

Família e Creche: Crenças a Respeito de Temperamento e Desempenho de Bebês¹

Lígia Ebner Melchiori²

Universidade Estadual Paulista – Campus Bauru
Zélia Maria Mendes Biasoli Alves

Universidade São Paulo – Campus Ribeirão Preto
Dayana Coelho Souza

Universidade Estadual Paulista – Campus Bauru
Maria Aparecida Priolli Bugliani

Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto

RESUMO – Este estudo baseia-se na Abordagem Bioecológica de Bronfenbrenner. O objetivo foi verificar o julgamento de mães e educadoras de berçário sobre os fatores que causam ou influenciam o temperamento e o desempenho de bebês. Foram entrevistadas 50 mães que tinham filho de 4 a 24 meses em uma creche vinculada a um HC e 21 de suas educadoras (responsáveis por 90 bebês, nas fixas etárias mencionadas). As questões feitas às mães incluíam falar da rotina diária do filho, quais as competências dele e como interpretavam seu temperamento e desempenho. Para as educadoras, os temas foram os mesmos, pedindo-se para descreverem como viam cada um dos bebês sob sua responsabilidade. Os resultados mostram pouca diferença nas crenças das mães e das educadoras, sendo que a maioria apresenta crenças ambientalistas, tanto no que diz respeito ao temperamento quanto ao desempenho do bebê; e as pessoas que mais exerceriam influência seriam os pais.

Palavras-chave: crenças; educadoras; mães; desenvolvimento infantil; temperamento.

Family and Day Care: Beliefs about the Temperament and Performance of Babies

ABSTRACT – The following article intends to develop a critical reflection about the process of condemnation of animal magnetism. From a critical stand to the linear and progressive versions of the history of Psychology, in which magnetism is excluded or little explored, the article seeks to achieve two objectives. First, to question a few typical surmises of the dominant historical version, such as the idea that animal magnetism would not have resisted the requirements of scientific methodology. Second, to provide an alternative to comprehend the process based on the idea that the rejection of animal magnetism occurred in part, due to the opposition of existing epistemological principles between this and the modern project of science. The article concludes by pointing out the accidental character of the birth of the psychological field as from that condemnation, the adversity of reasons that it complies, and questions the notion of typical progress to the modern project of science that inspired the birth of Psychology.

Key words: beliefs; educators; mothers; child development; temperament.

Nas três últimas décadas do século XX aumentaram os estudos sobre as atividades cognitivas, o que, de acordo com Sigel (1992), ocorreu porque ignorar esse aspecto nos contextos sociais significava eliminar o sentido do comportamento das pessoas. A literatura mostra que os autores que compartilham desse conceito (Edwards, Gandini & Giovaninni, 1996; Harkness & cols., 2006; Harkness & Super, 1996; Melchiori & Biasoli-Alves, 2001; Sigel, McGullicuddy-DeLisi & Goodnow, 1992; Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2000) enfatizam o papel das crenças no comportamento, em especial no dos pais e educadores.

Dretske (1983) salienta que crença relaciona-se ao processo de acreditar, e que ela é uma forma de expressar algo do que se encontra no íntimo do pensamento, sendo um conceito complexo, formado a partir do que o indivíduo apreende da cultura que, pela epistemologia, tem uma formação que depende de três fatores: 1) do que a pessoa é capaz de apreender; 2) da sua capacidade de processar a informação e 3) de reter a informação. Pollock e Gillies (2000) acrescentam que as crenças não são estáticas, pois com o passar do tempo novas informações são adquiridas e elas se alteram em função delas, sendo sua revisão um processo de mudança decorrente de reflexões a partir de novas informações.

A literatura evidencia que há muitos estudos que exploram o que os pais pensam sobre seus filhos, quais suas expectativas sobre eles, seu desenvolvimento, os valores que pretendem passar, suas atitudes em relação à maternidade e à criação (Lordelo, Fonseca & Araújo, 2000; Miller, 1988;

1 Apoio financeiro: Fapesp

2 Endereço: Departamento de Psicologia, Av. Luís Edmundo Carrijo Coube14-01, Vargem Limpa, Bauru, SP, Brasil 17033-360. E-mail: lmelch@fc.unesp.br

Palácios, 1990) e salientam que a maneira de agir dos pais decorre do seu sistema de crenças a respeito do que é melhor para o filho, indo além da

“definição” ou “representação” do que a criança é, como se desenvolve e de que maneiras e em que extensão eles podem ser ajudados a alcançar novos objetivos. Essas definições, semelhantes a outros processos cognitivos complexos, têm uma base cultural histórica e podem variar conforme as condições de vida e com o acesso do indivíduo ao conhecimento (Palácios, 1990, p. 152).

Goodnow (1992) diz que a importância do estudo das crenças tem sido enfatizada porque elas representariam uma interessante forma de cognição e desenvolvimento do adulto, mostrando um caminho para ajudar a compreender as ações dos pais e dos educadores de modo geral, aspectos do contexto em que a criança vive e podem indicar direções nos processos de transmissão e mudança cultural.

Apesar de diversos autores reconhecerem que o sistema de crenças de diferentes culturas é reconstruído pelas pessoas a ele submetido, cada uma adquirindo uma visão individualizada, numa relação não direta, eles destacam que existe relação entre crenças, práticas educativas e desenvolvimento infantil (Bronfenbrenner, 2005; Dessen, 2005; Harkness & cols., 2006; Lightfoot & Valsiner, 1992; Rossetti-Ferreira & cols., 2000; Valsiner & Litinovic, 1996).

