Politics. New York: Doubleday & Company

Minayo, C. S. M. (2006). O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 9<sup>a</sup> ed. rev. e aprimorada. São Paulo: Hucitec. p. 261-269.

Minayo, C. S. M., & Gomes, S. F. D. R., (2008). Pesquisa social: Teoria, método e criatividade. 27<sup>a</sup> ed. Petrópolis. RJ: Vozes.

Minuchin, P. (1985), Families and individual development: provocations from the field of family therapy. Child Development, 56, 289-302.

Minuchin, S., & Fishman, H. C. (1990). Famílias, Técnicas de terapia familiar. (Tradução de C.Kins e M. E. R. F. Maia). Porto Alegre: Artes Médicas.

Moinhos, M. V. C., Lordelo, E. R., & Moura, M. L. S. (2007). Metas de socialização da mães baianas de diferentes contextos sócio econômicos. Revista Brasileira Crescimento Desenvolvimento Humano. 17 (1), 114 -125.

Molperceres, M. A. (1994). El sistema de valores su configuracion cultural y su socialización familiar em la adolescência. Tese de Doutorado, Universidade de Valencia, Espanha.

Moraes, M. L. Q. (2001) A estrutura contemporânea da família. Em M. C. M. Comparato & D. S. F. Monteiro (Orgs.), A Criança na Contemporaneidade e a Psicanálise: Família e Sociedade – Diálogos Interdisciplinares (p.17-25). São Paulo: Pioneira.

Morelli, G. A., & Tronick, E. (1991). Parenting and child development in the Efe foragers and Lese farmers of Zaire. In: M. H. Bornstein. (Ed.), Cultural approaches to parenting. p. 91 – 113. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Morelli, G. A., Rogoff, B., & Angelillo, C. (2003). Cultural variation in young children's access to work or involvement in specialized child-focused activities. International Journal of Behavioral Development, 27, 264 – 274.

Mussen, P. H., Conger, J. J. , Kagan, J. & Huston, A. C. (1995). Desenvolvimento e Personalidade da Criança. São Paulo: Habra.

- Neubauer, P. B. (1989). Efeitos recíprocos da "paternagem" sobre genitor e crianças. In G. I. Fogel, F. M. Lane & R. S. Liebert. Psicologia masculina: novas perspectivas psicanalíticas. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Nicolaci-da-Costa, A. M. (1985). Mal estar na família: descontinuidade e conflito entre sistemas simbólicos. In: Figueira, S. A. (Org.). Cultura da Psicanálise, São Paulo: Brasiliense, p. 147 – 168.
- Nolasco, S. (1993). O mito da masculinidade. Rio de Janeiro: Rocco.
- Nolasco, S. (1995). A desconstrução do masculino. Rio de Janeiro: Rocco.
- Nunes, S. A. N., & Vieira, M. L. (2009). Fundamentos históricos e epistemológicos no estudo do comportamento. Psicologia Argumento (UCPR. Impresso), v.27, p. 103 -115.
- Nunes, S. A. N., Fernandes, M. G., & Vieira, M. L. (2007). Interações sociais precoces: Uma análise das mudanças nas funções parentais. Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano, v.17, p. 160 -171.
- Nunes, S. A. N., Fernandes, M. G., & Vieira, M. L. (2007). Interações sociais precoces: Uma análise das mudanças nas funções parentais. Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano, v.17, p. 160 -171.
- Oliveira, M. K. de (2006). Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio-histórico. São Paulo, 4<sup>a</sup> ed. Scipione.
- Ortega, G. (1997). Socialización. Em L. Jacinto & J. Ortiz (Orgs.), Psicología social. Madrid: Editorial Pirámide. p. 109 -14
- Palma, I., & Quilodrán, C. (1997). Opções Masculinas: Jovens diante da gravidez. In Costa, A. de O. (Org.). Direitos Tardios. Saúde, Sexualidade e Reprodução na América Latina (pp.141- 174). São Paulo: Editora 34.
- Papalia, D. E., & Olds, S. W. (2000). Desenvolvimento Humano. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Parke, R. D. (1990). In search of father. In: Sigel, I. E. & Brody, G. H. B. Methods of Family Research: Normal Families. Hillsdale, NJ, Erlbaum, p. 153 – 188.

