



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

Programa de Pós-graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde

PAI, MÃE e FAMÍLIA:

CONCEPÇÕES DE CRIANÇAS PRÉ-ESCOLARES

Patrícia C. Campos Ramos

Brasília, outubro de 2008



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

Programa de Pós-graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde

PAI, MÃE e FAMÍLIA:

CONCEPÇÕES DE CRIANÇAS PRÉ-ESCOLARES

Patrícia C. Campos Ramos

Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde. Área de Concentração: Desenvolvimento Humano e Educação.

ORIENTADORA: Prof^ª. Dra. Maria Auxiliadora Dessen

Brasília, outubro de 2008

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APROVADA PELA SEGUINTE

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Maria Auxiliadora Dessen - Presidente
Universidade de Brasília - UnB

Débora de Hollanda Souza – Membro
Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

Lúcia Helena Pulino – Membro
Universidade de Brasília - UnB

Regina Sucupira Pedroza - Suplente
Universidade de Brasília - UnB

Brasília, outubro de 2008

Dedicatória

A todos os “mestres” com quem pude aprender até hoje, formal ou informalmente. Àqueles que me ensinaram, incentivaram e que, de alguma forma, colaboraram com meu ingresso e curso no mestrado. E que, tomando-os como modelos, eu também possa ensinar...

Agradecimentos

A Deus, para Quem tenho pouco a pedir e muito a agradecer, e cujas palavras preencheram minhas primeiras oportunidades de aprender e de ensinar.

À minha ‘grande’ família, principalmente ao meu pai, Bernardino Campos (*in memorian*) e à minha mãe, Vera L. Tagliamento Campos, que apesar do pouco estudo e das possibilidades limitadas, tiveram sabedoria para incentivar os estudos de seus filhos; aos meus irmãos: Fabiane (Mi), minha ‘sempre cooperadora’ e, mais uma vez, neste trabalho, e Denis, ‘mãos’ para toda obra; à minha avó, Olívia, grande modelo, e a todas as outras pessoas da família, que sabem que são importantes para mim. À família que me agregou: meus sogros, cunhados, o pequeno Davi e vários outros entre os Pedroso e os Ramos.

Dentro da minha ‘pequena’ família, à nossa maior ‘produção’, o Emanuel, e seu jeito único, desde o início, e ao Marcelo, parceiro de tantos anos, não só por sua companhia amável, carinhosa e paciente no dia-a-dia, como também por todo o suporte que só um especialista em informática poderia oferecer, facilitando o meu trabalho.

À Rita, à toda a equipe da Escola de Educação Infantil Sibipiruna e às amigas do Clube de Pais e Mestres (CPM/07) – Adriana (também pelas revisões ortográficas e gramaticais), Beatriz e Maria Luiza, com quem pude contar, respectivamente, na divisão de afazeres domésticos, cuidados com meu filho e várias outras tarefas desta fase.

À equipe do Laboratório de Desenvolvimento Familiar, especialmente à minha orientadora, Profa. Dra. Maria Auxiliadora Dessen, que em nenhum momento recusou-se a compartilhar todo o seu conhecimento e toda a sua prática em pesquisar, lecionar, coordenar, orientar, administrar... e com quem muito estou aprendendo. Às amigas: Sylvia, Simone, Maíra, Nadja, Daniela, Ana, Adriane e Nara, minha tutora - oito cabeças e dezesseis mãos que trabalharam comigo nesse projeto, recebendo-me, auxiliando-me,

corrigindo-me e dando-me importantes sugestões. Aos que fizeram parte desse laboratório antes de mim e que, de alguma forma, contribuíram com o projeto desta pesquisa, bem como à importantíssima contribuição das famílias participantes.

Ainda na UnB, a todos os responsáveis pelo PG-PDS, pela oportunidade e seriedade em relação à vida acadêmica de seus integrantes, docentes e discentes. A todos os colegas discentes, pois juntos vivemos bons momentos e também momentos difíceis... Aos alunos de Desenvolvimento Psicológico e Ensino (da turma D - 02/2007), que me ajudaram a aprender e comigo aprenderam um pouco do ensinar a ensinar... Ao pessoal da BCE, pelo auxílio bibliotecário à minha pesquisa.

Ao CNPq, pelo apoio financeiro a mim concedido durante o curso de Mestrado.

Às professoras Débora de Hollanda Souza (UFSCar), Lúcia Helena Pulino (UnB) e Regina Sucupira Pedroza (UnB) pelas excelentes contribuições e complementações sugeridas à versão final.

À Marlene de Melo, à Sonia Facca e ao Rubens Valverde, queridos professores do Curso de Psicologia na Universidade Metodista de São Paulo. Aos padres Humberto J. Dinato e Antonio F. Silva, pelos ensinamentos religiosos. À Carmem Lúcia S. de Miranda e ao Dr. Orlando J. Martins, que me auxiliaram nos cuidados com a saúde, bem como àqueles que confiaram em mim como psicóloga. Enfim, a todos os amigos, muitas vezes tão importantes quanto a família...

Campos-Ramos, Patrícia C. *Família, pai e mãe: concepções de crianças pré-escolares*. Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília, 2008, 207 páginas.

RESUMO - As relações estabelecidas entre genitores e crianças, particularmente as pré-escolares, têm implicações significativas para o desenvolvimento dos indivíduos. Na família, se refletem mudanças sociais, enquanto também se alteram as concepções pessoais a seu respeito. Vem sendo destacada, na literatura, uma quantidade cada vez maior de mães com filhos pequenos que exercem ocupação remunerada; também são destacados o crescente envolvimento dos pais no dia-a-dia familiar e as implicações dessas posições para a rotina e o desenvolvimento da criança. Nas pesquisas, maior importância tem sido atribuída ao que é família e a quem faz parte dela, especialmente na opinião de participantes adultos. Porém, ainda é escasso e necessário o conhecimento da opinião das crianças, embora elas sejam reconhecidas como participantes ativas nas relações. Portanto esse trabalho teve como objetivo principal compreender as concepções de crianças pré-escolares a respeito de pai, mãe e família. Participaram do estudo 33 famílias com crianças de 3, 4 e 5 anos: 15 com ambos os genitores exercendo ocupação remunerada (Grupo A) e 18 com o pai exercendo tal ocupação e a mãe desempregada ou “do lar” (Grupo B). Os instrumentos utilizados foram: (a) entrevista semi-estruturada com a criança: na primeira parte, com auxílio de um cenário contendo dois bonecos extraterrestres e uma espaçonave, cabia à criança explicar-lhes o que era e o que fazia um pai, uma mãe e uma família; na segunda parte, eram apresentadas pequenas histórias com aspectos desses conceitos, a fim de verificar a opinião da criança; e (b) questionário sócio-demográfico respondido pelas mães, visando caracterizar os modos de vida e a rede social das famílias participantes. As informações oriundas de ambos os instrumentos auxiliaram na compreensão de similaridades e diferenças entre os grupos e entre as idades das crianças. Entre os resultados encontrados, as crianças, principalmente do Grupo B, apresentaram maior frequência de verbalizações a respeito do pai, em seguida, sobre a mãe e, por último, sobre a família; crianças de 5 anos apresentaram algumas definições abstratas, enquanto crianças menores utilizaram expressões mais concretas. Sobre pai e mãe, elas demonstraram compreender mais o que fazem do que o que são; sobre a família, um conceito mais abstrato, as crianças de 3 anos apresentaram maior dificuldade e as de 5 anos (Grupo A) foram as que melhor a definiram, utilizando-se, principalmente, de sua composição por pessoas com relações biológicas, mas também com relações não biológicas. Quanto ao que uma família faz, as crianças identificaram o cumprimento (ou não) de suas funções, como: provedora, cuidadora, socializadora e afetiva, e também alguns hábitos, tendo sido destacada a função socializadora na promoção do contato social, especialmente entre crianças do Grupo B. Considerando a escassez de estudos com foco nas percepções das crianças a respeito da vida familiar contemporânea, este estudo pode contribuir para uma melhor compreensão de sua participação nessa dinâmica.

Palavras-chaves: concepções de família; crianças pré-escolares; tarefas domésticas; trabalho remunerado

Campos-Ramos, Patrícia C. *Family, father and mother: preschoolers conceptions*. Dissertation presented at the Psychology Institute of the “Universidade de Brasília”, Brasília, 2008, 207 pages.

ABSTRACT - The relationships established between children, especially preschoolers, and their parents have significant implications on the development of the individual. The social changes are reflected in the family, whereas personal conceptions about the family also change. The number of employed mothers, as well as of fathers who are becoming more involved in the family's routine, and the implications of these changes on the routine and on the child's development are being highlighted in updated literature. Researchers have been attributing greater importance to what is a family and who is considered part of it, mostly according to its adult participants. There is still little knowledge about the child's point of view although they are actively involved in family relationships. Considering that the child's perception can lead to a better understanding of the contemporary family, this study aimed at understanding preschool children's main concepts about father, mother and family. Thirty-three families and their 3 to 5 year-old children participated in this study. In 15 of them, both parents were employed (Group A), while in the other 18, mothers were either unemployed or home makers (Group B). Two instruments were used in the process: (a) a semi-structured interview was used in order to check what children thought about who father, mother and family were and what they did, with the help of a scenario of two alien dolls and a spaceship, and short stories; (b) a socio-demographic questionnaire was also answered by the mothers, aiming to identify styles of life and the social network of the participating families. Information from both instruments helped understand the similarities and differences within the two groups as well as between the different age groups. Findings showed that children, mainly from Group B, verbalized mostly about the father, then the mother and last about the family. Children under 5 gave abstract definitions while younger children used more concrete terms in their descriptions. In relation to the concepts of father and mother, children demonstrated better understanding about what they do than of who they are. While defining the family, a more abstract concept, 3 year olds had greater difficulty and the 5 year olds. Group A children were those that best defined family using, primarily, its composition of people with biological relations but also with non-biological relations. As to what a family does, children pointed its functions of providing, caring, socializing and promoting affection, along with some habits while highlighting its role in promoting social contact, especially among children from Group B. Considering the lack of studies with a focus on perceptions of children about the contemporary family life, this study may contribute to a better understanding of their participation in this dynamic.

Key Words: family conceptions; preschool children; housework; paid work

Sumário

Lista de Tabelas	xii
Lista de Figuras	xiii
Apresentação	1
Introdução.....	4
Breve Histórico da Família e suas Transformações	4
Percurso da Família entre os Séculos XVII e XX	4
Famílias Contemporâneas e Papéis nelas Desempenhados.....	7
Mudanças no papel da mulher e conseqüências para a dinâmica familiar.	8
Transformações na tarefa educativa familiar.	11
Diversidades nos Papéis Desempenhados nas Famílias Brasileiras	13
A mulher/mãe e o homem/pai brasileiros.	15
Cuidados dispensados à criança brasileira.	16
O desempenho de papéis e funções da família em camadas populares.	18
Família: Mudanças Conceituais e Implicações para a Pesquisa	20
Conceitos de Família: um Breve Histórico.....	21
A Definição Ecopsicológica de Família e o Desenvolvimento Familiar.....	23
A Concepção Pessoal de Família e as Pesquisas	26
Investigações sobre a Família do Ponto de Vista das Crianças: Diferentes Perspectivas	29
A Construção de Conceitos pela Criança	30
Estudos sobre as Concepções de Família para a Criança: O Uso de Narrativas e	
Outras Técnicas de Entrevistas	34
Entrevistas com Crianças: Explorando suas Concepções de Família.....	36
Justificativas e Objetivos.....	44
Método	46
Seleção dos Participantes.....	46
Caracterização das Crianças e de suas Famílias.....	47
As Crianças Participantes	48
Os Genitores: Idade, Escolaridade, Ocupação e Renda.....	50
Local de Residência e Coabitantes	55
Procedimentos para Coleta e Análise de Dados.....	56
Questionário Sociodemográfico da Família	56
Entrevista Semi-estruturada com a Criança.....	57
Etapa I – Preparação do material para posterior análise.	58
Etapa II – Análise de conteúdo das entrevistas com as crianças.....	58
Etapa III – Elaboração da versão final das categorias.	59
Resultados	61
Modos de Vida e Rede Social das Famílias.....	61
Principais Responsáveis pela Criança e Divisão de Afazeres Domésticos	62
Participação das Famílias em Eventos Sociais e Atividades de Lazer	65
Rede de Apoio das Famílias	66
Concepções de Pai, Mãe e Família para as Crianças Pré-escolares	68
Concepções de Pai: O que Ele É e o que Ele Faz, por Grupo	68
O que é pai.	68
O que um pai faz.....	69

O que é um bom pai.....	71
O que um bom pai faz.....	73
O que é um mau pai.....	75
O que um mau pai faz.....	76
Há Diferenças nas Concepções de Pai, para Crianças de Diferentes Idades?	78
As crianças e as questões não respondidas sobre o pai.....	85
Aspectos característicos e definidores do pai e a opinião das crianças.....	86
Concepções de Mãe: o que Ela é e o que Ela Faz, por Grupo.....	86
O que é mãe.....	86
O que uma mãe faz.....	87
O que é uma boa mãe.....	89
O que uma boa mãe faz.....	90
O que é uma mãe má.....	92
O que faz uma mãe má.....	93
Há Diferenças nas Concepções de Mãe, para Crianças de Diferentes Idades?	94
As crianças e as questões não respondidas sobre a mãe.....	100
Aspectos característicos e definidores da mãe e a opinião das crianças.....	101
Concepções de Família: o que Ela é e o que Ela Faz, por Grupo.....	102
O que é família.....	102
O que uma família faz.....	104
O que é uma boa família.....	106
O que uma boa família faz.....	107
O que é uma família má.....	108
O que uma família má faz.....	109
Há diferenças nas Concepções de Família, para Crianças de Diferentes Idades? ...	111
As crianças e as questões não respondidas sobre a família.....	117
Aspectos característicos e definidores da família e a opinião das crianças.....	118
Respondentes e Não Respondentes: As Crianças e as Questões sobre o Pai, a Mãe e a Família	119
Síntese dos Resultados: o Pai, a Mãe, a Família e a Rede Social	121
O Pai	122
A Mãe	123
A Família	124
A Rede Social	127
Discussão.....	128
Modos de Vida das Famílias, Descritos por Mães e Crianças: Similaridades e Diferenças	128
A Divisão de Tarefas e as Diferentes Condições Ocupacionais das Mães.....	128
Rede Social: Envolvimento das Famílias Participantes em Eventos e o Apoio Recebido	133
Similaridades e Diferenças nas Concepções das Crianças sobre Pai, Mãe e Família	134
Consonâncias e Dissonâncias com Outros Estudos sobre as Concepções das Crianças ..	135
O Desenvolvimento do Conceito de Família nas Crianças	138
Implicações das Concepções de Pai, Mãe e Família	139
Conclusões e Reflexões Sobre o Método de Estudo	143
Respostas às Questões de Pesquisa.....	143
Há diferenças e/ou similaridades nas concepções de crianças pré-escolares sobre pai, mãe e família, quando ambos os genitores, ou apenas o pai, exercem atividades remuneradas?	143

Há diferenças e/ou similaridades nas concepções de pai, mãe e família entre crianças de três, quatro e cinco anos?.....	144
Relevância, Alcance, Limitações e Sugestões.....	145
Considerações Finais: Por que a Família é Importante para a Criança e o que é Importante para a Família?.....	152
Referências	155
Apêndice A - Ficha individual da criança.....	169
Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	170
Apêndice C - Questionário Sociodemográfico da Família	171
Apêndice D - Entrevista semi-estruturada: conceitos de pai, mãe e família.....	174
Apêndice E - Categorias e Temas Sobre as Verbalizações das Crianças	176

Lista de Tabelas

Tabela 1. Faixa etária e gênero das crianças participantes, por grupo.....	49
Tabela 2. Número e percentual de irmãos, por grupo e ordem de nascimento das crianças participantes	50
Tabela 3. Faixa etária dos genitores, por grupo.....	51
Tabela 4. Número e percentual da escolaridade dos genitores, por grupo.....	51
Tabela 5. Distribuição da renda familiar por grupo.....	54
Tabela 6. Tipo de união estabelecida entre os genitores, por grupo	55
Tabela 7. Envolvimento dos principais cuidadores com a criança, por grupo (A: n = 15; B: n = 18).....	63
Tabela 8. Atribuições em relação à criança, por grupo (A: n = 15; B: n = 18).....	64
Tabela 9. Envolvimento nos afazeres domésticos, por grupo (A: n = 15; B: n = 18).....	65
Tabela 10. Pessoas e instituições importantes para a família, segundo as mães.....	67
Tabela 11. Categorias e temas das verbalizações para a questão “o que é pai”	69
Tabela 12. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para a questão “o que um pai faz”	71
Tabela 13. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que é um bom pai”	73
Tabela 14. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que um bom pai faz”	75
Tabela 15. Categorias e temas das verbalizações para a questão “o que é um mau pai”	76
Tabela 16. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para a questão “o que um mau pai faz”	78
Tabela 17. Categorias e temas sobre as verbalizações para a questão “o que é pai?”, por idade	79
Tabela 18. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que um pai faz”, por idade	80
Tabela 19. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que é um bom pai?”, por idade.....	81
Tabela 20. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que um bom pai faz?”, por idade	82
Tabela 21. Categorias e temas das verbalizações para “o que é um mau pai?”, por idade	83
Tabela 22. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que um mau pai faz?”, por idade	84
Tabela 23. Categorias e temas das verbalizações para a questão “o que é mãe”	87
Tabela 24. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que uma mãe faz”	89
Tabela 25. Categorias e temas das verbalizações para a questão “o que é uma boa mãe”	90
Tabela 26. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que uma boa mãe faz”	92
Tabela 27. Categorias e temas das verbalizações para a questão “o que é uma mãe má”	93
Tabela 28. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que uma mãe má faz”	94
Tabela 29. Categorias e temas das verbalizações para a questão “o que é mãe”, por idade	95
Tabela 30. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que uma mãe faz”	96
Tabela 31. Categorias e temas das verbalizações para “o que é uma boa mãe”, por idade	97
Tabela 32. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que uma boa mãe faz”	98
Tabela 33. Categorias e temas das verbalizações para a questão “o que é uma mãe má”	99
Tabela 34. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que uma mãe má faz”	100
Tabela 35. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que é uma família”.....	104
Tabela 36. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que uma família faz”	105
Tabela 37. Categorias e temas das verbalizações para “o que é uma boa família”.....	106
Tabela 38. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que uma boa família faz”.....	108
Tabela 39. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que é uma família má”.....	109
Tabela 40. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para a “o que a família má faz”	110
Tabela 41. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que é uma família”, por idade.....	112
Tabela 42. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que uma família faz”, por idade.....	113
Tabela 43. Categorias e temas das verbalizações para “o que é uma boa família”, por idade.....	114
Tabela 44. Categorias, temas e subtemas para “o que uma boa família faz”, por idade	115
Tabela 45. Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que é uma família má”, por idade	116
Tabela 46. Categorias, temas e subtemas para “o que uma família má faz”, por idade.....	117

Lista de Figuras

Figura 1. Distribuição do percentual de famílias, por grupo.	48
Figura 2. Ocupação das mães.	52
Figura 3. Situação dos pais quanto à ocupação.	53
Figura 4. Porcentagem de crianças que não responderam a cada questão sobre o pai.....	85
Figura 5. Porcentagem de crianças que não responderam a cada questão sobre a mãe.	101
Figura 6. Porcentagem de crianças que não responderam a cada questão sobre a família.	118
Figura 7. Verbalizações das crianças, por grupo (A e B) sobre os conceitos de pai, mãe e família.	120
Figura 8. Média de verbalizações das crianças por grupo e idade.	121
Figura 9. Proporção de verbalizações das crianças sobre o que são e o que fazem pai, mãe e família.	126

Apresentação

O desenvolvimento humano é influenciado pela inter-relação de fatores individuais e ambientais, ao longo de todo o curso de vida (Dessen, 2005; Kreppner, 1992). Porém, nos anos iniciais da infância, ocorrem grandes alterações em domínios relevantes, como o neurofisiológico, o cognitivo, o da linguagem, o da autonomia e o das concepções do eu e do outro (Kreppner, 2003), que acentuam a necessidade de cuidados às crianças pequenas. Nesse contexto, as relações estabelecidas entre as crianças e seus genitores, e as inter-relações com os demais subsistemas da própria família, bem como desta com outros sistemas sociais, trazem implicações significativas para o desenvolvimento individual (Carter & McGoldrick, 1995; Tudge & cols., 2000), o que nos remete à importância dos estudos sobre família.

Apesar das transformações ocorridas nas últimas décadas, sobretudo em sua estrutura e em seu funcionamento, a família constitui um dos primeiros contextos de socialização do indivíduo (Dessen & Braz, 2005; Kowalic, 2007; Kreppner, 2000) e um dos principais agentes na construção da identidade individual (Cervený, 1997; Peixoto & Cicchelli, 2000). Práticas de cuidados como proteção, organização do ambiente e alimentação das crianças ainda são exercidas pela família (Prado, Piovanotti & Vieira, 2007), tornando-a um espaço propiciador de segurança ou instabilidade para as crianças.

As mudanças que vêm ocorrendo na estrutura familiar e na dinâmica de suas relações, em diversas culturas, estão sendo processadas de diferentes formas e ritmos, dando às famílias novas feições e resultando em variadas tipologias (Georgas, 2003; Trost, 1995). Junto às mudanças, os conceitos e a importância dada pelos pesquisadores da família a aspectos relevantes para investigação também se modificam e se desenvolvem socialmente (DeSantis & Ugarriza, 2000). Por exemplo, há algumas décadas, a família era

foco de análise, principalmente, de estudos antropológicos que enfatizavam o grau de parentesco. No entanto esse quadro tem mudado, e a família constitui, atualmente, objeto de investigação das ciências humanas, cujo recurso metodológico compõe-se de diferentes referenciais teóricos. Em diversas áreas da psicologia, questões sobre a família são apontadas como uma das tendências futuras de pesquisa (Biasoli-Alves, 1997; Ceconello & Coller, 2003; Dessen & Silva Neto, 2000; Martins & Szymanski, 2004; Peixoto & Cichelli, 2000).

A família foi destacada como contexto relevante para o desenvolvimento humano pela etologia, nas décadas de 60 e 70 do século XX. Desde então, têm sido realizadas pesquisas empíricas na tentativa de compreender o indivíduo no seu contexto familiar, e considerando a criança como um participante ativo (Dessen & Silva Neto, 2000; Kreppner, 2000, 2003). Além do reconhecimento da influência de outros sistemas sociais, no que tange à estrutura e ao funcionamento da família, também os valores, as crenças e as práticas parentais têm merecido atenção dos pesquisadores de diversas áreas (Weber, Prado, Viezzer & Brandenburg, 2004), que buscam obter um conhecimento mais aprofundado das relações familiares, especialmente nos anos iniciais da infância (Dessen & Biasoli-Alves, 2001).

Apesar do avanço nos estudos, ainda falta clareza sobre o que o termo *família* significa quando utilizado por pesquisadores (Petzold, 1996). E, para que a influência da família no desenvolvimento individual seja compreendida, mais importante que o seu conceito científico é conhecermos qual a concepção que o indivíduo tem de família, e quem ele considera dela fazer parte (Dessen & Lewis, 1998). Frente a isso, passou a ser atribuída uma importância maior, nas pesquisas, à opinião dos participantes (Georgas, 2003).

No entanto, além das relações da criança com seus genitores influenciarem e serem influenciadas pelas concepções que se têm de família, também o contexto social, econômico, político e cultural exerce papel preponderante nesse processo de influências

múltiplas. Reconhecendo o papel fundamental da família nos processos de desenvolvimento humano (Dessen & Braz, 2005), e que estudar valores, crenças e práticas parentais constitui um dos recursos metodológicos para compreender o desenvolvimento do indivíduo, foi desenvolvido no Laboratório de Desenvolvimento Familiar da UnB, em parceria com o Prof. Dr. Charles Lewis, da Universidade de Lancaster (Inglaterra), um amplo projeto. O projeto, intitulado “Influências parentais na vida de famílias de crianças pré-escolares com pais empregados e desempregados”¹, tinha como objetivo investigar as influências parentais e as concepções de pai, mãe e família para crianças pré-escolares.

As informações foram coletadas com diversos membros de famílias residentes no Distrito Federal, utilizando-se um aporte multimetodológico que incluiu: (a) *Questionário Sociodemográfico da Família*; (b) *Índice de Stress Parental – PSI*; (c) *Questionário do Suporte Social – SSQSR*; (d) *Escala de Ajustamento Diádico*; (e) entrevistas semi-estruturadas com o pai, a mãe e a criança, individualmente; (f) método de observação, utilizando recursos de vídeo; (g) teste de cognição social com as crianças; e (h) roteiro de observação do ambiente da casa. Fez parte das fases iniciais do projeto, o treinamento de uma equipe de oito estudantes do curso da graduação em Psicologia da UnB, que participou do estudo piloto, tradução e adaptação dos instrumentos e, por último, da coleta de dados, entre os anos de 2000 e 2002.

A coleta de dados gerou uma série de informações sobre as famílias participantes, das quais analisamos, no presente estudo, as concepções de crianças pré-escolares a respeito de pai, mãe e família. Para isso, foram utilizadas informações do banco de dados do projeto citado, obtidas: (a) na entrevista individual com as crianças, em busca de um melhor entendimento de sua percepção sobre a família e dos papéis nela exercidos; e (b) no questionário sociodemográfico respondido pelas mães, a respeito dos modos de vida e da rede social das famílias.

¹ O projeto citado teve apoio do CNPq (Processo nº 523.059/96-5).

Introdução

Este capítulo é composto por três seções. Na primeira seção, traçamos um breve histórico da família e suas transformações, do século XVII ao XX, passando, em seguida, a descrever a família contemporânea (século XXI), os papéis nela desempenhados e as principais transformações recentemente ocorridas em sua dinâmica. As diferenças socioeconômicas no cumprimento dos papéis e funções da família, assim como as diversidades das famílias brasileiras, também são salientadas.

Destacamos, na segunda seção, algumas implicações das mudanças nas pesquisas sobre família, através de um breve histórico a respeito deste conceito, com destaque tanto para a definição ecopsicológica de família como para a perspectiva do desenvolvimento familiar. Finalmente, na terceira seção, enfatizamos a construção do conceito pela criança e relatamos investigações do seu ponto de vista a respeito da família, sob diferentes perspectivas.

Breve Histórico da Família e suas Transformações

A família, embora presente em todas as sociedades, apresenta variações quanto à estrutura e ao funcionamento. Ela não deve ser pensada fora de um contexto material, social e histórico, pois depende da organização e das normas sociais como um todo (Dessen & Biasoli-Alves, 2001). Sendo assim, para uma melhor compreensão da família contemporânea, descrevemos, a seguir, seu percurso desde o século XVII.

Percurso da Família entre os Séculos XVII e XX

Dados históricos sobre a família são encontrados, principalmente, a partir do século XVII, época em que as pessoas viviam essencialmente em público: eram senhores e

criados, crianças e adultos, misturados em casas constantemente abertas aos visitantes, sem espaço para o que hoje conhecemos como intimidade. Como exemplo, há relatos da importância das cerimônias de casamento de então, com bênçãos no leito nupcial, visitas dos convidados aos recém-casados deitados e brincadeiras durante a noite de núpcias (Ariès, 1978).

A esse respeito, Ariès (1978) destacou que “não que a família não existisse como realidade vivida: seria paradoxal contestá-la. Mas ela não existia como sentimento ou como valor” (p. 273), havendo poucos laços afetivos. Esse sentimento desenvolveu-se principalmente até o século XVIII, quando a intimidade da vida privada passou a ser reforçada, prevalecendo os aspectos da vida profissional e familiar, em detrimento das relações de vizinhança, amizade ou tradições (Ariès). Depois de instituído, o sentimento de família conduziu à valorização de estratégias pedagógicas no preparo da criança para que se tornasse um adulto, e a casa perdeu seu caráter público, tornando incompatíveis os sentimentos de família e de sociabilidade como até então ocorriam (Nolasco, 2001).

Desde a segunda metade do século XIX, a modernização e a difusão de disciplinas médico-higienistas colaboraram com grandes mudanças na organização da vida social e também no relacionamento familiar (Vaitsman, 1994). A primeira mudança essencial relatada foi a diminuição da mortalidade e, com isso, o aumento da expectativa de vida, a diminuição no número de filhos e o adiamento de seu nascimento. Nesse sentido, no ambiente familiar, passaram a prevalecer os cuidados de qualidade no lugar da descendência numerosa (Roussel, 1995; Stratton, 2003; Trost, 1995).

Quanto ao século XX, especialmente nas últimas décadas, muitas pessoas se deslocaram do campo para as cidades, em busca de trabalho nas indústrias, com grande efeito na organização do dia-a-dia e com uma distinção mais clara entre a vida familiar e o trabalho (Petzold, 1996). Essa transformação da sociedade, que passou de rural e artesã

para urbana e industrial, fez com que a família extensa (grupo numeroso, compreendendo diversas gerações e diferentes núcleos familiares) se reduzisse, em geral, aos dois cônjuges e seus filhos (Kowalik, 2007). Surgiu, assim, um modelo de família sustentada pelo homem/pai, com a missão de se consagrar ao trabalho, enquanto à mulher/mãe cabia cuidar das crianças e dar suporte ao marido. As atividades da mulher, em casa, tornaram-se invisíveis, pois o trabalho realizado no mundo público adquiriu maior importância (Neder, 1998; Vaitsman, 1994).

Portanto a família, comumente denominada *moderna, nuclear* ou *conjugal*, resultou de uma grande mudança interior, psicológica e afetiva (Souza, 1997). A partir da segunda metade do século XX, desenvolveu-se um maior individualismo, com repercussões pessoais, profissionais e também no funcionamento interno da família (Bastos, 2001). Foi inaugurado um novo modelo de casamento, no qual o amor se tornou estandarte na luta pela livre escolha do cônjuge, contra razões antes impostas pelas tradições (Peixoto & Cichelli, 2000; Singly, 2000). A afirmação da cultura romântica posicionou a pessoa acima da instituição e colaborou com um processo gradual de privatização, especialmente na família ocidental. Por um lado, a família ganhou força institucional pública e maior projeção social e, por outro, os indivíduos passaram a buscar, na família, sua auto-satisfação (Kowalik, 2007).

Dessa forma, a família se transformou, em geral, num espaço privado a serviço dos indivíduos, acolhendo e se responsabilizando pelo desenvolvimento infantil saudável, e suas incumbências levaram a uma maior necessidade de ajuda externa e serviços sociais (Kowalik, 2007; Wagner, Predebon, Mosmann & Verza, 2005). Mas em função de novas exigências da divisão social do trabalho, após 1930, ocorreram reestruturações no sistema de ensino, importantes para um maior acesso das mulheres à educação (Vaitsman, 1994). Em meados da década de 1960, as *famílias pós-modernas* emergiram incorporando o

feminismo, o conseqüente questionamento da divisão e hierarquia de trabalho e variações subseqüentes (Souza, 1997).

Desde então, são notadas variadas estruturas familiares que se devem a mudanças como a entrada maciça das mulheres no mercado de trabalho e sua maior participação no sistema financeiro familiar (Wagner & cols., 2005). Houve também um declínio na taxa de casamentos - o que não significou diminuição na formação de famílias, mas o surgimento de novas formações, como famílias descasadas, recasadas, uniões homossexuais e famílias com um menor número de crianças (Carter & McGoldrick, 1995; Georgas, 2003; Petzold, 1996; Stratton, 2003; Trost, 1995). No entanto o modelo de família nuclear ainda é dominante em países como os do norte europeu, os Estados Unidos e o Canadá (Georgas, 2003). No Brasil, embora tenha diminuído o percentual de domicílios habitados por casais com filhos, de 57,4% para 49,4%, entre os anos de 1996 e 2006, esse ainda constitui o maior grupo entre os arranjos familiares brasileiros (IBGE, 2007).

Particularmente nas camadas socioeconômicas médias e, acentuadamente, nos países ocidentais, houve mudanças nas relações familiares e na rotina diária das crianças, que passaram a ingressar cada vez mais cedo em ambientes coletivos e a terem seus cuidados diminuídos dentro da família (Petzold, 1996; Simionato-Tozo & Biasoli-Alves, 1998). Dessa forma, os papéis tradicionais de gênero e a assimetria das relações familiares vêm se modificando progressivamente, com reflexos na educação e nos cuidados proporcionados à criança (Cerqueira-Silva, Oliveira & Dessen, 2008; Zamberlan, Camargo & Biasoli-Alves, 1997), conforme destacamos a seguir.

Famílias Contemporâneas e Papéis nelas Desempenhados

A família transmite, além de herança genética, significado e cultura, gerando padrões familiares bastante distintos entre si (Bilac, 2000; Kreppner, 2000; Tudge, 2001).

Com esse entendimento, necessitamos compreender melhor as diferentes dinâmicas das famílias contemporâneas, os papéis multidimensionais e complexos nela desempenhados, bem como as funções a elas atribuídas (famílias ideais) e as que, de fato, são por elas exercidas (família reais) (Dessen & Lewis, 1998; Dessen & Silva Neto, 2000).

Formas alternativas de convivência familiar são cada vez mais frequentes em nossa sociedade (Gomes & Resende, 2004). Nesse sentido, identificar quais relações têm se estabelecido e como interferem na elaboração de novas percepções de família é uma tarefa teórica fundamental. Estudos têm revelado a necessidade de que a perspectiva das relações de gênero seja incorporada ao estudo dos papéis de parentesco nas pesquisas atuais (Bilac, 2000; Wagner & cols., 2005).

Nesse sentido, particular atenção tem sido dada às mudanças nos papéis femininos, que afetam também os papéis masculinos (Henderson, Tickmyer & Tadlock, 2005). Para vários autores (Ackerman-Ross & Khanna, 1989; Baruch & Barnett, 1986; Dessen & Lewis, 1998; Georgas, 2003; Lewis & Dessen, 1999), o trabalho remunerado da mulher tem realmente contribuído para uma mudança na tradicional divisão de responsabilidades e tarefas domésticas, provocando alterações na dinâmica familiar, bem como no papel do pai, que é impelido para a vida doméstica.

Mudanças no papel da mulher e conseqüências para a dinâmica familiar.

Conforme ressaltado anteriormente, durante muito tempo, as atividades domésticas estiveram associadas à mulher-mãe, sendo consideradas de menor valor, por sua não remuneração e menor status social (Prado & cols., 2007). Aspirações crescentes e outras questões socioeconômicas têm levado ao mercado de trabalho um número cada vez maior de mulheres, inclusive com filhos pequenos (Georgas, 2003; Hoffman, 1989; Roussel, 1995; Stratton, 2003), com reflexos tanto nas relações conjugais quanto nas parentais (Gomes & Resende, 2004).

As mudanças femininas foram consideradas por Fine-Davis, Fagnani, Giovannini, Højgaard e Clarke (2004) como uma força revolucionária no processo de transformação socioeconômica contemporânea, que auxilia na explicação de uma nova estrutura domiciliar, de alterações em comportamentos demográficos, do aumento da necessidade de serviços e, conseqüentemente, de dilemas surgidos em face dessas mudanças. A opção pela situação ocupacional, por parte da mãe, está muitas vezes associada à existência de filhos pequenos, podendo ela optar pelo trabalho remunerado em tempo integral ou parcial, na própria casa ou em outro ambiente, ou pelo trabalho não remunerado (Jacob, 2008).

A divisão do tempo, pelas mães, entre mercado de trabalho e cuidados com as crianças foi estudada por Craig (2007), a partir de um banco de dados estatístico de 4.059 domicílios australianos, datado de 1997. Nesse estudo, foram selecionadas famílias com um ou dois genitores, de idades entre 25 e 54 anos (fase produtiva) e com, ao menos, uma criança de até cinco anos e excluídas famílias com mais de dois adultos, que também poderiam cuidar da criança. Os participantes foram divididos em três grupos: mães empregadas, mães não-empregadas e pais, e foram analisados dados sobre atividades de cuidado e recreação com a criança, tempo dispensado em atividades e cuidados pessoais, bem como nos demais trabalhos não remunerados, e horas de sono.

Os resultados da pesquisa de Craig (2007) sugeriram que mães empregadas tenderam a reduzir o tempo gasto em outras atividades não-remuneradas, mas não em cuidados dispensados às crianças, além de as iniciarem mais cedo e/ou encerrá-las mais tarde. Porém, apesar de dispensarem menos tempo em serviços domésticos, cuidado pessoal e lazer do que as mães não-empregadas ou os pais, as mães empregadas formaram o grupo que menos usufruiu o tempo obtido com ajuda externa nos cuidados infantis.

Tanto mães empregadas quanto desempregadas dispensavam mais tempo em cuidados pessoais apenas no final de semana. No entanto mães empregadas também

realizavam outras atividades não remuneradas no sábado, para compensar o tempo que não puderam utilizar durante a semana. O fato de dividirem o tempo entre mercado de trabalho e cuidado com as crianças implicou reduzi-lo em cuidados pessoais e atividades de lazer, o que se traduziu em um potencial custo para as próprias mães, e não para os empregadores ou filhos (Craig, 2007).

No que tange à participação dos pais nessas atividades, ainda se verificam níveis de desigualdade em relação à participação das mulheres. Para Georgas, Berry e Kağitçibaşı (2007), os valores associados aos papéis de pai e mãe estão entre os indicadores mais importantes dos modos de vida das famílias, em diferentes países. Estudando diferenças e similaridades das famílias em diversas culturas, esses autores apontaram que, exceto em poucos países, em geral a participação da mãe mostrou-se mais expressiva quanto aos cuidados dispensados às crianças e aos afazeres domésticos do que a participação do pai, que geralmente apareceu ligado a papéis financeiros.

Lewis e Dessen (1999) também destacaram, a esse respeito, que em poucas sociedades os homens cuidam de suas crianças no dia-a-dia e que eles continuam sendo representados por papéis exercidos fora das interações familiares. Os autores relataram a pouca frequência de divisão igualitária dessas tarefas entre pai e mãe, e de pais altamente envolvidos nos cuidados com a criança; eles também destacaram que os tipos de negociação referentes a mudanças nos cuidados com a criança e nos trabalhos domésticos são cruciais para a compreensão dos papéis paternos e maternos. A importância da divisão de tarefas domésticas foi salientada, especialmente, quando ambos os genitores exercem ocupação remunerada.

São apontadas diferentes razões e atitudes de pais e mães em relação ao trabalho remunerado e certa relutância em ultrapassarem papéis parentais tradicionais, tendo em vista que as famílias contemporâneas ainda estão, paulatinamente, se ajustando à maior

inserção da mulher no mercado de trabalho. Esse ajuste vem ocorrendo, especialmente, em casos de duplo rendimento e/ou dupla carreira, longa jornada de trabalho e desemprego ou aposentadoria precoce do pai (Gomes & Resende, 2004; Warin, Salomon, Lewis & Langford, 1999).

Assim, considerando o processo histórico das transformações ocorridas no exercício da tarefa educativa familiar, particularmente durante o século XX, houve um considerável aumento no número de pesquisas, não apenas sobre a divisão de gênero nas atividades domésticas, mas, principalmente, na tarefa familiar de educar as crianças (Bilac, 2000; Wagner & cols., 2005).

Transformações na tarefa educativa familiar. Assim como outros papéis pré-estabelecidos socialmente, valores e papéis parentais sofrem o efeito das transformações aceleradas da sociedade atual, alterando também expectativas relativas à maternidade e à paternidade. Nesse contexto, o desenvolvimento de novos papéis sociais conduziu a estilos de educação mais centrados na criança e nos seus primeiros anos de vida (Bastos, 2001; Petzold, 1995; Valsiner, 2000).

As atuais condições de trabalho dos genitores, com jornadas que incluem muitas horas diárias, períodos noturnos e finais de semana, colaboram com uma maior ausência parental do lar (Henderson & cols., 2005; Stratton, 2003), de forma que cuidados alternativos com crianças pequenas estão entre as necessidades apresentadas pela família contemporânea. Principalmente com o aumento da participação feminina no mercado de trabalho, novas opções se estabeleceram, passando a criança a freqüentar mais cedo instituições de ensino, como creches e pré-escolas, ou ficando certo período do dia, cada vez maior, com outras pessoas que não os seus genitores, como outros parentes e babás (Prado & cols., 2007; Roussel, 1995).

Uma avaliação dos papéis desempenhados por ambos os genitores em função do

tratamento dado à criança foi descrita por Petzold (1995) em um estudo longitudinal, com início no período de gravidez e continuidade ao longo do primeiro e do quinto ano de vida da criança. Entre os resultados, foi destacado que as mães atribuíram maiores valores aos cuidados físicos com o bebê e ao aleitamento, enquanto os pais atribuíram-nos à ligação, à estimulação e ao jogo.

O autor (Petzold, 1995) destacou que, na última fase de observação, tarefas diárias de cuidados com a criança estiveram em segundo lugar na classificação dos pais, demonstrando a prevalência de papéis tradicionais. No entanto as imagens encontradas no primeiro mês de vida da criança, de uma mãe quase totalmente responsável e de um pai frequentemente não envolvido, mostraram-se significativamente alteradas na idade pré-escolar, devido tanto a uma maior atividade do pai, como também ao envolvimento de outras pessoas.

Similaridades e variações transculturais, quanto ao engajamento e à participação de genitores em atividades diárias de seus filhos, foram estudadas por Tudge e cols. (2000). Os pesquisadores observaram o envolvimento e o impacto da presença de ambos os genitores nas atividades de suas crianças, que tinham entre 28 e 50 meses. Os dados sugeriram que as crianças envolviam-se no jogo mais do que em atividades como lições, tarefas domésticas, explorações, entretenimentos e conversas, não sendo afetadas pela presença de um ou de outro genitor em seu cenário. Nesse sentido, vem sendo destacado nas pesquisas um aumento na importância da realização de atividades escolares e extracurriculares, mas também no uso da televisão, por parte da criança, como opção de distração no ambiente restrito da casa, durante boa parte do dia (Biasoli-Alves, 1997; Dessen & Torres, 2002; Mondin, 2005; Simionato-Tozo & Biasoli-Alves, 1998).

No estudo de Tudge e cols. (2000), apesar das diferenças quanto às horas que pais e/ou mães passavam trabalhando fora de casa, e de toda variação socioeconômica e cultural existente entre os participantes, em diversos grupos as mães foram consideradas as

principais cuidadoras, dispensando mais tempo que os pais em companhia das crianças. Quanto ao envolvimento paterno, o jogo ou entretenimento constituiu cerca de metade da participação total.

Fatores semelhantes aos vistos nas tendências internacionais, como mudanças demográficas, econômicas e sociais, além da globalização e da modernização, também refletiram mudanças na família brasileira contemporânea (Dessen & Torres, 2002; Lago, 1998; Torres & Dessen, 2007), cuja diversidade destacamos no tópico a seguir.

Diversidades nos Papéis Desempenhados nas Famílias Brasileiras

No Brasil, como em tantos outros lugares, a família é entendida como um grupo social inserido em um contexto sociocultural e considerada um espaço privilegiado para criação, proteção, suporte e manutenção dos relacionamentos, importantes para o cumprimento de suas funções socializadoras (Torres & Dessen, 2007). Porém o impacto de vivências socioeconômicas diferenciadas se expressa pela coexistência de famílias cuja forma de vida se aproxima do modelo prevalecente no século XIX com outras com padrões emergentes no século XXI, ambigüidades entre o tradicional e o moderno, que já são apontadas desde a década de 1980 (Bastos, 2001; Cerveny, 2007).

Assim as famílias deste país caracterizam-se por uma grande diversidade nas suas formas de sociabilidade. A evidência de que não há, no Brasil, um modelo único de organização familiar faz com que se considere não a família brasileira, e sim famílias brasileiras, como afirmado por Biasoli-Alves (1997) e reiterado em outros estudos (Dessen & Biasoli-Alves, 2001; Dessen & Torres, 2002; Neder, 1998; Torres & Dessen, 2007). Sua diversidade étnico-cultural é salientada, frente ao extenso território e número de sua população, formada por uma mistura de imigrantes europeus, escravos africanos, povos nativos (índios) e tantos outros, que implicam a presença de diferentes estruturas, costumes

e tradições (Dessen & Torres; Neder; Nolasco, 2001; Torres & Dessen).

Apesar dessa diversidade, algumas mudanças ocorridas em famílias brasileiras foram ressaltadas no estudo de Lago (1998) sobre as modificações na família dentro dos processos de mudanças sociais, ocorridos com a urbanização na Ilha de Santa Catarina. A autora realizou entrevistas com cerca de 50 participantes, abrangendo três gerações de homens e mulheres com diversos níveis de escolaridade e profissão.

As famílias de origem dos participantes do estudo de Lago (1998) eram formadas por camponeses, com muitos filhos e que viviam sob controle do pai. Naquelas famílias, a mulher, bastante submissa, e os filhos, que só produziam para si com o próprio casamento, substituíam o marido/pai na ausência daquele. Várias famílias extensas foram observadas, também, na geração posterior, porém com as seguintes características: pessoas idosas cuidadas pelos filhos, uma figura paterna que continuava sendo autoridade, mas com mulheres trabalhando fora de casa. Na última geração das famílias participantes do estudo, Lago notou uma maior preocupação com os estudos dos filhos, frente à exigência de melhores níveis de escolaridade, acompanhando a urbanização.

As características apontadas nas primeiras gerações das famílias participantes do estudo de Lago (1998) são condizentes com a descrição feita por Torres e Dessen (2007) de que, nas primeiras décadas do século XX, a família brasileira, em geral, possuía um maior número de filhos e estabelecia um contato diário entre gerações, que por vezes viviam sob o mesmo teto.

Quanto às famílias brasileiras atuais, dados a seu respeito podem ser visualizados na Síntese de Indicadores Sociais, anualmente apresentada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)². A síntese de 2007 indicou algumas tendências, nos dez

² O IBGE tem como função retratar o Brasil, com informações necessárias ao conhecimento da sua realidade e ao exercício da cidadania. Este instituto se constitui no principal provedor de dados e informações do país, atendendo às necessidades de diversos segmentos da sociedade civil e órgãos das esferas governamentais federal, estadual e municipal (para outras informações, consultar: <http://www.ibge.gov.br/home/>).

anos anteriores (1996-2006), relacionadas a aspectos dos *arranjos familiares* do país, entre elas: o crescimento da proporção de pessoas que vivem sozinhas (de 8% para 10,7%); de casais sem filhos (de 13,1% para 15,6%); de mulheres sem cônjuge e com filhos, na chefia das famílias (de 15,8% para 18,1%). É salientado, ainda, o aumento de arranjos familiares formados por outros tipos de parentesco (de 5,4% para 6%), embora outros arranjos sem vínculo de parentesco tenham se mantido na mesma proporção (0,3%). O número de famílias compostas por casais com filhos diminuiu (de 57,4% para 49,4%), mantendo-se, todavia, como o maior grupo nesses dez anos (IBGE, 2007).