Estudos que partem da premissa de que as crenças são uma parte importante do contexto do desenvolvimento infantil têm descrito e investigado diferentes aspectos do desenvolvimento da criança. Bogels e Brechman-Toussaint (no prelo), por exemplo, em uma pesquisa sobre o comportamento ansioso de crianças, enfatizam que há uma forte evidência de que as crenças parentais são importantes preditores do seu comportamento em relação aos filhos e que os pais podem contribuir indiretamente para o desenvolvimento e/ou manutenção da ansiedade nas crianças em função de suas crenças e atribuições ao comportamento delas, como por exercer muito controle sobre os filhos, ou ainda porque falham no responder às reações ansiosas deles.

Em um estudo de Garcia, Pérez e Ortiz (2000) sobre crenças de mães mexicanas, focalizando o desenvolvimento da linguagem de suas crianças com dificuldades na aquisição verbal, os dados mostram que as mães de baixo nível socioeconômico não esperavam que seus filhos compreendessem e falassem antes dos 3 anos e, portanto, não se preocupavam em estimulá-los, nem percebiam suas dificuldades de fala, apesar de compreenderem que elas estavam aquém em relação ao desenvolvimento da linguagem dos irmãos ou de outras crianças da família extensa e da comunidade.

Também os resultados da pesquisa de Lees e Tinsley (2000), que analisaram a natureza das crenças maternas sobre saúde infantil, sua influência na expressão do afeto e nas táticas maternas para ensinar a criança a cuidar de si, bem como os efeitos dessas estratégias na saúde dos filhos e em seus comportamentos para preservá-la, mostram que as mães que acreditavam ser o desenvolvimento da criança uma combinação da exploração e manipulação do meio ambiente, aliada ao ensino ou modelagem dos adultos, dispuseram de mais afeto positivo e utilizaram estratégias de ensino mais

diretas durante a interação com os filhos do que as que viam o desenvolvimento como fruto de fatores biológicos.

Schneider, Attili, Vermigli e Younger (1997) compararam as crenças de mães de classe média, canadenses e italianas, a respeito do comportamento de agressão dirigida aos pares e o retraimento, e verificaram que, embora houvesse mais semelhanças do que diferenças nos fatores que elas pensavam causar esses padrões de desenvolvimento atípico, as italianas deram mais respostas que indicavam sua crença de que os comportamentos problemáticos poderiam advir de fatores internos, tais como os traços, enquanto as canadenses acreditavam que o retraimento das crianças poderia ser facilmente modificado.

Outro tema com implicações para o desenvolvimento infantil que tem sido investigado, é o tipo de crenças dos pais sobre educação infantil e como elas influenciam sua maneira de lidar com os filhos. Suizzo (2002), ao pesquisar quais as crenças que constituem os modelos culturais de genitores parisienses que influenciam em suas práticas de cuidado de crianças de 0 a 3 anos verificou que eles compartilham a idéia de que a estimulação é importante, devendo incluir não só os comportamentos associados à promoção do desenvolvimento cognitivo, mas também os que envolvem as áreas sensorial e social, assegurando que a criança se apresente bem em público, seguindo regras, compartilhando brinquedos e sendo discreta. Por outro lado, a crença sobre a importância de um contato próximo e afetivo entre pais e filhos foi ambivalente, o que parece ser traduzido numa prática parental contraditória, ora respondendo imediatamente à solicitação da criança ora permanecendo mais distante, no sentido de promover sua independência.

Honig e Deters (1996), ao fazerem um estudo sobre práticas educativas, entrevistaram 63 pares de mães e avós que cuidavam de crianças em momentos diversos. Os resultados mostraram que as semelhanças entre elas eram maiores do que as diferenças, apesar de que a maioria das mães disse ter agido com os filhos de modo diferente de como foram educadas. As grandes divergências apareceram em questões relacionadas ao treino do toalete e atitudes frente ao sexo do filho, sendo a geração das mães mais flexível do que a das avós, ainda que elas recorressem mais freqüentemente à agressão física e verbal enquanto as avós demonstravam ter mais paciência com os netos.

Martin e Johnson (1992) fizeram uma pesquisa sobre as crenças maternas a respeito de desenvolvimento e competências dos filhos de 5 a 6 anos, com famílias de nível socioeconômico diversificado, residentes em ambientes rurais de um estado norte-americano, sendo 48% com nível superior completo e 46% com médio completo, utilizando uma escala de 30 perguntas com três possibilidades de resposta, que incluíam as diferentes visões do desenvolvimento humano: *maturacional*³, *aprendizagem*⁴

3 Maturacional – em que as características da criança emergem espontaneamente como resultado natural do crescimento biológico.

4 Aprendizagem – em que as mudanças na criança são promovidas pelo ambiente social e físico, cujos mecanismos que levam a mudanças são a instrução direta, a associação, o reforçamento, a recompensa, a punição, imitação e modelação.

e *cognitivo-desenvolvimentista*⁵. Os resultados desse trabalho mostraram correlação significativa entre a percepção da competência das crianças pelas mães e suas crenças *cognitivo-desenvolvimentistas*.