- Parke, R. D. (1996). Fatherhood. Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press.
- Parmar, P., Harkness, S., & Super, C. M. (2004). Asian and Euro-American parents' ethnotheories of play and learning: Effects on preschool children's home routines and school behavior. *International Journal of Behavioural Development*, 28, 97- 104.
- Peregrino, R. R. (2006). Metas de Socialização das Mães, em famílias de diferentes níveis sócio econômicos. Tese de Mestrado. Universidade Federal da Paraíba.
- Piccinini, C. A., Alvarenga, P., & Frizzo, G. B. (2007). Responsividade como foco de análise da interação Mãe-Bebê e Pai-Bebê. In: Piccinini, C.A. & Moura, M.L S. Observando a interação pais-bebê-criança: diferentes abordagens teóricas e metodológicas. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo. p. 131 – 153.
- Piccinini, C. A., Alvarenga, P., Frizzo, G. B., & Marin, A. H. (2007). Interações Diádicas e Triádicas em Famílias com crianças de um ano de idade. In: Piccinini, C.A. & Moura, M.L S. Observando a interação pais-bebê-criança: diferentes abordagens teóricas e metodológicas. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo. p. 177 – 211.
- Piccinini, C. A., & Moura, M. L. S. (2007). Observando a interação pais-bebê-criança: diferentes abordagens teóricas e metodológicas. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, p. 177 – 180, 213 – 225.
- Pleck , E. H., & Pleck, J. H. (1997, 3ºed.). Fatherhood ideals in the United States: Historical dimensions. In. M. E. Lamb (Ed.), The role of the in child development (pp. 33-48). New York: John Wiley & Sons.
- Pleck, J. H. (1989). American Fathering in Historical Perspective. In: Kimmel, M.S. (Ed.). Changing Men. New directions on men and masculinity (pp. 83-97). Newbury Park: Sage.
- Prado, A. B., & Vieira, M. L. (2004). Bases biológicas e influências culturais relacionadas ao comportamento parental. *Revista de Ciências Humanas*. Florianópolis: EDUFSC, N. 34, P.313 - 334.
- Prado, A. B., Vieira, M. L., & Piavanotti, M. R. A. (2005). Concepções de mães e pais sobre metas de socialização de filhos. In D. D. Dell'Aglio (Org.), Anais do Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia do desenvolvimento: Teorias, pesquisas e aplicações, 5 (p. 73). São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Prado, A. B., Piovanotti, M. R. A., & Vieira, M. L.(2007). Concepções de pais e mãe sobre comportamento paterno real e ideal. *Psicologia em Estudo*, v. 12, p. 41-51.
- Preuss, M. R. G. (1986). Atitudes maternas e tipo de cuidado alternativo escolhido por mães que trabalham fora. *Psicologia, Teoria e Pesquisa*. 3, 213-225.
- Puglisi, M. L.; Franco, B.(2005). Análise de conteúdo. 2. ed. Brasília: Líber Livro.
- Puleo, A. (1995). Patriarcado. In Amorós, C. 10 Palavras Clave sobre Mujer. Madrid: Evd.
- Ramires, V. R. (1997). O Exercício da paternidade hoje. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Reboul, O. (1994). *O Que É Aprender*. Coimbra, Portugal: Livraria Almedina.
- Regen, M. (2001). Conceitos e funções da família. Endereço da Página WEB:<http://www.planetaeducação.com.br/pais/psicologia.asp> (consultado em 24 de abril).
- Rego, T.C., (2008). Vigotski: Uma perspectiva histórico-cultural da educação. 19º ed. Petrópolis. Vozes.
- Resende, A. L., & Afonso, I. L. (1995). O perfil do pai cuidador. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 5 (1/2), 66-81.
- Ribas, A. F. P., Moura, M. L. S., & Ribas, J. R. C. (2003). Responsividade materna: levantamento bibliográfico e discussão conceitual. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16, 137-145
- Ribeiro, M. M., & Martins, R. B. (2009). Violência doméstica contra a criança e o adolescente: A realidade velada e desvelada no ambiente escolar. Curitiba: Juruá.
- Richardson, R. J. (1999). Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas.