A mulher/mãe e o homem/pai brasileiros. Atualmente, no Brasil, as mulheres têm um nível de escolaridade maior do que o dos homens, representando mais da metade dos estudantes do ensino superior (57,5%) em 2006 (IBGE, 2007). Apesar disto, Lago (1998) destacou que as mulheres de sua pesquisa, assim como em muitas partes do mundo, permaneceram ligadas aos cuidados dispensados aos membros da família, mesmo dedicando-se aos estudos em maior número e por mais tempo do que os homens.

O crescimento da participação das mulheres brasileiras no mercado de trabalho também vem sendo destacado, assim como as conseqüentes mudanças na estrutura das famílias, neste país. Por exemplo, foi relatada uma diminuição no percentual de casais com filhos e no tamanho médio das famílias, entre 1995 e 2005 – de 3,9 para 3,4 componentes no Nordeste e de 3,4 para 3,1 no Sudeste (IBGE, 2006). O trabalho remunerado da mulher, como uma das razões para a redução no tamanho da família contemporânea, havia sido indicado por Biasoli-Alves (2001). O crescimento no número de famílias chefiadas por mulheres também foi apontado pelo IBGE, inclusive daquelas com presença do cônjuge (20,7%, em 2006), tendo sido o homem, até então, a pessoa de referência mais comum.

Porém o ingresso das mulheres brasileiras no mercado de trabalho não fez com que suas atividades anteriores fossem eliminadas (Passatti & Dias, 2002). Mesmo em famílias

nas quais homem e mulher passaram a ter ocupações remuneradas, as mulheres permaneceram assumindo maior responsabilidade pelo funcionamento da casa e pelos cuidados dispensados às crianças e ao marido, enquanto ao homem ficou associado o papel de provedor (Dessen & Torres, 2002). Dessa forma, muitas famílias brasileiras contemporâneas, apesar de passarem por mudanças, ainda têm uma hierarquia que se reflete na clara divisão de tarefas ditas masculinas e femininas (Torres & Dessen, 2007).

Entre as mulheres brasileiras profissionalmente ocupadas no ano de 2005, 92% declararam ao IBGE (2006) também cuidarem de afazeres domésticos. Apesar de um aumento na participação dos homens (de 44,4% em 1996, para 51,4% em 2006), ainda pouco mais da metade deles realizavam esses afazeres, enquanto nove em cada dez mulheres tinham essa atribuição (IBGE, 2007).

A pouca existência de pesquisas sobre o pai brasileiro e os tipos de relações estabelecidas entre ele e suas crianças foi destacada, há alguns anos, na literatura (Dessen & Lewis, 1998). Recentemente, apesar de as mães brasileiras serem apontadas como mais envolvidas nas tarefas do dia-a-dia, estando muitas vezes à frente do planejamento educacional dos filhos, também é observado um número crescente de pais que compartilham com elas tais tarefas, ou assumem as tarefas educativas e a responsabilidade de educar os filhos, buscando se adequarem à realidade atual (Wagner & cols., 2005).

Cuidados dispensados à criança brasileira. Mudanças nas famílias brasileiras, específicas aos cuidados dispensados à criança, foram observadas no estudo de Simionato-Tozo e Biasoli-Alves (1998), que descreveram aspectos da vida familiar e da infância durante as décadas de 1970 a 1990, por meio de entrevistas realizadas com 15 casais que possuíam de dois a três filhos de até dez anos de idade. Foram investigadas a infância e as relações com os adultos, em aspectos como atividades do dia-a-dia familiar, dos finais de

semana e férias, os relacionamentos de pais e filhos e os papéis familiares na infância dos genitores e na de seus filhos.

Homens e mulheres do estudo de Simionato-Tozo e Biasoli-Alves (1998) descreveram de modo semelhante suas infâncias: em geral, o pai trabalhando, a mãe em casa e a criança brincando e indo à escola e, quando menina, auxiliando em atividades domésticas. Quanto à atualidade, foram notadas transformações na rotina das famílias, em parte devidas ao trabalho das mulheres fora de casa, tendo por consequência: (a) um pai mais próximo e participativo na educação dos filhos, porém com maior responsabilidade atribuída à mãe ou (b) a ausência da mãe no lar, levando à busca de alguém para realizar tarefas de cuidados com as crianças e com a casa, como parentes, empregadas, creches e escolas, em período parcial ou integral. Foram notadas alterações intensas referentes aos relacionamentos e papéis familiares, como pais autoritários e distantes e mães rígidas na higiene e no cuidado da casa dando lugar à proximidade de pais e mães com os filhos, porém com maior preservação e valorização da individualidade.

Wagner e cols. (2005) também buscaram uma melhor compreensão da divisão das tarefas educativas na população brasileira, realizando um estudo com 100 famílias de nível socioeconômico médio, da cidade de Porto Alegre. No estudo, foram investigadas semelhanças e diferenças no desempenho do pai e da mãe, quanto ao cumprimento das seguintes tarefas: repreender quando a criança necessita de limites; auxiliar nas tarefas escolares; ir à escola quando solicitado; ensinar hábitos de higiene; cuidar da alimentação; sustento financeiro; suporte afetivo e atividades de lazer.

Pais e mães concordaram a respeito da divisão, entre ambos, de seis dessas tarefas educativas. Mas, apesar de 69% das mulheres terem ocupação remunerada e participação financeira semelhantes às dos maridos, ainda lhes foi atribuída maior responsabilidade nas funções de alimentação e acompanhamento nas tarefas escolares dos filhos (Wagner &

cols., 2005). Esses dados evidenciam não somente as mudanças e a evolução de famílias brasileiras quanto à divisão das tarefas de educação dos filhos, mas também a coexistência de padrões tradicionais e contemporâneos, como anteriormente apontada (Cervený, 2007).

Dois grupos de famílias foram identificados no estudo de Wagner e cols. (2005): (a) as que tinham a mãe como principal responsável pelas tarefas de criação e educação dos filhos e (b) aquelas em que as tarefas eram compartilhadas pelo pai e pela mãe. Assim, expressou-se uma parcela da população brasileira que se distanciou do modelo clássico da divisão de gênero para os papéis e funções familiares, apontando para a integração de demandas educativas, do trabalho e da conjugalidade, cujas diferenças se acentuam de acordo com a situação ocupacional da mãe. A idéia de chefia *compartilhada*, isto é, uma maior responsabilidade do casal pela família brasileira, também foi indicada pelo IBGE (2006).

Todavia as alterações na família parecem não ter ocorrido de forma igualitária em todas as camadas socioeconômicas, sobretudo nas camadas populares. Por isso Torres e Dessen (2007) consideraram importante enfatizar que a vida diária, em famílias brasileiras das camadas econômicas menos favorecidas, tem características diferentes e específicas, ligadas às necessidades financeiras, de forma que essas famílias necessitam, muitas vezes, da colaboração e da força de trabalho da criança, tanto em atividades domésticas como remuneradas, havendo ainda poucos estudos nesse sentido.

O desempenho de papéis e funções da família em camadas populares. A prática cotidiana de cuidados com a criança, por parte dos genitores, não ocorre da mesma maneira em todas as camadas. Nas camadas socioeconômicas mais populares, ainda é possível que um filho seja entregue aos cuidados de outras pessoas, principalmente parentes, temporária ou definitivamente (Bustamante & Trad, 2005). Ou então, desde pequenas, essas crianças são envolvidas em obrigações familiares, como a realização de pequenas tarefas, e participam do mundo dos adultos e do trabalho. A necessidade de conciliar o cuidado das

crianças com outras tantas atribuições faz com que elas sejam educadas a se tornarem aptas a cuidar de si mesmas o quanto antes (Bazon, 2000; Dessen & Torres, 2002; Torres & Dessen, 2007).

Como reflexo de mudanças ocorridas com a industrialização, nas camadas sociais mais populares a contribuição de todos os membros da família é quase sempre necessária, especialmente nas formas de trabalho do homem, da mulher e até da criança (Stratton, 2003). Nessas camadas, a família é tida como um elemento básico de organização do modo de vida e, embora existam variados arranjos, o modelo nuclear estável ainda predomina, assegurando melhores rendimentos, derivados do trabalho e fundamentais para a sobrevivência do grupo doméstico (Bazon, 2000).

As famílias de camadas mais populares são vivenciadas por seus membros como um organizador da vida, com base nas relações de mútua obrigação. Nelas, projetos de vida são construídos em função do grupo, não do indivíduo. A rede de obrigações se sobrepõe aos laços de parentesco, pois, com exceção da relação entre pais e filhos, “as relações com parentes de sangue não se estabelecem se com eles não for possível dar, receber e retribuir” (Bustamante & Trad, 2005, p. 1866).

Quanto aos papéis familiares nessas camadas, em geral ainda são definidos em função de uma divisão sexual do trabalho e de relações hierárquicas entre homens e mulheres, e também entre pais e filhos, ainda que essas características tenham se reduzido nos últimos anos (Dessen & Torres, 2002). O homem é comumente visto como autoridade moral, responsável pela respeitabilidade familiar, enquanto a mulher é valorizada por seu papel de mãe e por sua capacidade de administrar recursos, muito mais do que pelo fato de ter um trabalho remunerado (Bustamante & Trad, 2005).

Em relação ao trabalho remunerado, apesar de muitas mulheres das classes populares também o exercerem, seus rendimentos são, em geral, considerados apenas

como uma ajuda. O homem digno e respeitável é associado à noção de trabalhador. Violência ou alcoolismo, por exemplo, são tolerados, desde que ele trabalhe e cumpra suas obrigações para com o lar. Enquanto isso, o elemento sintetizador da identidade pessoal e social para a mulher é a maternidade, e o peso simbólico a ela atribuído é de ordem moral ou doméstica (Bazon, 2000).

Por toda a complexidade e diversidade até aqui apontadas, salientamos que, na pesquisa e no trabalho com famílias, se mostra fundamental o conhecimento: (a) do contexto e das crenças, valores e atitudes das famílias frente à definição e à distribuição de tarefas e papéis (Wagner & cols., 2005) e (b) da importância de que a família seja compreendida a partir dos próprios pontos de vista de seus membros (Bazon, 2000). Sendo assim, focalizamos, na próxima seção, as mudanças nos conceitos, em especial no conceito de família, e a influência bidirecional das concepções dos papéis familiares pelos próprios participantes, com implicações na distribuição de tarefas e no funcionamento da família, e, conseqüentemente, para a pesquisa.

Família: Mudanças Conceituais e Implicações para a Pesquisa

O conceito de família muda de acordo com a época, a área de estudo e a orientação teórica, apresentando variações histórico-culturais, particularmente nos papéis desempenhados por seus membros (Biasoli-Alves, 1997; Cerqueira-Silva & cols., 2008; Simionato-Tozo & Biasoli-Alves, 1998). A versatilidade das famílias no século XXI conduz ao desenvolvimento de modelos conceituais que sejam mais abrangentes (Stratton, 2003) e nos mostra a inadequação da utilização de um conceito tradicional baseado apenas no modelo de família nuclear e nos laços de consangüinidade (Dessen & Lewis, 1998).

A mudança conceitual carrega consigo tanto questões teóricas como práticas. A respeito dessas mudanças, diferentes orientações teóricas foram descritas por Limón e

Mason (2002): (a) as que priorizaram representações individuais e suas características; (b) a abordagem ecológica, com a hipótese que a mudança conceitual envolve uma diversidade de classes de conhecimentos, organizados e reorganizados dentro de sistemas complexos; (c) as ciências da educação e cognitivas, que consideram o sistema conceitual como complexo, incluindo percepções, crenças, pressuposições e representações mentais, nas quais os processos de aquisição do conhecimento infantil são entendidos como organizados por suas experiências sensoriais, e ainda selecionados pela cultura e pela linguagem; e (d) a abordagem sociocultural, considerando a questão de como o ser humano concebe a cognição.

De acordo com esses autores (Limón & Mason, 2002), é necessário que haja uma harmonização das orientações existentes, para uma melhor compreensão das mudanças conceituais e um melhor entendimento do desenvolvimento humano. Também em busca de maior compreensão das mudanças conceituais sobre a família, a seguir, apresentamos um panorama dessa questão.

Conceitos de Família: um Breve Histórico

A palavra *família* origina-se do Latim *famulus*, termo ligado à locação física, criado na Roma Antiga para nomear um grupo social surgido entre tribos latinas com a agricultura e a legalização da escravidão (Bilac, 2000; Valsiner, 2000). Apesar de designar instituições e agrupamentos sociais bastante distintos entre si, a palavra família, no sentido de unidade residencial e biológica como atualmente conhecida, é historicamente recente. Até o século XVIII, não havia termos nos idiomas europeus que se referissem ao agrupamento pai-mãe-criança como uma unidade social. Posteriores e diferenciadas definições de família foram surgindo, e tentativas de defini-la são realizadas em áreas como a antropologia, a sociologia, a psicologia e o direito, entre outras (Cerqueira-Silva & cols., 2008; Martins & Szymanski, 2004).

A ONU, em 1998, estabeleceu uma distinção entre *família* e *unidade doméstica*, sendo então a família definida como “o conjunto de membros da *unidade doméstica* que têm laços de parentesco, em determinado grau, através de laços de consangüinidade, adoção ou casamento”; e consistindo a unidade doméstica em “uma unidade social formada por pessoas que podem ou não estar casadas ou ter relações de parentesco, embora desempenhe muitas funções da família” (Saboia & Cobo, 2006, p. 2). De acordo com os Princípios e Recomendações da ONU, as diferenças principais entre ambas são: (a) que uma unidade doméstica pode consistir de uma única pessoa, enquanto a família deve conter no mínimo dois membros e (b) que os membros de uma unidade doméstica multi-pessoal não necessariamente têm laços de parentesco, mas os membros da família, sim.

Nas pesquisas brasileiras sobre população organizadas pelo IBGE, também é feita uma diferenciação entre as expressões “família” e “domicílio”. Assim, o grupo de pessoas que reside numa mesma habitação é chamado de *domicílio*, e os núcleos familiares são chamados de *famílias*, permitindo a coleta de importantes informações, nem sempre disponíveis nos levantamentos de outros países (Nascimento, 2006). Cabe ainda destacar a importância de se estudar a família tendo como base o Censo Demográfico, pois a dimensão estatística da família permite conhecer as diferentes configurações familiares existentes em nossa sociedade (Saboia & Cobo, 2006).

Nesse percurso, a família vem sendo reconhecida como “sujeito jurídico, como núcleo natural, como comunidade que realiza a primeira forma de comunhão entre os indivíduos, como ambiente particularmente adaptado ao desenvolvimento da pessoa (...)” (Kowalick, 2007, p. 144). De acordo com Kowalick, a ONU, considerando a relevância jurídica da família, por meio de vários organismos e conselhos, atentou para os estudos da família em que sejam consideradas tanto sua complexidade quanto sua unidade. Dessa forma, aos seus organismos é solicitada atenção ao papel da família no processo de

desenvolvimento. No âmbito da Psicologia, esse tema vem sendo estudado por estudiosos da área do Desenvolvimento Familiar.

A Definição Ecopsicológica de Família e o Desenvolvimento Familiar

O conceito de família e as formas de compreendê-la vêm se transformando paralelamente às mudanças contemporâneas, não sendo mais possível, frente à grande variedade de tipos coexistentes de família, continuar caracterizando-a como uma simples unidade nuclear (Dessen & Biasoli-Alves, 2001; Dessen & Lewis, 1998). Nesse sentido, a família foi definida por Petzold (1996) a partir da elaboração de uma síntese, tendo por um lado definições tradicionais dominantes no século XX, com o entendimento de família nuclear, composta por pai, mãe e crianças, e, por outro, abordagens sociológicas modernas, com a visão psicológica da formação da família, preconizando o entendimento das diferentes formas de percebê-la. Em sua definição *ecopsicológica*, Petzold considerou a importância de outras disciplinas e orientações científicas para o estudo da família, com destaque às teorias sistêmicas.

Na definição de Petzold (1996), a família foi considerada como “um grupo social especial, caracterizado pela intimidade e pelas relações intergeracionais” (p. 39). Foram levados em consideração os seguintes aspectos: “(a) o ponto de vista ecológico; (b) a perspectiva analítica, que focaliza as relações entre gerações e (c) a visão construtivista, que solidifica a idéia de que a família não é um objeto natural, mas uma idéia, um conceito vivenciado e compartilhado pelas pessoas” (Dessen & Braz, 2000, p. 120).

Essa definição é consistente com uma abordagem multidimensional, a partir da qual a família é vista como um sistema complexo, composto por subsistemas integrados e interdependentes, e também em inter-relação com o contexto sócio-histórico-cultural (Dessen & Braz, 2005; Minuchin, 1985; Valsiner, 2000). Como afirma Dessen (1997, p.

51), “a concepção de família hoje, do ponto de vista do desenvolvimento é, sem dúvida, sistêmica”, o que favorece uma melhor compreensão de sua natureza dinâmica e complexa. Para Stratton (2003), “cada família é um sistema, no mais completo sentido” (p. 353).

Para uma melhor compreensão da complexidade dos modos de vida familiar, os pressupostos da teoria sistêmica vêm sendo considerados desde as décadas de 1940 e 1950, quando conceitos adotados dessa teoria e de outras áreas, em combinação com abordagens já existentes, formaram uma nova perspectiva do desenvolvimento humano e familiar (Bilac, 2000; Kreppner, 2003). Na Psicologia, a teoria sistêmica da família começou a ser desenvolvida por Bateson e colaboradores na década de 1970, devido à necessidade de promover uma perspectiva do desenvolvimento das crianças dentro da família (Dessen & Biasoli-Alves, 2001; Petzold, 1996; Stratton, 2003).

A família, considerada sob uma perspectiva sistêmica, é, portanto:

Um sistema social aberto em transformação, mantendo laços com o extrafamiliar, possuindo uma capacidade de desenvolvimento e tendo uma estrutura organizacional composta por subsistemas. O indivíduo, que é ele próprio um subsistema da família, enfrenta diferentes tarefas e adquire diferentes habilidades interpessoais, nos diversos subsistemas (Minuchin, 1982, p. 231).

Três componentes são considerados importantes nessa perspectiva: a estrutura familiar de um sistema sociocultural aberto e em transformação; o desenvolvimento familiar, por meio de estágios que requerem reestruturação; e a adaptação da família às modificações circunstanciais, refletindo-se no crescimento de cada indivíduo, sendo ele próprio considerado um subsistema (Dessen, 1997; Minuchin, 1982). Assim a família passou a ser vista como um contexto “em desenvolvimento”, por possuir propriedades e limitações diferentes de todos os outros sistemas (Bastos, 2001; Carter & McGoldrick, 1995).

Na perspectiva do curso de vida, a família é também vista como atravessando

diferentes fases e executando, durante o seu desenvolvimento, uma série de tarefas que descrevem as condições de períodos específicos, largamente definidos pelos estágios de desenvolvimento dos filhos (Kreppner, 2003; L'Abate 1994; Powers, 1989; Stratton, 2003). As tarefas de desenvolvimento familiar começaram a ser conceituadas como sinais de mudanças significativas nos papéis dos membros da família, por Reuben Hill e Duvall, na década de 1940 (Kreppner), passando, posteriormente, a serem consideradas úteis também para a identificação de mudanças sociais (Cervený, 1997; Powers).

Modificações nas condições básicas da vida, produzidas por processos como a globalização e a modernização, influenciaram e ainda influenciam a percepção que as pessoas têm de si mesmas e dos integrantes de sua família (Dessen & Pereira-Silva, 2004). Assim, concepções heterogêneas de família têm se construído com base nas formas também heterogêneas que ela desenvolve em favor de sua sobrevivência e a da sociedade, há milhares de anos (Bastos, 2001; Stratton, 2003).

Mudanças sociais e nas condições econômicas estão levando a um ajustamento tanto popular quanto acadêmico da conceituação dos papéis de pai e mãe na família contemporânea. Até recentemente, ocorria um desequilíbrio nas teorias e nas pesquisas sobre família, nas quais as mães eram consideradas como figuras-chave, em detrimento da consideração de outros membros da família. Entretanto pesquisadores de diversas culturas têm se dedicado a estudar as mudanças no papel do pai nas últimas décadas (Lewis & Dessen, 1999). No Brasil, por exemplo, a concepção do papel do pai vem sendo ampliada, com sua participação na educação e na socialização dos filhos e maior demonstração de afeto, embora o modelo tradicional de pai provedor ainda persista (Prado & cols., 2007).

Recentemente, no Japão, Iwata (2003) descreveu que a concepção tradicional do papel do pai - como provedor, disciplinador, de maior autoridade e raramente envolvido em cuidados com a criança ou nas tarefas domésticas - encontra-se em mudança. Uma

análise do conceito de paternidade baseado em publicações de diversas áreas, na década de 1990, aponta, segundo o autor, para duas dimensões mais comumente usadas para os papéis do pai: a do comportamento e a da consequência, em direção à criança, à mãe, à família e a si próprio. O autor definiu o papel do pai como: “um todo cultural formado de valor, atitude e comportamento, que tem responsabilidade pelos membros da família, no sistema pai-mãe-criança” (p. 300). Faz-se necessário, para pesquisas futuras, o desenvolvimento de uma medida compreensiva que inclua todos os aspectos do papel do pai, e não em partes, como vem sendo relatado, ou ainda apenas quanto ao seu envolvimento nos cuidados com a criança e em tarefas da casa. Para isso, é importante compreender, assim como com outros membros da família, como o pai percebe seu próprio papel e quais papéis ele atualmente assume em variados contextos (Iwata).

Nesse contexto, os conceitos de pai, de mãe e de família podem ser definidos e entendidos de muitas maneiras, conforme destacado neste capítulo. Aspectos cognitivos, e também crenças, motivações, afetos, realização de objetivos e aprendizagem de novas atitudes estão envolvidos nos processos de mudanças conceituais, com destaque para o papel essencial do contexto sociocultural no qual as mudanças de concepções individuais ocorrem (Limón & Mason, 2002). Estudos sobre as concepções que os próprios membros têm sobre a família constituem uma das tendências nas pesquisas com famílias e, portanto, serão abordados a seguir.

A Concepção Pessoal de Família e as Pesquisas

O aumento e a diversidade de formas alternativas de família influenciam o conceito (ou as representações) que dela se tem, com implicações que se refletem na prática de pesquisa com famílias. Nesse tipo de pesquisa, as informações relacionam-se diretamente com as concepções de seus participantes a respeito do conceito de família e de

quem a compõe (Hodkin, Vacheresse & Buffett, 1996), e seu conhecimento é essencial, por facilitar a interpretação dos dados.

O conceito de família pode ser investigado por diferenciadas metodologias, gerando diferentes respostas quanto às percepções dos participantes. Os efeitos de métodos variados na obtenção de informações a respeito do conceito de família foram estudados por Hodkin e cols. (1996), que mostraram a 126 estudantes universitários uma lista de possíveis membros que poderiam ser identificados como pertencentes ou não a uma família (*checklist*). As respostas dos estudantes à lista foram comparadas às respostas dadas pelos mesmos a questões livres sobre a constituição de família.

Os autores (Hodkin & cols., 1996) notaram que, quando as respostas livres seguiam as do *checklist*, mais pessoas eram incluídas na lista de possíveis membros da família, e que membros da família nuclear foram citados em diversas questões livres. Os dados permitiram aos autores concluir que essas duas formas de investigar o conceito de família acessam diferentes aspectos, sugerindo que ambas sejam empregadas. Além de concluir que a metodologia utilizada interfere em quais membros da família são reportados pelo participante da pesquisa, os autores destacaram que família é um construto social também afetado pela experiência pessoal.

Em relação à investigação dessa percepção, Petzold (1996) descreveu uma abordagem sociológica moderna de família, denominada “centrada no eu”. O principal pressuposto dessa abordagem constitui-se na constatação de que a família deve ser definida de acordo com quem o participante da pesquisa acredita fazer parte dela, levando ao entendimento de que não há uma forma única e específica de família. Para Petzold, essa abordagem se aproxima de uma compreensão psicológica porque, nela, a definição de família é desenvolvida a partir dos sentimentos de quem as pessoas acreditam que sejam os membros de uma família. Segundo o autor, os dados desse tipo de análise têm sido

classificados em três categorias principais: (a) relações de parentesco, (b) arranjo doméstico e (c) funções familiares – que, embora com características distintas, se sobrepõem.

Outros estudos sobre considerações dos próprios participantes têm abrangido variadas questões sobre família. Por exemplo, Prado e cols. (2007) relataram concepções de pais e mães sobre o comportamento paterno, com casais que possuíam filhos entre três e seis anos de idade. Escalas para a avaliação de estilos paternos de cuidado foram adaptadas para o uso com ambos os genitores, em relação a aspectos didáticos, de interação social e disciplina. Em seu estudo, casais com filhos apresentaram concepções semelhantes sobre uma paternidade ideal, porém com algumas divergências sobre a expressão real de interação social e didática. Os resultados mostraram que houve concordância entre pais e mães de que “ambos os genitores contribuem diretamente para o desenvolvimento infantil” (p. 42) e que o pai deveria ter um envolvimento mais intenso na criação dos filhos.

No estudo de Martin e Angelo (1999), por sua vez, partindo de indicadores trazidos pelas mães participantes, a família foi definida como “um conjunto de pessoas que vivem unidas, sem brigas e que tentam solucionar seus problemas e conflitos através do diálogo” (p. 91). As mães descreveram o seu dia-a-dia como dedicado à família, sobretudo em atividades com os filhos: acompanhá-los em brincadeiras de rua, levá-los à escola, cuidar da casa, preparar alimentos para todos e, às vezes, trabalhar fora. As autoras salientaram que, naquelas famílias, pai e mãe tinham papéis bem definidos: ele como responsável pelo sustento da família, e ela, por todo o restante das tarefas domésticas e de cuidados dispensados aos filhos.

Estudar a criança implica estudar a sua socialização por meio da família (Dessen & Biasoli-Alves, 2001). Na experiência familiar do processo de socialização, o adulto transmite à criança valores, normas e modelos culturais (Romanelli, 1998), e a criança, por sua vez, interioriza o mundo mediado pela família, filtrando-o e colocando-se frente a ele

(Biasoli-Alves, 1997). Porém a maneira como os genitores percebem sua própria forma de educar pode ser diferente de como os filhos a percebem, pois podem ocorrer, entre eles, incompatibilidades de pensamentos e diferentes percepções, tornando importante não apenas o que se deve saber para educar bem uma criança, mas também como ela interpreta o que está sendo feito (Weber & cols., 2004).

Considerando a criança como participante ativa da família, influenciando-a e sendo por ela influenciada, qual seria o seu pensamento a respeito do que é família, e dos papéis de pai e mãe em particular? Como essas concepções são construídas ao longo do processo de socialização?

Investigações sobre a Família do Ponto de Vista das Crianças: Diferentes Perspectivas

Por meio das interações cotidianas, a criança, e de forma específica a pré-escolar, se envolve ativamente com o ambiente, o compreende e o interpreta (Bastos & Zannon, 2000; Martins & Szymansky, 2004). Seus primeiros relacionamentos dão forma ao mundo pessoal da criança e são essenciais para suas representações internas, pois suas concepções são construídas a partir do que faz e do que observa, de forma vinculada ao meio social e cultural. Assim, eventos, palavras e conceitos são representados internamente e, posteriormente, utilizados para solucionar problemas (Hegland, 2002; Kreppner, 2003; Montandon, 2005).

A despeito disso, muitos estudos que investigam questões sobre as crianças focalizam as percepções e interpretações que os adultos fazem delas. Somente ocasionalmente, a criança é diretamente questionada para obtenção de informações (Percy, 2003). Compreender o ponto de vista da criança é essencial, pois é ela a destinatária da educação oferecida por esses adultos (Montandon, 2005), em especial os genitores, mas também outros. Além disso, mesmo antes de ingressarem na escola, crianças com cerca de

quatro anos já compreendem o que dela é esperado e o que lhe é apropriado, sendo necessário promover uma maior compreensão a seu respeito (Tudge, 2001); por outro lado, a expectativa da criança tem um impacto direto sobre o seu dia-a-dia. Nesse contexto, é importante compreender a formação de conceitos pela criança.

A Construção de Conceitos pela Criança

Levando em conta que podem ocorrer diferenças e até incompatibilidades entre percepções e pensamentos dos genitores e dos filhos, sobre suas relações e sobre a maneira de educar (Weber e cols., 2004), evidenciamos que a lógica e o pensamento da criança têm características diferentes em relação aos dos adultos, resultando em outras formas de raciocínio e outras perspectivas. Portanto o que as crianças pensam nem sempre corresponde àquilo que os adultos supõem que elas pensam, e devemos levar em conta que suas idéias não são inferiores (Batistella, Silva & Gomes, 2005; Montandon, 2005; Percy, 2003), mas específicas ao seu desenvolvimento cognitivo.

O conhecimento humano, alvo de interesse presente na história da humanidade, surgiu como linha de pesquisa, em Psicologia, na década de 1920, com Jean Piaget (Batistella & cols., 2005). Desde então, a Psicologia tem se dedicado ao estudo da construção do conhecimento sob diferentes orientações e em diferentes áreas, entre as quais a de cognição social. Essa área envolve a compreensão das relações entre os próprios sentimentos e pensamentos, e os mesmos em outras pessoas, sendo a interação social interligada à organização pessoal dos conceitos sociais e da habilidade de integrar e coordenar perspectivas (Mondin, 2005).

Apesar das divergências no que tange aos estágios, as teorias do desenvolvimento cognitivo, em geral, convergem a respeito da cognição infantil e pré-escolar (Carpendale & Lewis, 2004; Gelman, 2002). Uma revisão da literatura sobre a cognição social em pré-

escolares foi realizada por Miller e Aloise (1989), que destacaram haver um consenso nos estudos sobre a atribuição causal com crianças dessa faixa etária, de que fatores externos são melhor entendidos e preferidos por crianças pequenas do que fatores internos. Assim, um percurso do processo de desenvolvimento da cognição social é evidenciado pelos autores, como indo do externo para o interno. Como exemplo, crianças com mais idade tendem a explicar mais as emoções do que crianças com menos idade.

Enquanto abordagens tradicionais enfatizavam processos individuais, atualmente é sugerido que se desenvolve gradualmente, no contexto da interação social da criança, o seu entendimento da mente, sendo o conhecimento construído dentro dessa interação (Carpendale & Lewis, 2004; Gelman, 2002). Dessa forma, os processos de desenvolvimento ocorrem na atividade da criança, em suas dimensões biológicas, socioculturais e psicológicas, ao passo que o entendimento social é gradualmente construído, por meio de experiências de interação da criança com outros.

O desenvolvimento de conceitos é um dos aspectos desses estudos, tendo Keil (1989) como um grande proponente. Na década de 1980, esse autor investigou categorizações atribuídas por crianças a conceitos de espécies naturais e artefatos. Com essa visão teórica, o conceito deixou de ser considerado isoladamente para ser visto como parte de uma rede de relação com outros conceitos, de onde se derivam os significados, ou teorias, tanto científicas como estabelecidas pelo senso comum (Lomonaco & cols., 2000).

Tanto o nível de compreensão dos conceitos como o objeto do conceito modificam-se constantemente, ao longo do curso de vida, de acordo com a cultura, o tempo, e as condições sociais (Batista, 2005; Iwata, 2003). Portanto, há uma mudança qualitativa no desenvolvimento de conceitos com o decorrer do tempo, envolvendo uma reorganização desse processo (Lomonaco & cols., 2000), de forma que desde muito pequenas, as crianças são capazes de priorizar certas características dos objetos mais do que outras e, em diferentes

contextos, as concepções podem ser radicalmente diferentes, de acordo com a importância atribuída ao objeto. Por exemplo, Newman, Hermann, Wynn e Keil (2008) destacaram que o entendimento de características internas em crianças pré-escolares reflete, frequentemente, uma vaga noção de causa, sendo desenvolvidos, posteriormente, modelos causais mais específicos, quando características internas aparecerão ligadas a propriedades relevantes.

A compreensão das diferenças individuais também é essencial às teorias do desenvolvimento, pois permite um melhor entendimento da natureza desses processos, incluindo as relações sociais, cognitivas e linguísticas presentes na infância. Embora sejam observadas diferenças na cognição social entre as crianças, do ponto de vista teórico, os processos associados às diferenças individuais raramente são considerados, necessitando serem vistos dentro de um modelo multiprocessual. Recentemente, investigações associadas a estudos neuropsicológicos têm sido citadas como importantes para a compreensão dessas diferenças (Hecke & cols., 2007).

Nesse sentido, a noção de representação torna-se particularmente útil para se compreender as concepções da criança. As representações são categorias que servem para classificar situações, objetos, indivíduos e fenômenos da vida cotidiana, pois se trata de uma atividade mental de conhecimento espontâneo, do senso comum, distinto do saber científico – uma noção prática, que permite teorizar e apreender eventos cotidianos (Crepaldi, 1998). A representação da realidade é considerada como sendo gradativamente construída pelo sujeito. Portanto, é contextualizada, resultante das condições em que surge e circula, podendo ainda ser vista como uma das expressões de exteriorização de afeto. É composta não de reproduções fiéis do objeto, mas de interpretações, por ser mediada pela história e por ser subjetivamente constituída (Batistella & cols., 2005; Leme, 1993).

Estudos empíricos sobre o desenvolvimento da representação de si mesma e dos

outros pela criança vêm sendo realizados por diferentes perspectivas, tais como as baseadas nas teorias do apego, da cognição social e das relações objetais (Priel, Myodovnik & Rivhn-Beniaminy, 1995; Rudolph, Hammen & Burge, 1995). Uma combinação de abordagens racionalistas e construtivistas também vem sendo adotada, com destaque para a teoria da mente, na qual a criança também é vista como participante ativa de seu próprio desenvolvimento cognitivo (Carpendale & Lewis, 2004; Gelman, 2002).

Tanto as influências culturais como as individuais são consideradas importantes para o desenvolvimento conceitual de crianças pequenas, tendo sido descritas por Zhou e Boehm (2001) em um estudo sobre o conhecimento de conceitos com 300 crianças americanas e chinesas. Para Zhou e Boehm, as crianças usam conceitos básicos para descrever objetos, explicar eventos e organizar experiências e, em geral, aquelas que recebem instrução sobre esses conceitos obtêm ganhos no seu entendimento. Nesse estudo, os autores concluíram que, além de fatores como as diferenças individuais, o contexto cultural, a socialização parental, as suas crenças e atitudes afetam o desenvolvimento intelectual infantil e o avanço de habilidades lingüísticas.

Tudge e cols. (2000) destacaram que, apesar de valores e crenças dos genitores serem importantes, é necessário considerar o fato de que as crianças, ao mesmo tempo em que são influenciadas, também influenciam o ambiente à sua volta. Tudge (2001), sob uma visão atual de desenvolvimento humano, baseado no modelo bioecológico de Bronfenbrenner, considerou que crianças aprendem valores, crenças e práticas como partes do macrossistema (cultura), nos vários microssistemas (casa, escola, grupos de amigos e outros) em que vivem, ao mesmo tempo em que estão ativamente envolvidas em atribuir sentido ao próprio grupo. Para o autor, as crianças entendem essas coisas não como os adultos o fazem, mas as interpretam sob a perspectiva oferecida por experiências anteriores. É, portanto, com base nas experiências de interação social que a criança

desenvolve seus conceitos, inclusive os referentes à família, e aos papéis nela desempenhados pelo pai e pela mãe. Dessa forma, que técnicas poderiam auxiliar o acesso às concepções que crianças pré-escolares têm de família?

Estudos sobre as Concepções de Família para a Criança: O Uso de Narrativas e Outras Técnicas de Entrevistas

Em estudos recentes sobre o desenvolvimento, o foco na narrativa de crianças sobre as interações com seus cuidadores tem sido uma das linhas seguidas. A narrativa se constitui uma forma de pensamento discursivo, “que permite à criança pré-escolar construir progressivamente um sentido de si própria, enquanto se situa num mundo de relações e práticas sociais” (Smith & Sperb, 2007, p. 553).

De acordo com Kreppner (2003), o uso da narrativa atrai interesse devido à possibilidade de entendimento de como os indivíduos avaliam e interpretam eventos do dia-a-dia e de como as crianças são influenciadas por seus genitores. A narrativa infantil deve estar situada no contexto sociocultural de suas relações, não somente com os adultos, mas também com os pares, e nos processos dos grupos dos quais faz parte, por possuir uma dimensão individual e uma dimensão coletiva (Nicolopoulou, 1997).

As crianças utilizam histórias e outras construções simbólicas para representar o mundo, tanto para si mesmas como para o outro. No entanto, apesar de um enorme volume de pesquisas diversas em Psicologia e Linguística, estudos sobre narrativas feitas pelas próprias crianças, especialmente por pré-escolares, são relativamente raros, sendo um pouco mais comuns em pesquisas sobre o desenvolvimento cognitivo (Nicolopoulou, 1997). Parece paradoxal o fato de que tantos estudos investiguem sobre a criança, mas tão poucos considerem suas próprias concepções, salientando apenas as concepções de seus genitores, educadores e outros adultos a respeito dela.

Considerando os estudos com narrativas de crianças, Page (2001) analisou onze pesquisas baseadas nas relações de apego, que utilizavam o *Narrative Story Stem Technique* (NSST, ou Técnica do Núcleo da Narrativa). Essa técnica combina o uso de famílias de bonecos e narrativas estruturadas, útil ao acesso das percepções que as crianças têm dos relacionamentos sociais. Os estudos analisados por Page envolviam temas referentes a interações, incluindo atitudes parentais de cuidado e disciplina, qualidade da comunicação entre genitores e criança, entre outros.

As histórias-núcleo utilizadas nessa técnica focalizam situações familiares, incluindo personagens como mãe, pai, avós, crianças, animais, além de contar com alguns suportes. Essas histórias são utilizadas, geralmente, com crianças de quatro e dez anos. Seus protocolos consistem em um conjunto de cinco a dez histórias, que seguem algumas orientações-padrão, podendo ser adicionadas histórias para questões específicas. Questões de apego, exploração/maus-tratos, cuidados e sociabilidade podem ser investigadas, incluindo a criança, os genitores ou toda a família (Page, 2008).

Em seus estudos, Page (2001) observou narrativas infantis primorosamente elaboradas, mas também elaborações carentes e ausência de respostas ao núcleo da narrativa. Em geral, as respostas das crianças ao NSST indicaram suas expectativas sociais em três importantes níveis de representação e interação: (a) um nível mais concreto e específico, de interações relacionais atuais, tais como: cuidados paternos, disciplina, proteção, abuso e inadequação, obediência por parte da criança, abertura para a comunicação, competência e auto-mercimento; (b) um nível mais abstrato de resolução do problema e expressão emocional nas narrativas e (c) um nível de interação real entre o participante e o entrevistador. A pesquisa revelou um surpreendente nível de detalhes contidos nas narrativas das crianças relativas às suas experiências sociais.

Recentemente, em estudos com crianças, pesquisadores têm relacionado as

narrativas às histórias/dilemas com bonecas (*doll story dilemmas*) para explorar aspectos tanto da parentalidade como do comportamento social. Essa técnica envolve a utilização de histórias reais, encenadas com pequenas bonecas, em busca de respostas narrativas das crianças, que devem atribuir um final como resolução do conflito proposto na história (Laible, Carlo, Torquati & Ontai, 2004).

De acordo com Page (2008), crianças pequenas são entrevistadas para que possam ser acessadas suas percepções da experiência social. Alguns problemas são apresentados pelo autor frente à situação de entrevista a uma criança: possibilidade de haver uma limitada capacidade para auto-reflexão, limitadas habilidades de expressão verbal e, ainda, uma não acessibilidade à verbalização de alguns conteúdos afetivos e/ou sensoriais. Apesar dessas limitações, grandes são as contribuições dos estudos sobre a concepção de família para as crianças, realizadas desde as décadas de 1960 e 1970.

Entrevistas com Crianças: Explorando suas Concepções de Família

Com base em avaliações cognitivas piagetianas, Moore, Bickhard e Cooper (1977) entrevistaram três grupos de 28 crianças (em diferentes níveis cognitivos), pertencentes a famílias com ambos os genitores vivendo juntos e com genitores divorciados. O estudo tinha por objetivos descobrir se o nível cognitivo poderia afetar o entendimento de uma criança sobre a família e explorar os efeitos de fatores da aprendizagem social no entendimento que uma criança tem de família. Foram encontradas algumas diferenças, entre elas que: (a) participantes do gênero feminino mostraram algum avanço do conceito sobre participantes do gênero masculino e citaram, mais frequentemente, fatores pessoais de proximidade; (b) crianças das famílias divorciadas mencionaram mais fatores emocionais, citaram mais atividades para adultos e usaram menos a composição como critério para a formação da família do que crianças de famílias não divorciadas.

No entanto também foram apontadas, no estudo de Moore e cols. (1977), algumas similaridades entre os grupos: todas as crianças consideraram como família os grupos compostos por dois genitores e uma criança; três quartos das crianças aceitaram um pai idoso, e somente para dois terços um casal novo sem crianças também formava uma família. Para aproximadamente metade das crianças, um único genitor e uma criança não formavam uma família, uma resposta atribuída mais frequentemente por crianças de famílias com ambos os genitores vivendo juntos do que com genitores divorciados.

Outro estudo similar foi realizado por Powell, Wiltcher, Wedemeyer e Claypool (1981) com 84 crianças pré-escolares, cujas idades variavam entre três e seis anos, também pertencentes a dois *tipos* de famílias: com ambos os genitores, morando juntos desde o nascimento da criança, e com apenas um dos genitores, separados há mais de seis meses. Os autores buscavam: (a) classificar as percepções das crianças de acordo com as seguintes dimensões de família: composição, funções domésticas, orientações para a criança, coabitação, relações biológicas e aspectos físicos, fatores afetivos, fatores legais e papéis sociais e (b) examinar os efeitos do gênero e do tipo de família nas percepções das crianças, considerando a estrutura e os papéis familiares.

Powell e cols. (1981) também se basearam em testes piagetianos de desenvolvimento cognitivo e utilizaram entrevistas individuais sobre o conceito de família. O instrumento, adaptado e ampliado do *Family Concept Interview* (Moore & cols, 1977), continha 37 itens divididos em três seções: (a) conceitos sobre a composição ou estrutura familiar, (b) dimensões envolvidas nas definições básicas de família e descrições de papéis não-familiares e (c) flexibilidade de papéis familiares. Informações complementares foram obtidas por um questionário de características demográficas, respondido pelos genitores.

Quanto à composição familiar, figuras de diferentes tipologias de famílias eram apresentadas às crianças e então era perguntado: “Isso é uma família?”. A respeito das

dimensões envolvidas nas definições básicas de família, foram apresentadas às crianças questões sobre o que é uma família, o que é uma mãe, o que é um pai e por que as pessoas têm famílias. Um escore foi atribuído a cada questão, considerando a presença ou a ausência de cada dimensão nas respostas dadas, para serem avaliadas diferenças entre os grupos. A *composição* foi citada um maior número de vezes, seguida da dimensão *biológica* (Powell & cols., 1981).

Os resultados do estudo de Powell e cols. (1981) não indicaram efeitos significativos nos escores totais para gênero e tipo de família, contudo as respostas das crianças puderam ser classificadas de acordo com as dimensões de família adotadas na literatura. Entre essas dimensões, foram destacados: a *composição*, os *aspectos biológicos*, as *funções domésticas* e as *orientações*. Para crianças de ambos os tipos de família, a composição familiar mais citada era composta por, ao menos, dois genitores e uma criança. As dimensões de menores destaques foram: *fatores legais e sociais*, e *coabitação*.

As crianças entrevistadas, consideradas pré-operacionais, percebiam mães e pais como “adultos de um sexo particular, que vivem junto com os filhos, realizam funções domésticas, e tomam conta dos filhos” (Powell & cols., 1981, p. 147). Os autores relataram que crianças nesse estágio de desenvolvimento cognitivo envolvem questões regulares da vida em sua definição e entendimento de família, mas não podem, ainda, acomodar esses conceitos à própria família. Foi destacado também que, devido ao seu pensamento egocêntrico, crianças nessa faixa etária vêem os pais principalmente em relação a elas mesmas.

Powell e cols. (1981) também investigaram, nesse estudo, dimensões envolvidas nas descrições das atividades familiares, apresentando às crianças questões sobre o que a família, a mãe e o pai fazem. Como parte dos resultados, houve mais dimensões mencionadas para o que uma mãe faz do que para as outras questões por crianças de ambos

os grupos. A dimensão *funções domésticas* foi a mais frequentemente citada por crianças de ambos os tipos de famílias, seguida por *orientações às crianças*. As respostas indicaram a manutenção das identidades de mãe e pai pelas crianças, mesmo quando tarefas consideradas atípicas para a época eram citadas, como pai limpando a casa e mãe fazendo tarefas externas, sugerindo que crianças pequenas percebiam os pais como participantes ativos em algumas tarefas domésticas que muitos adultos ainda percebiam como tradicionalmente femininas.

Powell e cols. (1981) concluíram que as crianças daquele estudo verbalizaram mais sobre papéis e atividades em geral. Também descreveram que, para crianças pequenas, as implicações de relacionamentos adicionais, atividades e papéis que os genitores assumiam fora de casa não mudavam, essencialmente, a percepção que elas tinham de seus papéis e funções. O fato de crianças de ambos os tipos de famílias (com genitores morando juntos ou divorciados) conceituarem família de forma semelhante também foi destacado.

Morrow (1998) realizou um estudo qualitativo sobre a perspectiva de crianças com idade entre oito e quatorze anos a respeito de normas e crenças, idéias infantis e uso da linguagem em seu conceito de família. Às crianças participantes era solicitado que desenhassem e escrevessem sobre “Quem é importante para mim” e “O que é família”, além de serem apresentadas sentenças que descreviam tipos de famílias, finalizadas com questões simples que seriam respondidas pelas crianças.