Há estudos (Hoffman & Yongblade, 1998; Palácios, 1990) indicando que as classes trabalhadoras, com pouco estudo e nível de escolaridade mais baixo, estão geralmente associadas com a crença *inatista* de desenvolvimento, práticas educativas mais severas relativas à disciplina, utilização da coerção com finalidade educativa. Mas há pesquisas (Kohn, Naoi, Shoenbach, Schooler & Slomeczynski, 1990; Parks & Smeriglio, 1986) mostrando pais com nível educacional médio e baixo e crenças *ambientalistas* a respeito do desenvolvimento infantil, mas que, apesar disso, interagem pouco com seus filhos. Já os genitores com alto nível educacional e profissional (de classe média para alta) têm sido associados com crenças *interacionistas*, preocupação de que a criança seja estimulada, independente, desenvolva auto-controle e tenha contatos afetuosos.

No Brasil, Becker (2001) realizou um amplo estudo com professores de pré-escola ao terceiro grau e concluiu que eles se manifestam de forma predominantemente *ambientalista*, e que, mesmo quando assumem posições *inatistas* ou próximas da *interacionista*, não superam sua *epistemologia empirista*, continuando a adotar a visão de que o conhecimento vem do meio físico e social, ocorre por meio dos órgãos do sentido e, portanto, é percebido como “*apreensão de uma verdade, e não sua construção*” (p. 41).

Melchiori e Biasoli-Alves (2001) entrevistaram educadoras a respeito dos bebês sob seus cuidados a fim de verificar seus julgamentos sobre os fatores que causam/influenciam o seu temperamento e desempenho. Os resultados mostram que as crenças das educadoras são mais *ambientalistas*, vendo o desenvolvimento infantil como influenciado integralmente pelas condições externas, além de colocarem as mães como a maior influência no desenvolvimento, subestimando seu papel nesse processo.

Em estudo recente, pesquisadores de sete países ocidentais (Harkness & cols., 2006) analisaram como os genitores percebem o temperamento dos filhos, concluindo que a criança considerada difícil pelos pais corresponde àquela que apresenta baixa adaptabilidade e humor negativo (Thomas & Chess, 1977), exceto na Itália, porque aí, a que traz esses traços não é tida como “*difícil*”, uma vez que o contexto familiar promove estabilidade das relações, proximidade emocional entre seus membros, definição de regras e explicitação de valores para ajudá-la a enfrentar o curso de vida, sendo que os genitores italianos preocupam-se com a criança tímida, que custa a construir suas relações sociais.

Em função do exposto, conclui-se que o ambiente pode exercer grande influência também em relação ao temperamento, levando a que a criança, inicialmente com dificuldades de adaptação e humor difícil, venha a vencê-las em função de sua interação com o ambiente. Há ainda autores

ênfaticamente que características temperamentais julgadas difíceis em um contexto particular podem ser vistas como adaptativas em outros (Chess & Thomas, 1984; De Vries, 1994).

Na literatura (Edwards & cols., 1996; Goodnow & Collins, 1990, Palácios, 1990), as variáveis citadas como determinantes das crenças dos cuidadores são a transmissão cultural, a experiência parental prévia, o *status* profissional e o nível educacional, com peso maior para este último do que para o anterior, segundo Palácios (1990). Essas variáveis tornam-se mais complexas na atualidade porque grande contingente de crianças pequenas convive diariamente em dois contextos, o lar e a creche, podendo ser cuidadas por pessoas de bases socioculturais diversas, com experiências parentais prévias variadas, de *status* profissional e nível educacional muitas vezes divergentes.

Ao discutirem questões ligadas ao ambiente coletivo a educadores e mães, De Vitta e Emmel (2004) destacam a contradição na maneira como é vista a função da creche por educadoras de ambientes de educação infantil em uma cidade do interior de São Paulo que, apesar de tentarem incorporar objetivos educacionais, se contradizem ao enfatizarem o seu papel assistencialista e a preocupação em compensarem as faltas e/ou dificuldades das mães e das famílias que freqüentam a creche, vendo a genitora como a única responsável pela saúde e bem-estar dos filhos⁶. Maistro (1997) acrescenta que o tipo de família que faz parte do ideário das educadoras é o da nuclear burguesa, em que as crianças não tendem a freqüentar creche desde bebês. Para Almeida (2006), as educadoras de creches vêem a adaptação da criança à creche como algo difícil e que, em função disso, elas acabam agindo como se todos os bebês fossem iguais e suas famílias também.

Andrada (2003) constatou que mães de bebês que freqüentam creches, na periferia de Florianópolis, assinalam sua importância no cuidar e promover a educação e desenvolvimento de seus filhos, embora saibam pouco o que ocorre quando a criança está nela. Moro (2002), estudando concepções maternas sobre infância e educação infantil, conclui que as mães avaliam como positiva a oportunidade de seus filhos conviverem com outras crianças, podendo compartilhar atenção, objetos e brinquedos.

Dessas pesquisas surge a pergunta: Em se tratando de freqüentadores de berçários, como será que fica a convergência ou divergência de crenças das mães e das educadoras a respeito do temperamento e desempenho dos bebês?

Os objetivos, pois, deste estudo foram ligados a analisar as crenças de mães a respeito do temperamento e desempenho infantil e compará-las com as das educadoras⁷, verificando: a) Qual a *epistemologia* subjacente à prática das mães e das educadoras; b) Quem são as pessoas que elas julgam ter influência no temperamento e desempenho dos bebês; c) Em que direção elas julgam que essa influência ocorre, isso é, no sentido de favorecer ou prejudicar o desenvolvimento infantil

5 *Cognitivo-desenvolvimentista* – em que o conhecimento é o resultado de uma ativa participação da criança e os mecanismos primários responsáveis por sua aprendizagem e desenvolvimento são a curiosidade, exploração, descoberta, auto-regulação e experimentação.