- Rico, J. A., & Luna, R. (2000). Significados y prácticas de La paternidade em la ciudad de México. Wm N. Fuller, Paternidades em América Latina (pp. 214 – 275). Lima: Pontifica Universidad Católica Del Peru, Fondo Editorial.
- Rodrigues, M. M. P. (1998). Investimento parental: determinantes biológicos e sociais. Temas em Psicologia, 6, 199-204.
- Rogoff, B. Paradise, R., Méjia Arauz, R. Correa-Chávez, M., & Angelillo, C. (2003). Firsthand learning through intent participation. Annual Review of Psychology.
- Rogoff, B. (2005). A natureza cultural do desenvolvimento humano. Porto Alegre: Artmed.
- Rohner, R. P., & Veneziano, R. A. (2001). The importance of father love history and contemporary evidence. *Review of General Psychology*, 5 (4), 382-405.
- Rosenthal, M. K. (1999). Out-of-home child care research: A cultural perspective. *International Journal of Behavioral Development*, 23, 477-518.
- Sagi, A., Van I. Jzendoorn, M. H., Aviezer, O., Donnell, F., & Mayseless, O. (1994). Sleeping out of home in a kibbutz communal arrangement: It makes a difference for infant-mother attachment. *Child Development*, 65, 992–1004.
- Salem, T. (1987). Sobre o casal grávido: Incursão em um universo ético. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: PPGAS/UFRJ.
- Salomão, N. M. R. (1982). Verbalização de mães de diferentes NSE dirigidas às crianças em idade pré-escolar durante o ensino de uma tarefa. Anais da II Jornada Científica da Universidade de São Carlos, São Carlos, Brasil.
- Salomão, N. M. R., & Conti-Ramsden, G. (1994). Maternal speech to their offspring: SLI children and their younger siblings. *Scandinavian Journal of Logopedics and Phonology*, 19, 11-17.
- Salomão, N. M. R. (1996). *Interaction between mothers and children with specific language impairment; A longitudinal study*. Tese de Doutorado não publicada, University of Manchester. Manchester, England.
- Sanchez, L., & Thompson, L. (1997). Becoming mothers and fathers: parenthood, gender, and the division of labor. *Gender & Society* 11, 747-772.

- Seidl-de-Moura, M. L., Lordelo, E., Vieira, M. L., Piccinini, C. A., Sirqueira, J. O., Magalhães, C. M. C., Pontes, F. A. R., Salomão, N. M., & Rimoli, A. (2008). Brazilian mothers' socialization goals: Intracultural differences in seven Brasilian cities. *International Journal of Behavioral Development*, 32, 465-472.
- Serpell, R. (1993). The significance of schooling: Life-journeys in an African society. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Sigel, IE, In Kim M. (1992). The answer depends on the question. A conceptual and methodological analysis of a parent belief-behavior interview regarding children's learning. In: Sigel IE, McGillicuddy-De Lisi AV, Goodnow JJ, editors. Parental belief systems. The psychological consequences for children. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers; p. 83-119.
- Sigolo, S. R. R. L. (1996). Trocas interativas entre mãe e criança com atraso de desenvolvimento: um sistema de análise. *Temas em Psicologia*. V.1. 33-43.
- Silva, A. M. P. M., & Salomão, N. M. R. (2004). Concepção materna sobre desenvolvimento de bebês de 0 a 12 meses e trocas interacionais mãe-berbê. Tese de Mestrado no Curso de Mestrado da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa.
- Silva, M. C. P. (2004). Ser pai e, ser mãe parentalidade: um Desafio para o Terceiro Milênio. (Org.). Solis-Ponton, L. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Silva, M. R., & Piccinini, C. A. (2007). Sentimentos sobre a paternidade e o envolvimento paterno: um estudo qualitativo. *Estudos de Psicologia*. Campinas. v. 24 n.4, 561 - 573.
- Simionato-Tozo, S. M. P., & Biasoli-Alves, Z. M. M. (1998). O Cotidiano e as relações familiares em duas gerações. *Paidéia*. 8 (14/15): 137-150.
- Snow, C. E. (1997). Questões no estudo do Input: sintonia, universalidade, diferenças individuais e evolutivas, e causas necessárias. In P. Fletcher & B. Mac Whinney (Eds.), *Compêndio de linguagem da criança*, p.153-163. Porto Alegre: ArtMed.
- Souza, R. M. (1997). A criança na família em transformação: Um pouco de reflexão e um convite à investigação. *Revista de Psicologia*, 5, 33-51.
- Stengel, M. (2004). Tradições, contradições, transformações: A família na ótica de pais de adolescentes. Universidade Estadual do Estado do Rio de Janeiro. Tese de Doutorado em Ciências Sociais, Rio de Janeiro.