A autora (Morrow, 1998) destacou que as definições atribuídas à família pelas crianças não se limitaram às relações biológicas ou do núcleo familiar, sendo notado que crianças com menos idade tendiam a utilizar termos mais concretos e relatavam, comumente, a presença de filhos e o casamento como necessários para a definição de família. A presença física no domicílio também era considerada por essas crianças como parte importante na definição de família. Por sua vez, crianças com mais idade tendiam a

utilizar uma linguagem mais generalizada e noções abstratas complexas e, em geral, pareciam mais ligadas a generalizações que ultrapassavam suas próprias experiências, não se referindo a exemplos concretos.

Em geral, as crianças do estudo de Morrow (1998) definiram família em termos de papéis, relacionamentos e estrutura. Enquanto para as de menos idade a ênfase recaía sobre provisão e cuidados pelos genitores, a qualidade dos relacionamentos mostrou-se central para as de mais idade. As características-chave das suas definições de família incluíam amor, cuidado, suporte mútuo e respeito, sendo notados tanto comentários construtivos como reflexivos. Morrow observou, ainda, uma visão pragmática da vida familiar, uma demonstração de consciência da variedade de práticas e estruturas familiares e pouca discrepância entre a descrição feita pela criança da própria família em relação a outras famílias.

Os participantes do estudo de Morrow (1998) descreveram como pessoas importantes para as crianças: os genitores, outros parentes, pessoas com quem elas estabeleciam relacionamentos especiais (ex.: os amigos) e também animais de estimação. Em geral, suas definições não se mostraram centradas em normas nucleares ou laços genéticos, e a definição de família foi diferenciada entre crianças de diversas idades, visto que crianças de menos idade utilizaram-se mais de exemplos concretos, enquanto as de mais idade usaram mais os abstratos.

As percepções de 74 crianças (de pré-escolares a estudantes do ensino médio, ou segundo grau) a respeito dos relacionamentos familiares, utilizando histórias (para completar) com bonecos, foram estudadas por Laible e cols. (2004). Para esses pesquisadores, os modelos de relacionamentos são construídos pelas crianças a partir de suas primeiras interações com os cuidadores, utilizando-se dessas representações, posteriormente, para guiar seu comportamento social.

No estudo de Laible e cols. (2004), itens demográficos e sobre o comportamento social da criança foram respondidos por genitores e professores. As entrevistas com as crianças foram filmadas e suas narrativas, após transcritas, foram codificadas e posteriormente agrupadas em categorias. Ligações consistentes entre parentalidade e representações das crianças sobre os relacionamentos deram suporte à idéia de que as representações são construídas de acordo com as experiências das crianças, em família, nas interações com seus cuidadores. Os autores sugeriram que o clima emocional do lar exerce impacto na construção das representações pelas crianças e que, além disso, essas representações se refletiram na conduta e em suas interações sociais.

Para esses autores, o uso da técnica mostrou-se útil ao acesso a aspectos do desenvolvimento sócio-emocional da criança e merece atenção tanto de pesquisadores quanto de clínicos, sugerindo também que a investigação seja complementada com a utilização de outras técnicas e/ou instrumentos. Foi destacada, ainda, a necessidade de estudos longitudinais, para melhor compreensão dos efeitos bidirecionais desses aspectos.

Um estudo longitudinal sobre as representações de família por crianças pequenas foi realizado por Roe, Bridges, Dunn e O'Connor (2006). Participaram do estudo 166 crianças com idade média de sete anos, que pertenciam a diferentes cenários familiares. As crianças foram entrevistadas em suas próprias casas, e solicitadas a fazer um desenho de sua família, a partir do título "Eu e minha família", e suas mães responderam a um *checklist* sobre o ajustamento da mesma. Foram avaliados dados longitudinais de 119 dessas crianças, com um intervalo de dois anos, demonstrando consistência nas representações de família e predições do ajustamento da criança ao longo do tempo. No decorrer desse período, foram observadas estabilidades e mudanças nessas representações, quanto à exclusão e aos agrupamentos dos membros da família. Os autores salientaram, primeiramente, que crianças de menos idade, muitas vezes, apresentaram habilidades

verbais e cognitivas relativamente imaturas nas entrevistas ao serem comparadas a crianças de mais idade.

As percepções de crianças pequenas a respeito da vida familiar e de suas transições ainda necessitam ser investigadas em pesquisas futuras. Entre os instrumentos considerados apropriados para tal, estão os desenhos de família, utilizados para explorar a perspectiva que essas crianças têm a respeito de suas famílias, e também em estudos clínicos. Roe e cols. (2006) relataram que, apesar de terem sido intensivamente criticados pela literatura empírica, pela possibilidade de ambigüidades na interpretação de dados provenientes dessa técnica, ela tem sido adotada, recentemente, a partir de posições teóricas diversificadas e tem promovido descobertas a respeito das representações infantis.

De acordo com Roe e cols. (2006), crianças pequenas, em geral, identificam a família dentro de normas culturais tradicionais (incluindo ambos os genitores e crianças, vivendo no mesmo domicílio). No entanto, por volta dos oito anos, parentes biológicos ganham importância, sendo incluídos na família extensa, assim como membros não-residentes no mesmo domicílio. Para esses autores, a questão “quem é família”, para a criança, torna-se mais complexa com a separação do casal parental, uma vez que ambos são por ela considerados como parte da família. Com isso, eles concluem que o conceito de família pode mudar com a idade e com as experiências individuais.

Roe e cols. (2006) notaram que as crianças, em suas representações, incluíram tanto parentes biológicos quanto pessoas que coabitavam. Alterações nas representações de família foram apontadas, de acordo com a ocorrência de mudanças na estrutura familiar, o que justifica a necessidade de estudos com crianças pertencentes a diferentes tipologias de famílias. Com o estudo longitudinal citado, os autores consideraram o desenho, entre outros, um instrumento válido para acessar a percepção que a criança tem dos membros de sua família e útil para mostrar que as perspectivas das crianças sobre seus relacionamentos

estão ligadas ao seu ajustamento.

A estrutura organizacional e o desenvolvimento das representações e de múltiplos relacionamentos familiares em crianças pequenas foram recentemente estudados por Shermerhorn, Cummings e Davies (2008). Esses autores examinaram os processos mútuos de influência na família quanto às representações que essas crianças traziam de múltiplos relacionamentos familiares, bem como a estrutura dessas representações.

Participaram do estudo de Shermerhorn e cols. (2008) 132 crianças do jardim da infância, que completaram tarefas com histórias-núcleo. Processos representacionais foram considerados como envolvidos em diferentes relacionamentos familiares e inter-relacionados no decorrer do tempo, incluindo relações entre genitores e crianças, e representações de segurança nas relações nas díades pai-criança e mãe-criança. O estudo constituiu, de acordo com os autores, a primeira demonstração longitudinal da ligação existente entre relação conjugal, relações de apego com a criança e as respostas das crianças, através da utilização de dados representacionais. Foi evidenciada a noção de influência circular dos relacionamentos familiares entre si, considerando as representações das crianças como, de fato, interdependentes e inseridas na complexa dinâmica desses relacionamentos e de suas múltiplas influências.

Apesar dos estudos apresentados, ainda é escasso o conhecimento de como as crianças adquirem o conceito de família, sendo as experiências de vida familiar comumente exploradas com os adultos (Morrow, 1998). Esperamos, com esta seção e este capítulo introdutório, ter demonstrado tanto a importância como a carência de estudos, especialmente brasileiros, sobre a concepção de família para a criança, que nos levaram à opção pelo estudo do pai, da mãe e da família na concepção de crianças pré-escolares.

Justificativas e Objetivos

Como anteriormente visto no capítulo introdutório desta dissertação, além de mudanças na estrutura, a família vem passando, nas últimas décadas, por consideráveis alterações em sua dinâmica. Essas alterações são decorrentes, em parte, de modificações nas relações de trabalho dos genitores, com um número cada vez maior de famílias com filhos pequenos cujas mães exercem ocupações remuneradas. Há, com isso, necessidade de um maior envolvimento dos pais na divisão de tarefas diárias e de novas alternativas nos cuidados dispensados às crianças. Embora a influência do trabalho do pai também seja reconhecida, são as mudanças referentes ao trabalho remunerado da mãe que aparecem na literatura como desencadeantes de várias alterações na rotina das famílias, no relacionamento conjugal e, principalmente, na vida das crianças.

No Brasil, famílias formadas por casais com filhos, embora tenham diminuído de 57,4%, em 1996, para 49,4%, em 2006, ainda constituem o arranjo de maior concentração, ao menos entre a população de domicílio particular (IBGE, 2007). Sendo assim, mesmo considerando a existência igualmente importante de outros arranjos, dados sobre as famílias contemporâneas justificam a necessidade, ainda atual, de pesquisas com famílias nas quais pai, mãe e filhos coabitem. Além disso, faz-se necessária uma opção, entre muitas, por uma estrutura a ser estudada, visto que é impossível incluir todas as tipologias de família em um único projeto de pesquisa (Dessen & Lewis, 1998).

Em busca de uma melhor compreensão da influência da família nos processos de desenvolvimento individual, e também de um melhor entendimento do conceito de família, uma importância maior vem sendo atribuída, nas pesquisas, ao que é família para o próprio participante, e quem ele considera dela fazer parte (Dessen & Lewis, 1998; Georgas, 2003; Petzold, 1996). No entanto essas pesquisas, apesar de investigarem questões diretamente relacionadas às crianças, geralmente estão baseadas nas percepções e interpretações dos

adultos (Percy, 2003).

O conhecimento de valores, crenças e práticas dos genitores é importante, uma vez que a criança é destinatária da educação por eles oferecida (Montandon, 2005). Mas é necessário considerar, além disso, o fato de que as crianças, ao mesmo tempo em que são influenciadas, também influenciam o ambiente à sua volta, tornando-se participantes ativas nos relacionamentos familiares (Dessen & Silva Neto, 2000; Kreppner, 2000, 2003; Tudge & cols., 2000).

Tendo em vista que estudos que considerem o ponto de vista da criança ainda são escassos (Montandon, 2005), acreditamos que uma mudança nesse sentido se faça necessária, de forma que a opinião da criança passe a ser também destacada nas pesquisas. Sua percepção pode levar a uma melhor compreensão dos modos de vida das famílias contemporâneas (Bronfenbrenner, 1979/1996; Ceconello & Coller, 2003; Martins & Szymanski, 2004; Percy, 2003) e, ainda, das implicações para o seu próprio dia-a-dia. Assim, este trabalho tem como objetivo geral compreender que concepções as crianças pré-escolares têm a respeito de pai, mãe e família, e de como vivenciam a família do século XXI e, dentro dela, os papéis de pai e de mãe. Pretendemos responder, em específico, às seguintes indagações:

1. Há diferenças e/ou similaridades nas concepções de crianças pré-escolares sobre pai, mãe e família quando ambos os genitores exercem ocupações remuneradas e quando apenas o pai exerce tais ocupações?
2. Há diferenças e/ou similaridades nas concepções de pai, mãe e família entre crianças de três, quatro e cinco anos?

Método

Neste capítulo, apresentamos os procedimentos adotados para a coleta de dados, realizada pelo Laboratório de Desenvolvimento Familiar, do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, entre os anos de 2000 e 2002. Descrevemos a seleção e a caracterização dos participantes – as crianças e suas famílias, bem como os procedimentos adotados para utilização e análise das informações obtidas do banco de dados citado, ou seja, as entrevistas com as crianças e o questionário respondido por suas mães.

Seleção dos Participantes

Este estudo contou com a participação de 33 crianças e suas famílias, residentes em diversas regiões administrativas do Distrito Federal: Planaltina, Gama, São Sebastião, Recanto das Emas, Santa Maria, Núcleo Bandeirante, Candangolândia, Riacho Fundo I, Águas Claras, Taguatinga e Setor de Chácaras do Lago Sul. Como requisito para a participação na pesquisa, era necessário que o pai e a mãe biológicos fossem casados ou coabitassem desde o nascimento do filho indicado para participar, independentemente de ser esta a primeira união do casal ou uma união posterior. As famílias deveriam possuir até três filhos, e a criança indicada ter entre três e seis anos de idade.

Inicialmente, a equipe de pesquisadores do Laboratório de Desenvolvimento Familiar da UnB contactou escolas públicas de educação infantil do Distrito Federal. Nessas escolas, por intermédio das professoras, foram enviadas fichas (Apêndice A, p. 168) para as famílias dos alunos, solicitando informações, como: endereço e telefone para contato, número de filhos, a situação de trabalho remunerado dos genitores, entre outras.

Devido ao baixo número de famílias disponíveis para participação na pesquisa, outros contatos foram estabelecidos pela equipe. Entre esses contatos, houve a indicação de

pessoas conhecidas dos participantes e a colaboração de um grupo de extensão da Faculdade de Medicina da UnB, que atendia a comunidades carentes. Outras escolas de educação infantil da Secretaria de Educação do Distrito Federal também foram contatadas.

Das mais de 600 famílias abordadas, apenas 39 concordaram em participar e 33 foram as que, de fato, preencheram todos os requisitos para o estudo. Entre os motivos das perdas, destacamos: (a) a não aceitação para participar (14%); (b) o não preenchimento das fichas, que não voltaram ou voltaram em branco (39,5%); (c) locais de difícil acesso para a equipe (7,3%); (d) alegação da não possibilidade da presença dos familiares para a coleta de dados simultânea (0,9%); (e) ausência do pai no momento da visita, especialmente em situações em que apenas a mãe exercia atividade remunerada (2,7%) e (f) o não preenchimento dos requisitos para a participação (35,6%).

Foram feitos contatos telefônicos com as famílias que preenchiam os critérios necessários, a fim de confirmar a disponibilidade em participar da pesquisa. No primeiro contato, a equipe apresentava os objetivos do estudo, combinando previamente uma visita com duração média de quatro horas e a presença dos familiares envolvidos: pai, mãe e criança participante.

Caracterização das Crianças e de suas Famílias

As 33 crianças e suas famílias participantes do estudo foram distribuídas em dois grupos: (a) Grupo A (n = 15), em que ambos os genitores exerciam ocupação remunerada³, e (b) Grupo B (n = 18), em que o pai exercia ocupação remunerada e a mãe não, quer por estar desempregada ou por se denominar *dona de casa*. O percentual de famílias, por grupo, pode ser visualizado na Figura 1.

³ Qualquer ocupação remunerada foi considerada, independentemente de condição formal ou informal (com ou sem vínculo empregatício, trabalho autônomo, etc.).

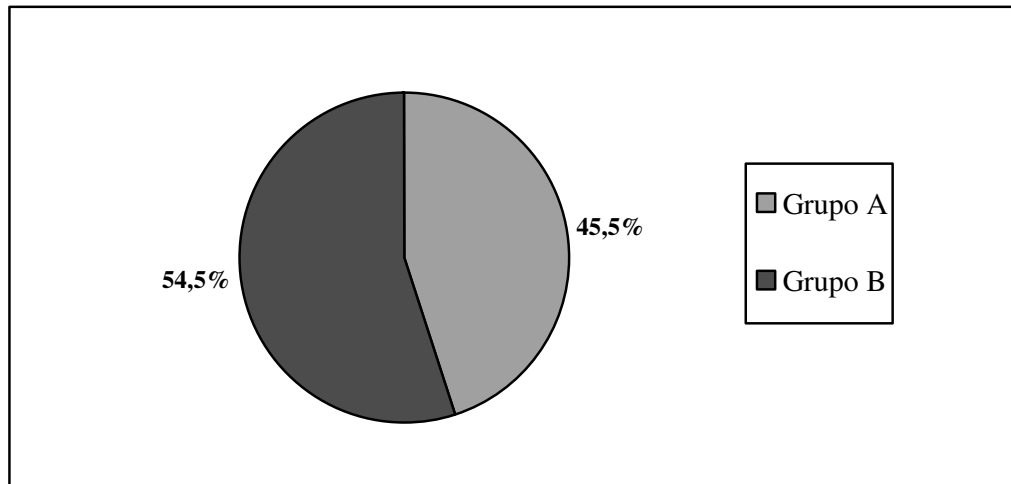


Figura 1. Distribuição do percentual de famílias, por grupo.

As Crianças Participantes

As crianças participantes tinham idades entre três e seis anos, com maior concentração na faixa dos quatro a cinco anos (48,5%). Das dez crianças com três anos, oito (80%) eram do Grupo A, enquanto apenas duas (20%) eram do Grupo B. Em relação às 16 crianças de quatro anos, essa posição se inverteu, estando a maioria (87,5%) no Grupo B e um menor número (12,5%), no Grupo A. Quanto às sete crianças de cinco anos, cinco (71,4%) fizeram parte do Grupo A, enquanto duas (28,6%) fizeram parte do Grupo B.

Quanto ao gênero das crianças participantes, 15 (45,5%) eram meninas, 8 do Grupo A e 7 do Grupo B; enquanto 18 eram meninos (54,5%), sendo 7 do Grupo A, e 11 do Grupo B). A classificação das crianças participantes nos grupos, por idade e gênero, pode ser visualizada na Tabela 1.

Tabela 1

Faixa Etária e Gênero das Crianças Participantes, por Grupo

Idade das crianças	Gênero	Famílias				Total geral	
		A		B		N	%
		n	%	n	%		
3 anos	F	2	13,3			2	6,1
	M	6	40,0	2	11,1	8	24,2
	Subtotal	8	53,3	2	11,1	10	30,3
4 anos	F	2	13,3	7	38,9	9	27,3
	M			7	38,9	7	21,2
	Subtotal	2	13,3	14	77,8	16	48,5
5 anos	F	4	26,7			4	12,1
	M	1	6,7	2	11,1	3	9,1
	Subtotal	5	33,4	2	11,1	7	21,2
Total de crianças nos grupos		15	100	18	100	33	100

Nota: Em função dos arredondamentos, é possível que a soma não seja de exatos 100%, nesta e nas próximas tabelas.

As famílias possuíam de um a três filhos. Alguns filhos (não-participantes) não habitavam a mesma residência, pois em duas famílias a mãe tinha uma filha de relacionamento anterior, que morava com tios; um pai possuía um filho que morava com a primeira esposa e um casal possuía uma filha que já coabitava com um rapaz. Apenas em uma casa foi relatada a presença de outra criança além dos filhos (sobrinha do casal).

Em relação à presença ou não de irmãos das crianças participantes: (a) 15 (45,5%) crianças, sendo 6 do Grupo A e 9 do Grupo B, tinham um irmão; (b) 12 (36,3%) crianças, divididas em igual número entre os grupos, tinham dois irmãos e (c) 6 (18,2%) eram filhos únicos, também igualmente divididos nos Grupos A e B.

Quanto à ordem de nascimentos: (a) 12 (36,3%) crianças participantes ocupavam a posição de filho mais velho, sendo 5 do Grupo A e 7 do Grupo B; (b) 7 (21,2%) eram filhos do meio, sendo 3 do Grupo A e 4 do Grupo B; e 8 (24,2%) eram caçulas, estando eles em igual número nos Grupos A e B. A Tabela 2 apresenta o número e o percentual de irmãos e a posição da criança participante na ordem de nascimentos, por grupo.

Tabela 2

Número e Percentual de Irmãos, por Grupo, e Ordem de Nascimento das Crianças Participantes

Número de irmãos	Posição da criança participante	Famílias				Total geral	
		A		B		n	%
		n	%	N	%	n	%
Um	Filho único	3	20,0	3	16,7	6	18,2
	Mais novo	1	6,7	3	16,7	4	12,1
	Mais velho	5	33,3	6	33,3	11	33,3
	Subtotal - 1 irmão	6	40,0	9	50,0	15	45,5
Dois	Mais novo	3	20,0	1	5,6	4	12,1
	Do meio	3	20,0	4	22,2	7	21,2
	Mais velho			1	5,6	1	3,0
	Subtotal - 2 irmãos	6	40,0	6	33,3	12	36,3
Subtotais	Filho único	3	20,0	3	16,7	6	18,2
	Mais novo	4	26,7	4	22,2	8	24,2
	Do meio	3	20,0	4	22,2	7	21,2
	Mais velho	5	33,3	7	38,9	12	36,3
Total		15	100	18	100	33	100

Os Genitores: Idade, Escolaridade, Ocupação e Renda

As mães participantes tinham idades entre 18 e 41 anos, e os pais entre 21 e 55 anos. Uma maior frequência de mães (66,7%) e de pais (61,1) do Grupo B tinha idade entre 21 e 30 anos. Por outro lado, o Grupo A caracterizou-se por uma população de idade maior, pois havia mais mães (60,0%) e pais (53,3%) na faixa dos 31 a 40 anos, como podemos notar na Tabela 3.

Tabela 3

Faixa Etária dos Genitores, por Grupo

Faixa Etária (anos)	Grupos								Total			
	A				B				mães		pais	
	mães		pais		mães		Pais					
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
≤ 20					2	11,1			2	6,1		
21 a 30	5	33,3	7	46,7	12	66,7	11	61,1	17	51,5	18	54,6
31 a 40	9	60,0	8	53,3	4	22,2	5	27,7	13	39,4	13	39,4
41 a 50	1	6,7					1	5,6	1	3,0	1	3,0
51 ou +							1	5,6			1	3,0
Total	15	100	15	100	18	100	18	100	33	100	33	100

Quanto à escolaridade, 45,4% das mães possuíam o ensino médio completo e igual número de pais possuía o ensino fundamental incompleto, ilustrando uma maior escolaridade das mães, em ambos os grupos, conforme visualizado na Tabela 4, que traz informações a respeito do nível educacional de mães e pais participantes.

Tabela 4

Número e Percentual da Escolaridade dos Genitores, por Grupo

Nível Educacional	Grupos								Total			
	A				B				mães		pais	
	mães		pais		mães		Pais					
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	N	%
Fundamental C.	1	6,7			1	5,6	3	16,7	2	6,1	3	9,1
Fundamental I.	3	20,0	6	40,0	5	27,7	9	50,0	8	24,2	15	45,4
Médio C.	6	40,0	2	13,3	9	50,0	2	11,1	15	45,4	4	12,1
Médio I.	1	6,7	1	6,7	2	11,1	4	22,2	3	9,1	5	15,2
Superior C.	2	13,3	3	20,0	1	5,6			3	9,1	3	9,1
Superior I.	2	13,3	2	13,3					2	6,1	2	6,1
Em branco			1	6,7							1	3,0
Total	15	100	15	100	18	100	18	100	33	100	33	100

Nota: C – completo; I – incompleto.

Entre as 18 mães que não exerciam ocupação remunerada (Grupo B), 15 (45,5%) relataram ser donas de casa e 3 (9%), desempregadas. As 15 mães com ocupação remunerada (Grupo A) exerciam as seguintes ocupações: agente administrativo, atendente, comerciante, empregada doméstica, funcionária pública, gerente, manicure, professora, telefonista, vigilante. A Figura 2 mostra a situação ocupacional das mães, no momento em que participaram da pesquisa.

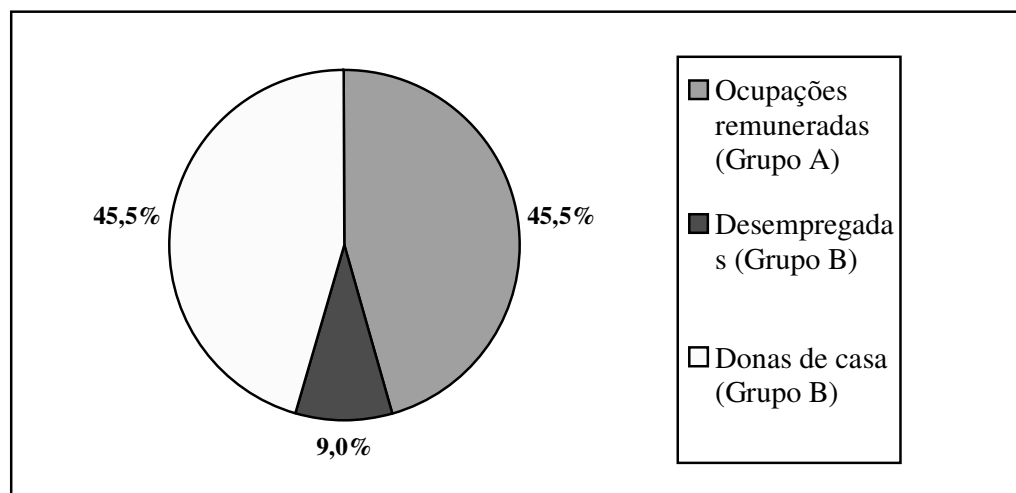


Figura 2. Ocupação das mães.

Quanto à ocupação dos pais, um pai participante passou para a condição de desempregado (3,0%) duas semanas antes da coleta de dados e, pelo pouco tempo nessa situação, foi mantido no Grupo B. Os demais 32 (97,0%) exerciam, assim como as mães, atividades diversificadas, tais como: agente comunitário, ajudante de pedreiro, auxiliar, caixa, caseiro, comerciante, etc., com tempo de serviço variando entre duas semanas e 26 anos ($M = 6,3$ anos). Na Figura 3, podemos visualizar a situação ocupacional dos pais.

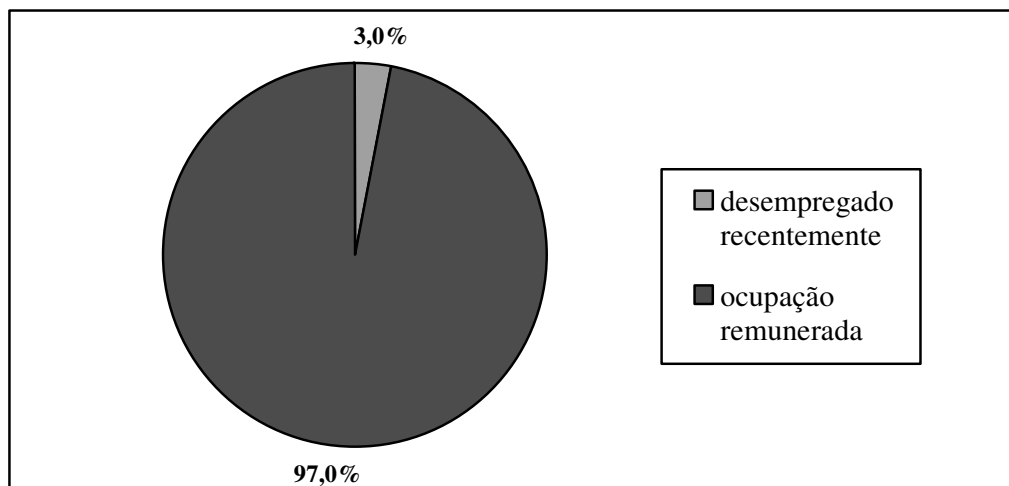


Figura 3. Situação dos pais quanto à ocupação.

A média salarial relatada pelas famílias foi de 4,7 salários mínimos, vigentes à época da coleta de dados⁴, sendo que os rendimentos variavam de R\$100,00 a R\$3.000,00 (de 1/2 a 15 salários mínimos). Apenas 5 famílias (15,2%), todas do Grupo A, contavam com uma renda superior a 10 salários mínimos; por outro lado, 15 famílias (45,4%) possuíam renda de até três salários mínimos. O restante da amostra, principalmente os participantes do Grupo B, encontrava-se entre esses dois extremos.

A média de rendimentos das mães que exerciam atividades remuneradas era de R\$623,93 (3,1 salários mínimos), enquanto a dos pais era de R\$763,69 (3,8 salários mínimos). Entre as 15 mães que exerciam atividade remunerada (Grupo A), 14 relataram contribuir para a renda familiar, com valores que variavam entre 0,3 e 7,5 salários mínimos, correspondendo a um percentual de 12,0% a 64,3% da renda familiar total. A contribuição do pai variava entre 1,3 e 10,0 salários mínimos, o que evidenciou, entre as famílias participantes, tanto um maior rendimento como uma maior contribuição financeira por parte dos pais. Os dados referentes à renda familiar, para cada grupo, podem ser visualizados na Tabela 5.

⁴ Ao final da coleta de dados, em 2002, o salário mínimo vigente equivalia a R\$ 200,00. Fonte: <http://www.portalbrasil.net/salariominimo.htm>, acessado em 04/10/2007.

Tabela 5

Distribuição da Renda Familiar por Grupo

Renda familiar (em salários mínimos)	Grupos				Total	
	A		B		n	%
	n	%	n	%		
≤ 3	6	40,0	9	50,0	15	45,4
Entre 3 e 5	2	13,3	5	27,8	7	21,2
Entre 5 e 10	2	13,3	4	22,2	6	18,2
10 ou mais	5	33,4			5	15,2
Total	15	100	18	100	33	100

Além desses rendimentos, oito famílias (24,2%) recebiam algum tipo de ajuda extra, vinda do governo (ex.: cestas básicas, pão e leite), de terceiros, de familiares ou de fontes complementares de renda (ex.: alugueis). Tendo em vista a diversificação nas ocupações, escolaridade e rendimento entre as famílias participantes desta pesquisa, optamos por não caracterizá-las em camadas socioeconômicas específicas.

Tipo de união e tempo de relacionamento dos genitores. Em 23 famílias (69,7%): 10 do Grupo A (66,7%) e 13 do Grupo B (72,2%), os genitores eram legalmente casados, e o tempo de relacionamento variou de 4 a 16 anos. Em outras 10 famílias (30,3%): 5 do Grupo A (33,3%) e 5 do Grupo B (27,8%), os genitores coabitavam, ou seja, sua união não havia sido oficializada, com tempo de relacionamento variando de 4 a 13 anos. O tipo e o tempo de relacionamento conjugal, nas famílias dos grupos A e B, encontram-se na Tabela 6.

Tabela 6

Tipo de União Estabelecida entre os Genitores, por Grupo

Tipo de união do casal	Tempo de relacionamento (anos)	Grupos				Total	
		A		B		n	%
		n	%	N	%	n	%
Casados	04 a 08	5	33,3	9	50,0	14	42,4
	09 a 13	3	20,0	3	16,7	6	18,2
	14 a 16	1	6,7	1	5,6	2	6,1
	em branco	1	6,7	0	0,0	1	3,0
Subtotal		10	66,7	13	72,2	23	69,7
Vivem juntos	04 a 08	4	26,7	3	16,7	7	21,2
	09 a 13	1	6,7	2	11,1	3	9,1
Subtotal		5	33,3	5	27,8	10	30,3
Total		15	100	18	100	33	100

Local de Residência e Coabitantes

As famílias residiam em diversas regiões administrativas do Distrito Federal, com tempo de moradia no local variando de 04 meses a 23 anos. Nos domicílios de 21 famílias (63,6%), 7 do Grupo A e 14 do Grupo B, residia apenas o núcleo familiar, ou seja, o pai, a mãe e os filhos. Em outros 12 (36,4%) domicílios, 8 do Grupo A e 4 do Grupo B, viviam juntos também avós, tios, primos, amigos e empregadas, estando alguns presentes apenas à noite ou nos finais de semana. Sete famílias (21,2%), todas do Grupo A, possuíam empregadas domésticas, com tempo de serviço variando de cinco meses a 13 anos.

Procedimentos para Coleta e Análise de Dados

Os dados foram coletados nas residências das famílias pela equipe previamente treinada de estudantes da graduação em Psicologia da Universidade de Brasília, iniciando-se pelo preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B, p. 169). De todo o banco de dados, resultante da aplicação dos instrumentos constantes do projeto original do Laboratório de Desenvolvimento Familiar, selecionamos para o presente estudo o Questionário Sociodemográfico da Família, respondido pelas mães, e a entrevista semi-estruturada com as crianças, considerados condizentes com os objetivos deste estudo.

Questionário Sociodemográfico da Família

O Questionário Sociodemográfico da Família (Apêndice C, p. 170) foi desenvolvido por Dessen (1999) considerando-se a caracterização das famílias participantes nos projetos do Laboratório de Desenvolvimento Familiar, do Instituto de Psicologia da UnB. Por meio de sua utilização parcial, foram obtidos os seguintes dados: (a) idade e escolaridade dos familiares; (b) estado civil e ocupação dos genitores; (c) caracterização do sistema familiar relacionado às condições de saúde; (d) divisão de tarefas domésticas; (e) estrutura de suporte social e (f) atividades da rotina familiar durante a semana e os finais de semana.

Tendo em vista a grande quantidade de dados obtidos a partir do Questionário Sociodemográfico respondido pelas mães, foram selecionados para análise, em função dos objetivos deste estudo, itens relacionados às categorias obtidas nas entrevistas com as crianças. As respostas dadas pelas mães foram submetidas à análise de estatística descritiva, sendo calculadas as frequências absolutas e os percentuais.

Entrevista Semi-estruturada com a Criança

A entrevista semi-estruturada (Apêndice D, p. 173), realizada com a criança, teve como função investigar suas concepções de família, pai e mãe. Foi utilizado, na primeira parte da entrevista, um cenário contendo uma espaçonave de brinquedo e dois bonecos representando extraterrestres, denominados Nikos e Niki, que eram apresentados à criança. À ela cabia explicar para os bonecos o que era e o que fazia um pai, uma mãe e uma família, visto que eles não existiam no planeta de onde vieram e, portanto, Nikos e Niki os desconheciam.

O procedimento teve como objetivo tornar a entrevista mais lúdica e atrativa para a criança, a quem era solicitado que respondesse, em momentos distintos: (a) o que era, e (b) o que fazia: um pai, um bom pai e um mau pai; uma mãe, uma boa mãe e uma mãe má; uma família, uma boa família e uma família má. Ou seja, um roteiro de entrevista contendo seis questões para cada um dos três conceitos explorados, totalizando 18 questões.

Além disso, ainda na entrevista, foram apresentadas às crianças, por meio de pequenas histórias, algumas características definidoras dos conceitos de pai, mãe e família, a fim de verificar sua opinião sobre as mesmas. Quando necessário, o entrevistador fazia perguntas com intuito de esclarecer o que havia sido dito ou de que a criança justificasse sua resposta, complementando-a. A história também era repetida, caso a criança demonstrasse incompreensão.

Cada entrevista durou entre 20 e 40 minutos, aproximadamente, e ocorreu em uma única sessão. As verbalizações das crianças, durante as entrevistas, foram submetidas a uma análise, que foi realizada em três etapas:

Etapa I – Preparação do material para posterior análise. As verbalizações das 33 crianças em resposta às questões sobre pai, mãe e família, gravadas em áudio (fitas cassetes) durante as entrevistas, foram primeiramente identificadas e digitalizadas (transformadas em arquivo de computador) para aperfeiçoar o processo de escuta e transcrição. A digitalização das fitas ocupou cerca de duas horas para cada entrevista.

A transcrição foi realizada na íntegra, sendo utilizado um tempo de cinco a seis horas, aproximadamente, para cada entrevista, além de uma a duas horas para nova conferência de todas elas. Em busca de maior precisão, como sugerido por Laible e cols. (2004), 30% das transcrições foram submetidas a um integrante do laboratório, que as conferiu após nova escuta das gravações. As transcrições foram consideradas de boa qualidade, tendo se confirmado ou alterado apenas algumas palavras de difícil compreensão.

Etapa II – Análise de conteúdo das entrevistas com as crianças. As verbalizações das crianças foram submetidas à técnica de Análise de Conteúdo (AC). Para Bardin (1977), uma das precursoras de seu uso, designa-se por AC:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando 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).

A AC é um método empírico utilizado em análises qualitativas, visando uma melhor compreensão do que é verbalizado em entrevistas. Frente às especificidades da entrevista realizada com crianças, houve necessidade de algumas adaptações na técnica usual da AC proposta por Bardin e no modelo de análise utilizado por Dessen, Cerqueira-Silva e Dessen (2008), que vem sendo adotado nas pesquisas do Laboratório de Desenvolvimento Familiar, de forma que os seguintes passos foram seguidos:

1. Pré-análise: seleção e exploração do material. Nesse momento, uma leitura exaustiva da entrevista com cada criança foi realizada. Houve necessidade de um reagrupamento das verbalizações das crianças, dentro da proposta de cada questão (sobre pai, mãe ou família), visto que, muitas vezes, a própria criança, ou mesmo o entrevistador, se remetiam de uma questão à outra; por exemplo, passando de uma questão sobre a mãe a falar do pai ou da família e vice-versa.

2. Codificação: exploração do material. Nesse momento, foram identificados os temas, escolhidos como unidade de análise, a partir das verbalizações das crianças.

3. Categorização: agrupamento dos temas. Temas semelhantes, ou relacionados entre si, foram identificados e agrupados. Cada agrupamento resultou em uma categoria, obedecendo aos critérios de exclusão mútua, homogeneidade (relação entre temas, ainda que por oposição ou complementação) e pertinência.

Etapa III – Elaboração da versão final das categorias. O processo de categorização pressupõe a elaboração de várias versões do sistema, que vão desde categorias mais aproximativas, a outras, mais completas e satisfatórias (Dessen & cols., 2008). Sendo assim, ao menos três versões, com várias modificações em cada uma delas, foram re-elaboradas no presente estudo, até que uma versão final da categorização fosse obtida, por meio dos seguintes passos:

1. Definição e validação das categorias empíricas. Devido à complexidade do tema e diversidade nas respostas, os processos de categorização e definição foram construídos e revisados com a colaboração dos pesquisadores do Laboratório de Desenvolvimento Familiar, em busca de maior validade e objetividade nas categorias definitivas.

2. Tabela de categorias. Também devido à diversidade nas respostas dadas pelas crianças, em vez de elegermos as categorias mais representativas, que *a priori* estariam presentes na maioria das entrevistas (o que não ocorreu), todas as verbalizações foram

inseridas em tabelas (Apêndice E, p. 175). Nessas tabelas estão presentes as categorias, o agrupamento de temas e todas as verbalizações das crianças, assim como suas frequências para cada questão da entrevista.

3. Definição das categorias. Uma classificação foi atribuída a cada categoria, partindo de um conjunto de relatos que expressavam e explicavam o que nela estava contido. O sistema de categorias definitivo levou em consideração cada uma das dimensões abordadas no roteiro de entrevista (o que é pai [bom, mau], o que um pai [bom, mau] faz; o que é mãe [boa, má], o que uma mãe [boa, má] faz; o que é família [boa, má], o que uma família [boa, má] faz).

4. Tabulação dos dados. Assim como os dados obtidos no Questionário Sociodemográfico respondido pelas mães, as categorias criadas a partir das verbalizações das crianças foram também calculadas em termos de frequências absolutas e relativas, a fim de que as verbalizações fossem quantificadas e as relações entre os grupos, estabelecidas. Essas quantificações e relações são apresentadas, no capítulo de resultados, a seguir.

Resultados

Este capítulo foi organizado em três seções. Apresentamos, na primeira seção, alguns aspectos dos modos de vida e da rede social das famílias participantes, descritos por mães dos Grupos A e B, a fim de melhor caracterizar as famílias no seu dia-a-dia. Na segunda seção, descrevemos as concepções das crianças a respeito de pai, mãe e família, por grupo (A e B)⁵ e por idade (3, 4 e 5 anos). Ainda nessa seção, descrevemos a opinião das crianças frente à apresentação de aspectos característicos e definidores destes conceitos, e uma breve análise a respeito das crianças que não responderam às questões referentes a cada um deles durante a entrevista. Finalizamos o capítulo com uma síntese dos resultados obtidos.

Modos de Vida e Rede Social das Famílias

Questões a respeito dos modos de vida e da rede social das famílias foram respondidas pelas mães e, entre as informações obtidas, destacamos os principais envolvidos na divisão de afazeres domésticos e de cuidados dispensados às crianças, bem como os responsáveis por atividades de lazer. Dos aspectos da rede social das famílias, enfatizamos os principais eventos e com que frequência eles ocorriam. Além disso, descrevemos, na perspectiva das mães, quem fazia parte dessa rede e com apoio de quem contavam em casos de necessidade.

⁵ Frente ao nosso objetivo de comparar os grupos, as frequências são relativas ao total por grupo, seja de seus participantes (A = 15; B = 18) ou de verbalizações, de acordo com a situação apresentada.

Principais Responsáveis pela Criança e Divisão de Afazeres Domésticos

No questionário sociodemográfico da família, as mães responderam a questões sobre os principais cuidadores. Mães do Grupo A consideraram, como primeiro cuidador da criança, principalmente pessoas que não faziam parte do núcleo familiar (53,3%), como parentes, babás/empregadas e professoras, seguidas da própria mãe (40%) e de ambos (pai e mãe) com auxílio de outras pessoas. Entre as dez mães do Grupo A que descreveram a existência de um segundo cuidador, cinco citaram o pai, três a si próprias, e as restantes apontaram ambos ou outras pessoas.

No Grupo B, quase todas as mães consideraram a si próprias como primeiro cuidador (94,4%), exceto em uma família na qual o primeiro cuidador era o pai. Entre as 13 mães deste grupo que citaram um segundo cuidador, o pai foi citado com maior frequência (76,9%), seguido por outras pessoas e, por último, pelos irmãos.

Nove mães relataram a existência de um terceiro cuidador - cinco do Grupo A e quatro do Grupo B. Para as mães do Grupo A, tanto o pai (40%) quanto outras pessoas (40%), ou a própria mãe, era considerado o terceiro cuidador; no Grupo B, o terceiro cuidador era o pai (50%), outros ou os irmãos. O envolvimento dos principais cuidadores com a criança, por grupo, encontra-se descrito na Tabela 7.

Tabela 7

Envolvimento dos principais cuidadores com a criança, por grupo (A: n = 15; B: n = 18)

Ordem de envolvimento / grupos			Principais cuidadores					total	
			mãe	pai	mãe e pai	mãe, pai e outros	irmão(s)		outros
Primeiro	A	n	6			1		8	15
		%	40,0			6,7		53,3	100
	B	n	17	1					18
		%	94,4	5,6					100
Segundo	A	n	3	5	1			1	10
		%	30,0	50,0	10,0			10,0	100
	B	n		10			1	2	13
		%		76,9			7,7	15,4	100
Terceiro	A	n	1	2				2	5
		%	20,0	40,0				40,0	100
	B	n		2			1	1	4
		%		50,0			25,0	25,0	100

Entre os cuidados dispensados à criança, mães do Grupo B apontaram a si próprias (82,4%) como principais responsáveis por alimentação e banho, ou que pai e mãe (17,6%) compartilhavam tais tarefas; no Grupo A, elas relataram dividi-las com outras pessoas (26,7%) e citaram a si próprias (20%), ou em conjunto com o pai (20%), como os principais envolvidos. Também houve maior porcentagem de mães respondentes do Grupo B (n = 13), que citaram a si próprias (46,1%) como principais responsáveis por colocar a criança para dormir; no Grupo A, 42,9% (n = 14) descreveram que este era um cuidado dividido entre mãe e pai, tendo, em seguida, a própria mãe (35,7%), o pai (14,3%), ou ambos e outros (7,1%), como responsáveis.

Uma das atividades de lazer realizadas com as crianças, lembrada por quase todas as mães (Grupo A = 93,3% e Grupo B = 94,4%) foi a de contar história, sendo que em ambos os grupos as mães citaram a si próprias como principais responsáveis (A = 35,8%; B = 64,7%), mas também outras pessoas, principalmente o pai (Grupo A = 21,5%). Já quem levava a criança para atividades externas eram, com maior frequência, mãe e pai

juntos, nos Grupos A (66,6%) e B (46,6%). Ilustramos o envolvimento no cuidado e no lazer com a criança na Tabela 8.

Tabela 8

Atribuições em relação à criança, por grupo (A: n = 15; B: n = 18)

Atribuições em relação às crianças			Envolvidos							total			
			mãe	pai	mãe e pai	mãe e outros	pai e outros	mãe, pai e outros	irmãos		outros		
Cuidados de rotina	alimentação/ banho	A	n	3		3	4		3		2	15	
			%	20,0		20,0	26,7		20,0		13,3	100	
		B	n	14		3							17*
			%	82,4		17,6							100
	colocar p/dormir	A	n	5	2	6			1				14
			%	35,7	14,3	42,9			7,1				100
	B	n	6	3	4							13	
		%	46,1	23,1	30,8							100	
Lazer/ socialização	ler/contar histórias	A	n	5	3	2	1	1	1	1		14	
			%	35,8	21,5	14,3	7,1	7,1	7,1	7,1			100
		B	n	11	2	3					1		17
			%	64,7	11,8	17,6					5,9		100
	levar para passear	A	n	2	1	10			1			1	15
			%	13,3	6,7	66,6			6,7			6,7	100
	B	n	4	2	7	1		1				15	
		%	26,7	13,3	46,6	6,7		6,7				100	

*Nota: A questão não foi respondida por uma mãe do Grupo B.

Em relação aos afazeres domésticos, no Grupo A, limpar a casa ficava a cargo de mãe e pai juntos (33,3%), de outros (33,3%), da mãe (20%), ou era compartilhada entre a mãe e outras pessoas (13,4%). Mães do Grupo B declaram-se (64,7%) como principais responsáveis por limpar a casa, mas também que a atividade era por vezes compartilhada entre elas e o pai (29,4%) e, raramente, com outras pessoas (5,9%). Cozinhar foi uma atividade citada como mais compartilhada no Grupo A, visto que era uma responsabilidade do casal (33,3%) ou apenas da mãe (26,7%), mas também de mãe e pai com outras pessoas; no Grupo B, as mães descreveram a si próprias como as principais responsáveis (76,5%) por essa tarefa, ou relataram compartilhá-la com o pai ou outras pessoas, em

menor proporção.

As tarefas de lavar e passar roupas, no Grupo A, ficavam a cargo de outras pessoas (46,6%) e da mãe (33,3%), tendo raramente sido descrita como dividida entre a mãe e/ou o pai e outras pessoas. Enquanto isso, no Grupo B, as mães declararam a si próprias como principais responsáveis (94,1%) ou que compartilhavam a atividade com o pai (5,9%). Descrevemos a divisão de afazeres domésticos, conforme relatada pelas mães, na Tabela 9.

Tabela 9

Envolvimento nos afazeres domésticos, por grupo (A: n = 15; B: n = 18)

Afazeres domésticos			Envolvidos					total	
			mãe	pai	mãe e pai	mãe e outros	pai e outros		mãe, pai e outros
Limpar a casa	A	n	3		5	2		5	15
		%	20,0		33,3	13,4		33,3	100
	B	n	11		5	1			17*
		%	64,7		29,4	5,9			100
Cozinhar	A	n	4		5	2	1	3	15
		%	26,7		33,3	13,3	6,7	20,0	100
	B	n	13		3			1	17
		%	76,5		17,6			5,9	100
Lavar/passar roupas	A	n	5		1	1	1	7	15
		%	33,3		6,7	6,7	6,7	46,6	100
	B	n	16		1				17
		%	94,1		5,9				100

*Nota: Uma das mães do Grupo B não respondeu à questão.