6 Esses dados são reforçados por outros autores (Haddad, 1991; Martinez, 1998; Moro, 2002; Vitória, 1997).

7 Dados descritos com detalhes no artigo de Melchiori e Biasoli Alves (2001).

e d) Como as mães e as educadoras se vêem e percebem o papel da outra no desenvolvimento dos bebês?

Método

Participantes

Participaram desse estudo 50 mães de idade entre 20 e 44 anos, e 21 educadoras, de 21 a 57 anos, ambos grupos eram de trabalhadoras ligadas a um hospital universitário de uma cidade do interior paulista. As mães tinham filhos com idade variando entre 4 e 24 meses, que freqüentavam o Centro de Convívio Infantil do hospital, em que atuavam as educadoras; 8% das mães possuía ensino fundamental completo ou o médio incompleto, 41% o ensino médio completo, 46% o superior completo e 6% o incompleto. A profissão delas incluía: serviços gerais, administração, enfermagem, medicina e administração. As educadoras tinham de 3 a 18 anos de experiência no cuidado de bebês e 24% delas possuíam o ensino fundamental completo, 57% o ensino médio completo e 19% o médio incompleto; eram 90 bebês de 4 a 24 meses sob sua responsabilidade, sendo 49% do sexo feminino e 51% do masculino.

Procedimento

O primeiro passo consistiu em apresentar o projeto ao comitê de ética do Hospital ao qual pertence a creche e solicitar sua anuência para poder entrar em contato com os possíveis participantes. Obtido o aval, procedeu-se à coleta de dados com as educadoras utilizando-se um roteiro de entrevista semi-estruturado, em que se pedia que descrevessem o comportamento dos bebês por elas cuidados, incluindo os temas: a) comportamento do bebê durante a rotina diária; b) temperamento deles manifestos durante todo o dia e em situações específicas; c) suas competências nas áreas motora, social, cognitiva e linguagem e d) como elas interpretavam o temperamento e desempenho dos bebês. As entrevistas foram realizadas na própria creche, gravadas e posteriormente transcritas, tendo uma duração média de 30 minutos. Essa parte da coleta de dados foi realizada em oito meses.

Cerca de um ano depois deu-se início à coleta de dados com as mães, tendo-se optado por fazer as entrevistas na própria creche, em que tinham um filho na faixa etária de 4 a 24 meses; todas as entrevistas foram gravadas e depois transcritas, tendo uma duração média de 50 minutos cada.

Resultados

Análise dos dados

As entrevistas das educadoras e das mães foram transcritas integralmente. Em seguida, elaborou-se um sistema de categorias de crenças com base na abordagem de desenvolvimento que as entrevistadas estavam usando para interpretar o temperamento e o desempenho dos bebês. De forma empírica, foram identificadas três grandes categorias e uma quarta para casos não claros: *Inatista*, *Ambientalista* e *Interacionista*

Definiu-se como crença Inatista quando o foco principal das verbalizações era a influência de uma variável biológica ou genética, incluindo a noção de que havia estágios pré-programados; exemplos:

Eu acho que o desempenho é cada vez maior, porque uma coisa que ela queira que você demore por algum motivo, então ela vai em busca disso. Acho que a capacidade vai aumentando ainda mais.

A criança já nasce assim.

O DNA dele deve ser de calma.

A Ambientalista agrupou os relatos em que era dado maior peso às variáveis ambientais como determinantes do temperamento ou desempenho dos bebês. Exemplos:

eu acho que a creche e a família ajudam muito, principalmente aqui, eles deixam as crianças procurar as coisas, não é aquele negócio, você dá.

A estimulação que é dada pra eles, o carinho, a presença de brinquedos.

A Interacionista foi identificada quando o foco principal era a influência da interação entre as variáveis ambientais e as biológicas/genéticas. Exemplo:

Já por natureza, a criança vai se desenvolvendo e tendo alguém que tá sempre incentivando eu acho que é um fator que influencia.

Outras: Essa quarta categoria foi estabelecida quando as verbalizações não permitiam decidir a qual das categorias acima citadas sua fala pertencia (Ex: *“Aquele que não dorme quase nada é uma criança muito irritada, chora demais”*).

1) Temperamento – Foram obtidas 83 respostas das mães e 119 das educadoras sobre as crenças a respeito da origem do temperamento dos bebês. A Figura 1 traz os resultados.

De acordo com os resultados apresentados na Figura 1, tanto a maioria das mães (58%) como das educadoras (71%) assinalam crer que o temperamento do bebê é decorrente de influências do Ambiente, mesmo observando-se que a porcentagem de educadoras nessa categoria é ligeiramente maior do que a das mães. A seguir, tem-se a Inatista e, nesse caso, o predomínio é das mães (34%) diante das educadoras

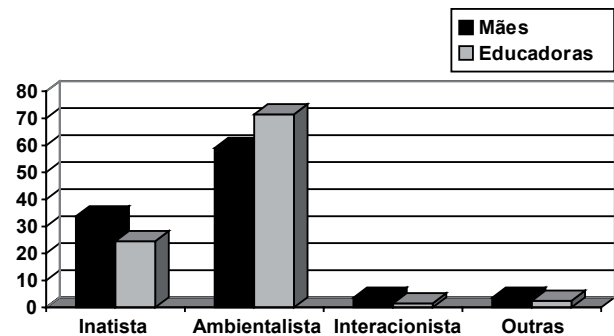


Figura 1. Percentual de categorias de crenças de mães e educadoras sobre o temperamento dos bebês.