- Stern, D. (1997). A constelação da maternidade. O panorama da psicoterapia pais/bebê. Tradução de M. A. V. Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Sutter, C., & Bucher-Maluschke, J. S. N. F. (2008). Pais que cuidam de filhos: a vivência masculina na paternidade participativa. *Psico*, v. 39, n. 1, p. 74-82.
- Szejer, M., & Stewart, R. (1997). . São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Tamayo, A., & Schwartz, S.H. (1993). Estrutura motivacional dos valores humanos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 9, 329-348.
- Tamayo, A. (1996). Os valores do brasileiro: uma década de pesquisa. *Cadernos de Psicologia*, v1, p. 115 – 134.
- Triandis, H. (1988). Collectivism V. individualism: a reconceptualisation of a basic concept in cross-cultural social psychology. Em: G. K. Verma & C. Bagley (Eds.), *Cross Cultural Studies of Personality, Attitudes and Cognition* (pp. 60-95). London: Macmillan.
- Trindade, Z. A., Andrade, C. A., & Souza, J. Q. (1997). Papéis parentais e representações da paternidade: a perspectiva do pai. *Psico*, 28 (1), 201–222.
- Tronick, E. Z., & Cohn, J. F. (1989). Infant-mother face-to-face interaction: Age and gender differences in coordination and the occurrence of miscoordination. *Child Development*, 60, 85 – 92.
- Tudge, J., Hogan D., Lee, S., Tammeveski, P., Meltsas, M., Kulakova, N., Snezhkova, I., & Putnam, S. (1999). Cultural heterogeneity: Parental values and beliefs and their preschoolers' activities in the United States, South Korea, Russia, and Estonia. In: Göncü, A. (Org). *Children's engagement in the word*. New York, Cambridge University Press.
- Tunes, E., & Simão, L. M. (1998). On The Analysis of Verbal Reports. *Psicologia USP*, São Paulo, v.9, n.1, p.303-324.
- Vaitsman, J. (1994). Flexíveis e plurais: identidade, casamento e família em circunstâncias pós-modernas. Rio de Janeiro: Rocco.
- Valsiner, J., & Van der Veer, R. (2000). Vigotski's word of concepts. In: Valsiner, J. & Van der Veer, R. (Orgs.). *The social mind*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Valsiner, J. (1988). Ontogeny of co-construction of culture within socially organized environmental settings. In: Valsiner, J. (Org.). Child development within culturally structured environments: Social co-construction and environmental guidance in development. V.2. Norwood, NJ, Ablex.
- Van Den Boom, D. C. (1994). The influence of temperament and mothering on attachment and exploration: An experimental manipulation of sensitive responsiveness among lower-class mothers with irritable infants. *Child Development*, 65, 1.449 – 1.469.
- Van Den Boom, D. C. (1997) Sensitivity and attachment: Next steps for developmentalists. *Child Development*, 64, 592-594.
- Vieira, M. L., & Prado, A. B. (2004). Abordagem evolucionista sobre a relação entre filogênese e antogênese no desenvolvimento infantil. Em M. L. Seild de Moura (Org.). *O Bebê de Século XX e a Psicologia em Desenvolvimento*. (p. 155-204). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Vieira, M. L., Manfroi, E. C., & Macarini, S. M. (2011). Comportamento parental e o papel do pai no desenvolvimento infantil. *Revista Brasileira Crescimento Desenvolvimento Humano*. 21 (1), 59-69. São Paulo.
- Vigotski, L. S., (2005). Pensamento e linguagem. Tradução de Camargo, J. L. 3<sup>a</sup> ed. São Paulo: Martins Fontes. (Originalmente publicado em 1934).
- Vigotski, L. S., (2007). A Formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Organizadores Cole, M. et. al.; tradução Neto, J. C. et. at. 7<sup>a</sup> ed. São Paulo: Martins Fontes. (originalmente publicado em 1978)
- Villa, A. M. (1997). Significados da Reprodução na Construção da Identidade Masculina em Setores Populares Urbanos. In: Costa, A. de O. (Org.). *Direitos Tardios. Saúde, Sexualidade e Reprodução na América Latina*. (p. 115-140). São Paulo: Editora 34.
- Wakschlag, L. S., & Hanss, S. L. (1999). Relation of maternal responsiveness during infancy to the development of behavior problems in high-risk youths. *Developmental Psychology*, 35, 569-579.
- Walzer, S. (1998). Thinking about the baby; Gender and transition into parenthood. Philadelphia: Temple University Press.

- Whitbeck, S. B., & Gecas, V. (1988). Value attributions and value transmission between parents and children. *Journal of Marriage and the Family*, v. 50, p. 829 – 840.
- Wilcoxon, S. (1987). Grandparents and grandchildren:na often neglected relationship between significant others. *Journal of Counseling and Development*, v.65, p. 289 – 290.
- Zamberlan, M. A. T., Camargo, F. C., & Biasoli-Alves, Z. M. (1997). *Interações Familiares – Teoria, pesquisa e subsídios a Intervenção*. Londrina: U.F.I.

## **APÊNDICES**

---

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL

**CARTA EXPLICATIVA**

Estamos desenvolvendo pesquisas sobre as concepções (crenças) parentais, (paterna e materna) especificamente sobre o que o pai e a mãe desejam para o futuro de seus filhos, e as práticas educativas, por eles mais valorizadas.

Para a realização desta pesquisa utilizaremos o Termo de Consentimento para esclarecer ao pai e a mãe, que sua assinatura dará permissão para realização da entrevista. Os instrumentos, serão: um questionário sobre dados pessoais do pai e da mãe, e uma entrevista semi-estruturada acerca das concepções e perspectivas paterna e materna sobre as metas de socialização, que desenvolvem para com seus filhos

Gostaríamos de ter seu consentimento para participar desta pesquisa, que muito contribuirá para os estudos sobre o desenvolvimento humano.