Participação das Famílias em Eventos Sociais e Atividades de Lazer

Destacamos a participação das famílias em eventos sociais, ocorridos tanto durante a semana como nos finais de semana, e outras atividades de lazer com as quais o núcleo familiar se envolvia, que foram relatados pelas mães. Durante a semana, os eventos mais citados foram os encontros com a família extensa, recebendo em casa ou fazendo visitas,

refeições e outros, especialmente junto a avós, tios e primos maternos e paternos (estes últimos em menor frequência). Ocasionalmente, outras pessoas eram vistas, e três mães do Grupo B descreveram a não participação em eventos sociais e que não viam outros parentes.

Participavam desses eventos, no Grupo A, principalmente mãe, pai e filhos (39,9%), seguidos de apenas um dos genitores com os filhos (19,9%). No Grupo B, ocorria o contrário, pois participavam apenas um dos genitores com os filhos (44,5%), seguidos do casal parental e dos filhos (22,2%). Em algumas famílias, outras pessoas que habitavam o mesmo domicílio também os acompanhavam (Grupo A = 6,7%; Grupo B = 5,6%) e, apenas no Grupo A, foram também citados primos e amigos. Nos finais de semana, prevaleceram visitas, refeições e outros, realizados com avós, tios e primos. A participação de outros parentes, como tia-avó, bisavó e primos de segundo grau, também foi citada (A = 13,3%), além de outras pessoas sem vínculos de parentesco (A = 6,7% e B = 16,7%).

Quanto a atividades de lazer em locais públicos (shoppings, cinemas, parques, etc.), as mães citaram a participação do casal parental e dos filhos (A = 40,0% e B = 44,4%), por vezes acompanhados de outras pessoas (A = 33,3% e B = 22,2%). Assim como nos eventos sociais, também duas mães do Grupo B relataram que a família ficava em casa, não realizando esse tipo de atividade. Enquanto o Grupo A as realizava, em média, 4,2 vezes ao mês, o Grupo B as realizava com menor frequência, em média 1,9 vezes ao mês.

Rede de Apoio das Famílias

Quase todas as mães consideraram que instituições de saúde e médicos (A = 93,3% e B = 94,4%) e instituições de educação (A = 86,7% e B = 94,4%) eram importantes para a família. Mães do Grupo A citaram como importantes, também, avós maternos (73,3%) e amigos/vizinhos (73,3%), além de tios maternos (66,7%), empregadas e babás (60%) e, em menor proporção, outros profissionais e parentes paternos. Mães do Grupo B citaram tios

maternos (83,3%) e amigos/ vizinhos (83,3%), avós maternos (77,8%) e empregadas/babás (55,6%), embora não contassem com esse tipo de serviço. As pessoas e as instituições consideradas importantes pelas mães dos Grupos A e B são identificadas na Tabela 10.

Tabela 10

Pessoas e instituições importantes para a família, segundo as mães

Pessoas/instituições importantes para a família	Grupos				Total (N = 33)	
	A (n = 15)		B (n = 18)		n	%
	n	%	n	%		
- avô/avó	11	73,3	14	77,8	25	75,8
Parentes maternos - tios e tias	10	66,7	15	83,3	25	75,8
- outros	3	20,0	1	5,6	4	12,1
- avô/avó	5	33,3	5	27,8	10	30,3
Parentes paternos - tios e tias	5	33,3	4	22,2	9	27,3
- outros			1	5,6	1	3,0
Amigos/vizinhos	11	73,3	15	83,3	26	78,8
Empregada/babá	9	60,0	10	55,6	19	57,6
Instituição de educação	13	86,7	17	94,4	30	90,9
Instituição de saúde/médico	14	93,3	17	94,4	31	93,9
Outros profissionais e instituições	8	53,3	6	33,3	14	42,4

Caso surgisse necessidade de procurar ajuda, as principais pessoas com quem contavam, de fato, eram tios da criança (A = 86,7% e B = 83,3%), avós (A = 73,3% e B = 66,7%), outras pessoas com quem se relacionavam (A = 40% e B = 55,6%), e empregadas e/ou babás, inclusive no Grupo B (A = 26,7% e B = 11,1%).

Tendo caracterizado aspectos importantes das crianças e de suas famílias, descrevemos, a seguir, os dados obtidos nas entrevistas com as crianças, a respeito de suas concepções de pai, mãe e família.

Concepções de Pai, Mãe e Família para as Crianças Pré-escolares

Das entrevistas realizadas com as 33 crianças (Grupo A = 18; Grupo B = 15) a respeito de suas concepções de pai, mãe e família, originou-se uma grande diversidade de temas que, com a técnica de Análise de Conteúdo, foram agrupados em categorias. A seguir, apresentamos os resultados obtidos a respeito dos conceitos de pai, mãe e família nas entrevistas com as crianças.

Concepções de Pai: O que Ele É e o que Ele Faz, por Grupo

O que é pai. As verbalizações das crianças apontaram para dois tipos de pai: o real e o ideal. Foram considerados como pai real (verdadeiro) tanto o humano como o divino. Sobre o humano, as crianças afirmaram ter - *Tenho um*; nomearam-no, localizam-no, caracterizaram-no - *Está ali; é o nosso pai (...)*; ou o consideraram como parte da família - *Ele faz é parte da nossa família*. Quanto ao pai divino, elas citaram Papai do Céu, Jesus, Deus, como o verdadeiro pai - *O pai verdadeiro é o Jesus*. Em relação ao pai ideal, para essas crianças, ele teria de ser bom, feliz e afetuoso - *Um papai é quem gosta de ser, é quem gosta de todas as crianças*.

Quatro crianças (12,1%) não responderam à questão: duas (11,1%) das 18 crianças do Grupo A e duas (13,3%) das 15 crianças do Grupo B. Entre as verbalizações das crianças para a questão (f = 45), o pai real foi citado um maior número de vezes do que o pai ideal, em ambos os grupos. Houve também o que denominamos pai *não definido* (para 36,8% do Grupo A, e 34,7% do Grupo B), quando as respostas eram vagas ou a criança dizia não saber, não lembrar ou desconhecer. A frequência de verbalizações sobre o que é pai segue na Tabela 11.

Tabela 11

Categorias e temas das verbalizações para a questão “o que é pai”

Categorias	Temas	Grupos				Total	
		A		B		(N = 33)	
		(n = 15)		(n = 18)			
		f	%	f	%	f	%
Pai real	humano (afirma ter; nomeia/ localiza/caracteriza; pertence à família)	9	47,4	14	53,9	23	51,2
	divino	2	10,5	1	3,8	3	6,6
	subtotal	11	57,9	15	57,7	26	57,8
Pai ideal	bom			1	3,8	1	2,2
	feliz			1	3,8	1	2,2
	afetuoso	1	5,3			1	2,2
	subtotal	1	5,3	2	7,6	3	6,6
Não definido	dá respostas vagas	5	26,3	4	15,4	9	20,0
	diz não saber/não lembrar/desconhecer	2	10,5	5	19,3	7	15,6
	subtotal	7	36,8	9	34,7	16	35,6
Total		19	100	26	100	45	100

O que um pai faz. As crianças citaram que o pai trabalha, identificando ou não seu local de trabalho - *É, meu pai trabalha no shopping. / Ele trabalha.* O pai que trabalha ganha dinheiro e, a esse respeito, houve verbalizações nas quais não foi definido para quê - *Ganha dinheiro;* ou que o dinheiro servia para que pagasse contas - *Pai paga as contas (...);* para que desse ou comprasse coisas para a criança e a família - *Dá presente pro filho;* e sobre o que ele não compraria - *Meu pai não compra besteira.* Categorizamos esse pai como *provedor.*

De acordo com as crianças, o pai lhes dispensa cuidados quanto à alimentação - *Coloca comida e leite (...);* rotina - *Ele banha (...), arruma os filhos. / Bota pra dormir (...);* levar e buscar na escola - *O meu pai me leva pro colégio e me traz;* e cuidados relativos à saúde - *(...) O pai pega a gente e leva pro hospital;* ou não faz nada. Elas descreveram o envolvimento do pai em afazeres domésticos, como preparar alimentos - *De noite, meu pai faz comida;* lavar e/ou passar roupas - *Lava roupa... / É... o meu pai passa minha roupa;* limpar - *Limpa as paredes. Limpa a janela;* fazer de tudo - *Faz de tudo;* e também desarrumar - *Quando a mãe arruma as coisas, o pai desarruma.* O pai que dispensa

cuidados à criança e envolve-se em afazeres domésticos categorizamos como *cuidador*.

As crianças verbalizaram também sobre a educação oferecida pelo pai: (a) punindo, ao brigar e/ou bater - *Se o filho teimar, ele bate*; ou (b) orientando - *Vai falar que não pode, que não pode brincar no chão*. O pai também obedece à criança - *Quando eu mando ele 'fazê' uma coisa, ele faz*; promove brincadeiras - *O pai brinca com as crianças (...)*; e atividades de lazer, como passear e viajar - *Leva os filhos pra passear*, ou levar para o próprio trabalho - *Ele já me levou pro trabalho dele*. Categorizamos esse pai como *socializador*.

Necessidades básicas, em geral do próprio pai, também foram descritas - *Ele janta / faz cocô / dorme*, bem como seus hábitos de lazer - *Ele ouve a música*; ecológicos - *O pai troca água das tartarugas. / Molha a flor*; e altruístas - *Ele faz companhia pros velhos, faz companhia pras velhas (...)*, entre outros, como andar de carro e arrumá-lo e ir ou não para a igreja.

Quatro crianças (12,1%) não responderam a essa questão: três (16,7%) do Grupo A e uma (6,7%) do Grupo B. Entre as verbalizações a respeito do que um pai faz ($f = 114$), as crianças citaram, em maior proporção, o pai socializador (30,6%), seguido do provedor (26,3%) e do cuidador (23%); descreveram necessidades básicas e hábitos do pai (15,7%); e, com menor frequência, o pai não definido (4,4%). O Grupo A verbalizou, principalmente, sobre o pai socializador (37,5%) e também sobre o provedor (33,3%); o Grupo B destacou o pai cuidador (31,8%) e o socializador (25,8%). Descrevemos a frequência de verbalizações a respeito do que o pai faz, para cada categoria, em geral e nos grupos, na Tabela 12.

Tabela 12

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para a questão “o que um pai faz”

Categorias/temas/subtemas	Grupos				Total			
	A		B		(N = 33)			
	(n = 15)	(n = 18)	f	%	f	%		
Pai provedor	trabalha	- especifica o local	1	2,1	2	3,0	3	2,6
		- não especifica o local	6	12,4	5	7,6	11	9,6
	ganha dinheiro	- para pagar contas			1	1,5	1	0,9
		- para dar/comprar coisas	8	16,7	4	6,1	12	10,5
		- não compra "besteiras"	1	2,1	1	1,5	2	1,8
	- não especifica para quê			1	1,5	1	0,9	
	subtotal (provedor)	16	33,3	14	21,2	30	26,3	
Pai cuidador	dispensa cuidados com a criança	- de alimentação	1	2,1	2	3,0	3	2,6
		- de rotina, em casa	1	2,1	3	4,6	4	3,5
		- de levar e trazer/escola	2	4,1			2	1,8
		- de saúde			2	3,0	2	1,8
		- não faz nada			1	1,5	1	0,9
	envolve-se em afazeres domésticos	- prepara alimentos			7	10,7	7	6,1
		- lava/passa roupas			2	3,0	2	1,8
	- limpa	1	2,1	1	1,5	2	1,8	
	- faz de tudo			1	1,5	1	0,9	
	- desarruma			1	1,5	1	0,9	
	- outros			1	1,5	1	0,9	
	subtotal (cuidador)	5	10,4	21	31,8	26	23,0	
Pai socializador	Educa	- punindo (briga, bate)	1	2,1	5	7,6	6	5,2
		- orientando			2	3,0	2	1,8
	obedece a criança	- fazendo o que ela manda			1	1,5	1	0,9
		- igual à mãe	1	2,1			1	0,9
promove brincadeiras	promove brincadeiras	- c/ cças, amigos e o pp pai	6	12,5			6	5,2
		- com brinquedos	2	4,2	2	3,0	4	3,5
		- de faz-de-conta	1	2,1			1	0,9
		- estouvadas	2	4,2	1	1,5	3	2,6
		- desenhando / contando histórias/ ouvindo música	1	2,1	2	3,0	3	2,6
	promove lazer	- passeando/viajando	3	6,3	3	4,6	6	5,2
		- levando p/ o pp trabalho	1	2,1	1	1,5	2	1,8
	subtotal (socializador)	18	37,5	17	25,8	35	30,6	
A criança descreve	necessidades básicas e hábitos do pai		5	10,4	13	19,7	18	15,7
Não definido	dá respostas vagas		1	2,1			1	0,9
	diz não saber		3	6,3	1	1,5	4	3,5
	subtotal (não definido)		4	8,4	1	1,5	5	4,4
Total			48	100	66	100	114	100

O que é um bom pai. O bom pai foi identificado pelas crianças como pertencente à esfera familiar - *É... família*; ou à esfera divina - *Um bom pai é o Jesus*. O próprio pai também foi considerado bom - *Ele é o meu pai. Papai bom. Ele é o pai mais bonzinho que*

tem. Por vezes, apenas “bom”, ou um sinônimo, foi utilizado para definir o bom pai - *É, um pai bom. Bonzinho*. Houve verbalizações, ainda, no sentido de explicar porque o pai foi considerado bom - *Ele não tá bebendo mais (...). Aí ele tá um pai bonzinho*.

Também foi citado como bom o pai que dá/compra coisas (provedor) - *Eu pedi um telefone de... pra ele, de verdade, aí ele vai comprar pra mim*; e o pai que cuida, não deixando que a criança se machuque (cuidador) - *É... meu pai deixa eu num me machucar*. O bom pai (socializador) foi citado como aquele que educa, sendo permissivo - *Faz tudo o que a gente pede (...)*; não brigando e/ou não batendo - *Que não briga com as crianças. / É o pai que não bate (...)*; ou, ainda, favorecendo a autonomia - *É quando ele deixa, (...) os filho ir pra escola sozinho (...)*. O pai afetivo e próximo à criança também foi citado como bom, por gostar, dar felicidade, não se separar da criança - *Porque ele gosta muito da gente. / Não se separa*.

Entre as 18 crianças que não responderam a essa questão, encontravam-se 12 crianças (80%) do Grupo B e 6 (33,3%) do Grupo A. Entre as verbalizações feitas sobre o bom pai (f = 29), em geral, as crianças o identificaram e destacaram o cumprimento de suas funções, como: socializador (27,6%), cuidador (13,8%) e, por último, provedor (3,4%). Em parte das identificações do bom pai, ele foi citado como sendo o próprio pai, nos dois grupos (A = 25%; B = 22,3%). Notamos que as crianças do Grupo A apresentaram uma frequência maior de verbalizações sobre o bom pai, especialmente ao indicá-lo como aquele que cuida e educa, conforme ilustramos na Tabela 13.

Tabela 13

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que é um bom pai”

Categorias/temas/subtemas	Grupos				Total			
	A (n = 15)		B (n = 18)		(N = 33)			
	f	%	f	%	f	%		
Identificação	pertence à esfera	- familiar	1	5,0		1	3,4	
		- divina (Deus/Jesus)	1	5,0	1	11,1	2	6,9
	nomeia/identifica/caracteriza/localiza o próprio pai	5	25,0	2	22,3	7	24,2	
	repete 'bom' ou sinônimos	2	10,0	1	11,1	3	10,4	
	explica porque é bom	1	5,0	1	11,1	2	6,9	
	subtotal	10	50,0	5	55,6	15	51,8	
	dá/compra coisas (provedor)	1	5,0			1	3,4	
É aquele que...	cuida (cuidador)	não deixando se machucar			1	11,1	1	3,4
		sendo afetivo (gosta, dá felicidade, não se separa)	3	15,0			3	10,4
		subtotal	3	15,0	1	11,1	4	13,8
	educa (socializador)	- sendo permissivo	3	15,0			3	10,4
- não brigando/não batendo		3	15,0	1	11,1	4	13,8	
- favorecendo a autonomia				1	11,1	1	3,4	
	subtotal	6	30,0	2	22,2	8	27,6	
Não definido	diz não saber/não lembrar/desconhecer			1	11,1	1	3,4	
Total		20	100	9	100	29	100	

O que um bom pai faz. O bom pai (provedor) trabalha e ganha dinheiro, para dá-lo - *Ele dá dinheiro (...)*; ou para comprar coisas, como brinquedos, guloseimas e roupas - *O pai bom compra brinquedos pro filho. / Compra roupa pra filha.* O bom pai (cuidador) também dispensa cuidados à criança, referentes à alimentação - *Dá comida pro filho*; de rotina, em casa - *Faz eu dormir*; relativos à escola - *E leva os 'filho' (...) pro trabalho (...) do colégio*; e, ainda, afetivos; ele também foi considerado pelas crianças como envolvido em afazeres domésticos: no preparo de alimentos - *Assa carne*; e na construção, manutenção e limpeza da casa - *O pai bom faz casas 'pas, pas' mães e 'fazi e fazi' casa até 'pos' filhos quando os 'filho' tiver grande. / Capina. / Limpa janelas, faz tudinho.*

As crianças também se referiram a um bom pai (socializador) que educa punindo - *Ele bate no filho*, ou sendo permissivo - *Faz tudo que os filhos querem.* Ele também

promove brincadeiras - *Brinca com filho*, e atividades de lazer - *Ele leva eu pra passear*. Elas descreveram, também, hábitos do bom pai, que denominamos anti-ecológicos - *Faz armadilha pra passarinho*; ou religiosos - *E faz tudo que a terra de Deus quer*.

Entre as crianças participantes, 13 não responderam à questão, sendo 8 crianças (44,4%) do Grupo A e 7 crianças (46,7%) do Grupo B. Entre as verbalizações feitas pelas outras crianças sobre o que faz o bom pai ($f = 39$), foi mais citado o cumprimento, pelo bom pai, de suas funções socializadora ($f = 14$) e cuidadora ($f = 14$), e menos sobre a função provedora ($f = 08$), além de terem sido descritos alguns de seus hábitos ($f = 03$).

Uma maior proporção de verbalizações para essa questão ocorreu entre crianças do Grupo B, especialmente sobre o que faz o bom pai, enquanto cuidador (37%) e socializador (37%) - aspectos também enfatizados por crianças do Grupo A, embora em menor proporção (cuidador = 33,2% e socializador = 33,2%). Além disso, o que o bom pai faz como provedor foi menos citado nas verbalizações das crianças (A = 25,3%; B = 18,5%). Em menor proporção, hábitos do bom pai também foram citados em ambos os grupos. A frequência de verbalizações a respeito do que faz o bom pai está na Tabela 14.

Tabela 14

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que um bom pai faz”

Categorias/temas/subtemas	Grupos				Total (N = 33)			
	A (n = 15)		B (n = 18)		f	%		
	f	%	f	%				
Pai provedor	Trabalha			1	3,7	1	2,6	
	ganha dinheiro	- para dá-lo		1	3,7	1	2,6	
		- para dar/comprar coisas	3	25,3	3	11,1	6	15,3
	subtotal	3	25,3	5	18,5	8	20,5	
Pai cuidador	dispensa cuidados à criança	- de alimentação		1	3,7	1	2,6	
		- de rotina, em casa		2	7,4	2	5,0	
		- levando p/trabalhos esc.		1	3,7	1	2,6	
		- afetivos	1	8,3			1	2,6
	envolve-se em afazeres domésticos	- prepara alimentos	1	8,3	3	11,1	4	10,2
		- limpa	1	8,3			1	2,6
		- constrói e faz manutenção	1	8,3	2	7,4	3	7,7
subtotal (cuidador)	4	33,2	10	37,0	14	35,9		
Pai socializador	educa	- punindo (bate)	1	8,3	2	7,4	3	7,7
		- sendo permissivo	1	8,3			1	2,6
	promove brincadeiras	- com o próprio pai	2	16,6	1	3,7	3	7,7
		- com brinquedos			2	7,4	2	5,0
		- estouvadas			1	3,7	1	2,6
	promove o lazer	- de desenhar			1	3,7	1	2,6
- passeando				3	11,1	3	7,7	
subtotal (socializador)	4	33,2	10	37,0	14	35,9		
A criança descreve	hábitos do bom pai	1	8,3	2	7,4	3	7,7	
Total		12	100	27	100	39	100	

O que é um mau pai. O mau pai foi nomeado ou identificado, por algumas crianças, no próprio pai ou no avô - *É o Am. [próprio pai]. / Eu acho o meu avô.* Ainda para identificá-lo, houve algumas verbalizações com a utilização da palavra “mau” ou algum sinônimo - *Que não é bonzinho*; além de tentativas de explicar porque o pai era mau - *Porque, porque ele cai. Na cama.* O mau pai também é aquele que não dá e/ou compra coisas, ou seja, que não cumpre adequadamente sua função de provedor - *Que não dá brinquedo, que não dá dinheiro pra eles comprar coisas, não compra coisas pra eles*; nem sua função de socializador, pois educa punindo, ao brigar, bater e até matar crianças - *É um pai que bate. / (...) Mau, mau, muito mau que mata as crianças*; ou não favorecendo a autonomia - *O pai que não deixa o filho ir ‘pa’ escola sozinho (...).* O mau pai também é aquele que não é afetivo, pois não gosta da criança - *Ele não gosta da gente...*

No entanto, 18 crianças não responderam à questão, sendo 10 (55,5%) das crianças do Grupo A, e 8 (53,3%) das crianças do Grupo B. Entre as verbalizações feitas sobre o mau pai (f = 22), houve uma maior frequência de identificações e de especificações sobre o pai que não cumpre adequadamente suas funções: (a) socializadora, pois ele educa punindo ou não favorecendo a autonomia (f = 06); (b) provedora, visto que não dá/não compra coisas (f = 02) e cuidadora, visto que não é afetivo e não leva para o hospital, quando necessário (f = 02). Foi maior entre as crianças do Grupo A a especificação quanto ao cumprimento de suas funções (62,5%) e, entre as crianças do Grupo B, sua identificação (42,9%). Dados sobre o mau pai estão descritos na Tabela 15.

Tabela 15

Categorias e temas das verbalizações para a questão “o que é um mau pai”

Categorias/temas – O que é um mau pai?		Grupos				Total	
		A		B		(N = 33)	
		(n = 15)	(n = 18)	f	%	f	%
Identificação	nomeia/identifica quem é mau (o pai/o avô)	1	12,5	2	14,4	3	13,6
	repete 'mau' ou sinônimos	1	12,5	3	21,4	4	18,2
	explica porque é mau			1	7,1	1	4,5
	subtotal	2	25,0	6	42,9	8	36,3
É aquele que...	não dá/não compra coisas	2	25,0			2	9,1
	educa (punindo / não favorecendo autonomia)	2	25,0	4	28,6	6	27,3
	não cuida (não sendo afetivo/não levando para o hospital)	1	12,5	1	7,1	2	9,1
	subtotal	5	62,5	5	35,7	10	45,5
Não definido	não sabe/desconhece	1	12,5	3	21,4	4	18,2
Total		8	100	14	100	22	100

O que um mau pai faz. Consideramos que, para as crianças, um mau pai não cumpre adequadamente sua função de provedor, ao verbalizarem que ele tem que trabalhar - *Um pai chatinho tem que trabalhar*; e que ele ganha dinheiro, mas não dá nada - *Não dá presente. Não dá nada pro filho*; e, ainda, porque mente sobre o dinheiro - *Aí o pai mente e fala que ‘tá’ lá, que não recebeu ainda, mas ‘tá’ em casa.*

Quanto à função de cuidador, um mau pai não se envolve adequadamente em

afazeres domésticos: ele não prepara alimentos - *O pai ruim não faz [chocolate]*; não ajuda e bagunça o que está feito - *Não faz nada. / Aí 'os pai' bagunça de novo pra mãe ficar cansada e fazer de novo...* Sendo considerado ideal que ele fizesse as coisas - *Tem que fazer as coisas.*

Sobre a função socializadora, as crianças verbalizaram que o mau pai educa punindo - ao castigar, bater, maltratar, brigar, abandonar e até matar - (...) *Põe eles de castigo. / Bate nas crianças. / Faz maldade pra mãe também. / (...) Deixa os filhos na rua. / Ele mata as crianças;* por não promover brincadeiras - *Ele não deixa a gente brincar em lugar nenhum;* e nem atividades de lazer - *Não 'passiá'. (...) E nem 'levá' pra 'viajá'.* Além dos aspectos até aqui vistos, também foram descritos hábitos do mau pai, como beber e criticar - *Sai. Bebe. / Quando a gente tem umas coisa nova, ele só fica falando: 'Ah, só compra besteira aí'.*

Ao todo, 16 crianças não responderam à questão; entre elas, 07 crianças (38,9%) do Grupo A e 9 crianças (60%) do Grupo B. Entre as verbalizações (f = 45), as crianças citaram mais o não cumprimento adequado, pelo mau pai, de sua função socializadora (70% das crianças do grupo A e 36% das crianças do Grupo B), especialmente por bater, maltratar e brigar. Hábitos do mau pai também foram descritos, principalmente por crianças do Grupo B. Descrevemos dados sobre o que faz o mau pai, na opinião das crianças, na Tabela 16.

Tabela 16

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para a questão “o que um mau pai faz”

Categorias/temas/subtemas			Grupos				Total (N = 33)	
			A (n = 15)		B (n = 18)			
			f	%	f	%	f	%
Mau pai provedor	tem que trabalhar			1	4,0	1	2,2	
	ganha dinheiro	- não dá nada		1	4,0	1	2,2	
	(mas...)	- mente sobre isso		1	4,0	1	2,2	
	subtotal			3	12,0	3	6,6	
Mau pai cuidador	não envolve-se	- tem que fazer as coisas			1	4,0	1	2,2
	adequadamente em	- não prepara alimentos	1	5,0			1	2,2
	afazeres domésticos	- não ajuda, bagunçando	1	5,0	3	12,0	4	8,9
	subtotal		2	10,0	4	16,0	6	13,3
Mau pai socializador		- castiga	3	15,0			3	6,6
		- bate/maltrata/briga	8	40,0	4	16,0	12	26,7
		- abandona	1	5,0	2	8,0	3	6,6
		- mata	1	5,0	1	4,0	2	4,5
		não promove brincadeiras	1	5,0	1	4,0	2	4,5
		não promove lazer	- não passeia/não viaja			1	4,0	1
subtotal		14	70,0	9	36,0	23	51,1	
A criança descreve	hábitos do mau pai		1	5,0	4	16,0	5	11,2
	dá respostas vagas		2	10,0	1	4,0	3	6,6
Não definido	diz não saber/desconhecer		1	5,0	4	16,0	5	11,2
subtotal		3	15,0	5	20,0	8	17,8	
Total		20	100	25	100	45	100	

Há Diferenças nas Concepções de Pai, para Crianças de Diferentes Idades?

Entre as 04 crianças participantes que não responderam à questão “o que é pai”, estavam uma de 3, duas de 4 e uma de 5 anos. As que responderam verbalizaram mais sobre o pai real (f = 26) do que sobre o pai ideal (f = 3), especialmente as de 4 anos (63,7%), mas também as de 3 (57,2%) e 5 anos (44,5%). No entanto foram principalmente as crianças de 5 anos que citaram o pai ideal (22,2%), além de uma criança de 4 anos (4,5%), mas nenhuma vez ele foi citado por crianças de 3 anos. Quanto ao pai não definido, uma maior frequência deu-se entre as crianças de 3 anos, pois ele assim foi conceituado por 42,8% delas. Descrevemos as frequências para essa questão na Tabela 17.

Tabela 17

Categorias e temas sobre as verbalizações para a questão “o que é pai?”, por idade

Categorias/temas		Idades das Crianças						Total (N = 33)	
		3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)			
		f	%	f	%	f	%	f	%
Pai real	Humano	7	50,0	12	54,6	4	44,5	23	51,2
	Divino	1	7,2	2	9,1			3	6,6
	subtotal	8	57,2	14	63,7	4	44,5	26	57,8
Pai ideal	Bom			1	4,5			1	2,2
	Feliz					1	11,1	1	2,2
	Afetuosos					1	11,1	1	2,2
subtotal			1	4,5	2	22,2	3	6,6	
Não definido	dá respostas vagas	3	21,4	4	18,2	2	22,2	9	20,0
	diz não saber/não lembrar/desconhecer	3	21,4	3	13,6	1	11,1	7	15,6
	subtotal	6	42,8	7	31,8	3	33,3	16	35,6
Total		14	100	22	100	9	100	45	100

Quanto ao que um pai faz, entre crianças de 5 anos foi maior a porcentagem de verbalizações a respeito do pai provedor (45,7%) e do socializador (28,6%); nas de 4 anos prevaleceu o cuidador (32,8%) e o socializador (28,1%); e, entre as de 3, o socializador (46,7%). As crianças também citaram hábitos do pai, semelhantemente, nas três idades. Destacamos que todas as crianças de 5 anos responderam a essa questão, enquanto três crianças de 3 anos e duas de 4 não a responderam. Dados sobre o que um pai faz, na opinião das crianças, por idade, podem ser visualizados na Tabela 18.

Tabela 18

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que um pai faz”, por idade

Categorias/temas/subtemas			Idades das Crianças						Total (N = 33)		
			3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)				
			f	%	f	%	f	%	f	%	
Pai provedor	trabalha	- especifica o local			1	1,6	2	5,7	3	2,6	
		- não especifica o local	1	6,7	5	7,8	5	14,3	11	9,6	
	ganha dinheiro	- para pagar contas					0	1	2,9	1	0,9
		- para dar/comprar coisas	1	6,7	4	6,2	7	19,9	12	10,5	
		- mas não compra "besteiras"			1	1,6	1	2,9	2	1,8	
		- não especifica para quê			1	1,6			1	0,9	
subtotal		2	13,3	12	18,8	16	45,7	30	26,3		
Pai cuidador	dispensa cuidados à criança	- de alimentação	1	6,7	2	3,1			3	2,6	
		- de rotina, em casa			3	4,6	1	2,9	4	3,5	
		- de levar e trazer da escola					2	5,6	2	1,8	
		- de saúde			2	3,1			2	1,8	
		- não fazendo nada			1	1,6			1	0,9	
	envolve-se em afazeres domésticos	- preparando alimentos			6	9,4	1	2,9	7	6,1	
		- lavando/passando roupas			2	3,1			2	1,8	
		- limpando			2	3,1			2	1,8	
		- fazendo de tudo			1	1,6			1	0,9	
		- desarrumando			1	1,6			1	0,9	
- outros			1	1,6			1	0,9			
subtotal		1	6,7	21	32,8	4	11,4	26	23,0		
educa	- punindo (briga, bate)	1	6,7	4	6,2	1	2,9	6	5,2		
	- orientando			2	3,1			2	1,8		
obedece a criança	- fazendo o que ela manda			1	1,6			1	0,9		
	- igual à mãe			1	1,6			1	0,9		
Pai socializador	promove brincadeiras	- c/crianças e o próprio pai	2	13,3	1	1,6	3	8,5	6	5,2	
		- com brinquedos	3	20,0	1	1,6			4	3,5	
		- de faz-de-conta					1	2,9	1	0,9	
		- estouvadas			2	3,1	1	2,9	3	2,6	
		- desenhando/contando histórias/ ouvindo música c/a criança			2	3,1	1	2,9	3	2,6	
	promove atividades de lazer	passeando/viajando	1	6,7	3	4,6	2	5,6	6	5,2	
levando para o próprio trabalho				1	1,6	1	2,9	2	1,8		
subtotal		7	46,7	18	28,1	10	28,6	35	30,6		
A criança descreve	necessidades básicas do pai	2	13,3	2	3,1	2	5,6	6	5,2		
	hábitos do pai			9	14,1	3	8,5	12	10,5		
subtotal		2	13,3	11	17,2	5	14,3	18	15,7		
Não definido	dá respostas vagas	1	6,7					1	0,9		
	diz não saber	2	13,3	2	3,1			4	3,5		
	subtotal	3	20,0	2	3,1			5	4,4		
Total			15	100	64	100	35	100	114	100	

Entre as 18 crianças que não responderam sobre o que é um bom pai, encontrava-se um percentual considerável de crianças com 4 anos (62,5%), mas também boa parte das crianças das outras idades (50% das crianças de 3 anos e 42,9% de 5 anos). Enquanto uma maior proporção das crianças de 3 anos identificou o bom pai (83,3%), seguidas das crianças de 4 (55,6%) e de 5 anos (35,6%), a proporção se inverteu ao verbalizarem a respeito do cumprimento de suas funções, especialmente ao educar, com maior frequência entre crianças de 5 (43%), depois entre as de 4 (22,2%) e, nenhuma vez, entre crianças de 3 anos. Esses dados encontram-se descritos na Tabela 19.

Tabela 19

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que é um bom pai?”, por idade

Categorias/temas/subtemas			Idades das Crianças						Total (N = 33)	
			3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)			
			f	%	f	%	f	%	f	%
Identificação	pertence à esfera	familiar divina (Deus/Jesus)			1	11,1	1	7,1	1	3,4
				1	11,1	1	7,1	2	6,9	
	o próprio pai apenas repete 'bom' ou sinônimos explica porque é bom		3	50,0	2	22,2	2	14,3	7	24,2
			2	33,3	1	11,1			3	10,4
					1	11,1	1	7,1	2	6,9
	subtotal	5	83,3	5	55,6	5	35,6	15	51,8	
	dá/compra coisas (provedor)					1	7,1	1	3,4	
	subtotal									
É aquele que...	cuida (cuidador)	- não deixando se machucar			1	11,1			1	3,4
		- sendo afetivo	1	16,7			2	14,3	3	10,4
		subtotal	1	16,7	1	11,1	2	14,3	4	13,8
	educa (socializador)	- sendo permissivo					3	21,5	3	10,4
		- não brigando/não batendo			1	11,1	3	21,5	4	13,8
		- favorecendo a autonomia			1	11,1			1	3,4
	subtotal			2	22,2	6	43,0	8	27,6	
Não definido	diz não saber/não lembrar/desconhecer			1	11,1			1	3,4	
Total		6	100	9	100	14	100	29	100	

Das 13 crianças que não responderam sobre o que faz um bom pai, uma vez mais, houve grande proporção das crianças de 3 anos (70%), mas também parte das crianças de 4

anos (31,3%); porém, apenas uma criança de 5 anos não a respondeu. Entre as respondentes, crianças de 4 anos verbalizaram, principalmente, a respeito do cumprimento da função cuidadora, pelo bom pai (42,3%). Tanto as de 3 anos (75%) quanto as de 5 anos (44,4%), embora em diferentes proporções, se detiveram mais no cumprimento da função socializadora – nesta categoria, crianças de 3 anos citaram mais o pai como aquele que educa punindo e promove o lazer, enquanto as de 5 anos estiveram proporcionalmente mais distribuídas entre os temas, além de citarem um pouco mais os hábitos do pai, conforme visualizamos na Tabela 20.

Tabela 20

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que um bom pai faz?”, por idade

Categorias/temas/subtemas	Idade das Crianças						Total (N = 33)			
	3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)		f	%		
	f	%	f	%	f	%				
Pai provedor	trabalha		1	3,9			1	2,6		
	ganha dinheiro	- para dá-lo		1	3,9		1	2,6		
		- para dar/comprar coisas		4	15,3	2	22,2	6	15,3	
	subtotal		6	23,1	2	22,2	8	20,5		
Pai cuidador	dispensa cuidados com a criança	- de alimentação		1	3,9		1	2,6		
		- de rotina, em casa		2	7,6		2	5,0		
		- relativos à escola (levar para trabalhos escolares)		1	3,9		1	2,6		
		- afetivos				1	11,1	1	2,6	
	envolve-se em afazeres domésticos	- preparando alimentos	1	25,0	2	7,6	1	11,1	4	10,2
		- limpando			1	3,9		1	2,6	
		- construindo casas e fazendo manutenção			3	11,5		3	7,7	
	- fazendo de tudo			1	3,9		1	2,6		
subtotal		1	25,0	11	42,3	2	22,2	14	35,9	
Pai socializador	educa	- punindo (bate)	2	50,0			1	11,1	3	7,7
		- sendo permissivo			1	3,9		1	2,6	
	promove brincadeiras	- com o próprio pai			2	7,6	1	11,1	3	7,7
		- com brinquedos			1	3,9	1	11,1	2	5,0
		- estouvadas					1	11,1	1	2,6
		- de desenhar			1	3,9		1	2,6	
	promove lazer	- passeando	1	25,0	2	7,6		3	7,7	
subtotal		3	75,0	7	26,9	4	44,4	14	35,9	
A criança descreve	hábitos do bom pai			2	7,7	1	11,1	3	7,7	
Total		4	100	26	100	9	100	39	100	

Sobre o que é um mau pai, destacamos que foi grande o número de crianças das três idades que não responderam à questão (ao todo, 18 crianças), somando 70% das crianças de 3 anos; 44% das crianças de 4 anos e 57,1% das crianças de 5 anos. Em metade das verbalizações das crianças de 3 anos elas o identificaram; entre as de 4 anos, elas o identificaram (41,7%) mas também o destacaram como sendo aquele que educa punindo e/ou não favorecendo autonomia (33,4%), entre outros aspectos nos quais também não cumpria adequadamente, na visão da criança, suas funções.

Também as crianças de 5 anos descreveram o mau pai, principalmente como aquele que educa punindo e/ou não favorecendo autonomia (50%), mas também como aquele que não dá/compra coisas (25%) – ou seja, que não cumpre adequadamente suas funções socializadora e provedora, e que não é afetivo (25%). Não citaram, nenhuma vez, o pai considerado como não definido. Ilustramos os dados sobre o mau pai com a Tabela 21.

Tabela 21

Categorias e temas das verbalizações para “o que é um mau pai?”, por idade

Categorias/temas – O que é um mau pai?	Idades das Crianças						Total (N = 33)		
	3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)				
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Identificação	nomeia/identifica quem é mau (o pai/o avô)	1	16,7	2	16,7			3	13,6
	repete 'mau' ou sinônimos	2	33,3	2	16,7			4	18,2
	explica porque é mau			1	8,3			1	4,5
	subtotal	3	50,0	5	41,7			8	36,3
É aquele que...	não dá/não compra coisas (provedor)	1	16,7			1	25	2	9,1
	educa punindo / não favorecendo autonomia (socializador)			4	33,4	2	50	6	27,3
	não cuida adequadamente - não é afetivo/ não leva para o hospital (cuidador)			1	8,3	1	25	2	9,1
Não definido	diz não saber/desconhecer	2	33,3	2	16,6			4	18,2
Total		6	100	12	100	4	100	22	100

Notamos que, entre as 16 crianças que não responderam a questão sobre o que faz um mau pai, quanto menor a idade, maior a proporção de não respondentes (3 anos = 70%; 4

anos = 50% e 5 anos = 14,3%). Em suas poucas respostas, as crianças de 3 anos o citaram, principalmente, como aquele que não cumpre adequadamente sua função de cuidador, pois não prepara alimentos (33,3%) e também deram respostas vagas ou disseram desconhecer o mau pai, o que o caracterizou como pai não definido (66,7%). Crianças de 4 anos verbalizaram mais sobre o mau pai socializador (36%), em diversos aspectos do não cumprimento adequado dessa função. As crianças de 5 anos também citaram mais o mau pai socializador (82,3%), especialmente aquele que educa punindo, conforme visualizamos na Tabela 22.

Tabela 22

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que um mau pai faz?”, por idade

Categorias/temas/subtemas	Idades das Crianças						Total (N = 33)		
	3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)		f	%	
	f	%	f	%	f	%			
Mau pai provedor	tem que trabalhar		1	4,0			1	2,2	
	ganha dinheiro (mas...)	- não dá nada			1	5,9	1	2,2	
		- mente sobre isso	1	4,0			1	2,2	
	Subtotal		2	8,0	1	5,9	3	6,6	
Mau pai cuidador	é aquele que não se envolve adequadamente em afazeres domésticos	- tem que fazer as coisas	1	4,0			1	2,2	
		- não prepara alimentos	1	33,3			1	2,2	
		- não ajuda, bagunça		4	16,0			4	8,9
	subtotal	1	33,3	5	20,0			6	13,3
Mau pai socializador	educa punindo	- castiga			3	17,6	3	6,6	
		- bate/maltrata/briga		3	12,0	9	52,9	12	26,7
		- abandona	2	8,0	1	5,9	3	6,6	
		- mata	2	8,0			2	4,5	
	não promove brincadeiras	1	4,0	1	5,9	2	4,5		
	não promove atividades de lazer	1	4,0			1	2,2		
subtotal		9	36,0	14	82,3	23	51,1		
A criança descreve	hábitos do mau pai		5	20,0			5	11,1	
Não definido	dá respostas vagas	1	33,3	1	4,0	1	5,9	3	6,6
	diz não saber/desconhecer	1	33,3	3	12,0	1	5,9	5	11,2
	subtotal	2	66,7	4	16,0	2	11,8	8	17,8
Total		3	100	25	100	17	100	45	100

Algumas questões sobre o pai obtiveram maior frequência de crianças não respondentes, cujos possíveis fatores serão posteriormente discutidos. A seguir,

descreveremos brevemente a proporção de crianças que não responderam a cada questão sobre o pai, com intuito de clarear a descrição dessas informações.

As crianças e as questões não respondidas sobre o pai. Sobre o pai, as questões que em geral, com maior frequência, não foram respondidas pelas crianças, foram: o que é um bom pai e o que é um mau pai, pois 54,5% das crianças não responderam a cada uma delas. Outras questões pouco respondidas foram sobre o que faz um mau pai (48,5% das crianças não a responderam) e o que faz um bom pai (39,4%). Ilustramos a proporção de crianças que não responderam a cada questão sobre o pai, com a Figura 4.

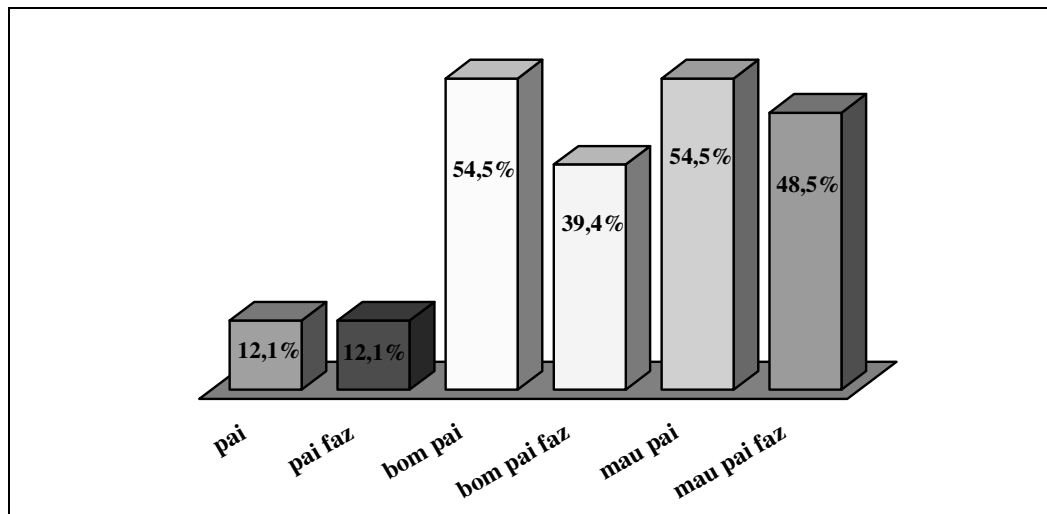


Figura 4. Porcentagem de crianças que não responderam às questões sobre o pai.

Considerando-se que a quantidade de crianças se diferenciava em cada grupo de idade (3 anos = 10; 4 anos = 16 e 5 anos = 7), ao calcularmos a média de questões não respondidas sobre o pai, notamos que: (a) crianças com 3 anos não responderam, em média, a três questões; (b) crianças de 4 anos não responderam, em média, a 2,1 questões e (c) crianças de 5 anos não responderam, em média, a 1,4 questões cada. Dessa forma, foram as crianças de 3 anos as que menos responderam às questões sobre o pai.

Aspectos característicos e definidores do pai e a opinião das crianças. Na segunda parte da entrevista, foram apresentados aspectos característicos e definidores de pai, para que as crianças expressassem sua opinião sobre o que estava sendo proposto, concordando ou discordando. A primeira questão descrevia uma situação na qual um homem vivia na casa e amava as crianças, comprava-lhes roupas e comida, trazia presentes e brincava, mas não era totalmente envolvido com a mãe.

A segunda questão descrevia o envolvimento, com a mãe, de um homem simpático e amigável, mas que não vivia na casa e não comprava roupa e comida, mas trazia presentes para as crianças. Frente a ambas as questões, as duas crianças de 3 anos que responderam discordaram que o homem citado pudesse ser um pai; metade das de 4 anos concordou e metade discordou, enquanto a maior parte das crianças de 5 anos (85,7%) também discordou.

Concepções de Mãe: o que Ela é e o que Ela Faz, por Grupo

O que é mãe. Para as crianças, a mãe também poderia ser real (humana) ou ideal. Sobre a mãe real, as crianças afirmaram tê-la - *Tenho*; ou a nomearam, identificaram, caracterizaram - *Mamãe M. / Minha mãe. / É mamãe florzinha*; e também a consideraram parte da família - *Que é parte da nossa família*; mas também filha de Deus – *Mamãe é filha de Deus (...)*. Quanto à mãe ideal, ela teria que ser boa, saudável e gostar de ser mãe - *Que tem o gosto de ser mãe (...)*.

Das 17 crianças que não responderam à questão, 8 (44,4%) pertenciam ao Grupo A e 9 (60%) ao Grupo B. Entre as verbalizações sobre o que é mãe (f = 29), crianças do Grupo B apresentaram maior frequência de verbalizações para a mãe real (64,7%), tendo sido considerável, no Grupo A (41,7%), a citação da mãe ideal, tanto se comparadas ao Grupo B quanto às suas próprias verbalizações sobre a mãe real. Descrições sobre essas

freqüências estão na Tabela 23.