(25%). Nota-se, também, que o total de respostas classificadas com indicações de crenças interacionistas não ultrapassa 5% do total.

2) Desempenho – Houve, nesse item, 86 respostas das mães (100%) e 201 das educadoras (100%). A Figura 2 traz os resultados obtidos após categorização.

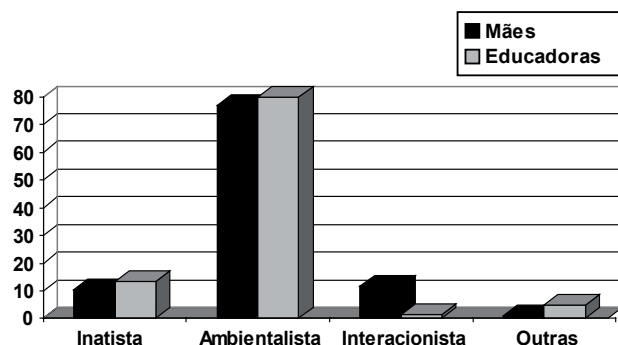


Figura 2. Percentual de categorias de crenças das mães e educadoras sobre o desempenho dos bebês.

Verifica-se a predominância das crenças Ambientalistas, tanto para as mães (78%) quanto para as educadoras (80%). Em segundo lugar para as mães vêm a abordagem Interacionista (12%) e para as educadoras a Inatista (14%).

3) Pessoas do meio ambiente que influenciam o temperamento dos bebês – A Figura 3 mostra quem são as pessoas do ambiente que mães e educadoras julgam exercerem influência no temperamento dos bebês.

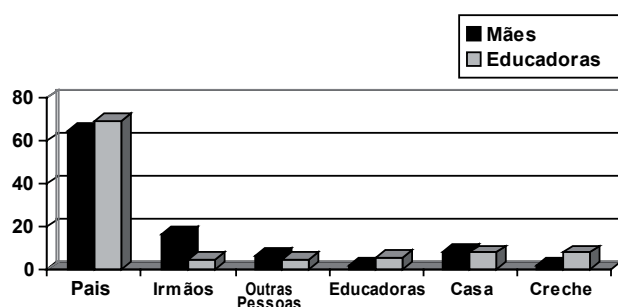


Figura 3. Percentual de pessoas e de ambientes (familiar e coletivo) percebida pelas mães e educadoras como influenciando no temperamento dos bebês.

Os dados da Figura 3 evidenciam que, para as educadoras e as mães, quem mais influencia no temperamento dos bebês são os genitores. A ênfase maior das educadoras é para o papel da mãe. As mães destacam também os irmãos, o ambiente da casa e outras pessoas como avós e babás. Já as educadoras assinalam o ambiente da casa e da creche, sendo que a sua influência, de outras pessoas e dos irmãos aparecem com percentuais próximos de 5% do total das respostas.

4) Quem influencia o Desempenho – As mães e educadoras que emitem crenças que dão prioridade ao meio

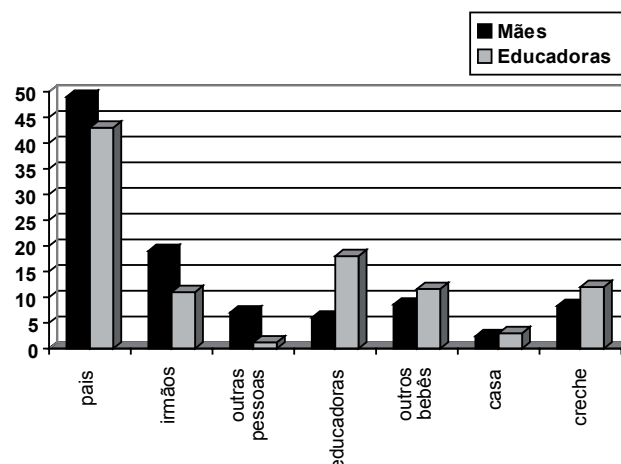


Figura 4. Percentual de pessoas e de ambientes, familiar e coletivo, que as mães e as educadoras julgam que influenciam no desempenho dos bebês.

ambiente falam de diferentes pessoas que influem no desempenho de bebês. Os dados acham-se na Figura 4.

Pode-se observar que, aqui, também os genitores são percebidos pelas mães e educadoras como exercendo maior influência no desempenho dos bebês. As mães destacam ainda os irmãos, outros bebês e o ambiente da creche. Já as educadoras assinalam o seu papel (18%), o de outros bebês, do ambiente da creche e dos irmãos, com percentuais iguais a 12% ou abaixo.

Uma segunda análise buscou verificar como as mães e educadoras consideravam a influência dessas pessoas, se de forma positiva ou negativa.

Para as mães, quem elas citam, seja influenciando o temperamento ou o desempenho dos bebês, o fazem de forma positiva. As educadoras apresentam um julgamento bem diversificado em relação ao temperamento dos bebês. Quando elas falam de si mesmas vêm sua atuação como positiva em 98% das respostas, a do pai em 85% e da mãe em 54%. A da avó e da babá é tida como negativa em quase 100% das respostas. Diante do desempenho dos bebês, influência de outros bebês, dos pais, as suas e dos irmãos possui a característica de positiva em mais de 93%, enquanto a da mãe só em 52% das respostas, ficando o restante (48%) como negativa.