Telefones para contato: ZORAIDE LINS - 3246.3117 - 9302.3015

UFPB/CCHLA/PPGPS - 3216.7006

Obrigada, por sua atenção.

João Pessoa, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Zoraide Margaret Bezerra Lins  
Pesquisadora e Doutoranda

---

Prof. Dra. Nádia Maria Ribeiro Salomão  
Coordenadora do Núcleo de Estudos em  
Interação Social e Desenvolvimento Infantil

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Solicitamos o seu consentimento para participar, da pesquisa intitulada “Metas de Socialização, concepções e perspectivas do pai e da mãe”, que tem como objetivo identificar e comparar as metas de socialização do pai e da mãe no desenvolvimento de seus filhos. A pesquisa será realizada pela doutoranda Zoraide Margaret Bezerra Lins com orientação da Professora Doutora Nádia Maria Ribeiro Salomão, do Programa de Doutorado em Psicologia Social da UFPB, estamos à disposição para qualquer esclarecimento sobre possíveis dúvidas através dos seguintes telefones:

Zoraide Lins – 3246.3117 – 9302.3015      Coordenação do Doutorado – 3216.7006

A pesquisa tem duração de três anos, será realizada através de contato com o pai e com a mãe que se disponha a participar do estudo, permitindo que a entrevista seja gravada. Ressaltamos que todas as informações coletadas serão sigilosas.

Eu, \_\_\_\_\_, estou de acordo, e me disponho a colaborar com a coleta dos dados necessários para a realização da pesquisa.

Nós pesquisadores, agradecemos a sua colaboração e participação que é muito importante para a realização deste estudo sobre o desenvolvimento humano.

João Pessoa, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Zoraide Margaret Bezerra Lins / Pesquisadora

---

Prof. Dra. Nádia Maria R. Salomão / Orientadora da Pesquisa

## DADOS SÓCIO-DEMOGRÁFICOS

Código: \_\_\_\_\_

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

**MÃE:** \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Estado Civil: \_\_\_\_\_ Profissão: \_\_\_\_\_

Atividade Atual: \_\_\_\_\_ Religião \_\_\_\_\_

Escolaridade:

- |                     |   |   |
|---------------------|---|---|
| Ensino Fundamental: | ( <input type="checkbox"/> ) Completo       | ( <input type="checkbox"/> ) Incompleto   |
| Nível Médio:        | ( <input type="checkbox"/> ) Completo       | ( <input type="checkbox"/> ) Cursou até _____ ano                                 |
| Nível Superior:     | ( <input type="checkbox"/> ) Completo       | ( <input type="checkbox"/> ) Cursou até _____ ano                                 |
| Pós-Graduação:      | ( <input type="checkbox"/> ) Especialização | ( <input type="checkbox"/> ) Mestrado      ( <input type="checkbox"/> ) Doutorado |

Renda mensal da família ? R\$ \_\_\_\_\_

Quantos filhos tem, de 12 a 48 meses? \_\_\_\_\_

1º filho: \_\_\_\_\_ Data de nascimento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_  
 Idade no momento da entrevista \_\_\_\_\_ (  ) Menino (  ) Menina

2º filho: \_\_\_\_\_ Data de nascimento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_  
 Idade no momento da entrevista \_\_\_\_\_ (  ) Menino (  ) Menina

Outros membros da família.

Preencha algumas informações sobre cada pessoa que mora na sua casa.

Nome	Parentesco com você	Idade	Sexo	Escolaridade	Atividade profissional

## DADOS SÓCIO-DEMOGRÁFICOS

Código: \_\_\_\_\_

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

**PAI:** \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Estado Civil: \_\_\_\_\_ Profissão: \_\_\_\_\_

Atividade Atual: \_\_\_\_\_ Religião \_\_\_\_\_

Escolaridade:

- |                     |   |   |
|---------------------|---|---|
| Ensino Fundamental: | ( <input type="checkbox"/> ) Completo       | ( <input type="checkbox"/> ) Incompleto   |
| Nível Médio:        | ( <input type="checkbox"/> ) Completo       | ( <input type="checkbox"/> ) Cursou até _____ ano                                 |
| Nível Superior:     | ( <input type="checkbox"/> ) Completo       | ( <input type="checkbox"/> ) Cursou até _____ ano                                 |
| Pós-Graduação       | ( <input type="checkbox"/> ) Especialização | ( <input type="checkbox"/> ) Mestrado      ( <input type="checkbox"/> ) Doutorado |

Renda mensal da família ? R\$ \_\_\_\_\_

Quantos filhos tem de 12 a 48 meses ? \_\_\_\_\_

1º filho: \_\_\_\_\_ Data de nascimento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_  
 Idade no momento da entrevista \_\_\_\_\_ (  ) Menino (  ) Menina

2º filho: \_\_\_\_\_ Data de nascimento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_  
 Idade no momento da entrevista \_\_\_\_\_ (  ) Menino (  ) Menina

Outros membros da família.