Tabela 23

Categorias e temas das verbalizações para a questão “o que é mãe”

Categorias/temas		Grupos				Total (N = 33)	
		A (n = 15)		B (n = 18)		f	%
		f	%	f	%		
Mãe real	humana - afirma ter; nomeia/identifica/caracteriza; pertence à família; é filha de Deus, Ele a fez	4	33,3	11	64,7	15	51,8
Mãe ideal	tem que - ser boa, não ser má / ser saudável / gostar de ser mãe / ser carinhosa	5	41,7	2	11,8	7	24,1
Mãe não definida	dá respostas vagas	3	25,0	1	5,9	4	13,8
	diz não saber/não lembrar			3	17,6	3	10,3
	subtotal	3	25,0	4	23,5	7	24,1
Total		12	100	17	100	29	100

O que uma mãe faz. As crianças descreveram que a mãe trabalha, por vezes fazendo citações a respeito do horário - *A minha mãe trabalha à noite e volta de manhã;* e do local - *Trabalha dentro do trabalho dela.* Elas citaram ainda que a mãe ganha dinheiro para dá-lo, seja para a criança ou para o marido - *Ó, a minha mãe me dá um real. / (...) E dá dinheiro pro marido;* e para dar e/ou comprar coisas, como comida, guloseimas, presentes e roupas - *A mãe também vai dar as coisas pras crianças (...).* Categorizamos essa mãe como *provedora.*

As crianças verbalizaram a respeito de cuidados que lhes eram dispensados pela mãe, de amamentação e/ou alimentação - *(...) Ela me dá peito. / Dá comida;* de rotina - *Mãe faz o neném dormir;* relativos a levar e buscar na escola - *Leva pra escola. / E minha mãe também busca eu na escola;* de saúde - *Quando ‘tá’ doente ela leva lá no postinho;* e afetivos e/ou de proteção - *Dá beijo. / Quando a mamãe está de folga, a mamãe fica com os filhos / (...) protegendo os filhos;* e também disseram que ela faz tudo para a criança: *Ela faz tudo pra mim.*

A mãe envolvida em afazeres domésticos também foi descrita pelas crianças, ao

preparar alimentos - *Faz comida, faz bolo de chocolate. (...) Docinho*; passar roupas - *Ela passa roupa (...)*, arrumar, lavar, limpar - *A mãe arruma coisas*; e executar outros afazeres, pois - *Tem muita coisa que a mãe faz!* A mãe que cuida da criança e se envolve em afazeres domésticos foi categorizada como *cuidadora*.

Para as crianças, a mãe que caracterizamos como *socializadora* educa punindo - *Se alguém responde pra mãe, a mãe bate*; não beliscando - *Mãe não belisca*; estimulando a obediência - *Quando ela pede pra mim lavar a louça, eu vou e faço pra ela*; orientando - *Vai falar que não pode bagunçar*; favorecendo a autonomia - *A mãe, que deixa os filho 'é i pá' escola sozinho (...)*; e sendo permissiva - *Deixa os 'filho' é 'fazê' tudo lá fora*. Ela promove brincadeiras - *Minha mãe faz eu brincar*; e atividades de lazer - *A mãe leva o filho pra passear*. Além do cumprimento de funções, pela mãe, as crianças descreveram, também, alguns de seus hábitos, como descansar - *E as' mãe' fica lá em casa (...) 'pa num ficá' cansada*; de lazer - *Ela canta*; e altruístas - *Quando as pessoas não têm dinheiro pra comprar nada e não tem comida, fica com fome, aí a minha mãe dá*.

Apenas seis crianças não responderam à questão sobre o que uma mãe faz, sendo quatro (22,2%) do Grupo A e duas (13,3%) do Grupo B. Essa foi, entre todas, a questão à qual as crianças atribuíram maior número de verbalizações ($f = 111$). Em ordem de proporção, elas dirigiram suas falas à mãe cuidadora (44,2%), socializadora (34,2%) e provedora (14,4%). Uma menor frequência de verbalizações deu-se a respeito de hábitos da mãe (3,6%).

Crianças do Grupo B verbalizaram mais a respeito da mãe cuidadora (49,2%), seguida da mãe socializadora (26,2%). O Grupo A destacou a mãe socializadora (44%) e, depois, a mãe cuidadora (38%). A mãe provedora foi a menos citada por crianças de ambos os grupos, mas ainda em menor proporção no Grupo A (12%) do que no Grupo B (16,4%). Esses dados encontram-se descritos na Tabela 24.

Tabela 24

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que uma mãe faz”

Categorias/temas/subtemas			Grupos				Total		
			A		B		(N = 33)		
			(n = 15)		(n = 18)		f	%	
			f	%	f	%	f	%	
Mãe provedora	trabalha	- especifica o horário	1	2,0			1	0,9	
		- especifica o local	1	2,0			1	0,9	
		- não faz especificações	2	4,0			2	1,8	
	ganha dinheiro	- para dá-lo			2	3,3	2	1,8	
		- para dar/comprar coisas	2	4,0	8	13,1	10	9,0	
	subtotal			6	12,0	10	16,4	16	14,4
Mãe cuidadora	dispensa cuidados à criança	- amamentação/alimentação	1	2,0	7	11,6	8	7,2	
		- de rotina, em casa	1	2,0	3	4,9	4	3,6	
		- levar e trazer da escola	1	2,0	1	1,6	2	1,8	
		- de saúde			1	1,6	1	0,9	
		- afetivos/de proteção	3	6,0	1	1,6	4	3,6	
		- fazendo tudo por ela			1	1,6	1	0,9	
	envolve-se em afazeres domésticos	- preparando alimentos	7	14,0	7	11,6	14	12,7	
		- passando roupas	1	2,0			1	0,9	
		- arrumando/lavando/limpando	4	8,0	6	9,8	10	9,0	
		- fazendo muita coisa			2	3,3	2	1,8	
		- outros	1	2,0	1	1,6	2	1,8	
subtotal			19	38,0	30	49,2	49	44,2	
Mãe socializadora	educa	- punindo	4	8,0	5	8,3	9	8,1	
		- não beliscando	1	2,0			1	0,9	
		- estimulando obediência	1	2,0			1	0,9	
		- orientando			1	1,6	1	0,9	
		- favorecendo autonomia	1	2,0	1	1,6	2	1,8	
		- sendo permissiva			2	3,3	2	1,8	
	promove brincadeiras	- c/a própria mãe e crianças	6	12,0	2	3,3	8	7,2	
		- no quintal, na rua	2	4,0			2	1,8	
		- com brinquedos	1	2,0	2	3,3	3	2,7	
		- de faz-de-conta	2	4,0			2	1,8	
		- estovadas	1	2,0			1	0,9	
		- de desenhar			1	1,6	1	0,9	
	promove lazer	- levando para passear	3	6,0	1	1,6	4	3,6	
		- levando p/o próprio trabalho			1	1,6	1	0,9	
subtotal			22	44,0	16	26,2	38	34,2	
A criança descreve	hábitos da mãe			1	2,0	3	4,9	4	3,6
Não definido	dá respostas vagas / não sabe / desconhece			2	4,0	2	3,3	4	3,6
Total				50	100	61	100	111	100

O que é uma boa mãe. A boa mãe foi identificada por algumas crianças como sendo a própria mãe - *É a minha mãe*; ou pela repetição da palavra “boa” e/ou sinônimos - *Boazinha*. A boa mãe foi definida como aquela que educa - *Que cria o filho* (socializadora); ou, ainda, que é afetiva - *Ela gosta muito da gente e também gosta de todas as pessoas (...)*.

Das 20 crianças que não responderam à questão, 10 faziam parte do Grupo A (55,6%) e 10 eram do Grupo B (66,7%). Dessa forma, poucas foram as verbalizações (f = 14) feitas sobre o que é uma boa mãe, tendo ocorrido maior proporção, no Grupo B (50%), no sentido de identificá-la, enquanto no Grupo A as crianças dividiram-se entre identificá-la (33,3%) e descrevê-la como aquela que cumpre aspectos das funções socializadora (16,7%) e cuidadora (16,7%). Houve também respostas vagas, fazendo com que a mãe não definida aparecesse em proporções semelhantes nos dois grupos (A = 33,3% e B = 37,5%). Essas frequências encontram-se descritas na Tabela 25.

Tabela 25

Categorias e temas das verbalizações para a questão “o que é uma boa mãe”

Categorias/temas	Grupos				Total		
	A (n = 15)		B (n = 18)		N = 33		
	f	%	f	%	f	%	
Identificação	identifica a própria mãe	2	33,3	2	25,0	4	28,6
	apenas repete 'boa' ou sinônimos			2	25,0	2	14,3
	subtotal	2	33,3	4	50,0	6	42,9
É aquela que...	educa e deixa brincar (socializadora)	1	16,7	1	12,5	2	14,3
	cuida - é afetiva/gosta das pessoas (cuidadora)	1	16,7			1	7,1
	subtotal	2	33,4	1	12,5	3	21,4
Não definida	dá respostas vagas	2	33,3	2	25,0	4	28,6
	diz não saber			1	12,5	1	7,1
	subtotal	2	33,3	3	37,5	5	35,7
Total		6	100	8	100	14	100

O que uma boa mãe faz. Para as crianças, é ideal que a boa mãe ganhe dinheiro para dar e/ou comprar coisas (provedora) - *Ela tem que dar brinquedo, tem que comprar sandálias pra eles, roupa.* A boa mãe (cuidadora) dispensa, à criança, cuidados referentes à alimentação - *Ela dá comida com feijão, de rotina - E dá banho (...), e afetivos - [Dá] carinho;* dispensa cuidados à família, ao fazer coisas para si - *Faz [coisas] pra ela também,* pelo marido - *A mãe boa faz tudinho (...) pelo marido dela;* ou ao colocá-lo para fora -

[quando o pai é mau] A mãe bota o pai fora de casa. A mãe se envolve em afazeres domésticos, como preparar alimentos - *Ela faz comida*; e lavar e/ou limpar - *Lava a louça. Limpa o chão.*

As crianças disseram que a boa mãe (socializadora) educa, não batendo - *Ela não bate*; orientando - *O que ela fala tem que fazer...*; ensinando valores/hábitos religiosos - *Aí, quando Deus 'tá' perto da minha mãe, a mãe fica orando junto comigo*; favorecendo a autonomia - *Aí a mamãe diz pra ela não ir pra cama dela*; e sendo permissiva - *Ela faz as coisas que a filha pede*. A mãe (socializadora) promove brincadeiras - *Ela liga pra casa dos amigos e fala: 'Pode vir brincar com a minha filha (...)*. Necessidades básicas da boa mãe também foram descritas - *Uma mãe dorme*; assim como hábitos altruístas/ecológicos - *(...) Dá roupa pros pobres. / Ela cuida dos bichinhos.*

Entre as 15 crianças que não responderam sobre o que a boa mãe faz, encontravam-se seis (33,3%) no Grupo A e nove (60%) no Grupo B. Entre as verbalizações feitas (f = 46), as crianças do Grupo B destacaram a mãe cuidadora (61,5%), enquanto as do Grupo A verbalizaram, especialmente, sobre a mãe socializadora (50%). Necessidades básicas e hábitos da boa mãe foram citados pelas crianças, especialmente no Grupo B (A = 5% e B = 15,4%). Também em ambos os grupos a mãe provedora foi pouco citada como boa (A = 5% e B = 11,5%). As frequências de verbalizações para essa questão encontram-se na Tabela 26.

Tabela 26

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que uma boa mãe faz”

Categorias/temas/subtemas	Grupos				Total (N = 33)				
	A (n = 15)		B (n = 18)						
	f	%	f	%	f	%			
Mãe provedora	ganha dinheiro	- para dar/comprar coisas	1	5,0	3	11,5	4	8,7	
		- alimentação	1	5,0	3	11,5	4	8,7	
Mãe cuidadora	cuida da criança	- rotina, em casa	1	5,0	3	11,5	4	8,7	
		- cuidados afetivos	2	10,0			2	4,3	
		- faz coisas p/ si própria	1	5,0			1	2,2	
		- faz 'tudo' pelo marido			1	3,9	1	2,2	
Mãe cuidadora	cuida de si própria e da família	- coloca o marido p/ fora			1	3,9	1	2,2	
		envolvida em afazeres domésticos	- prepara alimentos	2	10,0	6	23,0	8	17,4
			- lava/limpa			2	7,7	2	4,3
		subtotal	7	35,0	16	61,5	23	50,0	
Mãe socializadora	Educa	- não bate	1	5,0			1	2,2	
		- orienta	1	5,0			1	2,2	
		- ensina valores/hábitos religiosos	1	5,0			1	2,2	
		- favorece autonomia	2	10,0	1	3,9	3	6,4	
		- é permissiva	1	5,0			1	2,2	
		promove brincadeiras/ deixa brincar	- c/a pp mãe e crianças	3	15,0	1	3,9	4	8,7
			- no quintal			1	3,9	1	2,2
		- com brinquedos	1	5,0			1	2,2	
		subtotal	10	50,0	3	11,6	13	28,3	
A criança descreve	necessidades básicas da boa mãe				1	3,9	1	2,2	
		hábitos da boa mãe	1	5,0	3	11,5	4	8,6	
		subtotal	1	5,0	4	15,4	5	10,8	
Não definido	dá respostas vagas		1	5,0			1	2,2	
Total			20	100	26	100	46	100	

O que é uma mãe má. A mãe má foi identificada pelas crianças ao ser localizada - *Ela 'tá' aqui;* ou pela repetição da palavra “má” e/ou sinônimos - *Porque ela é ruim.* A mãe má (que não cumpre adequadamente sua função socializadora) foi definida como aquela que educa punindo, pois bate no pai - *É quando tem o pai bom, aí a mãe vai (...)* *bate na cara do pai;* na criança - *A mãe vai e bate quando a gente não 'tá' fazendo nada;* e mata crianças - *Não faz mais nada, ela mata crianças.*

Sobre o que é uma mãe má, foram feitas poucas verbalizações (f = 16) e 20 crianças não responderam à questão. Entre as não respondentes, estavam 9 crianças (50%) do Grupo A e 11 crianças (73,3%) do Grupo B. Entre as respostas das crianças restantes, uma

maior frequência deu-se pela especificação do não cumprimento adequado da função socializadora (37,6%), devido à mãe educar punindo, critério mais utilizado pelas crianças do Grupo B para definir a mãe má (57,1%). No Grupo A, a maior frequência deu-se para a mãe não definida (55,6%), em proporção bem maior do que no Grupo B (14,3%). Dados sobre a mãe má, na opinião das crianças, encontram-se descritos na Tabela 27.

Tabela 27

Categorias e temas das verbalizações para a questão “o que é uma mãe má”

Categorias/temas	Grupos				Total		
	A (n = 15)		B (n = 18)		(N = 33)		
	f	%	f	%	f	%	
Identificação	a criança localiza a mãe má	1	11,1			1	6,3
	apenas repete 'má' ou sinônimos	1	11,1	2	28,6	3	18,7
	subtotal	2	22,2	2	28,6	4	25,0
É aquela que...	educa punindo (bate no pai e na criança / mata crianças)	2	22,2	4	57,1	6	37,6
	dá respostas vagas	3	33,4			3	18,7
	subtotal	5	55,6	1	14,3	6	37,4
Não definida	diz não saber/desconhecer	2	22,2	1	14,3	3	18,7
	subtotal	5	55,6	1	14,3	6	37,4
	Total	9	100	7	100	16	100

O que faz uma mãe má. As verbalizações das crianças sobre o que faz uma mãe má foram classificadas quanto ao não cumprimento adequado das funções de provedora, cuidadora e socializadora, de acordo com as opiniões expressas. Para elas, a mãe má (provedora) ganha dinheiro, mas compra coisas ruins – (...) *Ela compra rapadura ruim*; ou não dá coisas - *Também não dá brinquedo pra eles, não dá roupas*. A mãe má (cuidadora) dispensa às crianças cuidados inadequados, ao fazer coisas que não gostam para comer - *É refogar... refogar tudo que é ruim pro filho*; ou abandonando-os - *Ela não gosta mais do filho e manda ele embora e vende. Aí deixa na rua*.

A mãe má (socializadora) educa punindo, pois bate e briga com a criança e o pai - *Mamãe é ruim porque bate. / Briga com o papai*; fica brava; ameaça - *Liga pra casa dos amigos e fala: ‘Não venha mais na casa da minha filha, senão quando você chegar, quando você vier aqui, eu vou te bater’*; e destrói brinquedos. Essa mãe não favorece a

autonomia - *Não deixa ir 'pa' escola sozinho sem pedi*; não promove brincadeiras - (...) *Não brincava mais*; nem atividades de lazer - *Não leva passia*. A própria mãe foi descrita como não fazendo o que faz a mãe má - *Mas minha mãe não faz isso*. Além disso, foram citados hábitos anti-ecológicos e anti-sociais da mãe má - *Não põe água na flor. / Joga pedra*.

Entre as 16 crianças não respondentes, havia 7 (38,9%) do Grupo A e 9 (60%) do Grupo B. As crianças restantes, ao responderem sobre o que uma mãe má faz ($f = 32$), destacaram o não cumprimento adequado da função socializadora, pois ela educa punindo - bate, briga e/ou fica brava (A = 29,4%; B = 40%). Além disso, apenas crianças do Grupo A (17,6%) descreveram maus hábitos da mãe má, como mostramos na Tabela 28.

Tabela 28

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que uma mãe má faz”

Categorias/temas/subtemas	Grupos				Total	
	A		B		(N = 33)	
	(n = 15)		(n = 18)		f	%
	f	%	f	%	f	%
Mãe provedora	ganha dinheiro		1	6,7	1	3,1
	(mas...)		1	6,7	2	6,3
	subtotal	1	5,9	2	13,3	3
Mãe cuidadora	cuidados		1	5,9	2	13,3
	inadequados à		1	5,9	1	3,1
	criança		2	11,8	2	13,3
subtotal	2	11,8	2	13,3	4	12,5
Mãe socializadora			5	29,4	6	40,0
	educa punindo		1	5,9	1	3,1
			1	5,9	1	3,1
	subtotal	8	47,1	9	60,1	17
A criança descreve...	que a própria mãe não é má		1	5,9	1	3,1
	hábitos da mãe má		2	11,7	2	6,3
	subtotal	3	17,6			3
Não definido	dá respostas vagas		3	17,6	1	6,7
	diz não saber				1	3,1
	subtotal	3	17,6	2	13,3	5
Total			17	100	15	100
					32	100

Há Diferenças nas Concepções de Mãe, para Crianças de Diferentes Idades?

Entre as 17 crianças que não responderam sobre o que é mãe, sete tinham 3 anos

(70%), oito, 4 anos (50%) e duas, 5 anos (28,6%). Ou seja, quanto menor a idade da criança, também foi maior o percentual das que não responderam à questão. A respeito das verbalizações feitas ($f = 29$), as crianças apresentaram diferenciadas frequências sobre a mãe real (50% aos 3 anos; 66,6% aos 4 e 30% aos 5 anos). Sobre a mãe ideal, foram as crianças de 5 anos as que mais verbalizaram (3 anos = 25%; 4 anos = 13,4% e 5 anos = 40%). Em algumas situações, crianças das três idades indicaram a mãe não definida, ao darem respostas vagas, conforme descrito na Tabela 29.

Tabela 29

Categorias e temas das verbalizações para a questão “o que é mãe”, por idade

Categorias/temas	Idades das Crianças						Total (N = 33)		
	3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)		f	%	
	f	%	f	%	f	%			
Mãe real	humana - afirma ter; nomeia/identifica/ caracteriza; pertence à família; é filha de Deus, Ele a fez	2	50,0	10	66,6	3	30,0	15	51,8
Mãe ideal (tem que...)	ser boa, não ser má	1	25,0	1	6,7	1	10,0	3	10,3
	ser saudável					1	10,0	1	3,5
	gostar de ser mãe			1	6,7	1	10,0	2	6,8
	ser carinhosa					1	10,0	1	3,5
	subtotal	1	25,0	2	13,4	4	40,0	7	24,1
Não definida	dá respostas vagas	1	25,0	1	6,7	2	20,0	4	13,8
	diz não saber/não lembrar			2	13,3	1	10,0	3	10,3
	subtotal	1	25,0	3	20,0	3	30,0	7	24,1
Total		4	100	15	100	10	100	29	100

Em relação ao que a mãe faz, todas as crianças de 5 anos responderam à questão. Entre as não respondentes, estavam quatro crianças de 3 anos (40%) e duas de 4 anos (12,5%). Também nessa questão, quanto menor a idade da criança, maior foi a frequência das que a ela não responderam. Enquanto isto, a média de verbalizações para a questão, por criança, aumentou com a idade (3 anos = 1,6; 4 anos = 3,9 e 5 anos = 4,6).

Entre as verbalizações feitas, notamos que as crianças de 3 anos destacaram principalmente a mãe socializadora (43,8%); as crianças de 4 anos (49,1%) privilegiaram a mãe cuidadora e as de 5 anos citaram, em igual proporção, a mãe cuidadora (43,7%) e a

mãe socializadora (43,7%). A mãe não definida surgiu de respostas vagas dadas, principalmente, por crianças de 3 anos, conforme ilustramos na Tabela 30.

Tabela 30
Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que uma mãe faz”

Categorias/temas/subtemas	Idades das Crianças						Total						
	3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)		(N = 33)						
	f	%	f	%	f	%	f	%					
Mãe provedora	trabalha	1	6,3	2	3,2	1	3,1	4	3,6				
	ganha dinheiro			2	3,2			2	1,8				
	(para...)			- dá-lo									
					- dar/comprar coisas	1	6,3	7	11,0	2	6,3	10	9,0
	subtotal	2	12,5	11	17,4	3	9,4	16	14,4				
Mãe cuidadora				- amamenta/alimenta	1	6,3	5	7,9	2	6,3	8	7,2	
				- de rotina, em casa	1	6,3	3	4,8			4	3,6	
		dispensa cuidados à criança			- leva e traz da escola			1	1,6	1	3,1	2	1,8
					- de saúde			1	3,1	1	0,9		
					- afetivos/de proteção			4	6,3			4	3,6
					- faz tudo por ela			1	1,6			1	0,9
					- prepara alimentos	2	12,5	8	12,6	4	12,5	14	12,6
					- passa roupas					1	3,1	1	0,9
		realiza afazeres domésticos			- arruma/lava/limpa			6	9,5	4	12,5	10	9,0
					- faz muita coisa			2	3,2			2	1,8
					- outros			1	1,6	1	3,1	2	1,8
	subtotal	4	25,0	31	49,1	14	43,7	49	44,1				
Mãe socializadora				- punindo	4	25,0	4	6,3	1	3,1	9	8,1	
				- não beliscando					1	3,1	1	0,9	
				- estimulando obediência					1	3,1	1	0,9	
		Educa			- orientando			1	1,6			1	0,9
					- favorecendo autonomia			1	1,6	1	3,1	2	1,8
					- sendo permissiva			2	3,2			2	1,8
					- c/a pp mãe e crianças	2	12,5	2	3,2	4	12,5	8	7,3
					- no quintal, na rua					2	6,3	2	1,8
		promove brincadeiras			- com brinquedos	1	6,3	2	3,2			3	2,7
					- de faz-de-conta			1	1,6	1	3,1	2	1,8
					- estouvadas			1	1,6			1	0,9
				- de desenhar			1	1,6			1	0,9	
	promove lazer			- leva passear			1	1,6	3	9,4	4	3,6	
				- leva p/o pp trabalho			1	1,6			1	0,9	
	subtotal	7	43,8	17	27,1	14	43,7	38	34,3				
A criança descreve	hábitos da mãe							3	4,8	1	3,1	4	3,6
Não definido	dá respostas vagas	3	18,7	1	1,6						4	3,6	
Total		16	100	63	100	32	100	111	100				

De todas as crianças que não responderam sobre o que seria a boa mãe (n = 20),

havia sete crianças (70%) de 3 anos, oito crianças (50%) de 4 anos e cinco crianças (71,4%) de 5 anos – idade esta com maior proporção de não respondentes para essa questão. Entre as poucas verbalizações ($f = 14$), enquanto as crianças de 3 e 4 anos identificaram a boa mãe ou deram respostas vagas, a única criança de 5 anos que respondeu verbalizou a respeito de ser ela afetiva e deixar brincar. Outras verbalizações ocorreram no sentido de reconhecer como boa a família que cumpre sua função socializadora, ao educar o filho (12,5% das crianças de 4 anos) e ao deixá-lo brincar (33,3% das crianças de 5 anos), além de sua função cuidadora (também 33,3% das crianças da mesma idade). Crianças das três idades também deram respostas vagas, resultando em uma mãe “não definida” (3 anos = 33,3%; 4 anos = 37,5% e 5 anos = 33,3%). Esses dados encontram-se descritos na Tabela 31.

Tabela 31

Categorias e temas das verbalizações para “o que é uma boa mãe”, por idade

Categorias/temas	Idades das Crianças						Total (N = 33)		
	3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)		f	%	
	f	%	f	%	f	%			
Identificação	a própria mãe é boa	2	66,7	2	25,0		4	28,6	
	apenas repete 'boa' ou sinônimos			2	25,0		2	14,3	
	subtotal	2	66,7	4	50,0		6	42,9	
É aquela que...	educa, criando o filho (socializadora)			1	12,5		1	7,1	
	cuida (gosta das pessoas/afetiva)					1	33,3	1	7,1
	deixa brincar					1	33,3	1	7,1
subtotal			1	12,5	2	66,7	3	21,4	
Não definida	dá respostas vagas	1	33,3	2	25,0	1	33,3	4	28,6
	diz não saber			1	12,5		1	7,1	
	subtotal	1	33,3	3	37,5	1	33,3	5	35,7
Total	3	100	8	100	3	100	14	100	

Entre as 15 crianças que não responderam à questão sobre o que a boa mãe faz, oito tinham 3 anos (80%) e sete, 4 anos (43,8%), enquanto todas as crianças de 5 anos a responderam, fazendo com que quanto menor a idade da criança, maior fosse a quantidade de não respondentes. As crianças de 5 anos respondentes salientaram a boa mãe

socializadora (43,7%), especialmente quanto à promoção de brincadeiras; 57,2% das verbalizações das crianças de 4 anos e as verbalizações de poucas crianças de 3 anos referiram-se à mãe cuidadora. Necessidades e hábitos da boa mãe foram citados por crianças de 4 anos (14,3%) e 5 anos (6,2%). Descrevemos essas frequências na Tabela 32.

Tabela 32

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que uma boa mãe faz”

Categorias/temas/subtemas	Idades das Crianças						Total (N = 33)	
	3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)			
	f	%	f	%	f	%	f	%
Mãe provedora	ganha dinheiro, para dar/comprar coisas		2	7,1	2	12,5	4	8,7
	dispensa cuidados à criança	- alimenta	1	50,0	3	10,7	4	8,7
		- de rotina, em casa			4	14,3	4	8,7
		- afetivos			2	12,5	2	4,3
Mãe cuidadora	dispensa cuidados a si própria e à família	- faz coisas p/ si			1	6,2	1	2,2
		- faz 'tudo' p/ marido			1	3,6	1	2,2
		- coloca marido p/ fora			1	3,6	1	2,2
	realiza afazeres domésticos	- prepara alimentos	1	50,0	6	21,4	1	6,2
		- lava/limpa			1	3,6	1	6,2
		subtotal	2	100	16	57,2	5	31,2
							23	50,0
		- não batendo			1	6,2	1	2,2
		- orientando			1	6,2	1	2,2
	educa	- ensinando valores/hábitos religiosos			1	3,6	1	2,2
		- favorecendo autonomia			2	7,0	1	6,2
Mãe socializadora		- sendo permissiva			1	6,2	1	2,2
	promove brincadeiras / deixa brincar	- c/a pp mãe e crianças			1	3,6	3	18,8
		- no quintal			1	3,6	1	2,2
		- com brinquedos			1	3,6	1	2,2
		subtotal			6	21,4	7	43,7
							13	28,2
A criança descreve	necessidades básicas da boa mãe		1	3,6			1	2,2
	hábitos da boa mãe		3	10,7	1	6,2	4	8,7
		subtotal	4	14,3	1	6,2	5	10,9
Não definido	dá respostas vagas				1	6,2	1	2,2
Total			2	100	28	100	16	100
					16	100	46	100

Sobre a mãe má, 20 crianças não responderam à questão, entre elas cinco (50%) de 3 anos, dez (62,5%) de 4 anos e cinco (71,4%) de 5 anos, fazendo com que, nessa questão, quanto maior a idade da criança, maior fosse a proporção de não respondentes. Além disso, 50% das crianças de 3 anos descreveram uma mãe má não definida, dando respostas vagas

ou dizendo não saber/desconhecer. Crianças de 4 anos a consideraram, principalmente, como aquela que educa punindo (50%), assim como nas poucas verbalizações de crianças de 5 anos para a questão, conforme visualizamos na Tabela 33.

Tabela 33

Categorias e temas das verbalizações para a questão “o que é uma mãe má”

Categorias/temas	Idades das Crianças						Total		
	3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)		(N = 33)		
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Identificação	localiza a mãe má	1	12,5					1	6,3
	repete 'má' ou sinônimos	2	25,0	1	16,7			3	18,7
	subtotal	3	37,5	1	16,7			4	25,0
É aquela que...	educa punindo (bate no pai e na criança; mata crianças)	1	12,5	3	50,0	2	100	6	37,5
	dá respostas vagas	2	25,0	1	16,7			3	18,7
Não definida	diz não saber/desconhecer	2	25,0	1	16,7			3	18,7
	subtotal	4	50,0	2	33,3			6	37,4
Total		8	100	6	100	2	100	16	100

A respeito do que faz uma mãe má, 16 crianças não responderam à questão. Entre essas crianças, estavam sete (70%) de 3 anos e nove (56,3%) de 4 anos. Por sua vez, todas as crianças de 5 anos a responderam. Entre as respondentes, crianças de 3 anos descreveram, principalmente, o que denominamos como mãe não definida (66,7%), ou consideraram que a mãe má fosse aquela que não cuida adequadamente da criança (33,3%). Crianças de 4 anos verbalizaram, principalmente, sobre a mãe má que não cumpre adequadamente sua função socializadora (46,7%), especialmente quando educa punindo. Também foi esse o aspecto enfatizado, ainda em maior proporção, entre as verbalizações das crianças de 5 anos (71,4%). Descrevemos esses dados na Tabela 34.

Tabela 34

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que uma mãe má faz”

Categorias/temas/subtemas			Idades das Crianças						Total (N = 33)		
			3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)				
			F	%	f	%	f	%	f	%	
Mãe provedora	ganha dinheiro (mas...)	- compra coisas ruins			1	6,7			1	3,1	
		- não dá coisas			1	6,7	1	7,1	2	6,3	
	Subtotal				2	13,4	1	7,1	3	9,4	
Mãe cuidadora	dispensa cuidados	- dá p/ comer o que não gosta	1	33,3	2	13,3			3	9,4	
		- abandona criança					1	7,1	1	3,1	
	subtotal		1	33,3	2	13,3	1	7,1	4	12,5	
Mãe socializadora		- bate, briga, fica brava			4	26,6	7	50,0	11	34,4	
	educa punindo	- ameaça					1	7,1	1	3,1	
		- destrói brinquedos					1	7,1	1	3,1	
		não favorece a autonomia			1	6,7			1	3,1	
		não promove brincadeiras			1	6,7	1	7,1	2	6,3	
		não promove lazer (não passeia)			1	6,7			1	3,1	
subtotal				7	46,7	10	71,4	17	53,1		
A criança descreve	que a própria mãe não é má hábitos da mãe má						1	7,1	1	3,1	
	subtotal				2	13,3			2	6,3	
Não definido					2	13,3	1	7,1	3	9,4	
	dá respostas vagas		1	33,3	2	13,3	1	7,1	4	12,5	
	diz não saber		1	33,3					1	3,1	
subtotal				2	66,7	2	13,3	1	7,1	5	15,6
Total			3	100	15	100	14	100	32	100	

Algumas questões sobre a mãe também obtiveram maior frequência de crianças não respondentes, cujos possíveis fatores ainda serão discutidos. A seguir, descreveremos brevemente a proporção de crianças que não responderam a cada uma dessas questões, com intenção de clarear a descrição das informações.

As crianças e as questões não respondidas sobre a mãe. As questões sobre o que é uma boa mãe e o que é uma mãe má obtiveram o maior número de crianças não respondentes, pois 60,6% não responderam a cada uma delas. Também foi grande a frequência de crianças que não responderam às questões sobre o que a mãe má faz e o que a boa mãe faz. Destacamos que, sobre a mãe, a questão de maior número de crianças respondentes foi a respeito do que a mãe faz, seguida do que faz a boa mãe, conforme visualizamos na Figura 5.

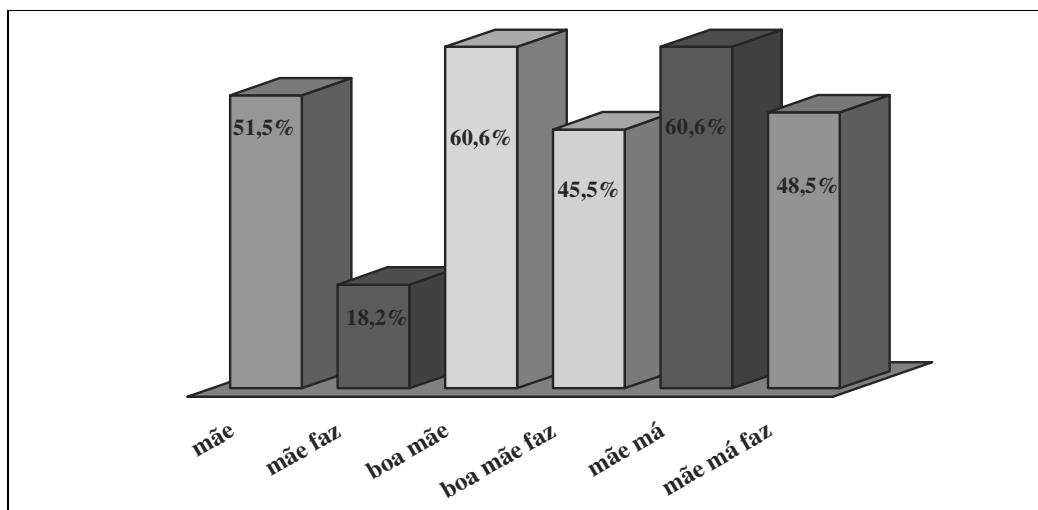


Figura 5. Porcentagem de crianças que não responderam a cada questão sobre a mãe.

Quanto à média de questões não respondidas sobre a mãe, considerando a idade da criança (lembrando que os grupos tinham diferentes números de participantes: 3 anos = 10; 4 anos = 16 e 5 anos = 7), notamos que: (a) as crianças de 3 anos não responderam, em média, a 3,8 questões; (b) as de 4 anos não responderam, em média, a 2,7 questões e (c) as de 5 anos não responderam, em média, a 1,4 questões. Sendo assim, foram as crianças de 3 anos as que obtiveram uma maior proporção entre as que não responderam questões sobre a mãe.

Aspectos característicos e definidores da mãe e a opinião das crianças. Quanto às questões sobre a mãe, apresentadas na segunda parte da entrevista, a primeira indagava se uma mulher que vivesse na mesma casa, amasse as crianças, lhes preparasse refeições, comprasse presentes e brincasse com elas, embora não estivesse totalmente envolvida com o pai poderia ser a mãe. Na segunda questão, a criança era indagada sobre a possibilidade de que uma mulher envolvida com o pai, que vivesse na casa, amasse as crianças, trouxesse presentes, mas que não passasse muito tempo com elas, nem cozinhasse, pudesse ser a mãe.

As crianças de 3 anos respondentes discordaram que a mulher da primeira questão pudesse ser a mãe. Entre as de 4 anos, 60% das crianças respondentes consideraram que ela não seria a mãe. Crianças de 3 anos sequer responderam à segunda questão sobre a mãe, e as de 4 anos mantiveram sua opinião da situação anterior, com 60% delas discordando. Entre as de 5 anos, a diferença foi menor, mas ainda assim houve mais crianças discordando (57,1%) do que concordando (42,9%).

Concepções de Família: o que Ela é e o que Ela Faz, por Grupo

O que é família. Para definir o que é família, as crianças participantes: (a) a identificaram; (b) verbalizaram a respeito de sua composição, em relação à quantidade e a quem são seus membros; (c) utilizaram o critério de coabitação ou não; (d) citaram sentimentos que permeiam a família e (e) funções por ela cumpridas. Houve ainda famílias não definidas, quando as crianças atribuíram à questão respostas vagas ou disseram não saber/desconhecer.

As crianças identificaram dois tipos de famílias: as do mundo todo – *Tem um montão de família assim que tem no mundo todo*; e também as do céu, de Deus – (...) *Tem um monte de família que é Deus*. Por vezes, a família foi apenas identificada, nomeada e/ou caracterizada pela criança - *Uma família do meu pai. / Família é uma coisa legal*. Em relação à composição familiar, algumas crianças utilizaram o critério de quantidade, podendo uma família ser formada por: (a) apenas *uma pessoa (...)*; (b) (...) *duas*; e (c) várias pessoas - *Uma família é ter uma família bem grande*.

Elas descreveram também quais pessoas poderiam compor uma família, sendo identificadas três formas de agrupamento: (a) somente relações biológicas, incluindo genitores, filhos e/ou avós/bisavós, tios(as) e primos(as) - *É filho, pai, mãe e filha. / É a nossa mãe, nosso pai, nossa tia. É nosso tio, nossa avó, nosso avô*; (b) relações biológicas

e não biológicas, pois as crianças incluíram outras relações, além das consanguíneas, como padrinhos, amigos, pessoas pobres e animais de estimação - *É uma mamãe, um papai, filho, vovó, titia, madrinha, titio, padrinho... o vovô e a vovó. / A vovó... O vovô... A tia... E a mãe. O cachorro* - e (c) relações biológicas e não identificadas, pois não foi possível identificar a ligação da criança com o nome citado - *É... a minha mãe, o meu pai. (...)* *Minha tia. E aquele... aquele Bebecuri.*

Entre as verbalizações das crianças, surgiram duas formas de coabitação: (a) cada família habitando um domicílio - *[Um monte de pessoas] que mora em cada casa*; e (b) familiares em diferentes domicílios/localidades - *Tem um punhado de pessoas da minha família que moram aqui em Brasília, tem um que mora em Piataba e o resto no Pará.* Em relação aos sentimentos, encontramos: (a) os de pertencimento (ou não) à família, pois a criança afirmou - *Tenho*; ou negou tê-la - *[Você tem?] Não (...)* - e (b) de gostar e ficar feliz - *Que gosta de muitas pessoas. / E fica feliz.* Quanto às suas funções, foi considerada família aquela que educa os filhos - *Que os filho não 'biga'*; e promove o lazer e/ou o contato social - *Recebe os amigos, recebe os primos, recebe toda a família, recebe as irmãs, os irmãos, que você vai e brinca com os primos e as primas.* Essa função da família categorizamos como *socializadora*.

Entre aquelas que não responderam à questão (n = 09), encontramos cinco crianças (27,8%) do Grupo A e quatro crianças (26,7%) do Grupo B. Houve, entre as verbalizações sobre o que é família (f = 59), uma frequência considerável a respeito da composição familiar (57,5%). Tanto crianças do Grupo A (28%) como do Grupo B (23,6%) verbalizaram, especialmente, a respeito das relações biológicas na composição de uma família, mas também houve considerável proporção de composições familiares que incluíam também relações não biológicas (A = 16% e B = 14,7%). Outro aspecto destacado, especialmente em verbalizações de crianças do Grupo B, foi o cumprimento da

função socializadora (14,7%) pela família, principalmente ao educar, mas também ao promover lazer e contato social; e os sentimentos que a permeiam (A = 12% e B = 5,9%), conforme visualizamos na Tabela 35.

Tabela 35

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que é uma família”

Categorias/temas/subtemas			Grupos				Total		
			A (n = 15)		B (n = 18)		(N = 33)		
			f	%	f	%	f	%	
Identificação da família	tipos de família	- do mundo todo			1	2,9	1	1,7	
		- do céu, de Deus			1	2,9	1	1,7	
	localiza/nomeia/caracteriza			2	8,0	2	5,9	4	6,8
	subtotal			2	8,0	4	11,8	6	10,2
	quantidade de pessoas	- uma	1	4,0	2	5,9	3	5,1	
		- duas			1	2,9	1	1,7	
		- várias/família grande	2	8,0	3	8,8	5	8,5	
		subtotal	3	12,0	6	17,6	9	15,3	
Composição familiar	quem faz parte	- somente relações biológicas	7	28,0	8	23,6	15	25,3	
		- relações biológicas e não biológicas	4	16,0	5	14,7	9	15,2	
		- relações biológicas e não identificadas			1	2,9	1	1,7	
		subtotal	11	44,0	14	41,2	25	42,2	
subtotal – composição familiar			14	56,0	20	58,8	34	57,5	
Coabitação	cada família habita um domicílio		2	8,0			2	3,4	
	familiares em diferentes domicílios/localidades		1	4,0			1	1,7	
	subtotal		3	12,0			3	5,1	
Sentimentos	de pertencimento à família	- afirma ter família	1	4,0	1	2,9	2	3,4	
		- nega ter família	1	4,0			1	1,7	
	de ficar feliz/gostar		1	4,0	1	2,9	2	3,4	
	subtotal		3	12,0	2	5,9	5	8,5	
Aquele que cumpre a função	socializadora	- educa			3	8,8	3	5,1	
		- promove lazer/contato social	1	4,0	2	5,9	3	5,1	
		subtotal	1	4,0	5	14,7	6	10,2	
Não definida	dá respostas vagas		1	4,0	1	2,9	2	3,4	
	diz não saber		1	4,0	2	5,9	3	5,1	
	subtotal		2	8,0	3	8,8	5	8,5	
Total			25	100	34	100	59	100	

O que uma família faz. A família (provedora) dá e/ou compra coisas, como comida, presente, doces, roupas e brinquedos - *Dá comida (...). / E compra roupa (...)* /

Compra brinquedos (...). A família (cuidadora) fica com os filhos. A família (socializadora) educa, favorecendo a autonomia - Ela deixa os filho ir 'pa' escola sozinho; ensina atividades domésticas - Eu... ajudo minha mãe trabalhar; promove brincadeiras e atividades de lazer - Faz a gente brincar. / Leva pra passear. / Ai, quando a gente fica de férias, a gente viaja lá pro Pará. Sua função afetiva foi identificada ao ser carinhosa com a criança. Foram destacados também alguns hábitos altruístas/religiosos da família, como não fazer maldade e orar - Não faz maldade para as pessoas. / Todo mundo fica orando pra minha tia (...).

Em ambos os grupos, houve grande proporção de crianças que não responderam à questão: ao todo, 20 crianças, sendo 10 (55,6%) do Grupo A e 10 (66,7%) do Grupo B. Entre outros aspectos menos citados, as verbalizações das crianças enfatizavam o cumprimento, pela família, de sua função socializadora (A = 40% e B = 56,2%); as verbalizações também enfatizavam a função provedora (A = 20% e B = 18,8%). Hábitos da família foram citados apenas por crianças do Grupo A (20%) e houve famílias não definidas em ambos os grupos, conforme visualizamos na Tabela 36.

Tabela 36

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para "o que uma família faz"

Categorias/temas/subtemas			Grupos				Total (N = 33)	
			A (n = 15)		B (n = 18)		f	%
		f	%	f	%	f		
	provedora	- dando/comprando coisas	2	20,0	3	18,8	5	19,3
	cuidadora	- cuidando da criança			1	6,2	1	3,8
Cumpre sua função...		- educando			1	6,2	1	3,8
		- ensinando atividades domésticas			1	6,2	1	3,8
	socializadora	- promovendo brincadeiras	1	10,0	3	18,8	4	15,4
		- promovendo lazer	3	30,0	4	25,0	7	26,9
		subtotal	4	40,0	9	56,2	13	49,9
A criança descreve	hábitos da família		2	20,0			2	7,7
	dá respostas vagas		2	20,0			2	7,7
Não definido	diz não saber				3	18,8	3	11,6
		subtotal	2	20,0	3	18,8	5	19,3
Total			10	100	16	100	26	100

O que é uma boa família. A família da própria criança (ou representada por algum de seus integrantes) foi considerada boa - *É o meu pai (...). Minha mãe.... Minha avó.* Para as crianças, família boa é também aquela que dá e/ou compra coisas (provedora) - *Que compra bicicleta (...). Cd. Cama;* que protege e alimenta (cuidadora) - *É quando 'tá' protegendo os filhos. / Quando 'tá' dando comida pros filhos...;* que recebe as pessoas (socializadora) - *Recebe todo mundo, que deixa os amigos entrarem, os primos, as primas, os amigos, todas as pessoas;* que gosta de todos (afetiva) - *(...) que gosta de todo mundo.* Também foram citados, pelas crianças, alguns hábitos da boa família - *É não matar as coisas, os bichinhos.*

Foi grande o número de crianças que não responderam ao que é uma boa família (n = 24), sendo 11 dessas crianças (61,1%) integrantes do Grupo A e 13 (86,7%) do Grupo B. Entre as verbalizações feitas pelas crianças respondentes, uma maior frequência se deu, no Grupo A, a respeito do cumprimento da função cuidadora (33,3%), ao proteger e alimentar, mas também provedora, socializadora e afetiva; no Grupo B, as crianças verbalizaram mais sobre sua identificação (60%), sua função provedora (20%) e seus hábitos (20%). Dados sobre a boa família encontram-se descritos na Tabela 37.