Discussão

Esse estudo partiu do pressuposto de que o sistema de crenças de genitores e educadoras de berçário se constitui em um aspecto importante do contexto⁸ em que a criança vive, por ter uma influência grande na maneira como essas pessoas costumam lidar com ela (Aspesi, Dessen & Chagas, 2005; Cohen & Sigel, 1991).

8 Contexto visto como condições de vida, incluindo os sistemas sociohistóricos e culturais com que a criança tem contato, salientando o ambiente físico e as pessoas, ou seja, indivíduo-ambiente em desenvolvimento.

O fato de os dados desse estudo indicarem a predominância de crenças ambientalistas sobre o desempenho e temperamento dos bebês leva a que se discuta se, como diz Becker (2001), tem-se, pelos maiores responsáveis pela criança, uma postura no ato de ensinar como uma aquisição externa, que a vê sem contribuição ativa para seu desenvolvimento, e sem exercer influência no meio ambiente. Isso sendo comprovado, ter-se-ia, como o autor enfatiza, a necessidade de mudanças do paradigma epistemológico na educação, porque o empirismo fundamenta a forma de relação mais rudimentar com o mundo, que é a de repetir, imitar ou copiar, quando se deveria dar condições para a promoção das características que a criança traz desde o nascimento.

Estudos de vários autores (Edwards & cols., 1996; Hoffman & Yongblade, 1998; Palácios, 1990) relacionam as crenças Ambientalistas e Inatistas às de escolaridade médio e baixo e as Interacionistas ao superior. Pode ser que a abordagem Interacionista, que apareceu com um percentual um pouco maior para as mães do que para as educadoras, tenha advindo do fato de que quase 50% delas possuem grau de escolaridade superior. Mas, mesmo assim, questiona-se porque esse percentual não é maior (em torno de 10% para as mães), uma vez que o enfoque Interacionista vem sendo divulgado e enfatizado desde o final da década de 1970 (Baltes, Reese & Lipsitt, 1980; Belsky & Tolan, 1981; Cairns, Elder & Costello, 1996; Clark-Stewart, Pelmutter & Friedman, 1988; Lerner, 1978). Os dados de Becker (2001) também apontam na direção de que, no Brasil, mesmo entre os professores do ensino superior, há um predomínio de crenças Ambientalistas em relação à aprendizagem e desenvolvimento. Porque é, então, que um conhecimento tão difundido e com ampla adesão na área da Psicologia e da Educação ainda não faz parte das crenças das pessoas que, historicamente, são as principais responsáveis pela educação infantil, como as mães e os educadores?

Dretske (1983) alerta para o fato de que é preciso considerar as características do indivíduo, ou seja, do que ele é capaz de apreender, de como processa a informação e a retém. E Becker (2001) propõe um caminho didático para a formação dos professores, primeiro promovendo reflexões sobre a prática pedagógica e só então introduzir a teoria, “capaz de desmontar a prática conservadora e apontar para as construções futuras” (p. 332).

No que diz respeito ao temperamento, apesar do predomínio das crenças Ambientalistas tanto das mães quanto das educadoras, vem a seguir as Inatistas, o que sugere que talvez exista uma compreensão subjacente do temperamento como domínio do privado, do particular, e isso fica evidenciado nas pessoas que elas julgam influenciá-lo. O estudo de Harkness e cols. (2006) enfatiza que a característica de temperamento da criança, mesmo quando consideradas difícil, podem ser percebidas de forma diferente dependendo do contexto cultural no qual a criança está inserida.

Outro ponto que chama atenção quando as mães e educadoras falam das pessoas e ambientes físicos que influenciam o desempenho dos bebês é o destaque dado aos genitores e depois aos irmãos, apesar de as crianças passarem de seis a 10 horas por dia na creche. É certo que aparece também (ainda que com pequena frequência) a influência de outros bebês e do ambiente físico da creche, o que concorda com dados

da literatura brasileira indicando que as mães valorizam, no ambiente coletivo, a oportunidade de os filhos conviverem com outras crianças, compartilhando atenção, objetos e brinquedos (Moro, 2002).

Mas por ser bem pequeno o percentual de respostas das mães citando as educadoras como pessoas que influenciam no desempenho de seus bebês, parece que elas praticamente não reconhecem o papel destas na promoção do desenvolvimento de seus filhos. Uma possível explicação seria a necessidade de superar o sentimento de culpa ao deixá-lo na creche, principalmente quando ainda bebê. Outra maneira de visualizar esses dados estaria na atribuição da função da creche como sendo de cuidadora e desconsiderando a educativa. Contudo, há trabalhos como o de Andrada (2003) que caminha na direção oposta, ressaltando que as mães identificam a importância da creche no sentido de cuidar e de promover a educação e desenvolvimento de seus filhos.