Preencha algumas informações sobre cada pessoa que mora na sua casa.

Nome	Parentesco com você	Idade	Sexo	Escolaridade	Atividade profissional

## ENTREVISTA

**MÃE**

Código: \_\_\_\_\_

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

- 1) Que qualidades você deseja que seu (sua) filho (a) tenha quando estiver adulto?
  
- 2) O que você ensina e faz, no seu dia a dia, e como incentiva para conseguir que estas qualidades se desenvolvam no (a) seu (sua) filho (a)?
  
- 3) Como você organiza e participa da rotina diária (horários) e de que maneira põe limites (disciplina) no comportamento de seu (sua) filho (a)?
  
- 4) Como você percebe as influências externas positivas, no desenvolvimento do(a) seu(sua) filho(a)?
  
- 5) Como você percebe as influências externas negativas, no desenvolvimento do(a) seu(sua) filho(a)?
  
- 6) O que você acha que deve ser o papel da mãe na educação e desenvolvimento da criança?
  
- 7) O que você acha que deve ser o papel do pai na educação e desenvolvimento da criança?
  
- 8) Onde você procura ajuda para desenvolver a educação de seus filhos?
  
- 9) Você acha que conseguirá desenvolver estas qualidades no desenvolvimento do seu(s) filho(s)?

## ENTREVISTA

**PAI**

Código: \_\_\_\_\_

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

- 1) Que qualidades você deseja que seu (sua) filho(a) tenha quando estiver adulto?
- 2) O que você ensina e faz, no seu dia a dia, e como incentiva para conseguir que estas qualidades se desenvolvam no (a) seu (sua) filho (a)?
- 3) Como você organiza e participa da rotina diária (horários) e de que maneira põe limites (disciplina) no comportamento de seu (sua) filho (a)?
- 4) Como você percebe as influências externas positivas, no desenvolvimento do(a) seu(sua) filho(a)?
- 5) Como você percebe as influências externas negativas, no desenvolvimento do(a) seu(sua) filho(a)?
- 6) O que você acha que deve ser o papel da mãe na educação e desenvolvimento da criança?
- 7) O que você acha que deve ser o papel do pai na educação e desenvolvimento da criança?
- 8) Onde você procura ajuda para desenvolver a educação de seus filhos?
- 9) Você acha que conseguirá desenvolver estas qualidades no desenvolvimento do seu(s) filho(s)?

### Distribuição dos entrevistados Mãe/ Pai e Filho(a) segundo a idade

Nº do Casal	Idade da mãe anos	Idade do pai anos	Idade do filho(a) meses
1	31	32	14
2	33	33	46
3	41	54	47
4	23	31	45
5	33	33	24
6	23	26	12
7	26	30	16
8	24	24	14
9	26	34	24
10	18	23	39
11	28	35	35
12	24	24	44
13	26	29	35
14	29	28	14
15	30	30	19
16	31	29	36
17	27	25	20
18	34	34	24

Fonte: Pesquisa direta, 2010

Dados sobre as Características Sócio-demográficas dos Participantes da Pesquisa

	Profissão	Escolaridade		Religião		Idade		Idade da criança (em meses) e gênero	Renda Familiar (salário mínimo)	
		Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai			
1	do Lar	Cobrador comercial	E Fundamental incompleto	E Fundamental incompleto	Católica	Católica	31	32	14 menino	1
2	do Lar	Eng. Civil	Nível Médio incompleto	Nível Superior completo	Católica	Católica	33	33	46 menina	12
3	Professora	Aposentado	Nível Superior completo	E Fundamental completo	Católica	Católica	41	54	47 menino	4,2
4	do Lar	Comerciante	Nível Médio incompleto	E Fundamental completo	Católica	Católica	23	31	45 menina	2
5	Técnico Contabilidade	Auxiliar de Escritório	Nível Superior incompleto	E Fundamental incompleto	Evangélica	Evangélica	33	33	24 menina	4,6
6	Estudante de Odontologia	Estudante de Medicina	Nível Superior incompleto	Nível Superior incompleto	Espírita	Católica	23	26	12 menino	5
7	Enfermeira	Motorista de taxi e Músico	Nível Superior completo	Nível Médio Incompleto	Católica	Espírita	26	30	16 menina	10
8	Enfermeira	Técnico Lab. Telecomunicação	Nível Superior completo	Nível Médio completo	Evangélica	Evangélica	24	24	14 menino	5,6
9	Enfermeira	Farmacêutico	Pós graduação Especialização	Pós graduação Especialização	Católica	Católica	26	34	24 menina	4