Tabela 37

Categorias e temas das verbalizações para “o que é uma boa família”

Categorias/temas	Grupos				Total		
	A (n = 15)		B (n = 18)		(N = 33)		
	f	%	f	%	f	%	
Identificação	é a própria família		1	20,0	1	9,1	
	são integrantes da família	1	16,6	1	20,0	2	18,2
	apenas repete 'boa' ou sinônimos		1	20,0	1	9,1	
	subtotal	1	16,6	3	60,0	4	36,4
É aquela que cumpre a função...	provedora, dando/comprando coisas	1	16,7	1	20,0	2	18,2
	cuidadora, protegendo/alimentando	2	33,3			2	18,2
	socializadora, recebendo as pessoas	1	16,7			1	9,1
	afetiva, gostando de todos	1	16,7			1	9,1
	subtotal	5	83,4	1	20,0	6	54,5
É aquela que tem hábitos...	altruístas/ecológicos (não mata bichos)			1	20,0	1	9,1
	subtotal			1	20,0	1	9,1
Total	6	100	5	100	11	100	

O que uma boa família faz. Para as crianças, a boa família deve cumprir sua função provedora, ao dar e/ou comprar coisas para o filho - *Compra as coisas pro filho*; sua função cuidadora, ao alimentar e cuidar de tudo - *Dá café / Cuida de tudo na família. Cuida de tudo que eu não tenho nem o que falar*; sua função socializadora, ao educar: favorecendo a autonomia, não castigando, não batendo - *Deixa os filho é fica lá fora de biqueta. / Não deixa o filho de castigo. / Não bate*; e ao brincar e/ou promover atividades de lazer - *Brinca. Vira de cabeça pra baixo. / É... leva pra passia lá pro parquinho*; e também sua função afetiva, ao gostar e/ou amar a criança - *Gosta do filho. / Amam...* Por vezes, a criança apenas identificou a boa família, repetindo a expressão “boa” ou um sinônimo.

Das 20 crianças que não responderam sobre o que uma boa família faz, estavam dez (55,6%) do Grupo A e dez (66,7%) do Grupo B. As crianças respondentes referiram-se, em maior frequência, ao cumprimento, pela família, das funções socializadora (36,4%) e afetiva (18,2%), seguidas em igual frequência por provedora (13,6%) e cuidadora (13,6%). Prevaleceu, entre crianças do Grupo A, verbalizações sobre a função provedora (27,3%) e socializadora (27,3%), e no Grupo B, a função socializadora (45,4%), conforme ilustrado pela Tabela 38.

Tabela 38

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que uma boa família faz”

Categorias/temas/subtemas		Grupos				Total (N = 33)	
		A (n = 15)		B (n = 18)			
		f	%	f	%	f	%
Identificação	apenas repete 'boa' ou sinônimos	1	9,1	1	9,1	2	9,1
	provedora - dando/comprando coisas	subtotal		3	27,3	3	13,6
	cuidadora - alimentando	2	18,2			2	9,1
	cuidadora - cuidando de tudo			1	9,1	1	4,5
	subtotal	2	18,2	1	9,1	3	13,6
Cumpre sua função...	- educando	2	18,2	2	18,2	4	18,2
	socializadora - promovendo lazer	1	9,1	3	27,3	4	18,2
	subtotal	3	27,3	5	45,4	8	36,4
	afetiva - gostando, amando a criança	subtotal		2	18,2	2	18,2
	dá respostas vagas			1	9,1	1	4,5
Não definido	diz não saber			1	9,1	1	4,5
	subtotal			2	18,2	2	9,1
Total		11	100	11	100	22	100

O que é uma família má. Para definir a família má, as crianças identificaram-na em um membro da família - *É o pai*; ou apenas repetiram “má” ou sinônimos - *Uma pessoa que é muito ‘mau’*. Uma família má pode ser aquela que não cumpre adequadamente suas funções de: provedora - *Uma família ruim é aquela que não dá nada de bom pra criança*; cuidadora - *não deixa as ‘pessoa dormi’*; socializadora, pois bate e morde - *Uma pessoa que (...) bate na gente, uma pessoa que morde (...)*; não recebe as pessoas - *Ela não recebe as crianças, não recebe as crianças com carinho, nem amigos*; e, ainda, não brinca e/ou não promove atividades de lazer - *Não faz eu brincar. / Uma família que não leva pra ‘passiá’*. Foi ainda citada, pelas crianças, a família que tem maus hábitos - *Uma pessoa que é ‘ladão’*. / *Quando tá de noite, a mãe fala pra por a coberta, o pai vai lá e tira pra ficar ruim com as filhas.*

Houve grande frequência de crianças que não responderam à questão (f = 28) sobre o que é uma família má, com grande proporção em ambos os grupos: 15 crianças (83,3%)

do Grupo A e 13 crianças (86,7%) do Grupo B. Entre as respostas dadas, houve pouca diferenciação entre as frequências de respostas por grupo. Por exemplo, crianças de ambos os grupos destacaram como sendo má a família que não cumpre adequadamente sua função socializadora (A = 49,9% e B = 40%). Essa foi a categoria mais destacada sobre a família má em ambos os grupos, conforme a Tabela 39.

Tabela 39

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que é uma família má”

Categorias/temas/subtemas	Grupos				Total		
	A (n = 15)		B (n = 18)		N = 33		
	f	%	f	%	f	%	
Identificação	é um integrante da família		1	16,7	1	9,1	
	apenas repete 'má' ou sinônimos				1	9,1	
	subtotal		1	16,7	1	9,1	
provedora	- não dando nada de bom		1	16,7	1	9,1	
	cuidadora - não deixando dormir				1	9,1	
É aquela que não cumpre adequadamente a função...	socializadora - punindo (morde/bate)				1	9,1	
	- não promovendo brincadeiras		1	16,7	1	9,1	
	- não promovendo lazer				1	9,1	
	- não recebendo pessoas		2	33,3	2	18,2	
	subtotal - socializadora		3	49,9	2	40,0	
subtotal		4	66,6	3	60,0		
É aquela que tem maus hábitos	é ladrão				1	9,1	
	há conflitos/desacordos		1	16,7	1	9,1	
	subtotal		1	16,7	1	9,1	
Total		6	100	5	100	11	100

O que uma família má faz. Para as crianças, a família má não cumpre, adequadamente, suas funções de: provedora, pois não dá/compra coisas - *Que não dá nada pras crianças*; socializadora, pois pune mordendo, brigando, batendo e maltratando - *Porque quando os filhos pega as coisas dela, sem pedir, aí ela morde. / E também bate nas crianças. / Maltrata as pessoas*; e sua função afetiva - *É [ruim] pros filhos*. Uma das crianças destacou que a própria família não era má - *Num é ruim não, minha família não*; outras salientaram maus hábitos da família - *E bagunça tudo... / A família ruim quebra a*

escada. / Não faz nada, só mata os bichos.

Entre as 18 crianças que não responderam à questão, nove (50%) eram do Grupo A e nove (60%), do Grupo B. Entre as crianças respondentes, uma maior proporção de verbalizações deu-se a respeito do não cumprimento adequado de funções, pela família má, especialmente a socializadora, que pune (A = 53,8% e B = 27,2%). Em algumas verbalizações foram destacados hábitos da família má (A = 7,7% e B = 18,2%), havendo também quem identificou a própria família como não sendo má (B = 9,1%) e a família má não definida, especialmente no Grupo B (A = 7,7 e B = 27,3), conforme ilustramos com a Tabela 40.

Tabela 40

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para a “o que a família má faz.”

Categorias/temas/subtemas	Grupos				Total				
	A		B		(N = 33)				
	f	%	f	%	f	%			
Identificação da família (que não é) má	a própria família não é má			1	9,1	1	4,1		
	provedora	- não dando/não comprando coisas	subtotal	2	15,4	1	9,1	3	12,5
		- matando		1	7,7			1	4,2
		- punindo		7	53,8	3	27,2	10	41,6
		- não passeando				1	9,1	1	4,2
		subtotal		8	61,5	4	36,3	12	50,0
	afetiva	- sendo ruim p/ os filhos	subtotal	1	7,7			1	4,2
				11	84,6	5	45,4	16	66,7
A criança descreve hábitos da família má	bagunça/quebra coisas			1	7,7	1	9,1	2	8,3
	não altruístas/anti-ecológicos - mata bichos					1	9,1	1	4,2
		subtotal		1	7,7	2	18,2	3	12,5
	dá respostas vagas			1	7,7	2	18,2	3	12,5
	diz não saber					1	9,1	1	4,2
		subtotal		1	7,7	3	27,3	4	16,7
Total				13	100	11	100	24	100

Há diferenças nas Concepções de Família, para Crianças de Diferentes Idades?

Em relação à questão “o que é família”, as crianças de 3 anos destacaram: (a) a composição familiar, especialmente por suas relações biológicas – aspecto também destacado por crianças de 4 e 5 anos, porém aumentando progressivamente a inclusão de relações não-biológicas entre as pessoas consideradas como parte da família, e (b) os sentimentos. Crianças de 5 anos apresentaram maior frequência de verbalizações, além de todas terem respondido à questão. Entre as não respondentes, estavam seis crianças (22,2%) de 3 anos e três crianças (37,5%) de 4 anos. Ou seja, as crianças de 3 anos verbalizaram menos a respeito de “o que é família” do que as crianças de 4 e, principalmente, 5 anos, conforme ilustrado pela Tabela 41.

Tabela 41

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que é uma família”, por idade

Categorias/temas/subtemas	Idades das Crianças						Total (N = 33)			
	3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)					
	f	%	f	%	f	%	f	%		
Identificação	tipos de família	- do mundo todo		1	3,0			1	1,7	
		- do céu, de Deus		1	3,0			1	1,7	
	localiza/nomeia/caracteriza		2	20,0	2	6,1			4	6,8
	subtotal		2	20,0	4	12,1			6	10,2
Composição familiar	quantidade de pessoas	- uma		2	6,1	1	6,3	3	5,1	
		- duas		1	3,0			1	1,7	
		- várias/família grande		3	9,1	2	12,5	5	8,5	
		subtotal - quantidade		6	18,2	3	18,7	9	15,3	
	quem faz parte	- somente relações biológicas	3	30,0	7	21,2	5	31,2	15	25,3
	- relações biológicas e não biológicas			6	18,2	3	18,7	9	15,3	
	- relações biológicas e não identificadas	1	10,0					1	1,7	
	subtotal - quem	4	40,0	13	39,4	8	49,9	25	42,2	
	subtotal	4	40,0	19	57,6	11	68,6	34	57,5	
Coabitação	cada família habita um domicílio			1	3,0	1	6,3	2	3,4	
	familiares em diferentes domicílios/localidades					1	6,3	1	1,7	
	subtotal			1	3,0	2	12,5	3	5,1	
Sentimentos	de pertencimento à família	- afirma ter família	1	10,0	1	3,0		2	3,4	
		- nega ter família	1	10,0				1	1,7	
	de ficar feliz/gostar			1	3,1	1	6,3	2	3,4	
	subtotal	2	20,0	2	6,1	1	6,3	5	8,5	
É aquela que cumpre sua função...	socializadora	- educa		3	9,1			3	5,1	
		- promove lazer/contato social	1	10,0	1	3,0	1	6,3	3	5,1
	subtotal	1	10,0	4	12,1	1	6,3	6	10,2	
Não definida	dá respostas vagas			1	3,0	1	6,3	2	3,4	
	diz não saber	1	10,0	2	6,1			3	5,1	
	Subtotal	1	10,0	3	9,1	1	6,3	5	8,5	
Total		10	100	33	100	16	100	59	100	

Entre as crianças que não responderam sobre o que faz uma família, estavam nove (90%) de 3 anos, nove (56,3%) de 4 anos e duas (28,6%) de 5 anos. Novamente, a maior proporção de crianças que não respondeu esteve entre as de 3 anos. Nas respostas dadas, crianças das três idades verbalizaram principalmente a respeito do cumprimento de funções, pela família: crianças de 4 (41,7%) e 5 anos (58,3%) destacaram a função

socializadora, e as duas crianças de 3 anos que responderam à questão, se dividiram entre as funções socializadora e provedora, dados que descrevemos na Tabela 42.

Tabela 42

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que uma família faz”, por idade

Categorias/temas/subtemas	Idades das Crianças						Total (N = 33)		
	3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)				
	f	%	f	%	f	%	f	%	
provedora	- dando/comprando coisas	1	50,0	2	16,7	2	16,7	5	19,2
	subtotal								
cuidadora	- dispensando cuidados à criança			1	8,3			1	3,8
	subtotal								
Cumpre sua função...	- educando (favorece a autonomia)			1	8,3			1	3,8
	- ensinando atividades domésticas			1	8,3			1	3,8
socializadora	- promovendo brincadeiras	1	50,0	2	16,7	1	8,3	4	15,4
	- promovendo lazer			1	8,3	6	50,0	7	26,9
	subtotal	1	50,0	5	41,7	7	58,3	13	50,0
A criança descreve hábitos da família	altruístas/religiosos			1	8,3	1	8,3	2	7,7
	dá respostas vagas					2	16,7	2	7,7
Não definido	diz não saber			3	25,0			3	11,6
	subtotal			3	25,0	2	16,7	5	19,3
Total		2	100	12	100	12	100	26	100

Uma grande frequência de crianças ($f = 24$) não respondeu à questão sobre o que é uma boa família, estando, entre elas: nove crianças (90%) de 3 anos, dez (62,5%) de 4 anos e cinco (71,4%) de 5 anos. Entre as respondentes, crianças de 4 anos verbalizaram sobre a boa família, principalmente, como aquela que cumpre a função cuidadora (28,6%), e ainda, aos 5 anos, com igual proporção entre as funções provedora (33,3%), socializadora (33,3%) e afetiva (33,3%); já a única criança de 3 anos que respondeu a identificou. Hábitos da boa família foram citados por crianças de 4 anos (14,2%), conforme visualizamos na Tabela 43.

Tabela 43

Categorias e temas das verbalizações para “o que é uma boa família”, por idade

Categorias/temas	Idades das Crianças						Total (N = 33)									
	3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)		f	%								
	f	%	f	%	f	%										
Identificação	é a própria família		1		14,3		1	9,1								
	são integrantes da família		1		14,3		2	18,2								
	apenas repete 'boa' ou sinônimos		1		14,3		1	9,1								
	subtotal		1		100		3	42,9								
É aquela que cumpre a função...	provedora, dando/comprando coisas		1		14,3		1	33,3								
	cuidadora, protegendo/alimentando		2		28,6		2	18,2								
	socializadora, recebendo pessoas				1		33,3	1	9,1							
	afetiva, gostando de todos				1		33,3	1	9,1							
subtotal		3		42,9		3	100	6	54,6							
É aquela que tem hábitos...	altruístas/ecológicos - não mata bichos		1		14,2		1	9,0								
	subtotal		1		14,2		1	9,0								
Total	1		100		7		100		3		100		11		100	

Em relação à questão feita sobre o que uma boa família faz, das 20 crianças que não a responderam, a maior proporção relacionou-se, novamente, às crianças de 3 anos, pois nove delas (90%) a ela não responderam, sendo também grande a proporção entre as de 4 (oito crianças, ou 50% das crianças dessa idade) e 5 anos (três crianças, ou 42,9%). Entre crianças de 5 anos, verbalizações a respeito do cumprimento, pela família boa, da função socializadora, ocorreram em 37,5% das verbalizações; entre as crianças de 4 anos ocorreram em 30,8% das verbalizações, além de ter sido também destacada pela única criança de 3 anos que respondeu à questão. As crianças também destacaram o cumprimento da função cuidadora (4 anos = 23,1%), provedora (5 anos = 25%) e afetiva (4 anos = 15,4% e 5 anos = 25%), entre outras com menor frequência. Respostas vagas, classificadas como “não definido” o que a família faz, ocorreram apenas entre crianças de 4 anos, conforme descrevemos na Tabela 44.

Tabela 44

Categorias, temas e subtemas para “o que uma boa família faz”, por idade

Categorias/temas/subtemas	Idades das Crianças						Total (N = 33)			
	3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)		f	%		
	f	%	f	%	f	%				
Identificação	apenas repete 'boa' ou sinônimos		1	7,6	1	12,5	2	9,1		
Cumpre sua função...	provedora	- dando/comprando coisas	1	7,7	2	25,0	3	13,6		
		subtotal								
	cuidadora	- alimentando		2	15,4		2	9,1		
		- cuidando de tudo		1	7,7		1	4,5		
		subtotal		3	23,1		3	13,6		
	socializadora	- educando		2	15,4	2	25,0	4	18,2	
		- promovendo lazer	1	100	2	15,4	1	12,5	4	18,2
		subtotal	1	100	4	30,8	3	37,5	8	36,4
	Afetiva	- gostando, amando a criança		2	15,4	2	25,0	4	18,2	
	Não definido	dá respostas vagas		1	7,7			1	4,5	
diz não saber		1	7,7			1	4,5			
subtotal		2	15,4			2	9,0			
Total			1	100	13	100	8	100		

Em relação ao que é uma família má, 28 crianças não responderam à questão, com grande proporção nas três idades: entre as de 3 anos, nove crianças (90%) não responderam; entre as de 4 anos, 14 crianças (87,5%) e entre as de 5 anos, 5 crianças (71,4%). Das duas verbalizações das crianças de 3 anos, uma identificava um integrante da família e outra enfatizava o não cumprimento adequado da função socializadora, pois a família não promovia brincadeiras; crianças de 4 anos também verbalizaram a respeito do não cumprimento adequado dessa função (40%), porém com maior distribuição entre os temas. Poucas crianças de 5 anos responderam à questão, de forma que suas quatro verbalizações ativeram-se, principalmente, à família má socializadora (50%), por não receber as pessoas. Essas frequências encontram-se ilustradas pela Tabela 45.

Tabela 45

Categorias, temas e subtemas das verbalizações para “o que é uma família má”, por idade

Categorias/temas/subtemas	Idades das Crianças						Total (N = 33)			
	3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)		f	%		
	f	%	f	%	f	%				
Identificação	é um integrante da família		1	50,0			1	9,1		
	apenas repete 'má' ou sinônimos				1	20,0	1	9,1		
	subtotal		1	50,0	1	20,0	2	18,2		
É aquela que não cumpre adequadamente a função...	Provedora	- não dando nada de bom			1	25,0	1	9,1		
	Cuidadora	- não deixando dormir			1	20,0	1	9,1		
	Socializadora	- punindo			1	20,0	1	9,1		
		- não promovendo brincadeiras	1	50,0			1	9,1		
		- não promovendo lazer			1	20,0	1	9,1		
		- não recebendo pessoas			2	50,0	2	18,2		
	subtotal - socializadora		1	50,0	2	40,0	2	50,0	5	45,4
É aquela que tem maus hábitos...	é ladrão (rouba)				1	20,0	1	9,1		
	há conflitos/desacordos						1	25,0	1	9,1
	subtotal				1	20,0	1	25,0	2	18,2
Total		2	100	5	100	4	100	11	100	

Das 18 crianças que não responderam à questão sobre o que uma família má faz, houve uma proporção maior de crianças de 3 anos, com nove dessas crianças (90%). Havia também 8 crianças (50%) de 4 anos e apenas uma (14,3%) de 5 anos. A única criança de 3 anos que respondeu à questão, identificou a própria família como não sendo má. Entre as crianças de 4 anos, prevaleceu o não cumprimento adequado de sua função socializadora (45,5%), porque a família pune; crianças de 5 anos também destacaram o não cumprimento adequado de diversos aspectos da função socializadora (58,4%), conforme visualizamos na Tabela 46.

Tabela 46

Categorias, temas e subtemas para “o que uma família má faz”, por idade

Categorias/temas/subtemas	Idades das Crianças						Total (N = 33)				
	3 anos (n = 10)		4 anos (n = 16)		5 anos (n = 7)		f	%			
	f	%	f	%	f	%					
Identificação da família (que não é) má	- a própria família não é má	1	100				1	4,2			
Não cumpre adequadamente sua função...	provedora					3	25,0	3	12,5		
		- não dando/ não comprando coisas				1	8,3	1	4,2		
	socializadora		- matando			5	45,5	5	41,8	10	41,5
			- punindo			1	8,3	1	8,3	1	4,2
			- não passeando								
	subtotal			5	45,5	7	58,4	12	49,9		
	afetiva					1	8,3	1	4,2		
		sendo ruim para os filhos									
A criança descreve	hábitos da família má			2	18,2	1	8,3	3	12,5		
Não definido		dá respostas vagas			3	27,2		3	12,5		
		diz não saber			1	9,1		1	4,2		
		subtotal			4	36,3		4	16,7		
Total		1	100	11	100	12	100	24	100		

Também algumas questões sobre a família, assim como nas questões sobre o pai e sobre a mãe, obtiveram maior frequência de crianças não respondentes do que outras. Descreveremos brevemente, a seguir, a proporção de crianças que não responderam a cada questão sobre a família, com intuito de esclarecer a descrição dessas informações.

As crianças e as questões não respondidas sobre a família. Entre as questões apresentadas sobre a família, resultaram em uma maior frequência de crianças que não as responderam, em geral, aquelas a respeito de o que é uma família má (84,8%), seguida da questão sobre o que é uma família boa (72,7% de crianças não respondentes). Diversas crianças também não responderam sobre o que fazem a família boa e a família má, conforme observamos na Figura 6.

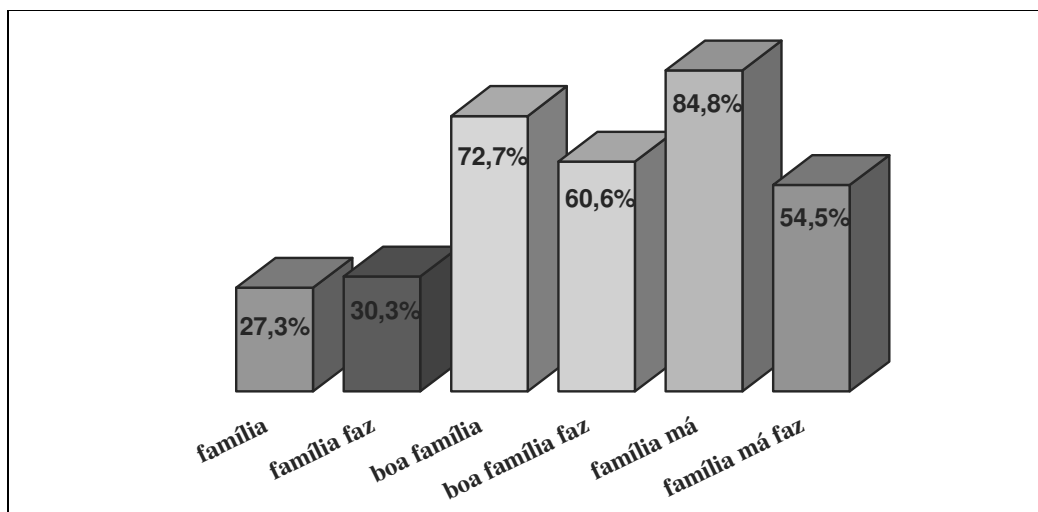


Figura 6. Porcentagem de crianças que não responderam a cada questão sobre a família.

Em relação à média de questões não respondidas sobre a família, por idade: (a) as crianças de 3 anos ($n = 10$) não responderam, em média, a 5,1 questões; (b) as crianças de 4 anos ($n = 16$) não responderam, em média, a 3,2 questões; e (c) as de 5 anos ($n = 07$), não responderam, em média, a 2,3 questões. Mantendo-se um padrão já notado nas questões sobre o pai e a mãe, as crianças de 3 anos permaneceram sendo as que menos responderam, também, às questões sobre a família.

Aspectos característicos e definidores da família e a opinião das crianças. Em relação aos aspectos característicos e definidores da família apresentados à criança na segunda parte da entrevista, a primeira questão referiu-se a um grupo composto por dois homens e duas mulheres, que viviam na mesma casa; faziam refeições e saíam juntos e davam-se presentes; uma das mulheres cozinhava para todos e um dos homens fazia compras; eles se amavam, mas não estavam totalmente envolvidos. Na segunda questão, o grupo apresentado compunha-se por um homem e três mulheres, que moravam na mesma casa, se gostavam, faziam uma refeição juntos na semana, porém não passavam muito tempo juntos; uma das mulheres cuidava da casa e o homem fazia compra para todos. Em

ambas as situações, a criança era questionada sobre a possibilidade de o grupo poder ou não formar uma família.

Quanto à primeira questão, as crianças de 3 anos dividiram-se entre concordar e discordar. Por sua vez, mais crianças de 4 anos concordaram (70%) do que discordaram (30%), e 85,7% das crianças de 5 anos concordaram que o grupo apresentado pudesse ser uma família, sendo que uma criança dessa idade não respondeu. Quanto à segunda questão, mais uma vez, as crianças de 3 anos concordaram que o grupo pudesse formar uma família; mais crianças de 4 anos (70%) concordaram do que discordaram, e 71,4% das de 5 anos também concordaram, tendo o restante de 5 anos (28,6%) não respondido.

Respondentes e Não Respondentes: As Crianças e as Questões sobre o Pai, a Mãe e a Família

Em geral, as crianças verbalizaram mais sobre o pai ($f = 279$), em seguida sobre a mãe ($f = 245$) e, por último, sobre a família ($f = 156$), uma seqüência-padrão, que se manteve em ambos os grupos. Do total geral de verbalizações ($f = 680$), um pouco mais da metade se originou de crianças do Grupo B (55,7%), enquanto o restante originou-se do Grupo A (44,3%). Considerando que no Grupo A havia 15 crianças, e no Grupo B havia 18, a média de verbalizações foi um pouco maior neste último ($A = 20,1$ e $B = 21,1$). Dados sobre a quantidade de verbalizações para crianças de ambos os grupos, sobre pai, mãe e família podem ser visualizados na Figura 7.

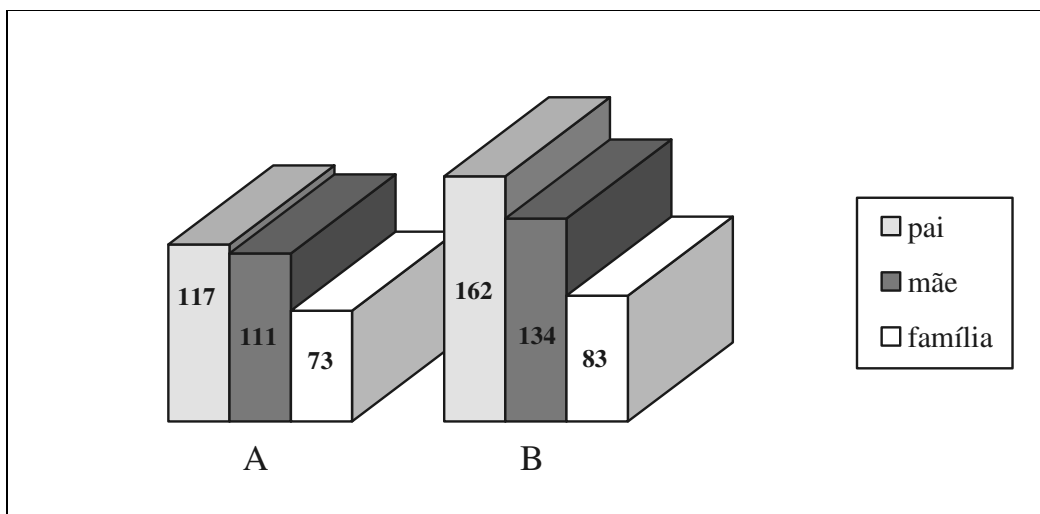


Figura 7. Verbalizações das crianças sobre os conceitos de pai, mãe e família, por grupo (A e B).

Houve uma maior frequência de verbalizações entre as crianças de 5 anos, seguidas das de 4 anos, do Grupo A. Um menor número de verbalizações deu-se entre crianças de 3 anos do Grupo A. Ou seja, enquanto as crianças de 3 anos do Grupo A foram as que menos responderam às questões propostas na entrevista, as de 5 anos, do mesmo grupo, foram as que mais as responderam.

Em relação aos conceitos propostos na entrevista (pai, mãe e família), crianças de 3 e 4 anos verbalizaram mais sobre o pai, enquanto as de 5 anos verbalizaram mais sobre a mãe, em ambos os grupos. Além disso, crianças de 5 anos do Grupo A foram as que mais definiram a família; por outro lado, este foi o conceito de menor frequência para as crianças das três idades (3, 4 e 5 anos) e de ambos os grupos (A e B), especialmente entre crianças de 3 anos. Dessa forma, foram as crianças de 3 anos as que, em geral, apresentaram menor frequência de verbalizações, sendo as que menos definiram a família, enquanto as de 4 e 5 anos, do Grupo A, foram as que mais a definiram. Apresentamos uma média das verbalizações das crianças sobre pai, mãe e família, por grupo e idade, na Figura 8.

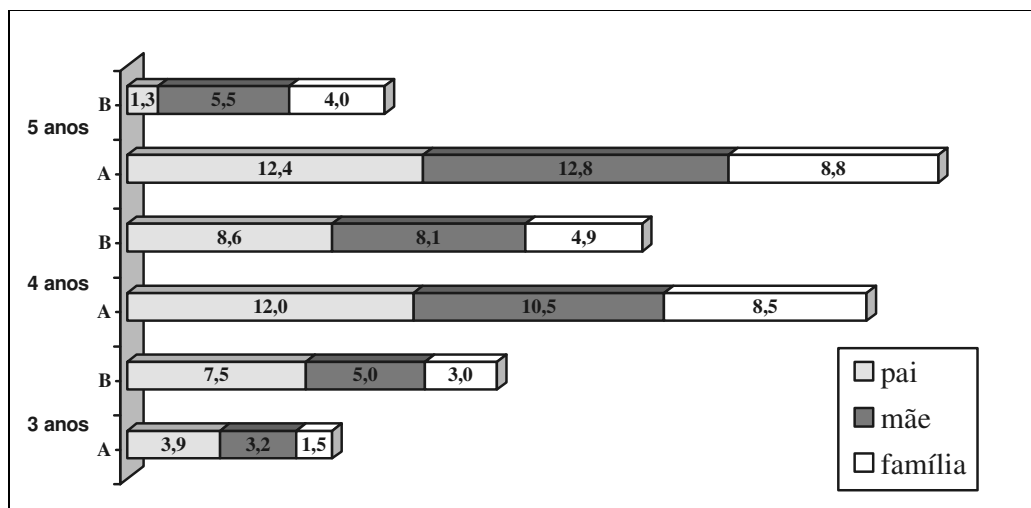


Figura 8. Média de verbalizações das crianças, por grupo e idade.

Até o momento, apresentamos as informações obtidas nos questionários e nas entrevistas. Destacamos que, embora nosso objetivo principal tenha sido compreender as concepções de pai, mãe e família para crianças pré-escolares, tanto nas entrevistas, como nos questionários, originou-se uma grande diversidade de dados, que serviram para nos auxiliar na compreensão das similaridades e diferenças existentes entre os grupos A e B e entre as crianças de 3, 4 e 5 anos. Portanto, a seguir, apresentamos uma síntese dos resultados.

Síntese dos Resultados: o Pai, a Mãe, a Família e a Rede Social

A síntese que apresentamos a seguir contempla informações obtidas nos resultados sobre os papéis desempenhados pelo pai e pela mãe, e pelo sistema familiar, mas também sobre a rede social da qual essas famílias faziam parte e com a qual contavam em casos de necessidade. Sendo assim, essa síntese divide-se em quatro aspectos principais, oriundos da relação entre as informações obtidas no questionário e nas entrevistas, a tratar: (a) do pai, (b) da mãe, (c) da família e (d) da rede social das famílias participantes.

O Pai

Mães de ambos os grupos descreveram o pai como segundo ou terceiro cuidador da criança. Apesar disso, em geral, foi sobre ele a maior frequência de verbalizações das crianças. Elas o descreveram como real (humano ou divino) ou ideal (bom, feliz e afetuoso). Quanto ao que ele faz, o pai provedor trabalha e ganha dinheiro para pagar contas, dar e/ou comprar coisas; o cuidador dispensa cuidados à criança ou não faz nada, se envolve em afazeres domésticos e também desarruma; o pai socializador educa a criança ou lhe obedece, promove brincadeiras e atividades de lazer. O pai também tem necessidades físicas e hábitos, que foram reconhecidos pelas crianças em algumas de suas verbalizações.

O bom pai pertence à esfera familiar ou à divina. Além de nomeado, identificado, caracterizado e/ou localizado pelas crianças, o pai foi considerado bom por possuir bons hábitos; ele também cumpre suas funções de provedor, cuidador, socializador e é afetivo. Enquanto isto, mau pai é aquele que não cumpre adequadamente essas funções, além de possuir maus hábitos. Crianças do Grupo A descreveram mais o bom pai, assim como o que ele faz, especialmente como socializador e cuidador, quase não havendo destaque ao pai provedor. Foram crianças de 5 anos, do Grupo B, as que menos falaram sobre o pai; as que mais falaram dele foram as crianças de 5 anos do Grupo A. Em geral, o pai foi destacado mais pelo que fazia do que pelo que as crianças compreendiam que ele fosse.

Frente à apresentação de aspectos característicos e definidores do pai, na segunda parte da entrevista, para muitas crianças, um homem que vivesse na mesma casa e as amasse, comprasse roupa e comida, trouxesse presentes e brincasse, sem estar totalmente envolvido com a mãe, não poderia ser o pai. Para o mesmo número, um homem simpático e amigável, envolvido com a mãe, mas que não vivesse na mesma casa e não comprasse roupa e comida, embora lhes trouxesse presentes, também não poderia sê-lo, exceto para metade das crianças de quatro anos respondentes. Resumindo, para muitas dessas crianças,

para ser considerado pai, o homem deveria estar envolvido tanto com a criança como com a mãe dela.

A Mãe

Embora em ambos os grupos as mães tenham relatado compartilhar a tarefa de cuidar da criança com o pai e com outras pessoas, no Grupo B, no qual não possuíam ocupação remunerada, elas quase sempre citaram a si próprias como as principais cuidadoras. Em relação aos afazeres domésticos, na opinião das mães do Grupo A, elas dividiam e/ou compartilhavam tarefas com outras pessoas, especialmente com os pais. Nesse grupo, mesmo possuindo ocupação remunerada, as mães relataram assumir sozinhas certas responsabilidades; no Grupo B, as mães se declararam as principais responsáveis por quase todas as tarefas. Também as crianças, em geral, apresentaram maior frequência de verbalizações a respeito do que as mães fazem em relação a todas as outras questões.

Para as crianças, a mãe pode ser real (humana) ou ideal (boa, saudável e que goste de ser mãe). A mãe real foi nomeada, identificada e/ou caracterizada, e citada como parte da família e/ou filha de Deus. Quanto ao que ela faz, a mãe provedora trabalha e ganha dinheiro, para dar e/ou comprar coisas. A mãe cuidadora dispensa cuidados à criança, em especial de amamentação e/ou alimentação; e afetivos, de companhia e proteção, além de se envolver em afazeres domésticos. A mãe socializadora educa punindo, não beliscando, estimulando a obediência, orientando, favorecendo a autonomia ou sendo permissiva; ela promove brincadeiras e atividades de lazer. Possui hábitos altruístas, de lazer e de descanso.

A boa mãe foi, por vezes, identificada na própria mãe da criança. A boa mãe cumpre suas funções de provedora, cuidadora e socializadora, e também é afetiva, além de possuir algumas necessidades básicas e bons hábitos. Já a mãe má foi por vezes apontada pela criança e, em outras, considerada como não sendo a própria mãe; ela foi citada como

aquela que não cumpre adequadamente suas funções de provedora, cuidadora e, especialmente, socializadora, além de possuir maus hábitos.

Crianças do Grupo A verbalizaram menos do que as do Grupo B sobre o que a mãe faz; as do Grupo B destacaram sua função de cuidadora, enquanto as do Grupo A, a de socializadora. Muitas crianças não responderam ou não definiram o que seria uma boa mãe e uma mãe má, principalmente no Grupo A. Destacamos ainda que, embora crianças de ambos os grupos tenham citado mais a mãe real, foi maior sua proporção entre crianças do Grupo B, enquanto a proporção de verbalizações a respeito da mãe ideal foi maior no Grupo A. As crianças que menos falaram sobre as mães foram as de 3 anos do Grupo A, seguidas das de 3 anos do Grupo B, enquanto as que mais falaram foram as de 5 anos do Grupo A.

Frente aos aspectos característicos e definidores da mãe, para pouco mais da metade (57,9%) das crianças respondentes, uma mulher que vivesse na mesma casa que elas e as amasse, preparasse refeições, comprasse presentes e brincasse, mas não fosse totalmente envolvida com o pai, não poderia ser a mãe. Também para uma proporção semelhante (52,6%), uma mulher que estivesse envolvida com o pai, vivesse na mesma casa, amasse as crianças, trouxesse presentes, mas que não passasse com eles muito tempo, nem tampouco cozinhasse, também não poderia ser a mãe. Sintetizando, para muitas dessas crianças, para ser considerada mãe, a mulher deveria estar envolvida tanto com a criança como com o pai.

A Família

Foram descritas, pelas crianças, dois tipos de família: do mundo e de Deus. Ela foi citada como sendo composta por uma, duas ou mais pessoas, fazendo parte dela genitores e filhos, e/ou outros parentes e também não-parentes, incluindo animais de estimação. Para

ser uma família, as pessoas poderiam habitar um mesmo domicílio, ou diferentes domicílios, situados em diferentes localidades.

A família é permeada por sentimentos de pertencimento e cumpre as funções de provedora (dar e/ou comprar coisas); cuidadora (ficar com os filhos); socializadora (educar, ensinar atividades domésticas, promover brincadeiras e atividades de lazer) e afetiva (ser carinhosa com a criança), além de possuir alguns hábitos altruístas/religiosos. Boa família é aquela que cumpre as funções anteriormente citadas, além de possuir bons hábitos, enquanto a família má é aquela que não cumpre adequadamente essas funções e tem maus hábitos. A própria família, ou ainda um ou mais de seus integrantes, foi considerada boa pelas crianças; alguns integrantes também foram considerados uma família má.

Destacamos que muitas crianças não responderam, principalmente, a duas questões sobre a família: o que a boa família faz, e o que é uma família má. De todos os critérios utilizados para definir família, pelas crianças, ambos os grupos utilizaram, com mais frequência, a identificação da composição familiar; quanto ao que a família faz, o cumprimento de suas funções foi a categoria mais citada.

Sendo a família um conceito mais abstrato, foram as crianças de 3 anos, de ambos os grupos, que apresentaram maior dificuldade em defini-la, enquanto as crianças de 5 anos, do Grupo A, foram as que mais verbalizaram sobre ela. Ao contrário das verbalizações sobre o pai e a mãe, as crianças demonstraram compreender mais o que a família é do que sobre o que ela faz, conforme ilustrado na Figura 9.

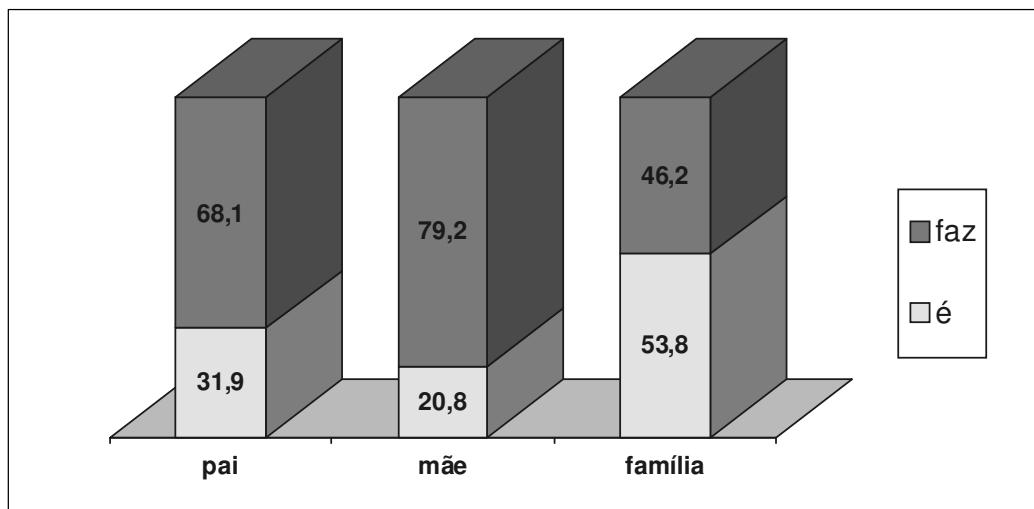


Figura 9. Proporção de verbalizações das crianças sobre o que são e o que fazem pai, mãe e família.

Na apresentação de aspectos característicos e definidores da família, muitas crianças de 4 e de 5 anos concordaram, enquanto entre crianças de 3 anos prevaleceram as que discordavam que os grupos de pessoas apresentados poderiam formar uma família. Para 76,7% das crianças respondentes, o grupo de pessoas apresentado na primeira situação poderia formar uma família: homens e mulheres vivendo na mesma casa, fazendo refeições e saindo juntos, e dando-se presentes, com uma mulher cozinhando para todos e um homem fazendo compras, sendo que se amavam, embora não estivessem totalmente envolvidos.

Para 63,2% dessas crianças, também poderiam formar uma família o grupo apresentado na segunda situação: pessoas que se gostavam e moravam na mesma casa, mas que não passavam muito tempo juntas, embora fizessem em conjunto uma refeição por semana. Nesse grupo havia uma mulher que cuidava da casa e um homem que comprava comida e roupa para todos. Ou seja, para muitas crianças deste estudo, mesmo não estando totalmente envolvidas, ou passando pouco tempo juntas, desde que fizessem algumas coisas junto e umas para as outras, um grupo de pessoas poderia formar uma família. A aceitação do grupo como família aumentou proporcionalmente à idade da criança.

A Rede Social

De acordo com os relatos das mães, famílias do Grupo A compartilhavam mais as tarefas entre seus membros e com outras pessoas do que famílias do Grupo B. Mães do Grupo A citaram, além dos parentes próximos (avós, tios, primos), mais pessoas (amigos, parentes distantes) acompanhando a família em eventos sociais e atividades de lazer, assim como um maior número dessas atividades em locais públicos. Foram considerados importantes para a família, por mães de ambos os grupos e em proporções semelhantes, instituições de saúde/médicos e de educação, assim como parentes (principalmente maternos). As mães expressaram opiniões semelhantes sobre com quem poderiam contar em casos de necessidade (tios, avós e outras pessoas, como empregados).

Entre os eventos sociais, foram mais citados encontros com familiares maternos e, em menor número, paternos. Ocasionalmente, outras pessoas eram vistas, e algumas mães do Grupo B descreveram a não existência de eventos e que não viam outros parentes. Participavam dos eventos sociais da família, no Grupo A, principalmente mãe, pai e filhos, ou apenas um dos genitores com os filhos, enquanto no Grupo B ocorria o contrário: participava apenas um dos genitores, seguido do casal, com os filhos.

Do mesmo modo que para as mães de ambos os grupos, pessoas com quem não possuíam vínculos de parentesco foram consideradas importantes para a vida familiar, outras pessoas, além do núcleo familiar, e até mesmo além das relações biológicas, foram consideradas parte da família pelas crianças. O cumprimento da função socializadora da família, ao promover-lhes o contato social foi por elas destacado, especialmente entre crianças do Grupo B, de forma que os dados obtidos salientaram a importância da rede social para as famílias contemporâneas.

Discussão

Apoiados na literatura discutimos, na primeira seção deste capítulo, similaridades e diferenças entre os modos de vida das famílias participantes, na opinião das mães e das crianças; na segunda seção, destacamos as concepções de família conforme relatadas por crianças de ambos os grupos (A e B) e de diferentes idades (3, 4 e 5 anos). Por fim, retomamos nossas questões de pesquisa, refletindo a respeito de características positivas e negativas do método adotado, tendo em vista nossos objetivos iniciais, sobre a relevância teórica e prática deste estudo e sobre algumas possibilidades para futuras investigações.

Modos de Vida das Famílias, Descritos por Mães e Crianças:

Similaridades e Diferenças

A seguir, comentamos a respeito dos modos de vida das famílias dos grupos A e B, quanto à divisão de cuidados dispensados à criança e de afazeres domésticos, conforme descritos pelas mães e pelas crianças. Destacamos, também, o envolvimento das famílias com sua rede social e o apoio dela recebido.

A Divisão de Tarefas e as Diferentes Condições Ocupacionais das Mães

Os cuidados dispensados às crianças, de acordo com mães de ambos os grupos (A e B), eram compartilhados por elas e pelos pais, e também por outras pessoas. No Grupo A, essas pessoas foram consideradas as principais cuidadoras, visto que as mães possuíam ocupações remuneradas, enquanto no Grupo B eram colaboradoras, pois as principais cuidadoras eram as próprias mães, que não exerciam outras ocupações.

Em relação à participação do pai, mães de ambos os grupos apontaram-no como

segundo ou terceiro cuidador, demonstrando percepções semelhantes do envolvimento dele com a criança, independentemente das condições de trabalho delas. Em algumas famílias do Grupo A, o pai compartilhava com a mãe atividades como alimentação e banho, por exemplo, mas novamente ele não foi citado pelas mães como principal responsável. Isso já havia sido indicado nos resultados de uma pesquisa bibliográfica realizada por Cia, Williams e Aiello (2005) sobre o relacionamento de pais e filhos de até seis anos.

Por parte das crianças, embora tenham citado com maior frequência a mãe, o pai foi também bastante lembrado, sobretudo, como envolvido na alimentação e no banho. As mães o haviam considerado, em alguns casos, como responsável por colocar a criança para dormir, ler/contar histórias e passear – informação esta que se mostrou consoante com a descrição das crianças, que apontaram o pai como bastante envolvido, em geral, na promoção de brincadeiras e atividades de lazer, assim como vem sendo indicado na literatura (Braz, 2002; Lewis & Dessen, 1999).

Quanto aos afazeres domésticos, as mães que não possuíam ocupação remunerada (Grupo B) declararam a si próprias como maiores responsáveis por praticamente todas as tarefas e, além de pouco citarem a divisão com o pai, também quase não contavam com a ajuda de outras pessoas. Mães do Grupo A descreveram os afazeres domésticos como compartilhados, especialmente com os pais, mas também com outras pessoas, embora tenham também relatado assumir com exclusividade algumas responsabilidades. A situação das mães como principais responsáveis por afazeres domésticos e cuidados dispensados à criança vem sendo destacada na literatura, há décadas, conforme apontado em estudos anteriores (Braz, 2002; Lewis & Dessen, 1999; Oliveira, 2007).