Outros dois aspectos merecem destaque: o primeiro quanto as educadoras subestimam sua influência no desempenho dos bebês; segundo, apesar de valorizarem o papel dos genitores e da mãe em particular (Melchiori & Biasoli-Alves, 2001), elas tendem a atribuir à influência materna, um sentido negativo (em quase 50% das crenças contidas em suas falas), enquanto a do pai é, no geral, vista como positiva e a delas também. Refletindo sobre esses dados, verifica-se que a literatura aponta na direção de que a educação da criança pequena ainda é quase que exclusivamente tarefa da mãe, atendendo à representação do papel materno tradicional (De Vitta & Emmel, 2004; Haddad, 1991; Maistro, 1997; Martinez, 1998; Moro, 2002). E as educadoras expressariam crenças que se coadunam com o fato de se sentirem pouco valorizadas na sociedade (Vitória, 1977), enquanto o pai estaria sendo supervalorizado em função de fazer algo que vai além de seu papel tradicional (Dessen & Braz, 2000; Melchiori & Biasoli-Alves, 2001). Bogels e Brechman-Toussaint (no prelo) salientam que os pesquisadores têm investigado mais a relação entre a cognição materna e as práticas educativas, e que pouco se sabe a respeito das crenças deles.

Em relação a quem influencia no temperamento dos bebês, merece ser destacado a percepção negativa das educadoras em relação às avós e babás, que estão sempre estragando as crianças por excesso de mimo, segundo elas. O estudo de Honig e Deters (1996) a respeito de crenças e práticas educativas de mães e avós não vai nessa direção. Em relação às babás, essa é uma visão recorrente no Brasil em camadas de classe média e alta, o que sugere a necessidade de se investigar suas implicações para o desenvolvimento infantil.

Esse estudo, ao pretender elucidar parte do contexto em que os bebês se desenvolvem, procurando clarificar a direção do sistema de crenças da amostra de mães e educadoras de berçário, seus aspectos convergentes e divergentes, buscou também identificar uma direção ideal para caminharem, pensando a possibilidade de serem criados programas de treinamento para educadoras e genitores, trazendo à tona a discussão sobre os seus papéis na sociedade contemporânea, evidenciando como suas crenças a respeito do temperamento, do comportamento e do desenvolvimento da criança podem influir em suas ações. Isso se baseia no princípio de que, ressaltar a importância do papel das educadoras para a educação

infantil, pode auxiliar no sentido de serem criados ambientes para a criança viver que potencializem suas possibilidades de desenvolvimento ao considerá-la como um ser ativo e intencional, estimulando suas competências e habilidades, ao invés de inibi-las ao serem diversamente interpretadas por pessoas de contextos diferentes.

Referências

- Almeida, L. S. (2006). A cognição social e a construção da relação educador-bebê na creche. *Ciências & Cognição*, 7, 42-48.
- Andrada, E. G. C. (2003). Mitos e crenças na relação família-creche: conseqüências na educação e cuidado de bebês. *Pensando Famílias*, 5, 99-111.
- Aspesi, C. C., Dessen, M. A. & Chagas, J. N. (2005). A ciência do desenvolvimento humano: uma perspectiva interdisciplinar. Em M. A. Dessen & A. L. Costa Júnior (2005). *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 19-36). Porto Alegre: Artmed.
- Baltes, P. B., Reese, H. W. & Lipsitt, L. P. (1980). Life-span developmental psychology. *Annual Review of Psychology*, 31, 65-110.
- Becker, F. (2001). *A epistemologia do professor* (9ª ed.). Petrópolis: Vozes.
- Belsky, J. & Tolan, W. J. (1981). Infant as producers of their own development: An ecological analysis. Em R. M. Lerner & N. A. Busch-Rossnagel (Orgs.), *Individual as producers of their development- a life-span perspective* (pp. 87-116). New York: Academic Press.
- Bogels, S. M. & Brechman-Toussaint, M. L. (no prelo). Family issues in child anxiety: Attachment, family, functioning, parental rearing and beliefs. *Clinical Psychological Review*, 26(7), 834-856.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human being human – bioecological perspectives on human development*. California: Sage Publications.
- Cairns, R. B., Elder, G. H. & Costello, E. J. (Orgs.) (1996). *Developmental science*. New York: Cambridge University Press.
- Chess, S. & Thomas, A. (1984). *Origins and evolution of behavior disorders*. New York: Brunner/Mazel.
- Clark-Stewart, A., Pelmutter, M. & Friedman, S. (1988). *Lifelong human development*. New York: John Wiley & Sons.
- Cohen, R. & Sigel, A. W. (1991). *Context and development*. Hillsdale: LEA.
- Dessen, M. A. (2005). *Valores, crenças e práticas parentais: questões conceituais, teóricas e metodológicas*. Trabalho não publicado. Universidade de Brasília, DF.
- Dessen, M. A. e Braz, M. P. (2000). Rede social de apoio durante transições familiares decorrentes do nascimento de filhos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16(3), 221-231.
- De Vitta, F. C. F. & Emmel, M. L. G. (2004). A dualidade cuidado x educação no cotidiano do berçário. *Paidéia: Cadernos de Psicologia e Educação*, 14, 177-189.
- De Vries, M. W. (1994). Kids in context: Temperament in cross-cultural perspective. Em W. B. Carey & S. McDevitt (Orgs.), *Prevention and early intervention: Individual differences as risk of factors for the mental health of children* (pp. 126-139). New York: Brunner/Mazel.
- Dretske, F. I. (1983). The epistemology of belief. *Synthese*, 55, 3-19.
- Edwards, C. P., Gandini, L. & Giovaninni, D. (1996). The contrasting developmental timetables of parents and preschool teachers in two cultural communities. Em S. Harkness & C. M. Super (Orgs.), *Parents' cultural belief systems Their origins, expressions, and consequences* (pp. 270-288). New York: The Guilford Press.
- Garcia, S. B., Pérez, A. M. & Ortiz, A. A. (2000). Mexican american mother's beliefs about disabilities. *Remedial and Special Education*, 21(2), 90-100.
- Goodnow, J. (1992). Parents' ideas, children's ideas: Correspondence and divergence. Em I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. J. Goodnow (Orgs.), *Parental belief systems: The psychological consequences for children* (pp. 293-317). Hillsdale: Erlbaum.
- Goodnow, J. & Collins, W. A. (1990). *Development according to parents. The nature, sources, and consequences of parent's ideas*. Hove: Erlbaum.
- Haddad, L. (1991). *A creche em busca de identidade: perspectivas e conflitos na construção de um projeto educativo*. São Paulo: Loyola.
- Harkness, S., Moscardino, U., Bermudéz, M. R., Zylicz, P. O., Welles-Nyström, B., Blom, M., Parminder, P., Axia, G., Palacios, J. & Super, C. M. (2006). Mixed methods in international collaborative research: The experiences of the international study of parents, children, and schools. *Cross-Cultural Research*, 40, 65-82.
- Harkness, S. & Super, C. M. (1996). *Parents' cultural belief systems. Their origins, expressions, and consequences*. New York: The Guilford Press.
- Hoffman, L. W. & Yongblade, L. M. (1998). Maternal employment, morale, and parenting style: social class comparisons. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19, 389-413.
- Honig, A. S. & Deters, K. (1996). Grandmothers and mothers: An intergenerational comparison of child-rearing practices with preschoolers. *Early Development and Parenting*, 5, 47-55.
- Kohn, M. L., Naoi, A., Shoenbach, C., Schooler, C. & Slomeczynski, K. M. (1990). Position in the class structure and psychological functioning: A comparative analysis of the United States, Japan, and Poland. *American Journal of Sociology*, 90, 964-1008.
- Lees, N. B. & Tinsley, J. B. (2000). Maternal socialization of children's preventive health behavior: The role of maternal affect and teaching strategies. *Merrill-Palmer Quarterly*, 46, 632-352.
- Lerner, R. M. (1978). Nature, nurture and dynamic interactionism. *Human Development*, 21, 1-20.
- Lightfoot, C. & Valsiner, J. (1992). Parental belief system under the influence: social guidance of the construction of personal cultures. Em I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. J. Goodnow (Orgs.), *Parental belief systems* (pp. 393-413). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Lordelo, E. R., Fonseca, A. L. & Araújo, M. L. V. (2000). Responsividade do ambiente de desenvolvimento: crenças e práticas como sistema cultural de criação de filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13, 73-80.
- Maistro, M. A. (1997). *As relações creche-famílias: um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Martin, C. A. & Johnson, J. E. (1992). Children's self-perceptions and mother's beliefs about development and competencies. Em I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. J. Goodnow, (Orgs.), *Parental belief systems- the psychological consequences for children* (pp. 95-113). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