Dados sobre as Características Sócio-demográficas dos Participantes da Pesquisa - (continuação)

	Profissão	Escolaridade		Religião		Idade		Idade da criança (em meses) e gênero	Renda Familiar (salário mínimo)
		Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai		
10	do Lar	Jardineiro	E Fundamental incompleto	E Fundamental incompleto	testemunha de Jeová	testemunha de Jeová	17	23	39 menino 1,5
11	Técnica em Enfermagem	A gente Comunitário de Saúde	Nível Médio completo	Nível Médio completo	Católica	Católica	28	35	35 menina 1,7
12	Estudante Fisioterapia	Eletricista	Nível Superior incompleto	Nível Médio completo	Católica	Católica	24	24	44 menina 2
13	Fotocopiadora	Fotocopiador	Nível Superior incompleto	E Fundamental incompleto	Evangélica	Evangélica	26	29	35 menina 2
14	Fisioterapeuta	Fisioterapeuta	Nível Superior completo	Nível Superior completo	Católica	Católica	29	28	14 menino 6
15	Enfermeira	Escrivão da Polícia	Pós graduação Especialização	E Fundamental incompleto	Espírita	Espírita	30	30	19 menino 10
16	Estudante Enfermagem	Estudante Universitário	Nível Superior incompleto	Nível Superior incompleto	Católica	Católica	31	29	36 menino 4
17	Assistente Social	Gerente de Vendas	Nível Superior completo	Nível Superior completo	Evangélica	Evangélica	27	25	20 menino 10
18	Advogada	Médico	Nível Superior completo	Nível Superior completo	Evangélica	Católica	34	34	24 menina 12

## **ANEXOS**

---

## Certidão do Comitê de Ética do HULW



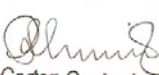
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
HOSPITAL UNIVERSITÁRIO LAURO WANDERLEY - HULW  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS - CEP

### CERTIDÃO

Com base na Resolução nº 196/96 do CNS/MS que regulamenta a ética da pesquisa em seres humanos, o Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Lauro Wanderley da Universidade Federal da Paraíba, em sua sessão realizada dia 24/11/09, após análise do parecer do relator, resolveu considerar APROVADO o projeto de pesquisa intitulado METAS PARENTAIS DE SOCIALIZAÇÃO. Protocolo CEP/HULW nº. 363/09, da pesquisadora ZORAIDE MARGARET BEZERRA LINS.

Solicitamos enviar ao CEP/HULW um resumo sucinto dos resultados, em CD, no final da pesquisa.

João Pessoa, 14 de dezembro de 2009.

  
Iaponira Cortez Costa de Oliveira  
Coordenadora do Comitê de Ética  
em Pesquisa - CEP/HULW

*Iaponira Cortez Costa de Oliveira*  
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa-HULW



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP  
**FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS**  
 (versão outubro/99) Para preencher o documento, use as indicações da página 2.