Os dados de nosso estudo demonstram a persistência de uma divisão de tarefas de acordo com o gênero, em consonância com a literatura (Braz, 2002; Bustamante & Trad, 2005; Petzold, 1995), em que alguns afazeres domésticos ainda são vistos como

exclusivamente femininos. Porém essa constatação parece ocorrer mais entre os adultos do que entre as crianças, visto que elas citaram as mães como maiores responsáveis por certas tarefas, mas que segundo elas também eram bastante realizadas pelo pai. Apesar disso, uma das meninas relatou ajudar a mãe enquanto esta fazia outras coisas, o que pode indicar que meninas ainda são mais incentivadas a aprender essas tarefas do que os meninos, assim como ocorria antigamente (Simionato-Tozo & Biasoli-Alves, 1998).

As crianças demonstraram reconhecer a acentuada participação das mães, ao apontarem que elas faziam muitas coisas, principalmente as que não possuíam ocupação remunerada. No entanto demonstraram reconhecer, também, a proximidade e a participação do pai, mais do que uma possível ausência da mãe que trabalhava fora ou o envolvimento de outras pessoas nos seus cuidados. Especialmente as crianças cujas mães possuíam ocupação remunerada (Grupo A) relataram uma participação mais efetiva do pai na divisão de tarefas, mas também crianças do Grupo B citaram com frequência o pai como envolvido nos cuidados dispensados a elas e nos afazeres domésticos.

As mudanças percebidas pelas crianças, relativas à participação de pais e mães na divisão de tarefas, também haviam sido apontadas na literatura. Por exemplo, Simonato-Tozo e Biasoli-Alves (1998) destacaram conseqüências do trabalho remunerado das mulheres para a rotina familiar, como: (a) proximidade e participação do pai na educação do filho, embora uma maior responsabilidade ainda fosse, por vezes, atribuída à mãe; ou (b) ausência da mãe no lar, levando à busca de alguém para cuidar da criança e da casa (parentes, empregadas, creches e escolas) – ambas notadas nas famílias do Grupo A de nosso estudo. Para Oliveira (2007), o cuidado da criança por parte do pai depende, ao menos em parte, do trabalho da mãe, mas também da atitude dele frente ao posicionamento feminino.

Isso indica que as crianças deste estudo percebem mudanças ocorridas na dinâmica

das famílias contemporâneas, referentes à divisão de afazeres domésticos e cuidados a elas dispensados; elas também percebem o envolvimento do pai nessas tarefas, com um olhar mais otimista do que o das mães. Também a literatura aponta para um número crescente de pais que compartilham com as mães, ou até mesmo assumem para si, a responsabilidade de educar os filhos, buscando se adequarem à realidade atual (Dessen & Torres, 2002; Wagner & cols., 2005).

Entre as mudanças no papel do pai indicadas na literatura, Dessen e Lewis (1998), por exemplo, apontaram que, em muitas sociedades contemporâneas, encontramos a coexistência de três tipos de papéis do pai: o tradicional, o moderno e o emergente. No caso do pai tradicional, suas atividades são centralizadas no trabalho, ficando para a mãe uma maior responsabilidade pelos cuidados dispensados aos filhos. Para o pai moderno, o desenvolvimento bem sucedido dos filhos passa a ser uma meta importante, particularmente no que tange ao papel sexual e ao desenvolvimento acadêmico e moral. Por sua vez, o pai emergente compartilha com a mãe, de modo mais igualitário, as atividades de cuidados com os filhos. Esses autores apontaram, ainda, que o papel de pai denominado emergente vem sendo considerado, na literatura, como possível favorecedor do desenvolvimento da criança e enriquecedor das relações familiares.

Crianças de ambos os grupos descreveram o que é pai de forma semelhante, todavia diferenciaram o que ele faz: pais do Grupo A foram destacados, principalmente, como socializadores e também como provedores. No Grupo B, embora o pai fosse o único provedor, o cumprimento dessa função foi o menos citado pelas crianças, que o destacaram como cuidador. Esse fato nos leva a questionar se essas crianças estariam descrevendo a realidade como vista por elas ou expressando um desejo de que os pais fizessem aquilo que não só elas queriam, mas também as mães: que compartilhassem mais de seus cuidados, de forma condizente com o papel do pai emergente, apontado na literatura.

As crianças citaram o próprio pai como bom, sendo ideal, para elas, que o bom pai: (a) cuide fisicamente (Grupo A) e afetivamente (Grupo B); (b) eduque sendo permissivo, não brigando e não batendo (Grupo A); mas, além disso, (c) favoreça a autonomia (Grupo B). O pai provedor (que dá/compra coisas) foi menos citado como bom pai no Grupo A e não foi citado no Grupo B (famílias nas quais o pai era o único com remuneração).

Para essas crianças, o mau pai é principalmente aquele que não cumpre adequadamente sua função socializadora, pois educa punindo, e não favorece a autonomia; também é aquele que não cumpre adequadamente sua função cuidadora. Raramente foi citado, como mau pai, aquele que não cumpre adequadamente a função provedora, tradicionalmente valorizada.

Quanto à mãe, crianças de ambos os grupos consideraram-na má ao educar punindo (bater, brigar e ficar brava) e não cuidar adequadamente da criança, sendo que também não relacionaram o não cumprimento da função provedora a uma mãe má. Nenhuma criança identificou a própria mãe como sendo má, embora às vezes ela fosse reconhecida como punitiva.

Portanto parece importante, para as crianças, o envolvimento do adulto nos cuidados a elas dispensados. No sentido oposto, práticas punitivas, em geral, não foram aprovadas por muitas delas, o que aponta para a importância do conhecimento dos estilos e práticas parentais também na percepção das crianças (Weber & cols., 2004). Porém, para que suas práticas sejam mais adequadas, acreditamos que mães e pais necessitem de informações; de pessoas com quem possam dividir não só tarefas, mas também alegrias e angústias; entre outras formas de apoio, que poderiam encontrar dentro da rede social da qual fazem parte. Por isso, discutimos, a seguir, as relações das famílias participantes com sua rede social.

Rede Social: Envolvimento das Famílias Participantes em Eventos e o Apoio Recebido

Dos eventos sociais relatados pelas mães, no Grupo A participavam, principalmente, mãe, pai e filhos e, em poucos casos, apenas um dos genitores com os filhos; no Grupo B ocorria o contrário: participava apenas um dos genitores, seguido do casal com os filhos, indicando que, quando apenas um dos genitores possuía ocupação remunerada e o outro ficava em casa, ocorriam menos situações favorecedoras de integração da família. Algumas mães do Grupo B disseram que esses eventos não ocorriam, e que também não viam outros parentes. Mães de ambos os grupos também citaram pessoas com quem não tinham vínculos de parentesco, principalmente no Grupo A, no qual também foram citados parentes distantes, indicando a possibilidade de uma rede social mais extensa neste último.

Esse fato pode estar ligado ao envolvimento das mães do Grupo A com outros contextos, devido às suas relações de trabalho, que fazem não somente com que necessitem compartilhar mais os cuidados da criança e da casa com outras pessoas, mas também conduzem à ampliação da rede social de sua família. A rede social de apoio, que contém membros familiares e outras pessoas e instituições, é “um dos fatores responsáveis pela manutenção do equilíbrio e da dinâmica familiar” (Dessen & Braz, 2000, p. 221). Quando adequada, ela pode oferecer suporte à família na divisão de afazeres domésticos, de cuidados dispensados às crianças, além de prestar orientação e informações e, inclusive, ajudar material, financeira e emocionalmente.

Apesar das diferenças destacadas, mães de ambos os grupos expressaram opiniões semelhantes sobre com quem poderiam contar, em casos de necessidade – principalmente tios e avós da criança – o que fez com que membros da família extensa prevalecessem na rede social indicada por mães de ambos os grupos. Especialmente na família brasileira, mesmo considerando a existência de diferentes grupos como integrantes da rede social, a

família extensa ainda tem, até os dias atuais, destacada importância (Feijó, 2006; Oliveira, 2007). Também foram apontadas com frequência, por mães de ambos os grupos, instituições de saúde e médicos, e, em seguida, instituições de educação, indicando a importância da inter-relação da família com outros contextos, e a necessidade de serviços públicos e privados adequados às suas necessidades.

Amigos, vizinhos, empregadas e babás também foram citados como importantes por mães de ambos os grupos, ainda que nenhuma mãe do grupo B contasse, de fato, com os serviços das últimas. Esses dados sugerem que, mesmo não possuindo ocupação remunerada, essas mães gostariam de compartilhar a árdua tarefa de cuidar dos afazeres domésticos e de crianças pequenas com outras pessoas. Muito provavelmente elas poderiam fazê-lo, se contassem com uma rede social de apoio adequada, até mesmo por meio da organização das pessoas de sua comunidade, desde que fossem preparadas para tal em programas de orientação e educação familiares. Os programas de educação familiar têm sido considerados como recursos apropriados para a manutenção do equilíbrio familiar, sobretudo para famílias de baixa renda (Dessen & Pereira-Silva, 2004).

Diante dos variados modos de vida familiar contemporâneos, particularmente os apresentados pelas famílias participantes, faz-se realmente necessário expandir nossa compreensão sobre as atuais concepções de pai, mãe e família, especialmente para as crianças, nosso foco de estudo. É o que discutimos na próxima seção.

Similaridades e Diferenças nas Concepções das Crianças sobre Pai, Mãe e Família

A mudança de um conceito carrega consigo questões teóricas e práticas, pois, ao se modificarem papéis e ações cotidianas, muda também a forma como esse conceito é compreendido pelas pessoas. Nesse sentido, a literatura indica que mudanças sociais e econômicas contemporâneas estão levando a um ajustamento popular e acadêmico da

conceituação da família e dos papéis nela desempenhados (Cerqueira-Silva & cols., 2008; Iwata, 2003; Simonato-Tozo & Biasoli-Alves, 1998).

Entendemos que a inserção da mulher no mercado de trabalho tem gerado, entre outras conseqüências, mudanças na percepção que a criança tem das funções da família, especificamente dos papéis nela exercidos pelo pai e pela mãe, indicando um ajuste positivo das crianças às atuais condições, enquanto pais e mães têm sido apontados como relutantes em ultrapassar papéis familiares tradicionais (Gomes & Resende, 2004; Warin & cols., 1999). Sendo assim, discutiremos, a seguir, as concepções das crianças em diversos estudos sobre família.

Consonâncias e Dissonâncias com Outros Estudos sobre as Concepções das Crianças

Assim como para as crianças deste estudo, questões sobre o que é uma família, uma mãe e um pai foram apresentadas a um grupo de crianças por Powell e cols. (1981). Elas utilizaram, principalmente, o critério da composição em suas definições de família, referindo-se principalmente às relações biológicas. Nas descrições das atividades familiares, o que uma mãe faz foi o aspecto mais freqüentemente mencionado por aquelas crianças, sendo as funções domésticas, em geral, as mais lembradas, seguidas por orientações dadas às crianças pelos adultos.

Passados mais de 20 anos, as crianças do presente estudo, ao responderem o que é família, também citaram com maior freqüência sua composição, principalmente por pessoas com relações biológicas – raramente apenas pelo núcleo familiar, e muitas outras vezes incluindo pessoas que não possuíam relações biológicas (como amigos e padrinhos) e até mesmo animais de estimação. Dessa forma, a dimensão biológica, assim como no estudo de Powell e cols. (1981), ainda prevaleceu na composição da família, entre as crianças deste estudo, mas a inclusão de relações não biológicas indicou um

reconhecimento, por parte delas, da variabilidade das famílias contemporâneas, e também da importância das pessoas que compõem sua rede social.

Esses dados condizem com estudos mais recentes (Morrow, 1998; Roe & cols., 2006), nos quais as crianças também não mantiveram suas definições de família apenas em torno das relações biológicas ou do núcleo familiar, ao incluírem tanto pessoas com quem tinham relações biológicas quanto outras pessoas. Dessa forma, a percepção das crianças corrobora a revisão de literatura realizada por Szelbrackowski e Dessen (2007), para quem a família não mais é vista apenas como um sistema nuclear (pai, mãe e filhos biológicos), tendo incorporado outras pessoas que fazem parte de sua rede de relações e que com ela têm afinidades.

Mas, apesar de reconhecerem outras pessoas como integrantes da família, as crianças geralmente não lhes atribuíram funções semelhantes às do pai e da mãe. Ou seja, elas citaram-nas como importantes para sua convivência, mas algumas funções foram atribuídas apenas aos seus genitores. Além disso, as concepções das crianças sobre pai e mãe estiveram mais pautadas nos aspectos funcionais, pois elas verbalizaram mais a respeito do que eles faziam do que sobre o que compreendiam ser cada um deles. Enquanto isso, nas suas concepções de família, as crianças referiram-se mais ao que ela é do que ao que ela faz; ou seja, enquanto demonstraram compreender melhor o que pai e mãe fazem, a respeito da família demonstraram compreender um pouco mais sobre o que ela é. Dessa forma, em muitos momentos, aspectos do ser e do fazer apareceram sobrepostos nas concepções das crianças.

Semelhantemente às crianças do estudo de Powell e cols. (1981), o que a mãe faz continuou como tema mais citado também nesta pesquisa. Além disso, destacamos que crianças do Grupo A, cujas mães passavam menos tempo com seus filhos, citaram com mais frequência a mãe ideal; no Grupo B, as crianças passavam mais tempo com suas mães,

podendo ser esse um dos motivos que as conduziram a uma maior frequência de citações sobre a mãe real. Podemos indicar ainda outros motivos (que precisam ser mais bem explorados), como a possibilidade das crianças considerarem que a divisão de seu tempo entre as ocupações remuneradas e domésticas seja, para as mães, uma condição ideal.

Para alguns autores (Craig, 2007; Wagner & cols., 2005), mesmo quando as mulheres são mantenedoras financeiras da família, elas acumulam responsabilidades no trabalho doméstico e na educação dos filhos, de forma que a divisão de tempo entre essas diferentes ocupações traduz-se em um potencial custo para as próprias mães, mais do que para qualquer outra pessoa (Craig). Isso se mostrou refletido nas concepções das crianças deste estudo, que destacaram mais questões pessoais do pai do que da mãe, como necessidades básicas e hábitos de lazer individuais. Quando os hábitos da mãe foram citados, continuavam ligados, com frequência, a atividades de cuidados (a animais, às pessoas pobres, etc.).

Apesar de algumas funções serem vistas pelas crianças como exclusivas dos genitores, também são notadas mudanças em relação elas. Por exemplo, as orientações dadas por eles às crianças foi um aspecto bastante citado no estudo de Powell e cols. (1981), mas pouco citado pelas crianças deste estudo. Isso talvez constitua uma mudança, nas últimas décadas, nas práticas parentais e/ou na percepção das crianças, o que nos leva a questionar se, de fato, os genitores orientam menos às suas crianças. Se sim, estaria essa função sendo delegada às instituições educacionais e/ou outras pessoas? Qual o posicionamento dessas instituições e pessoas frente a isto? Quais as implicações dessa possível mudança para as crianças, as famílias e a sociedade em geral? São questões levantadas, principalmente, a partir de diferenças encontradas entre crianças participantes de pesquisas ocorridas há algumas décadas e crianças contemporâneas, e que precisam ainda ser exploradas, sobretudo no que tange às diferenças culturais.

O Desenvolvimento do Conceito de Família nas Crianças

Diferenças e similaridades devidas ao desenvolvimento da criança também foram notadas nas concepções das crianças. Por exemplo, apenas crianças de 4 e 5 anos citaram, algumas vezes, que o bom pai é provedor; crianças das três idades viram o pai como cuidador, mas as de 3 anos não o perceberam como cuidando diretamente delas, e sim do preparo de alimentos. A literatura indica que, enquanto a mãe responsabiliza-se quase que totalmente pela criança pequena, o pai aumenta significativamente seu contato e tempo de convívio com a criança na idade pré-escolar (Petzold, 1995; Tudge & cols., 2000).

De forma correspondente, crianças de 4 e 5 anos citaram o bom pai como envolvido tanto nos cuidados dispensados a elas (físicos aos 4 anos e afetivos aos 5 anos) como nos afazeres domésticos, e consideraram bom o pai que estivesse envolvido na sua socialização, promovendo brincadeiras e atividades de lazer. Enquanto isso, crianças de 3 anos consideraram bom o pai que educa, inclusive punindo.

Em relação às concepções de mãe, crianças de 3 anos pouco verbalizaram, por exemplo, a respeito do que uma boa mãe faz (item sobre a mãe que totalizou maior frequência de respostas) e, quando o fizeram, referiram-se apenas à mãe cuidadora. Esses aspectos indicam que as crianças relatam o atendimento de seus pais e mães às necessidades próprias de sua idade, uma característica destacada por Powell e cols. (1981), como parte de um pensamento egocêntrico dessa faixa etária, que faz com que as crianças percebam seus genitores em relação a elas mesmas. Notamos que crianças de 4 e 5 anos, embora pouco mais velhas, já apresentaram uma maior diversidade de aspectos em suas descrições.

Além das diferenças de idade, estudos anteriores indicaram que o desenvolvimento do conceito, na criança, dá-se de termos mais concretos em direção a termos mais abstratos (Morrow, 1998). Isso foi notado no fato das crianças participantes terem explorado muito menos o conceito de família – mais abstrato do que os de pai e mãe - e pelas dificuldades

notadas nas atribuições de definições aos pólos bom/mau em todas as situações.

Entre as crianças do estudo de Morrow (1998), com idades entre 8 e 14 anos, enquanto as mais novas utilizavam termos concretos, as mais velhas utilizavam noções abstratas e mais complexas. O fato de as crianças pré-escolares participantes do presente estudo já estarem a caminho de definições mais abstratas (algumas vezes notadas em crianças de 5 anos), indica não só o desenvolvimento, nelas, do conceito de família, mas também um reflexo das mudanças pelas quais passam a sociedade e a família contemporâneas, e que são por elas percebidas. Aquelas crianças também haviam definido a família em termos de papéis, relacionamentos e estrutura: enquanto as mais novas enfatizaram a provisão e o cuidados pelos genitores, a qualidade dos relacionamentos mostrou-se central para as mais velhas. Provavelmente por sua pouca idade, as crianças pré-escolares de nosso estudo pouco citaram questões referentes aos relacionamentos, exceto algumas crianças de 5 anos.

Em se tratando de relacionamentos, Souza (2006) analisou estudos que indicavam que conversas familiares sobre emoções, no início da infância, se relacionavam à habilidade de reconhecer emoções por volta dos 6 anos de idade; portanto uma idade superior às das crianças de nosso estudo. Porém isso nos indica, mais uma vez, a importância do bom relacionamento entre a criança e sua família, e da valorização do estabelecimento do diálogo, desde que adequado à sua compreensão. Mas que implicações estariam ligadas à compreensão das crianças a respeito dos conceitos de pai, mãe e família? É o que pretendemos discutir a seguir.

Implicações das Concepções de Pai, Mãe e Família

Com as diferenças encontradas entre os grupos participantes deste estudo, mais uma vez evidenciamos a coexistência de famílias brasileiras de diferenciados padrões (Bastos,

2001), que vão dos mais tradicionais aos pós-modernos. Porém, mesmo com as persistentes diferenças nas funções tradicionalmente atribuídas ao pai e à mãe, vem sendo apontado, também, o crescente estabelecimento de um sistema de liderança compartilhada, no qual ambos os genitores têm deveres e compromissos mais igualitários dentro da família (Zamberlan & cols., 1997), que é reconhecido pelas crianças ao atribuírem semelhantes funções aos pais e às mães.

Por exemplo, uma parcela da população, e das crianças deste estudo, aponta para uma integração de demandas educativas e do trabalho doméstico (Wagner & cols., 2005). Essa integração pode ser expressa nas descrições semelhantes feitas por algumas crianças do pai e da mãe (ambos considerados provedores, cuidadores e socializadores, embora por vezes em diferentes proporções). Similaridades entre pais e mães nos cuidados, práticas disciplinares e estilos de ensinar crianças pré-escolares foram destacadas por Lewis e Dessen (1999) como presentes em diversos lares contemporâneos que contavam com a presença de ambos os genitores, sendo necessário, ainda, compreender se essas similaridades e/ou diferenças também ocorrem em famílias com outros modos de vida.

Em suma, aponta-se uma nova configuração de papéis paternos e maternos, a exemplo dos pais que, atualmente, interagem mais com seus filhos, participando de seu mundo social e tornando-se mais companheiros, participativos e integrados ao dia-a-dia da família (Dessen & Lewis, 1998; Howarth, 1995). Para alguns autores, isso não significa que pais e mães tenham as mesmas funções, pois continuam freqüentemente interagindo de modos distintos com a criança: o pai por meio de brincadeiras e jogos, e a mãe nos cuidados ligados à proteção e à afetividade, ao menos em muitas sociedades ocidentais contemporâneas (Lamb, 1996; Lewis & Dessen, 1999; Oliveira, 2007).

Essas considerações são parcialmente condizentes com os relatos das crianças participantes deste estudo, que, embora tenham citado com freqüência um pouco maior o

pai na promoção de brincadeiras e a mãe na promoção de cuidados, destacaram também o oposto, não demonstrando muita diferença no cumprimento dessas funções por ambos. Todavia, enquanto alguns autores falaram em complementaridade de papéis específicos de pais e mães, tendo em vista um funcionamento mais harmônico da família (Barnett & Hyde, 2001), outros estabeleceram a pressuposição de que a parentalidade esteja ligada a mais igualdade nos papéis de mãe e pai (Iwata, 2003). Dessa forma, torna-se necessário um melhor conhecimento, também, do conceito de parentalidade, à medida que as funções de pais e mães se assemelham.

Seja complementar, seja por igualdade, Szelbracikowski e Dessen (2007) apontaram que a dificuldade em desempenhar a parentalidade pode gerar problemas na socialização dos filhos, particularmente na ausência de distinção clara entre os papéis desempenhados pelos genitores e pelas crianças. A parentalidade adequada vem sendo traduzida pela co-parentalidade, ou seja, a cooperação entre ambos os genitores na criação e educação dos filhos. Prado e Vieira (2003), por exemplo, descreveram a co-parentalidade como uma possibilidade para que ambos se esforcem no sentido de combinar suas responsabilidades. Os conceitos de parentalidade e de co-parentalidade ainda são recentes e controversos na literatura e merecem explorações mais aprofundadas em estudos futuros.

De forma similar, as pesquisas do IBGE (2006) apontaram para o conceito de chefia compartilhada, considerando-a uma maior responsabilidade do casal pela família. Notamos que isso, de alguma forma, tenha sido percebido pelas crianças do Grupo A, nos quais ambos os genitores possuíam ocupação remunerada, pois embora elas freqüentemente não tenham destacado pai e mãe como provedores, a família, como um todo, foi citada no cumprimento dessa função. Nesse sentido, mesmo não se configurando como o aspecto mais destacado por elas, as crianças demonstraram uma visão pragmática da vida familiar, ao citarem a família provedora, na qual pai e mãe trabalham, ganham

dinheiro e compram coisas para as crianças, ao mesmo tempo em que algumas crianças afirmaram que uma família ruim era aquela que não lhes dava as coisas.

O fato de as crianças citarem a família provedora também indica o imperativo de um consumismo incentivado precocemente e cada vez mais pelos meios de comunicação. Pais e mães, por compromissos profissionais, muitas vezes permanecem fora de casa durante longa jornada e, portanto, distante de suas crianças. Isso pode fazer com que busquem compensar essa ausência com acréscimos, não somente de origem material, mas também pela falta de interdições (Roussel, 1995), o que possivelmente trará conseqüências para o desenvolvimento individual, da família e da sociedade.

No entanto Simionato-Tozo e Biasoli-Alves (1998) notaram outro modo de compensar o tempo passado longe dos filhos por circunstâncias do trabalho: no contexto mais amplo das atuais relações familiares, principalmente nos centros urbanos, os programas pais/filhos realizados nos finais de semana tornaram-se cada vez mais freqüentes, devido à existência de um grande leque de opções, sendo apontado um intenso contato nas atividades rotineiras e de lazer como forma de reunir a família. De acordo com Ceci (2005), uma rede de lanchonetes mundialmente conhecida foi considerada por Urie Bronfenbrenner como o “local da família”, pois oferecia a oportunidade de que seus membros interagissem na hora da refeição.

Notamos que reflexos da vida moderna, em especial com ambos os genitores possuindo ocupação remunerada, foram descritos por mães do Grupo A, que realizavam passeios a locais públicos com suas famílias (shoppings, cinemas, parques), quase três vezes mais do que no Grupo B, embora em ambos tenha sido citada a participação do casal parental e dos filhos, acompanhados ou não de outros. Duas mães do Grupo B relataram ficar em casa, pois não realizavam essas atividades, indicando um menor contato dessas famílias com outros contextos e pessoas além do núcleo familiar. Assim, a rede social das

famílias parece se ampliar com o trabalho remunerado da mãe, tornando-a mais extensa e possibilitando o encontro do apoio necessário, enquanto o fato de a mãe não exercer uma ocupação fora de casa pode favorecer o isolamento e a diminuição do contato social, conforme havia apontado Oliveira (2007).

Dessa forma, as respostas encontradas para as questões propostas por este estudo, bem como sua relevância e dificuldades com as quais nos deparamos para sua conclusão, nos remetem, a seguir, a algumas reflexões sobre o método adotado.

Conclusões e Reflexões Sobre o Método de Estudo

Em síntese, a discussão apresentada nos mostra que os resultados desta pesquisa apontaram para algumas vertentes: (a) a divisão de tarefas, nas famílias contemporâneas, conforme relatadas por mães e crianças, em muitos aspectos de forma condizente com mudanças apontadas pela literatura; (b) a provável existência de um desenvolvimento progressivo dos conceitos - especialmente o de família, nosso objeto de estudo; (c) a inter-relação destes dois aspectos, ou seja: a interferência dos modos de vida da família contemporânea na construção do conceito de família, pela criança, e de sua interação com o contexto, a partir de suas concepções; (d) a importância de uma rede social adequada, da qual as famílias participem e com a qual possam contar; e, por fim (e) a carência de estudos que levem em conta a perspectiva da criança. Para facilitar, retomamos agora nossas questões de pesquisa, tendo em vista as respostas que a elas atribuímos com a conclusão deste estudo, que serão apresentadas de forma resumida.

Respostas às Questões de Pesquisa

Há diferenças e/ou similaridades nas concepções de crianças pré-escolares sobre pai, mãe e família, quando ambos os genitores, ou apenas o pai, exercem atividades

remuneradas? Notamos a existência de algumas diferenças entre as concepções de: (a) crianças cujas mães possuíam ocupação remunerada (Grupo A) e, portanto, passavam menos tempo com elas, compartilhando suas tarefas com o pai e com outras pessoas; e (b) crianças de mães desempregadas ou donas de casa (Grupo B), suas principais cuidadoras e maiores responsáveis pelos afazeres domésticos. No entanto essas diferenças se referiam mais à frequência e à importância que atribuíam a uma ou outra função do pai, da mãe e/ou da família, e à forma como percebiam a divisão de tarefas entre eles do que a atribuir-lhes diferentes funções, dependendo das condições ocupacionais de suas mães.

Há diferenças e/ou similaridades nas concepções de pai, mãe e família entre crianças de três, quatro e cinco anos? Devido em parte ao seu desenvolvimento cognitivo, e em parte à necessidade de uma adaptação do método à sua compreensão, crianças de 3 anos, em geral, responderam menos às questões apresentadas, especialmente sobre a família, um conceito mais abstrato. Enquanto isto, as crianças de 4 anos tiveram boa participação, e as de 5 anos foram as que, expressivamente, apresentaram um repertório mais complexo e com conceitos mais abstratos. Porém, apesar dessas limitações inerentes à pouca idade, foi grande a diversidade de verbalizações feitas pelas crianças participantes, que conseguiram se expressar a respeito de suas concepções de pai, mãe e família, ajudando-nos a compreender o dia-a-dia de famílias contemporâneas.

Essas considerações nos levam a pensar em como essas crianças vivenciam a família atual e, dentro dela, os papéis de pai e de mãe. Notamos que as crianças vivenciam a família contemporânea de forma simplesmente diferente da expressa pelas mães e outros adultos, transmitindo sua própria percepção, por exemplo, sobre a participação do pai na divisão de tarefas. Acreditamos que a criança, ainda menos contaminada por visões tradicionais, cristalizadas, de naturalização das diferenças sociais e de gênero, entre outras,

apresente um discurso mais espontâneo a respeito do que ocorre internamente nas famílias, ainda que esse discurso possua algumas limitações.

Elas também expressaram o que gostariam de uma situação ideal: bom pai, boa mãe e boa família seriam, para elas, provedores, cuidadores, socializadores e afetivos, embora um ou outro tenha sido mais enfatizado dependendo dos modos de vida da família. Esses dados condizem parcialmente com a opinião de pais e mães de crianças pré-escolares, coletadas em entrevistas por Braz (2002), que destacou que, para os pais, um ‘bom’ pai seria afetivo e participativo, e uma ‘boa’ mãe, afetiva e orientadora; para as mães, o ‘bom’ pai seria provedor e a ‘boa’ mãe, orientadora – resultados que refletiram a concepção e a idealização tradicional de papéis de pai e de mãe, por ambos, o que implica em sua perpetuação e no distanciamento das transformações que vêm ocorrendo.

Relevância, Alcance, Limitações e Sugestões

Consideramos que este estudo tenha atingido os objetivos propostos, permitindo uma melhor compreensão das concepções de pai, mãe e família por parte de crianças pré-escolares de famílias contemporâneas, tornando-se, assim, relevante científica e socialmente. Acreditamos que a relevância teórica desta pesquisa, para a ciência do desenvolvimento humano e para os estudos sobre a família, encontra-se na importância atribuída ao papel da família nos processos de desenvolvimento, incluindo a aprendizagem de hábitos sociais básicos (Petzold, 1996) e a participação ativa da criança nesses processos (Carpendale & Lewis, 2004). Este reconhecimento configura-se em uma mudança recente na área, havendo ainda poucos estudos empíricos, especialmente brasileiros, que considerem a opinião da criança (Percy, 2003).

Compreender o ponto de vista da criança é essencial, pois ela é destinatária da educação oferecida pelos adultos, em especial os genitores (Montandon, 2005). Assim, as

concepções de pai, mãe e família, ora apresentadas, colaboram para a compreensão das atuais mudanças pelas quais passam as famílias, de forma que a relevância social deste estudo encontra-se na possibilidade de sua utilização como subsídio a programas de orientação e educação de famílias com crianças pré-escolares. Essa utilização teria em vista não apenas o bem-estar das crianças, mas o da sociedade na qual estão inseridas, podendo ser útil, também, em trabalhos que lidem diretamente com crianças pequenas, no âmbito escolar e clínico, entre outras propostas de intervenção.

A condição proposta, de que os genitores coabitassem com a criança desde o seu nascimento, deu-se na tentativa de que a proximidade física facilitasse a abordagem dos conceitos de família, pai e mãe. Na idade pré-escolar, eles estão entre as pessoas com quem as crianças interagem com maior regularidade e por mais tempo (Braz, 2002; Bronfenbrenner & Morris, 1998). A literatura também indica que as concepções de família não apenas modificam-se, como se tornam mais complexas com o impacto de certos acontecimentos na vida da criança como, por exemplo, a separação dos genitores (Roe & cols., 2006).

A utilização de diferentes métodos de pesquisa (qualitativo e quantitativo) e técnicas (questionários e entrevistas) conduziu a uma maior abrangência e diversidade de resultados. O uso do *Questionário Sociodemográfico da Família* condiz com a necessidade apresentada por Lewis e Dessen (1999), com relação ao Brasil, de “conhecer as características demográficas das famílias, além do tempo de envolvimento dos pais com suas crianças” (p. 14). A comparação de famílias nas quais ambos os genitores possuíam ocupação remunerada, com outras nas quais a mãe não possuía tal ocupação, além das diferentes idades das crianças, possibilitou-nos apontar algumas similaridades e diferenças entre os grupos. As relações entre idade da criança (3, 4 e 5 anos) e situação ocupacional da mãe (grupos A e B) poderiam ser melhor exploradas, assim como a significância das diferenças encontradas poderia ser analisada em pormenores, com a utilização de um teste

estatístico não paramétrico. Tais testes são comumente empregados na análise estatística de dados categóricos de amostras com $n < 40$ (Wagner, Motta & Dornelles, 2004).

Destacamos que algumas restrições, especialmente relativas ao tempo necessário para a conclusão deste estudo, nos levaram à opção de utilizar apenas informações obtidas com as crianças e suas mães, consoantes com nossos objetivos. As informações obtidas nas entrevistas com as crianças conduziram a uma melhor compreensão de suas concepções a respeito de pai, mãe e família, enquanto as informações fornecidas pelas mães permitiram que obtivéssemos uma visão mais ampla da dinâmica dessas famílias, incluindo seus modos de vida e suas relações sociais, do que se nos baseássemos apenas nas entrevistas com as crianças. Além das utilizadas, outras informações obtidas do questionário respondido pelas mães, como o número de irmãos da criança participante e sua ordem no nascimento ainda podem ser analisadas e, possivelmente, trazer novas contribuições a respeito das similaridades e diferenças nas concepções das crianças sobre a família.

Retomamos que, com o planejamento de pesquisa inicial, foram coletados dados de vários subsistemas familiares (envolvendo pai, mãe, criança e suas interações, em díades e tríades), resultando em um amplo conjunto de informações que não foram utilizadas em sua totalidade neste estudo. Dados dos questionários respondidos pelos pais e das entrevistas realizadas com ambos os genitores, entre outros referentes aos demais instrumentos, poderão ser utilizados em estudos futuros. Consideramos que a utilização complementar dessas informações resultaria em uma visão mais sistêmica e global do funcionamento das famílias participantes, conforme indicado por Dessen e Lewis (1998).

Como exemplo, no estudo de Petzold (1995), enquanto mães expressaram que gostariam de ter mais tempo para si próprias, pais queriam reduzir o trabalho e passar mais tempo com a família. Entre os participantes de nosso estudo, isso poderia ser compreendido ao serem analisadas, também, as opiniões expressas por pais e mães, nas entrevistas

individuais anteriormente citadas, a respeito da influência do trabalho na vida familiar.

Embora tenhamos levado em consideração a situação de trabalho dos pais e de cuidados alternativos com as crianças, esta investigação não se deu bidirecionalmente, pois investigou apenas a opinião de membros da família e não de outros sistemas a ela inter-relacionados, o que seria recomendável para estudos futuros. Martins e Szymanski (2004), ao analisarem a utilização da abordagem ecológica de Urie Bronfenbrenner em pesquisas com famílias, destacaram os *efeitos de segunda ordem* da interação da rede social. Ou seja, mudanças que também produzem efeitos nos processos de desenvolvimento, mesmo quando não há uma interação simultânea. Redes sociais mais extensas foram indicadas como mais presentes na interconexão com diferentes contextos, tornando importante que sejam estudadas as inter-relações da família com contextos como a escola da criança e o trabalho dos genitores.

Em relação à participação das crianças, a relevância de suas formas de comunicação e de suas ações durante a aquisição da linguagem foi destacada por Kreppner (2003) em seus estudos com famílias. Mas apreender seus pontos de vista também leva a algumas questões metodológicas (Montandon, 2005). Por exemplo, apesar da diversidade de temas, que resultaram em 680 verbalizações computadas para análise, acreditamos que a entrevista realizada tenha sido mais adequada às crianças de 4, e principalmente de 5 anos, que responderam mais adequadamente aos temas propostos.

Crianças de 3 anos apresentaram mais dificuldades, especialmente frente ao conceito de família, o mais abstrato. Salientamos que também o fato de ter sido esse o último conceito apresentado pode ter influenciado no rendimento das crianças, tornando interessante, em um próximo estudo, que a apresentação dos conceitos ocorra de forma intercalada. Possíveis problemas na situação de entrevista com crianças pequenas também foram relatados por Page (2008), como limitações na auto-reflexão e nas habilidades

verbais e, ainda, uma não acessibilidade à verbalização de alguns conteúdos afetivos e/ou sensoriais. Esse autor destacou também a existência de um suporte empírico limitado para orientar a utilização de entrevista com crianças, com o qual esperamos poder colaborar.

Na primeira parte dessas entrevistas, apesar da intenção de utilizar artifícios lúdicos para atrair a participação das crianças, notamos que algumas delas se distraíram com a presença do cenário (ETs e nave espacial), e até mesmo do gravador, muitas vezes não conseguindo manter um nível de atenção mínimo para a realização adequada da tarefa. Isso também foi apontado por Souza (2006) a respeito de uma pesquisa na qual tinham sido utilizadas, com crianças pequenas, bonecas de aparência incomum (elas tinham cabeças em formato de frutas) e que, de tão atrativas, se tornaram uma distração, principalmente para as crianças mais novas, cuja participação não correspondeu ao planejado.

Além disso, devido à conotação atribuída aos termos bom/mau em nossa cultura, tais termos podem ter inibido as expressões das crianças quando associados aos conceitos de pai, mãe e família. Nesse contexto, seria interessante buscar formas alternativas de explorá-los, tais como perguntando “quando um pai (mãe/família) não é bom(a)?” Quanto aos aspectos característicos e definidores de família, apresentados à criança, poderiam ser incluídos outros, que representassem outras configurações e dinâmicas familiares contemporâneas, como forma de ampliar o rol de possibilidades. Ainda considerando a complexidade do funcionamento familiar, seria importante, em estudos futuros, incluir questões referentes a todos os membros da família, por exemplo: “o que é filho” e “o que um filho faz”, ampliando para outros membros, tais como: avós, tios, primos, etc. Esses aspectos poderiam tornar a exploração do conceito de família, na pesquisa, mais condizente com as definições científicas de família que são mais abrangentes.

Além de outras pesquisas com as quais discutimos as dissonâncias e consonâncias com os achados deste estudo, ressaltamos que, pelo destaque dado à importância de

diferentes disciplinas e orientações científicas, especialmente à abordagem sistêmica e do desenvolvimento familiar, consideramos que a definição ecopsicológica de família, elaborada por Petzold (1996), seja, até então, a mais abrangente das definições de família por nós estudadas.

O cruzamento das variáveis apresentadas por Petzold (1996) em sua definição possibilita o reconhecimento da existência de, no mínimo, 196 tipos de famílias, não sendo vistas como um objeto natural, mas como um conceito vivenciado e compartilhado (Dessen & Braz, 2000, p. 120), e, por que não, inclusive pela criança, ao interagir em seu processo de socialização. Para Oliveira (2007), em tal definição, consangüinidade e coabitação não são mais consideradas determinantes para definir a família como o era tradicionalmente. Isto faz com que muitas definições elaboradas pelas crianças, especialmente ao se referirem à composição familiar, sejam consoantes com a definição ecopsicológica de família, adotada como referência para o presente estudo, visto que várias tipologias e aspectos de diferentes dinâmicas familiares nortearam as concepções apresentadas pelas crianças.

Outras formas de tornar a entrevista adequada ao interesse da criança são citadas na literatura, como cartões de figuras representando os conceitos explorados, encenações com bonecos ou desenhos feitos pelas próprias crianças. Possivelmente a utilização de técnicas e/ou instrumentos complementares à entrevista tivesse sido útil para captar mais amplamente as concepções das crianças pequenas (Page 2001; Roe & cols., 2006). Também destacamos a necessidade de que entrevistador e pesquisador sejam sensíveis e preparados para lidar com a criança, adequando a linguagem ao seu desenvolvimento cognitivo e emocional, assim como ao interpretar suas verbalizações. Nesse sentido, pequenas variações na linguagem podem promover um melhor desempenho em sua

participação (Souza, 2006), podendo haver benefícios, para tal, da interlocução do pesquisador com psicólogos experientes no trabalho com crianças (Montandon, 2005).

Outra sugestão para melhorar o desempenho de crianças pequenas em entrevistas é solicitar-lhes justificativas às suas respostas, conforme utilizadas em estudos sobre a teoria da mente que foram revisados por Souza (2006). Importante no desenvolvimento cognitivo da criança, esta ‘teoria’ é definida pela autora por uma “habilidade para explicar e prever o comportamento humano através de fenômenos mentais (intenções, crenças e emoções)” (p. 387). Ela permite que a criança compreenda que existem, nas outras pessoas, pensamentos e idéias diferentes dos seus e que podem contradizer a realidade (crenças falsas). Até cerca de 4 anos, as crianças possuem dificuldades nesse sentido, não compreendendo, inclusive, que suas próprias representações podem ser modificadas.

Assim como todo e qualquer estudo, esta pesquisa não contempla todas as necessidades da área. Dessa forma, uma importante tarefa teórica foi ao menos parcialmente alcançada neste estudo: compreender como as relações estabelecidas na família interferem na elaboração de novas concepções sobre ela, mas esta tarefa não se esgota aqui. Atualmente, as pesquisas mais abrangentes são as mais indicadas.

Souza (2006), por exemplo, destaca a importância de estudos transculturais para que possam ser apontadas influências lingüísticas e culturais, na criança, incluindo a consideração da inter-relação do desenvolvimento da linguagem e da cognição. Também com delineamentos longitudinais será possível perceber o efeito das mudanças pelas quais passam a família em sua estrutura e dinâmica, sobre suas relações bidirecionais com outros subsistemas e também em relação às concepções das crianças (Laible & cols., 2004). Portanto salientamos que ainda é escasso o conhecimento de como surge e se desenvolve o conceito de família na criança e sugerimos sua exploração em estudos futuros e, se possível, em diversos pontos do curso de vida das mesmas crianças.

Considerações Finais: Por que a Família é Importante para a Criança e o que é Importante para a Família?

Cuidados relativos à alimentação, proteção e organização do ambiente, assim como a socialização, são dispensados pela família às crianças pequenas há muito tempo e de diferenciadas formas, o que faz com que tenha reconhecida importância para os processos de desenvolvimento humano e, especialmente, para a socialização das crianças. Por isso, consideramos a importância da compreensão de como as crianças, atualmente entendidas como ativas em seus relacionamentos, percebem as mudanças pelas quais passa a família, tanto em aspectos de sua estrutura como em sua dinâmica, o que nos levou a também escolhê-las como participantes deste estudo.

No percurso histórico da família, foram as mudanças ocorridas a partir do início do século XX que chamaram mais atenção, por sua interferência clara e direta nos modos de vida contemporâneos. Como vimos, acontecimentos sociais daquela época interferiram enfática e diretamente no dia-a-dia das famílias, de forma que transformações sociais colaboraram para que as famílias alcançassem suas formas atuais (Petzold, 1996; Souza, 1997; Vaitsman, 1994). Porém, desde que as famílias passaram a responsabilizar-se pelo desenvolvimento infantil saudável, vem aumentando a necessidade de ajuda externa (Kowalik, 2007; Wagner & cols., 2005), de forma que cuidados alternativos e adequados às crianças pequenas tornam-se necessidades emergentes, paralelamente às modificações nos papéis desempenhados nas famílias.

Nesse sentido, de acordo com Cerqueira-Silva e cols. (2008), se muitos pais e mães atuais possuem ocupações remuneradas, a educação dos filhos tem sido compartilhada, cada vez mais, pela rede social – empregadas/babás, avós, vizinhos, parentes e até mesmo outras crianças - bem como por outras agências de socialização, como a escola e a creche. Assim sendo, a criança freqüenta cada vez mais cedo essas instituições de ensino, ou passa

um período do dia cada vez maior com outras pessoas, como parentes e babás. (Petzold, 1996; Prado & cols., 2007; Roussel, 1995; Simionato-Tozo & Biasoli-Alves, 1998), principalmente em famílias nas quais ambos os genitores trabalham, como parte das famílias participantes deste estudo (Grupo A).

Essas questões remetem à significância e à necessidade de estudos que considerem também as relações estabelecidas entre a família e representantes de sua rede social. Assim, destacamos, mais uma vez, a importância dessa rede com quem a família convive e pela qual é apoiada, pois uma família fechada em si mesma poderia conduzir a criança a um repertório bastante restrito. Além disso, as atuais condições ocupacionais dos genitores colaboram com uma maior ausência destes no lar e, embora as famílias contemporâneas pareçam estar, paulatinamente, vivenciando um processo de ajustamento às atuais condições (Gomes & Resende, 2004; Warin & cols., 1999), ainda há necessidade do desenvolvimento e da atenção de políticas públicas em favor de todo o grupo familiar (Henderson & cols., 2005; Stratton, 2003).

Devido à relevância jurídica da família, a ONU também atentou para estudos da família que considerem tanto sua complexidade quanto sua unidade, solicitando aos seus organismos atenção ao papel da família nos processos de desenvolvimento (Kowalick, 2007), sendo assim de destacada relevância os estudos sobre o desenvolvimento familiar. Na perspectiva do desenvolvimento familiar, a família executa uma série de tarefas largamente definidas pelos estágios de desenvolvimento dos filhos, em períodos específicos de seu curso de vida. Essas tarefas sinalizam mudanças significativas nos papéis de seus membros, úteis também à identificação de mudanças sociais (Cervený, 1997; Kreppner, 2003; L'abate, 1994; Powers, 1989; Stratton, 2003).

Nessa direção, Carter e McGoldrick (1995) destacaram que as mudanças sociais ocorridas nas últimas décadas, em especial, nas famílias, levaram a radicais modificações

também no ciclo de vida familiar tradicional, existente durante séculos, com o estabelecimento de casamentos, de dupla carreira, filhos tardios e em menor quantidade, ou simplesmente a ausência de filhos, entre outras configurações.

Sob essa perspectiva, é possível concluir que as famílias participantes e seus filhos pré-escolares passavam por mudanças necessárias ao seu desenvolvimento, como: (a) ajustes no sistema conjugal para criar espaço para o(s) filho(s); (b) união nas tarefas de educação, financeiras e domésticas, e, ainda, (c) um realinhamento de papéis e relacionamentos com as famílias ampliadas (Carter & McGoldrick, 1995), aspectos que procuramos abranger, ao menos parcialmente, em nossas explorações, embora não tenhamos nos dedicado especificamente aos ajustes necessários ao sistema conjugal nesta etapa do curso de vida familiar, por não ser este nosso foco de pesquisa.

Enfim, parafraseando Bronfenbrenner (1995), há coisas que não parecem muito profundas e, portanto, nem sempre consideradas, mas que são extremamente importantes de serem compreendidas, em função da criança. Concluimos, assim, que ela necessita ser escutada, mesmo que ainda apresente um conceito pautado na própria família, pois é com ela que convive grande parte de seu tempo e é nela que aprende crenças, valores e atitudes. Ademais, a própria família, atualmente, não constitui um referencial único, visto a convivência das crianças (destacada por elas, pelas mães e pela literatura) com a família extensa, com outras pessoas adultas e com crianças que fazem parte de sua rede social e de seu dia-a-dia.