- Martinez, C. M. S. (1998). *Da família à escola: o ingresso da criança de 1 a 3 anos em novo contexto de socialização*. Tese de Doutorado, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Melchiori, L. E. & Biasoli-Alves, Z. M. M. (2001). Crenças de educadoras de creche sobre temperamento e desenvolvimento de bebês. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 17, 285-292.
- Miller, S.A. (1988). Parent's beliefs about children's cognitive development. *Child Development*, 59, 259-285.
- Moro, C. S. (2002). *Infância e educação infantil pública: concepções maternas*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Palacios, J. (1990). Parent's ideas about the development and education of their children: Answers to some questions. *International Journal of Behavioral Development*, 13, 137-155.
- Parks, P. L. & Smeriglio, V. L. (1986). Relationships among parenting knowledge, quality of stimulation in the home and infant development. *Journal of Applied Family and Child Studies*, 35, 411-416.
- Pollock, J. L. & Gillies, A. S. (2000). Belief revision and epistemology. *Synthese*, 122, 69-92.
- Rossetti-Ferreira, M. C., Amorim, K. S. & Silva, A. P. S. (2000). Uma perspectiva teórico-metodológica para a análise do desenvolvimento humano e do processo de investigação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13, 279-291.
- Schneider B. H., Attili, G., Vermigli, P. & Younger, A. (1997). A comparison of middle class english-canadian and italian mother's beliefs about children's peer directed aggression and social withdrawal. *International Journal of Behavioral Development*, 21, 133-154.
- Sigel, I. E. (1992). The belief-behavior connection: A resolvable dilemma? Em I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-Delisi & J. J. Goodnow (Orgs.), *Parental belief systems: The psychological consequences for children* (pp. 433-456). Hillsdale: Erlbaum Associates.
- Sigel, I. E., McGillicuddy-Delisi, A. V. & Goodnow, J. J. (Orgs.) (1992). *Parental belief systems: The psychological consequences for children*. Hillsdale: Erlbaum Associates.
- Suizzo, M-A. (2002). French parent's cultural models and childrearing beliefs. *International Journal of Behavioral Development*, 26(4), 297-307.
- Thomas, A. & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.
- Valsiner, R. & Litinovic, G. (1996). Processes of generalization in parental reasoning. Em S. Harkness & C. M. Super (Orgs.), *Parent's cultural belief systems: Their origins, expressions, and consequences* (pp. 56-82). New York: Guilford Press.
- Vitória, T. (1997). *Representações de educadoras sobre as mães e famílias das crianças da creche*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

Recebido em 19.07.2006

Primeira decisão editorial em 17.09.2006

Versão final em 10.01.2007

Aceito em 28.03.2007 ■