1. Projeto de Pesquisa:			
<b>METAS PARENTAIS DE SOCIALIZAÇÃO</b>			
2. Área do Conhecimento (Ver relação no verso) <b>PSICOLOGIA</b>	3. Código: 7.07	4. Nível: ( Só áreas do conhecimento 4 )	
5. Área(s) Temática(s) Especial (s) (Ver fluxograma no verso)	6. Código(s):	7. Fase: (Só área temática 3) I ( ) II ( ) III ( ) IV ( )	
8. Unitermos: ( 3 opções ) <b>PAIS, SOCIALIZAÇÃO, CONCEPÇÕES</b> <b>SUJEITOS DA PESQUISA</b>			
9. Número de sujeitos No Centro : Total: 40	10. Grupos Especiais : <18 anos ( ) Portador de Deficiência Mental ( ) Embrião / Feto ( ) Relação de Dependência (Estudantes, Militares, Presidiários, etc) ( ) Outros ( ) Não se aplica ( X )		
<b>PESQUISADOR RESPONSÁVEL</b>			
11. Nome: ZORAIDE MARGARET BEZERRA LINS			
12. Identidade: 208.511- SSP - PB	13. CPF.: 098.640.404-72	19. Endereço (Rua, nº): R. Benjamim Rabello, 181/ 401	
14. Nacionalidade: Brasileira	15. Profissão: Enfermeira / Psicóloga	20. CEP: 58.036-685	21. Cidade: João Pessoa 22. U.F. PB
16. Maior Titulação: Mestrado	17. Cargo Professora	23. Fone: 3246.3117 – 9302-3015	24. Fax
18. Instituição a que pertence: Universidade Federal da Paraíba			25. Email: zoraidelins@yahoo.com.br
<b>Termo de Compromisso:</b> Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Res. CNS 196/96 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Data: 16 de novembro de 2009 <i>Zoraide Margaret Bezerra Lins</i> Assinatura			
<b>INSTITUIÇÃO ONDE SERÁ REALIZADO</b>			
26. Nome: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA	29. Endereço (Rua, nº): CIDADE UNIVERSITÁRIA – CAMPUS I		
27. Unidade/Órgão: Departamento de Psicologia – CCHLA	30. CEP: 58.059-900	31. Cidade: J. Pessoa	32. U.F. PB
28. Participação Estrangeira: Sim ( ) Não ( X )	33. Fone: 3216.7006	34. Fax.: _____	
35. Projeto Multicêntrico: Sim ( ) Não ( X ) Nacional ( ) Internacional ( ) ( Anexar a lista de todos os Centros Participantes no Brasil )			
<b>Termo de Compromisso ( do responsável pela instituição ) :</b> Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Res. CNS 196/96 e suas complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução Nome: _____ Cargos: _____ Data: _____ / _____ / _____ <i>Maria Aparecida Ramos Meneses</i> Assinatura: 1030421-1			
<b>PATROCINADOR</b> <b>Não se aplica (X)</b> <b>Setor</b> do CCHLA			
36. Nome:	39. Endereço		
37. Responsável:	40. CEP:	41. Cidade:	42. UF
38. Cargo/Função:	43. Fone:	44. Fax:	
<b>COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP</b>			
45. Data de Entrada:	46. Registro no CEP:	47. Conclusão: Aprovado ( ) Data: _____ / _____ / _____	48. Não Aprovado ( ) Data: _____ / _____ / _____
49. Relatório(s) do Pesquisador responsável previsto(s) para: Data: _____ / _____ / _____			
Encaminho a CONEP: 50. Os dados acima para registro ( ) 51. O projeto para apreciação ( ) 52. Data: _____ / _____ / _____	53. Coordenador/Nome Assinatura	Anexar o parecer consubstanciado	
<b>COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA – CONEP</b>			
54. Nº Expediente :	56. Data Recebimento :	57. Registro na CONEP:	
55. Processo :			
58. Observações:			



MINISTÉRIO DA SAÚDE  
Conselho Nacional de Saúde  
Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

<b>FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS</b>				<b>FR - 305364</b>
Projeto de Pesquisa <b>METAS PARENTAIS DE SOCIALIZAÇÃO</b>				
Área de Conhecimento 7.00 - Ciências Humanas - 7.07 - Psicologia			Grupo Grupo III	Nível
Área(s) Temática(s) Especial(s)			Fase Não se Aplica	
Unitermos <b>PAIS, SOCIALIZAÇÃO, CONCEPÇÕES</b>				
<b>Sujeitos na Pesquisa</b>				
Nº de Sujeitos no Centro 40	Total Brasil 40	Nº de Sujeitos Total 40	Grupos Especiais	
Placebo NAO	Medicamentos HIV / AIDS NÃO	Wash-out NÃO	Sem Tratamento Específico NÃO	Banco de Materiais Biológicos NÃO
<b>Pesquisador Responsável</b>				
Pesquisador Responsável Zoraide Margaret Bezerra Lins			CPF 098.640.404-72	Identidade 208511
Área de Especialização SAÚDE PÚBLICA			Maior Titulação MESTRADO	Nacionalidade BRASILEIRA
Endereço RUA: BENJAMIN RABELO, 181 - APTO. 401			Bairro BESSA	Cidade JOÃO PESSOA - PB
Código Postal	Telefone 3216.7229 / (83)3246.3117		Fax	Email zoraidelins@yahoo.com.br
<b>Termo de Compromisso</b> Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Res. CNS 196/96 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Data: <u>17/11/09</u> <span style="float: right;">Assinatura <u>Zoraide Margaret Bezerra Lins</u></span>				
<b>Instituição Onde Será Realizado</b>				
Nome Universidade Federal da Paraíba/UFPB-PB			CNPJ 24.098.477/0001-10	Nacional/Internacional Nacional
Unidade/Órgão Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes			Participação Estrangeira NÃO	Projeto Multicêntrico NÃO
Endereço campus universitário i			Bairro castelo branco	Cidade joão pessoa - PB
Código Postal 58000000	Telefone 83-3216-7251		Fax	Email fdsforte@terra.com.br
<b>Termo de Compromisso</b> Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Res. CNS 196/96 e suas complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução. Nome: _____ Data: _____ / _____ / _____ <span style="float: right;">Assinatura</span>				

O Projeto deverá ser entregue no CEP em até 30 dias a partir de 17/11/2009. Não ocorrendo a entrega nesse prazo esta Folha de Rosto será INVALIDADA.