Referências

- Ackerman–Ross, S. & Khanna, P. (1989). The relationship of high quality day care to middle class 3–year–olds' language performance. *Early Childhood Research Quarterly*, 4, 97-166.
- Ariès, P. (1978). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barnett, R. C. & Hyde, J. (2001). Women, men, work, and family: An expansionist theory [versão eletrônica]. *American Psychologist*, 56, 781-796.
- Baruch, G. K. & Barnett, R. C. (1986). Fathers' participation in family work and children's sex-role attitudes. *Child Development*, 57, 1210-1223.
- Bastos, A. C. S. (Org.). (2001). *Modos de partilhar: A criança e o cotidiano da família*. Taubaté: Cabral Editora Universitária.
- Bastos, A. C. S. & Zannon, C. M. L. C. (2000). Perspectivas teóricas no estudo do desenvolvimento social. Em A. C. S. Bastos (Org.), *Modos de partilhar: A criança e o cotidiano da família* (pp. 33-64). Taubaté: Cabral Editora Universitária.
- Batista, C. G. (2005). Formação de conceitos em crianças cegas: Questões teóricas e implicações educacionais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21, 07-15.
- Batistella, A. F. F., Silva, E. P. & Gomes, L. R. (2005). A noção de vida em crianças brasileiras em 2004 em comparação com as de Genebra em 1926 [versão eletrônica]. *Ciências e Cognição*, 4, 61-72.
- Bazon, M. R. (2000). Dinâmica e sociabilidade em famílias de classes populares: Histórias de vida. *Cadernos de Psicologia e Educação Paidéia*, 10, 40-50.
- Biasoli-Alves, Z. M. M. (1997). Famílias brasileiras do século XX: Os valores e as práticas da educação da criança. *Temas em Psicologia - Revista da Sociedade Brasileira de Psicologia*, 3, 33-49.

- Biasoli-Alves, Z. M. M. (2001). Crianças e adolescentes: A questão da tolerância na socialização das gerações mais novas. Em Z. M. M. Biasoli-Alves & R. Fischmann (Orgs.), *Crianças e adolescentes: Construindo uma cultura da tolerância* (pp. 79-93). São Paulo: Edusp.
- Bilac, E. D. (2000). Família: Algumas inquietações. Em M. C. B. Carvalho (Org.), *A família contemporânea em debate* (pp. 29-38). São Paulo: EDUC - Editora da PUC-SP e Cortez Editora.
- Braz, M. (2002). *As relações conjugais e parentais de famílias com crianças pré-escolares: Uma comparação do relato de pais e mães de classes sociais baixa e média*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília/DF.
- Bronfenbrenner, U. (1995). Uma família e um mundo para o bebê XXI: Sonho e realidade. Em J. Gomes-Pedro (Org.), *Bebê XXI: Criança e família na viragem do século* (pp. 115-126). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados*. (M. A. V. Varonese, trad.) Porto Alegre: Artes Médicas (Originalmente publicado em 1979).
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental process. Em W. Damon & R. M. Lerner (Orgs.), *Handbook of child psychology: Vol. 1. Theoretical models of human development* (5^a ed., pp. 993-1028). New York: Wiley.
- Bustamante, V. & Trad, L. A. B. (2005). Participação paterna no cuidado de crianças pequenas: Um estudo etnográfico com famílias de camadas populares [versão eletrônica]. *Cadernos de Saúde Pública do Rio de Janeiro*, 21, 1865-1874.
- Carpendale, J. I. M. & Lewis, C. (2004). Constructing an understanding of mind: The development of children's social understanding within social interaction [versão eletrônica]. *Behavioral and Brain Sciences*, 27, 79-150.

- Carter, B. & McGoldrick, M. (1995). *As mudanças no ciclo de vida familiar: Uma estrutura para a terapia familiar* (2ed.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Ceci, S. J. (2005). Family champion, police advisor, and friend. *APS: Association for Psychological Science*, 18. Retirado em 18/07/2008, do Website: www.psychologicalscience.org/observer/getArticle.cfm?id=1882
- Ceconello, A. M. & Coller, S. H. (2003). Inserção ecológica na comunidade: Uma proposta metodológica para o estudo de famílias em situação de risco. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16, 515-521.
- Cerqueira-Silva, S., Oliveira, N. R. & Dessen, M. A. (2008). *A dinâmica das famílias brasileiras em foco: Passado e presente*. Manuscrito não publicado.
- Cervený, C. M. O. (1997). Ciclo vital. Em C. M. O. Cervený & C. M. E. Berthoud (Orgs.), *Família e ciclo vital: Nossa realidade em pesquisa* (pp. 23-29). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Cervený, C. M. O. (Org.). (2007). *Família em movimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Cia, F., Williams, L. C. & Aiello, A. L. (2005). Influências paternas no desenvolvimento infantil: Revisão da literatura [versão eletrônica]. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9, 225-233.
- Craig, L. (2007). How employed mothers in Australia find time for both market work and childcare [versão eletrônica]. *Journal of Family and Economic Issues*, 28, 69-87.
- Crepaldi, M. A. (1998). Famílias de crianças acometidas por doenças crônicas: Representações sociais da doença. *Cadernos de Psicologia e Educação Paidéia*, 8, 151-167.
- DeSantis, L. & Ugarriza, D. N. (2000). The concept of theme as used in qualitative nursing research [versão eletrônica]. *Western Journal of Nursing Research*, 22, 351-372.

- Dessen, M. A. (1997). Desenvolvimento familiar: Transição de um sistema triádico para poliádico. *Temas em Psicologia - Revista da Sociedade Brasileira de Psicologia*, 3, 51-61.
- Dessen, M. A. (1999). *Questionário sociodemográfico da família*. Manuscrito não-publicado. Laboratório de Desenvolvimento Familiar, Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília.
- Dessen, M. A. (2005). Construindo uma ciência do desenvolvimento humano: Passado, presente e futuro. Em M. A. Dessen & A. L. Costa Júnior (Orgs.), *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 264-278). Porto Alegre: Artmed.
- Dessen, M. A. & Biasoli-Alves, Z. M. M. (2001). O estudo da família como base para a promoção da tolerância. Em Z. M. M. Biasoli-Alves & R. Fischmann (Orgs.), *Crianças e adolescentes: Construindo uma cultura da tolerância* (pp. 183-193). São Paulo: Edusp.
- Dessen, M. A. & Braz, M. P. (2000). Rede social de apoio durante transições familiares decorrentes do nascimento de filhos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16, 221-231.
- Dessen, M. A. & Braz, M. P. (2005). A família e suas inter-relações com o desenvolvimento humano. Em M. A. Dessen & A. L. Costa Junior (Orgs.), *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 113-131). Porto Alegre: Artmed.
- Dessen, M. C., Cerqueira-Silva, S. & Dessen, M. A. (2008). *Métodos quantitativo e qualitativo: Uma integração necessária para a compreensão do transporte escolar*. Manuscrito não-publicado.
- Dessen, M. A. & Lewis, C. (1998). Como estudar a “família” e o “pai”? *Cadernos de Psicologia e Educação Paidéia*, 8, 105-121.
- Dessen, M. A. & Pereira-Silva, N. L. (2004). A família e os programas de intervenção:

- Tendências atuais. Em E. G. Mendes, M. A. Almeida & L. C. A. Williams (Orgs.), *Temas em educação especial: Avanços recentes* (pp. 179-187). São Carlos: Edufscar.
- Dessen, M. A. & Silva Neto, N. A. (2000). Editorial. Questões de família e desenvolvimento e a prática de pesquisa [versão eletrônica]. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16, iii-v.
- Dessen, M. A. & Torres, C. (2002). Family and socialization factors in Brazil: An overview. Em W. J. Lonner, D. L. Dinnel, S. A. Hayes & D. N. Sattler (Orgs.), *Online Readings in Psychology and Culture* (Unit 13, Chapter 2). Bellingham, Washington, USA. Retirado em 04/08/2008, do Web site <http://www.wvu.edu/~culture>
- Feijó, M. R. (2006). Família e rede social. Em C. M. Cerveny (Org.), *Família e...* (pp. 233-255). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Fine-Davis, M., Fagnani, J., Giovannini, D., Højagaard, L. & Clarke, H. (2004). *Fathers and mothers: Dilemmas of the work-life balance - A comparative study in four European countries*. New York: Kluwer Academic Publishers.
- Gelman, R. (2002). Cognitive development. Em H. Pashler & D. L. Medin, *Stevens' Handbook of Experimental Psychology* (3ed, Vol.2). Wiley: New York. Retirado em 04/08/2008, do Web site <http://psych.rutgers.edu/people/gelman.html>
- Georgas, J. (2003). Family: Variations and changes across cultures. Em W. J. Lonner, D. L. Dinnel, S. A. Hayes & D. N. Sattler (Orgs.), *Online Readings in Psychology and Culture* (Unit 13, Chapter 3). Bellingham, Washington, USA. Retirado em 04/08/2008, do Web site <http://www.wvu.edu/~culture>
- Georgas, J., Berry, J. W. & Kağitçibaşı, Ç. (2007). *Synthesis: How similar and how different are families across cultures?* Em J. Georgas, J. W. Berry, F. J. R. van de Vijver, Ç. Kağitçibaşı & Y. H. Poortinga, *Families across cultures: A 30-nation psychological study* (pp. 186-240). Cambridge University Press.

- Gomes, A. J. S. & Resende, V. R. (2004). O pai presente: O desvelar da paternidade em uma família contemporânea. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20, 119-125.
- Hegland, S. (2002). *Assessment and curricula: Ages birth through two years. Handbook*. Retirado em 29/04/2007, de Iowa State University, Department of Human Development and Family Studies Web site: <http://www.public.iastate.edu/~shegland/>
- Henderson, D. A., Tickmyer, A. R. & Tadlock, B. L. (2005). The impact of welfare reform on the parenting of women in rural communities [versão eletrônica]. *Journal of Children & Poverty*, 11, 131-147.
- Hodkin, B., Vacheresse, A. & Buffett, S. (1996). Concepts of family: Methodological issues in assessing perceived family memberships. Em M. Cusinato (Org.), *Research on family resources and needs across the world* (pp. 45-54). Milano-Italia: LEDEdizioni Universitarie.
- Hoffman, L. (1989). Effects of maternal employment in the two-parent family. *American Psychologist*, 44, 283-392.
- Horvath, I. (1995). O pai como força na família. Em J. Gomes-Pedro (Org.), *Bebé XXI: Criança e família na viragem do século* (pp. 151-157). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- IBGE (2006). *Síntese de indicadores sociais*. Retirado em 08/02/2008, do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), <http://www.ibge.com.br/>
- IBGE (2007). *Síntese de indicadores sociais*. Retirado em 14/02/2008, do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), <http://www.ibge.gov.br/>
- Iwata, H. (2003). A concept analysis of the role of fatherhood: A Japanese perspective [versão eletrônica]. *Journal of Transcultural Nursing*, 14, 297-304.
- Jacob, J. (2008). Work, family, and individual factors associated with mothers attaining their preferred work situations [versão eletrônica]. *Family and Consumer Science*

Research Journal, 36, 208 – 228.

Keil, F. C. (1989). *Concepts, kinds, and cognitive development*. Cambridge, MA: MIT Press.

Kowalic, A. (2007). Noções do direito familiar. *Panóptica: Revista Eletrônica Acadêmica de Direito*, 9, 129-149. Retirado em 06/08/2008, de http://www.panoptica.org/julho_agosto07/009_82A7.pdf

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

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

Kreppner, K. (2003). Social relations and affective development in the first two years in family contexts. Em J. Valsiner & K. J. Connolly (Orgs.), *Handbook of developmental psychology* (pp. 194-214). Londres: Sage.

L'Abate, L. (1994). What is developmental family psychology? Em I. B. Weiner (Org. da Série) & L. L'Abate (Org. do Vol.), *Wiley Series on Personality Process: Handbook of Developmental Family Psychology and Psychopathology* (pp. 3-23). NY: Wiley.

Lago, M. C. S. (1998). Famílias e modos de vida: Gênero, gerações e identidade. *Cadernos de Psicologia e Educação Paidéia*, 8, 33-43.

Laible, D., Carlo, G., Torquati, J. & Ontai, L. (2004). Children's perceptions of family relationships as assessed in a Doll Story Completion Task: Links to parenting, social competence, and externalizing behavior [versão eletrônica]. *Social Development*, 13, 551-569.

Lamb, M. E. (1996). *The role of the father*. New York: Wiley.

Leme, M. A. V. S. (1993). O impacto da teoria das representações sociais. Em Spink, M.

- T. (Org.). *O conhecimento no cotidiano: As representações sociais na perspectiva da psicologia social* (pp. 46-57). São Paulo: Brasiliense.
- Lewis, C. & Dessen, M. A. (1999). O pai no contexto familiar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 15*, 09-16.
- Limón, M. & Mason, J. (Orgs.) (2002). *Reconsidering conceptual change: Issues in theory and practice*. Nowell, MA: Kluwer Academic Publishers.
- Lomonaco, J. F. B., Capovilla, A. G. S., Costa, C. E., Albernaz, J. M., Souza, M. A. & Aguiar, R. M. (2000). Desenvolvimento de conceitos: O paradigma das descobertas. *Psicologia Escolar e Educacional, 4*, 31-39. Retirado em 05/08/2008, de <http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo>
- Martin, V. B. & Angelo, M. (1999). A organização familiar para o cuidado dos filhos: Percepção das mães em uma comunidade de baixa renda. *Revista Latino Americana de Enfermagem, 7*, 89-95.
- Martins, E. & Szymanski, H. (2004). A abordagem ecológica de Urie Bronfenbrenner em estudos com famílias. *Estudos e Pesquisas em Psicologia, 1*, 63-77.
- Miller, P. & Aloise, P. (1989). Young children's understanding of the psychological causes of behavior: A review [versão eletrônica]. *Child Development, 60*, 257-285.
- Minuchin, P. (1985). Families and individual development: Provocations from the field of family therapy. *Child Development, 56*, 289-392.
- Minuchin, S. (1982). *Famílias: Funcionamento e tratamento* (J. A. Cunha, trad.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Mondin, E. M. C. (2005). Interações afetivas na família e na pré-escola. *Estudos de Psicologia, 10*, 131-138.
- Montandon, C. (2005). As práticas educativas parentais e a experiência das crianças. *Educação e Sociedade, 26*, 485-507. Retirado em 01/02/07, do Scielo (Scientific

- Electronic Library OnLine), <http://www.scielo.br/scielo.php>
- Moore, N. V., Bickhard, M. H. & Cooper, R. G., Jr. (1977). The child's development of the concept of family [Abstract]. Retirado em 23/01/2008, de *Resources in Education and ERIC Document Reproduction Services*, <http://www.eric.ed.gov>
- Morrow, V. (1998). Understanding families: Children's perspectives. The National Children's Bureau and Joseph Rowntree Foundation. Retirado em 04/08/2008, do Web site: <http://www.jrf.org.uk>
- Nascimento, A. M. (2006). *População e família brasileira: Ontem e hoje*. Trabalho apresentado no XV Encontro Nacional de Estudos Populacionais da ABEP, MG, Brasil. Retirado em 30/06/2007, de http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2006/docspdf/ABEP2006_476.pdf
- Neder, G. (1998). Ajustando o foco das lentes: Um novo olhar sobre a organização das famílias no Brasil. Em S. M. Kaloustian (Org.), *Família brasileira: A base de tudo* (pp. 26-46). São Paulo: Cortez Editora / Brasília: UNICEF.
- Newman, G. E., Hermann, P., Wynn, K. & Keil, F. C. (2008). Biases towards internal features in infants' reasoning about objects [versão eletrônica]. *Cognition*, 107, 420-432.
- Nicolopoulou, A. (1997). Children and narratives: Toward an interpretive and sociocultural approach. Em M. Bamberg (Org.), *Narrative development: Six approaches* (pp. 179-215). London: LEA Publishers.
- Nolasco, S. (2001). Cultura brasileira, patriarcado e gênero. Em Z. M. M. Biasoli-Alves & R. Fischmann (Orgs.), *Crianças e adolescentes: Construindo uma cultura da tolerância* (pp. 95-107). São Paulo: Edusp.
- Oliveira, M. R. (2007). *Nascimento de filhos: Rede social de apoio e envolvimento de pais e avós*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília/DF.

- Page, T. F. (2001). The social meaning of children's narratives: A review of the attachment-based narrative story stem technique [versão eletrônica]. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 18, 171-187.
- Page, T. F. (2008). *The Narrative Story Stem Technique (NSTT): Interviewing young children to assess their perceptions of social experience*. Retirado em 09/04/2008, de <http://www.research.lsu.edu/presentations>
- Passatti, I. C. & Dias, M. R. (2002). Parâmetros psicométricos das escalas de qualidade dos papéis desempenhados pela mulher: Mãe e trabalho pago. *Estudos de Psicologia*, 7, 103-115. Retirado em 14/02/2007, do Scielo (Scientific Electronic Library OnLine), <http://www.scielo.br/pdf/epsi/v7n1/10958.pdf>
- Peixoto, C. E. & Cicchelli, V. (2000). Sociologia e Antropologia da vida privada na Europa e no Brasil: Os paradoxos da mudança. Em C. E. Peixoto, F. Singly & V. Cicchelli (Orgs.), *Família e individualização* (pp. 7-11). Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Percy, M. S. (2003). Feeling loved, having friends to count on, and taking care of myself. Minority children living in poverty describe what is 'special' to them [versão eletrônica]. *Journal of Children and Poverty*, 9, 55-70.
- Petzold, M. (1995). Aprender a ser pai. Em J. Gomes-Pedro (Org.), *Bebé XXI: Criança e família na viragem do século* (pp. 133-150). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Petzold, M. (1996). The psychological definition of "the family". Em M. Cusinato (Org.), *Research on family: Resources and needs across the world* (pp. 25-44). Milão: LED-Edizioni Universitarie.
- Powell, J., Wiltcher, B. J., Wedemeyer, N. V. & Claypool, P. L. (1981). The young child's developing concept of family. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 10, 137-149. Retirado em 15/11/2007, do Sage Journals Online, <http://fcs.sagepub.com>

- Powers, S. I. (1989). Family systems throughout the life-span: Interactive constellations of development, meaning, and behavior. Em K. Kreppner & R. M. Lerner (Orgs.), *Family systems and life-span development* (pp. 271-287). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Prado, A. B., Piovanotti, M. R. A. & Vieira, M. L. (2007). Concepções de pais e mães sobre o comportamento paterno real e ideal [versão eletrônica]. *Psicologia em Estudo*, 12, 41-50.
- Prado, A. B. & Vieira, M. L. (2003). Bases biológicas e influências culturais relacionadas ao comportamento parental [versão eletrônica]. *Revista de Ciências Humanas*, 34, 313-334.
- Priel, B., Myodovnik, E. & Rivhn-Beniaminy, N. (1995). Parental representations among preschool and fourth-grade children: Integrating object relational and cognitive developmental frameworks [versão eletrônica]. *Journal of Personality Assessment*, 65, 372-388.
- Roe, A., Bridges, L., Dunn, J. & O'Connor, T. G. (2006). Young children's representations of their families: A longitudinal follow-up study of family drawings by children living in different family settings. *International Journal of Behavioral Development*, 30, 529-536. Retirado em 08/04/2008, do Sage Journals Online, <http://jbd.sagepub.com>
- Romanelli, G. (1998). O relacionamento entre pais e filhos em famílias de camadas médias. *Cadernos de Psicologia e Educação Paidéia*, 8, 123-136.
- Roussel, L. (1995). Família, justificação ou fato? Que futuro para o Bebê XXI? Em J. Gomes-Pedro (Org.), *Bebê XXI: Criança e família na viragem do século* (pp. 81-98). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rudolph, K. D., Hammen, C. & Burge, D. (1995). Cognitive representations of self, family, and peers in school-age children: Links with social competence and sociometric status. *Child Development*, 66, 1385-1402.

- Saboia, A. L. & Cobo, B. (2006). *As famílias conviventes no Censo Demográfico 2000*. versão on-line dos Anais de 2006 da ABEP. Retirado em 13/02/2008, de <http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/outros/FamPolPublicas/SaboiaCobo.pdf>
- Shermerhorn, A. C., Cummings, E. M. & Davies, P. T. (2008). Children's representations of multiple family relationships: Organizational structure and development in early childhood [versão eletrônica]. *Journal of Family Psychology*, 22, 89-101.
- Simionato-Tozo, S. M. P. & Biasoli-Alves, Z. M. M. (1998). O cotidiano e as relações familiares em duas gerações. *Cadernos de Psicologia e Educação Paidéia*, 8, 137-150.
- Singly, F. (2000). O nascimento do "indivíduo individualizado" e seus efeitos na vida conjugal e familiar. Em C. E. Peixoto, F. Singly & V. Cichelli (Orgs.), *Família e individualização* (pp. 13-19). Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Smith, V. H. & Sperb, T. M. (2007). A construção do sujeito narrador: pensamento discursivo na etapa personalista [versão eletrônica]. *Revista Psicologia em Estudo*, 12, 553-562.
- Souza, R. M. (1997). A criança na família em transformação: Um pouco de reflexão e um convite à investigação. *Revista de Psicologia da PUC*, 5, 33-51.
- Souza, D. H. (2006). Falando sobre a mente: Algumas considerações sobre a relação entre linguagem e teoria da mente [versão eletrônica]. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19, 387-394.
- Stratton, P. (2003). Contemporary families as contexts for development. Em J. Valsiner & K. Connolly (Orgs.), *Handbook of developmental psychology* (pp. 333-357). Londres: Sage.
- Szelbracikowski, A. C. & Dessen, M. A. (2007). Problemas de comportamento exteriorizado e as relações familiares: Revisão de literatura. *Psicologia em Estudo*, 12, 33-40.
- Torres, C. & Dessen, M. A. (2007). The Brazilian *jeitinho*: Brazil's sub-cultures, its

- diversity of social contexts, and its family structures. Em J. Georgas, J. W. Berry, F. J. R. van de Vijver, Ç. Kağıtçıbaşı & Y. H. Poortinga, *Families across cultures: A 30-nation psychological study* (pp. 259-266). Cambridge University Press.
- Trost, J. (1995). O processo de formação da família. Em J. Gomes-Pedro & M. F. Patricio (Orgs.), *Bebé XXI: Criança e família na viragem do século* (pp. 55-67). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tudge, J. (2001). Estudando a criança e a família em seu contexto: Para uma abordagem cultural da tolerância. Em Z. M. M. Biasoli-Alves & R. Fischeman (Orgs.), *Crianças e adolescentes: Construindo uma cultura da tolerância* (pp. 65-77). São Paulo: EDUSP.
- Tudge, J., Hayes, S., Doucet, F., Otero, D., Kulakova, N., Tammeveski, P., Meltsas, M. & Lee, S. (2000). Parents' participation in cultural practices with their preschoolers [versão eletrônica]. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16, 1-11.
- Vaitsman, J. (1994). *Flexíveis e plurais: Identidade, casamento e família em circunstâncias pós-modernas*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Valsiner, J. (2000). Structure and dynamics of family/kinship groups, and marriage forms. Em J. Valsiner (Org.), *Cultura and human development: An Introduction* (pp. 86-117). London/California/New Delhi: Sage.
- Van Hecke, A. V., Mundy, P. C., Acra, C. F., Block, J. J., Delgado, C. E. F., Parlade, M. V., Meyer, J., Neal, A. R., Pomares, Y. B. (2007). Infant joint attention, temperament, and social competence in preschool children. *Child Development*, 78, 53-69.
- Wagner, M. B., Motta, V. T. & Dornelles, C. C. (2004). *SPSS passo a passo: Statistical package for the social sciences*. Caxias do Sul: Educs.
- Wagner, A., Predebon, J., Mosmann, C. & Verza, F. (2005). Compartilhar tarefas? Papéis e funções de pai e mãe na família contemporânea. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21, 181-186.

- Warin, J., Solomon, Y., Lewis, C. & Langford, W. (1999). Fathers, work and family life. Family Policy Studies Centre and Joseph Rowntree Foundation. *Findings*. Retirado em 04/08/2008, do Web site: <http://www.jrf.org.uk>
- Weber, L. N. D., Prado, P. M., Viezzer, A. P. & Brandenburg, O. J. (2004). Identificação de estilos parentais: O ponto de vista dos pais e dos filhos [versão eletrônica]. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17, 323-332.
- Zamberlan, M. A. T., Camargo, F. C. & Biasoli-Alves, Z. M. M. (1997). Interações na família: Revisões empíricas. Em M. A. T. Zamberlan & Z. M. M. Biasoli-Alves (Orgs.), *Interações familiares: Teoria, pesquisa e subsídios à intervenção* (pp. 39-57). Londrina: U.E.L.
- Zhou, Z. & Boehm, A. E. (2001). American and Chinese children's knowledge of basic relational concepts. *School Psychology International*, 22, 05-21. Retirado em 27/11/2007, do Sage Journals Online, <http://www.spi.sagepub.com>

Apêndice A - Ficha individual da criança⁶

Aluno: _____ Local de residência (bairro/região administrativa): _____
 Endereço: _____
 Telefones: (res.): _____ (contato): _____ (cel.): _____
 Professora: _____
 Série: _____ turma: _____ turno: _____

Senhores pais ou responsáveis,

Gostaríamos que preenchessem com bastante atenção esta ficha para que a escola possa acompanhar melhor o seu filho.

- 1- Como o seu filho volta da escola:
 Meu filho PODE ir à escola sozinho.
 Meu filho NÃO pode ir embora sozinho.

Responsável pelo meu filho(a) _____
 Quem leva e busca o meu filho é o transporte escolar
 Nome do transporte _____ Telefone _____
 Responsável pelo transporte: _____

- 2- Problemas de saúde:
 Seu filho(a) faz algum acompanhamento médico?
 Qual? _____
 Seu filho tem algum tipo de alergia?
 Qual? _____

- 3- Você já observou se o seu filho(a) tem algum problema de:
 audição visão cardíaco neurológico desnutrição outros
 Observações: _____

- 4- Número de filhos:
 1 2 3 mais de 3
 Data de nascimento dos filhos:
 _____/_____/_____
 _____/_____/_____
 _____/_____/_____
 _____/_____/_____

- 5- Profissão do pai: _____
 Atualmente está: empregado desempregado

- 6- Profissão da mãe: _____
 Atualmente está: empregada desempregada

- 7- O pai mora com a criança desde o nascimento? sim não

- 8- A mãe mora com a criança desde o nascimento? sim não

 Assinatura dos pais ou responsáveis

Desde já, agradecemos a sua colaboração
 A direção

⁶ Enviada à família participante, por meio da escola.

Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezada Família,

Estamos realizando uma pesquisa, no Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, sobre a forma das crianças pré-escolares se relacionarem com suas famílias. É importante conhecer as relações familiares das crianças para compreender melhor o seu desenvolvimento. Gostaríamos de solicitar a autorização de vocês para que seu(u) filho(a) participe dessa pesquisa, pois este estudo trará contribuições valiosas para o entendimento das relações familiares e do desenvolvimento das crianças pré-escolares em nossa sociedade.

Os dados obtidos serão estritamente confidenciais, e nossa conduta será fiel aos princípios éticos que regem a profissão de psicólogo. Somente terão acesso aos mesmos, as pesquisadoras que estarão realizando o estudo. Informamos, também, que a criança será filmada com sua família em situações de brincadeira. Este trabalho, eventualmente, poderá ser apresentado em congressos para especialistas ou ser utilizado, em caráter didático, seguindo, na íntegra, a ética profissional.

Antecipadamente, agradecemos a colaboração de toda a família.

(Pesquisadora)

(Orientadora)

De acordo.

Local e data: _____

Pai: _____ Assinatura: _____

Mãe: _____ Assinatura: _____

Crianças residentes (apenas filhos de ambos ou de outro genitor):

Nome completo _____ idade _____ Sexo (m/f) _____ Pai (iniciais) e há quanto tempo mora/morou com a mãe _____

Há algum filho morando com parentes ou amigos? Quem? _____

Por quê? _____

Há alguma criança de parentes ou amigos morando na sua casa? Quem? _____

Por quê? _____

8. Renda familiar R\$ _____

Especifique quanto vem da mãe R\$ _____ e quanto vem do pai _____

Atenção: Anotar se a família recebe algum tipo de ajuda financeira:

Mãe: _____

Pai: _____

II – DESCRIÇÃO DETALHADA

1. Quem é a pessoa principal que cuida da criança no dia-a-dia?

Com que frequência cada um toma conta (horas por dia):

pai _____

mãe _____

avô _____

avó _____

irmãos _____

vizinhos _____

babá _____

outros (especifique) _____

empregada _____

Onde? _____

2. Que parentes você e suas crianças vêm?

Durante a semana

Que grau de parentesco? _____

Em que tipo de evento? _____

Com que frequência? _____

Com quem? _____

Durante fim de semana

Que grau de parentesco? _____

Em que tipo de evento? _____

Com que frequência? _____

Com quem? _____

Atividades de lazer

Que grau de parentesco? _____

Em que tipo de evento? _____

Com que frequência? _____

Com quem? _____

III – DIVISÃO DAS TAREFAS DE CASA

1. A família tem empregada/babá? Sim Não

Há quanto tempo? _____

Período de tempo: tempo integral diarista

2. Responsabilidades: que pessoas fazem as atividades abaixo:

	M	P	I	A	Em	Vz	O
a) Cuidados com a criança							
• Alimentação/banho							
• Levar à escola							
• Ler/contar histórias							
• Levar atividades de lazer							
• Colocar a criança alvo p/dormir							
b) limpar a casa							
c) cozinhar							
d) lavar/passar roupas							
e) comprar comida							
f) orientar empregada nas tarefas domésticas							

• Legenda: M = mãe, P = pai, I = irmãos, A = avós, Em = empregada, Vz = vizinhos, O = outros (indique quem no espaço correspondente)

PARTE B – CARACTERIZAÇÃO DA REDE DE SUPORTE SOCIAL DOS PAIS

1. Quem está disponível para ajudar, quando você precisa:

	M	P	I	A	Em	Vz	O	Qdo aconteceu p/ última vez
De alguém para cuidar da criança								
Se você está doente								
Se está com pouco dinheiro								
De ajuda nos trabalhos domésticos								
De presença de alguém, p/ajudar, se preciso								
De conselhos, em geral, na criação dos filhos								
Em uma emergência								

2. Qual a ordem de importância destas pessoas? Primeiro, pergunte sobre membros da família e, depois, sobre os não familiares, incluindo pessoas mais próximas, instituições e profissionais. Portanto, a ordenação será em duas etapas, englobando todos dentro daquela categoria: familiares e não familiares.

Membros Familiares

(esposa, marido, primeiro filho, segundo filho, terceiro filho, se mais de três, especificar; por parte da mãe: avô, avó, tio, tia, outros _____; por parte do pai: avô, avó, tio, tia, outros _____)

Rede social – não familiares

(amigos, vizinhos, empregada, babá, outros _____)

Instituições

(creche, pré-escola: 2 a 6 anos, escolas de 1º e 2º graus, centro de saúde, outros _____)

Profissionais

(babá/pessoa que cuida, médico, outros _____)

**Apêndice D - Entrevista semi-estruturada: conceitos de pai, mãe e família
(Criança)**

Primeira parte: Formulação de definições espontâneas

Instruções Gerais: Com o auxílio de um cenário composto por uma espaçonave de brinquedo e dois bonecos, representando extraterrestres, são dadas as seguintes instruções à criança:

1 – “Oi... Estes são o Nikos e a Niki. Olhe para a espaçonave deles. Ela acabou de chegar do planeta Marte. Nikos e Niki não sabem nada sobre o planeta Terra. Eles dois querem aprender; então, quando eles voltarem para Marte, eles contarão para os seus amigos sobre o nosso mundo”.

Observação: Neste momento, E. aproxima Nikos de seu ouvido e encena que Nikos está sussurrando. Então, E. volta-se para a criança, falando:

“Nikos acabou de me contar que ele nunca conheceu um pai e ele não sabe o que é um pai. É por isso que ele quer que você diga para ele tudo o que você sabe sobre o que é um pai”. “Você poderia, por favor, se esforçar bastante e contar para ele tudo o que você sabe sobre o que é um pai?” **Resposta da criança.**

Em seguida, o procedimento é repetido, com a seguinte pergunta:

2 – “Nikos acabou de me contar que ele ainda não entendeu o que é um pai e ele quer que você diga a ele mais sobre isto”. “Você poderia, por favor, tentar contar para ele o que um pai faz?” **Resposta da criança.**

3 – “Nikos acabou de me contar que ele realmente gosta de ouvir você e quer que você conte para ele o que é um bom pai para você”. “Você poderia, por favor, tentar contar para ele o que é um bom pai para você?” **Resposta da criança.**

4 – “Nikos acabou de me dizer que ele quer que você conte para ele o que é um pai ruim para você”. “Você poderia, por favor, tentar contar para ele o que é um pai ruim para você?” **Resposta da criança.**

Observação: A mesma história é repetida com cada um dos outros conceitos: mãe e família. Niki, a outra boneca, pode também participar da encenação, podendo o entrevistador decidir que boneco usar a cada vez.

Segunda parte: Definições e descrições de características definidoras

Instruções gerais: Dois tipos de definições são utilizadas para cada conceito: um que inclui aspectos mais evidentes e altamente característicos associados ao conceito, mas contendo um aspecto definidor incorreto e um outro, que inclui vários aspectos não característicos, mas contendo um conjunto correto de aspectos definidores. As descrições são apresentadas em ordem aleatória para qualquer conceito. O entrevistador lê uma descrição para a criança, e então pergunta: “*Isso poderia ser um x?*”, onde *x* é o conceito para o qual a descrição foi construída. As respostas das crianças podem ser seguidas de perguntas por parte do entrevistador, a fim de clarificar respostas ambíguas. A história pode ser repetida, para que a criança possa responder corretamente.

Pai

(a) “Há um homem que vive na mesma casa que você e ama você e seus irmãos. Ele também adora comprar roupas e comida para você, traz presentes para você e brinca com você, mas ele não está totalmente envolvido com a sua mãe. Este poderia ser seu pai?”

(b) “Suponha que sua mãe tenha algum envolvimento com alguém que é muito simpático/amigável com ela, mas ele não vive na mesma casa que você e não compra roupas nem comida para você. Ele traz presentes para você, seus irmãos e irmãs. Este poderia ser seu pai?”

Mãe

(a) “Há uma mulher que vive na mesma casa que você e ama você e seus irmãos. Ela prepara refeições para você, compra presentes para você e brinca com você, mas ela não está totalmente envolvida com o seu pai. Esta poderia ser sua mãe?”

(b) “Suponha que seu pai tenha algum envolvimento com uma mulher que vive na mesma casa que você e seus irmãos. Ela ama você, traz presentes para você, mas não passa muito tempo com você ou cozinha para você. Esta poderia ser sua mãe?”

Família

(a) “Maria vive na mesma casa que Pedro, João e Ana. Eles fazem suas refeições juntos todos os dias, saem para passeios e se dão presentes. Ana cozinha para todos eles, na maioria das vezes, e Pedro faz as compras. Eles se amam, mas eles não estão totalmente envolvidos uns com os outros. Estas pessoas poderiam formar uma família?”

(b) “Helena mora na mesma casa que Jorge, Marina e Estela. Eles se gostam, mas eles não passam muito tempo juntos. Eles fazem uma refeição juntos, por semana. Estela é responsável pelos cuidados da casa. Jorge, que está envolvido com Estela, compra comida e roupas para todos eles. Estas pessoas poderiam formar uma família?”

Apêndice E - Categorias e Temas Sobre as Verbalizações das Crianças

Conceito: pai.....	177
O que é pai?.....	177
O que um pai faz?.....	178
O que é um bom pai?.....	182
O que um bom pai faz?.....	183
O que é um mau pai?.....	185
O que um mau pai faz?.....	186
Conceito: mãe.....	188
O que é mãe?.....	188
O que uma mãe faz?.....	189
O que é uma boa mãe?.....	194
O que uma boa mãe faz?.....	195
O que é uma mãe má?.....	197
O que uma mãe má faz?.....	198
Conceito: família.....	200
O que é uma família?.....	200
O que uma família faz?.....	203
O que é uma família boa?.....	204
O que uma família boa faz?.....	205
O que é uma família má?.....	206
O que uma família má faz?.....	207

Conceito: pai
O que é pai?

Categories	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
I - Pai real (quem é?)	é humano, da terra	- a criança afirma ter pai	“Tenho (...)” / “Tem.”	Crs 26; 27; 39; 25	4
		- nomeado/localizado/ caracterizado pela criança	“Arapuã”; “Hamilton da Silva”; “Natalino”; “João Funqueco”; “Manoel”; “Bastião”; “papai Edson”; “Marcos”; “Roberto!”; “Adélio”; “Milton Dias Furtado” “Amadeus: que veio do céu”. “O meu pai tá aqui”. / “É o nosso pai (...). Está ali”. “Pai muito grande.”	Crs 11; 16; 22; 24; 25; 26; 27; 30; 36; 38; 39 Cr 10 Crs 09; 35; 21 (Cr 30)	16
		- faz parte da família	“Família”. “(…) ele faz é parte da nossa família”. “É um pai de família”.	Cr 27 Cr 29 Cr 37	3
	Total de verbalizações para “pai real é humano, da terra”				23
	é divino, do céu	- Papai do Céu, Jesus, Deus	[quem é o papai de G.?] “Papai do céu”. “O pai verdadeiro é o Jesus. [O pai na terra] mas esse não é o verdadeiro (...)” “Um pai também pode ‘sê’ na terra de Deus”.	Cr 20 Cr 01 Cr 33	3
		Total de verbalizações para “pai real é divino, do céu”			
Total de verbalizações para “pai real”					26
II - Pai ideal (tem que ser...)	bom	“(…) e ele tem que ser bom”.	Cr 15	1	
	feliz	“Feliz”.	Cr 32	1	
	afetuoso	“Um papai é quem gosta de ser, é quem gosta de todas as crianças”.	Cr 35	1	
	Total de verbalizações para “pai ideal”				3
III – Não definido (a criança...)	dá respostas vagas	“Pai?/ Um pai...”/ “Um pai”. / “É um pai. É um pai”. “Um pai, é um pai. É um pai. Um pai”. / “Pai”. / “Papai”. “Uma pessoa”. “Eu não tenho, não (...). É ali, oh. Papai da Silva”.	Cr 03; 31; 30; 37 Crs 05; 08; 16 Cr 09 Cr 20	9	
	não sabe/não lembra	[sabe dizer?] “Não”. / “Não sei” / “(...) Não sei”. / “Ah, eu não sei”. / “Num sei. Num sabo”. / “Pode ser, não sei”. / “Não lembro mais, não”.	Crs 08; 13; 06; 10; Crs 24; 18; 38	7	
	não responde a questão	(em branco)	Crs 04; 12; 14; 23	4	
	Total de verbalizações para “o pai não é definido pela criança”				20

Conceito: pai
O que um pai faz?

categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
I – Pai provedor	trabalha (a criança...)	- especifica o local	“É, meu pai trabalha no shopping, ele fica, ele trabalha e também trabalha...” “Vai trabalhar (...). Ele trabalha na regional, agora ele tá trabalhando de fazer lá no Corpo de Bombeiro.” “(…) Coloca aqui na rua. [O quê?] Água [...]. Nas casas”.	Cr 38 Cr 14 Cr 09	3
		- não especifica o local	“Trabalha”. / “Vai trabalhar.” “Ele trabalha. Trabalha.” / “Um pai, ele trabaia”. “O pai trabalha (...). O pai faz, trabalha (...)”	Crs 03; 13; 14; 20; 38; 26; 37; 31; 35; 15; 01	11
		Total de verbalizações para “um pai trabalha”			14
	ganha dinheiro...	- não especifica para quê	“... ganha dinheiro”.	Cr 03	1
		- para pagar contas	“Pai paga as contas (...)”.	Cr 32	1
		- para dar/comprar coisas	“Dá presente pro filho”. / “É. Presente (...)” “Aí, aí... aí, papai dá brinquedo (...)” “(…) e também deixa a gente, no shopping, brincar nos brinquedos...” “... Tem pecinhas pra brincar, tem bolinha pra brincar, tem balinha pra comer, tem bombom pra comer. Que papai dá”. “Dá um real”. / “Meu pai me dá dinheiro para mim comprar coisas (...) Ele falou que ia comprar um fogãozinho pra mim (...)” “Leva pra compra, pra comprar coisas”. / “Meu pai só compra despesa, pão...” “Também compra. (...) Ele uhn faz compras. Compra coisas pros filhos”. “Ele já... ele já... comprou um monte de brinquedo pra mim. Comprou boneca da estrela.” “Chocolate. [Compra chocolate?] Compra”.	(Cr 32); 31 Cr 35 (Cr 35) Cr 03 Cr 16; Cr 14 Cr 26; (Cr 31) (Cr 31) Cr 23 Cr 39	12
		- mas não compra “besteiras”	“Meu pai não compra besteira”. “(…) quando o meu pai não me pega o dinheiro pra gente sair, ele deixa na... ele deixa nós só de sem dinheiro. Ele não compra... ele não... nem pega dinheiro pra mim comprar, pra minha mãe comprar lanche”.	Cr 31 Cr 23	2
		Total de verbalizações para “um pai ganha dinheiro”			16
	Total de verbalizações para “pai provedor”				30

Conceito: pai
O que um pai faz? – cont.

Categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
II – Pai cuidador (envolvido em...)	dispensa cuidados à criança (quais?)	- de alimentação	“Coloca comida e leite. Maçã também. Leite e banana”. “Que dá meu lanche (...)”. “Mamadeira. De mingau (...). Leite também. Leite também. Leite. As ‘comida’. (...). Suco.”	Cr 18 Cr 30 Cr 39	3
		- de rotina, em casa	“Cuida.” / “Ele banha (...) arruma os filhos”. “Bota pra dormir, às vezes”. “Meu pai também, quando minha mãe vai trabalhar, ele me traz aqui pra minha cama pra mim dormir com ele (...)”.	Cr 11; Cr 01 Cr 13 Cr 14	4
		- relativos à escola (levar e buscar)	“O meu pai me leva pro colégio e me traz”. “E o meu pai vem da escola, busca eu na escola. Ele leva meu irmão pra buscar também eu e leva o meu irmão lá na minha esc... na escola dele”.	Cr 14 Cr 29	2
		- de saúde	“Tira. Porque o meu pai tira o dente”. “O pai, quando a gente machuca, aí o pai pega a gente e leva pro hospital.”	Cr 03 Cr 15	2
		- não faz nada	[O que faz com você?] Nada.	Cr 09	1
	Total de verbalizações para “pai (cuidador) envolvido em dispensar cuidados à criança”				12
	realiza afazeres domésticos (quais?)	- preparar alimentos	“O pai tem que ajudá as mãe a fazê comida”. “... ele faz, tem dia que o meu pai faz comida.” “[quando chega em casa] ele faz comida”. “De noite, meu pai faz comida”. “Ele faz comida. Faz leite. Faz feijão e macarrão”. “Comida. É... pega pão. Faz janta. (...) Papai frita o lanche”. “Comida. Macarrão e feijão. Macarrão. Pimenta e depois macarrão, depois pimenta (...). É a comida macarrão e feijão”.	Cr 15 Cr 01 Cr 11 Cr 32 Cr 18 Cr 30 Cr 10	7
		- lavar/passar roupas	“Lava roupa, é...” / “É... o meu pai passa minha roupa”.	Crs 13; 23	2
		- limpar	“(...) Lava as vasilha. Limpa o chão. É... lava o banheiro (...)” “Lava a área (...). Limpa as paredes. Limpa a janela”.	Cr 13 Cr 26	2
		- fazer de tudo	“Faz de tudo”.	Crs 30	1
		- desarrumar	“Mas quando as mães ‘faz’ umas coisa, o pai desfaz de novo. Aí quando a mãe faz (...) quando a mãe arruma as coisas, o pai desarruma”.	Cr 15	1
		- outras	“(...) Aí o ladão pego a escada do meu pai, quebô e subiu ali cima e aí... Foi embora e aí meu pai, depois, ligo pa polícia”.	Cr 27	1
	Total de verbalizações para “pai (cuidador) envolvido em afazeres domésticos”				14
	Total de verbalizações para “pai cuidador”				26

Conceito: pai
O que um pai faz? – cont.

Categorias		Temas	Verbalizações	Crianças	f
III – Pai socializador	educa (como?)	- punindo (briga, bate)	“Quando eu leva susto na mãe, meu pai ‘biga’.” “Dá uns tapas no Ian. Dá dois tapas”. / “Eu já apanhei do meu pai”. “Bate”. / “Se o filho teimar, ele bate”. “Quando eu teimo, ele bate, quando eu não teimo, ele não bate. Quando eu vô pa escola, eu teimo e aí o papai bate. Quando eu não teimo na escola (...) e aí a professora não fala, o papai não bate.”	Cr 27 Cr 11; Cr 35 Cr 25; 01 (Cr 27)	6
		- orientando	“Pra não bagunçar. Vai falar que não pode, que não pode brincar no chão”. / “Ó, quando eu brinco de arma ele... lá fora com meu amigo, ele fala pra mim que eu não posso (...)”.	(Cr 11); (Cr 27)	2
		Total de verbalizações para “pai (socializador) educa”			
	obedece à criança	- faz o que ela manda	“Quando eu mando ele ‘fazê’ uma coisa, ele faz”.	Cr 22	1
		Total de verbalizações para “pai (socializador) obedece à criança”			1
	promove brincadeiras	- igual à mãe	“Brinca igual minha mãe (...)”.	Cr 33	1
		- com o próprio pai e crianças/ amigos	“Pai faz eu brincar. Brincadeiras. Outra brincadeira. E outra brincadeira.” “O pai brinca, o pai também brinca.” “O pai brinca com as crianças. Com várias crianças que existem no mundo”. “Também deixa a gente brincar, deixa a gente brincar lá com os amigos.” “Ele ‘binca’ comigo.” “ Também é, deixa todo mundo brincar com as coisas. ”	Cr 04 (Cr 33) Cr 29 Cr 35 Cr 36 Cr 35	6
		- com brinquedos	“O meu pai amarra a corda (...). Assim, brinquedo, brinca tudo. Ele brinca comigo. É assim. Coloca no caminhão”. “Faz um boneco. Faz avião”. / “[faz] Um avião”. “Papai vai fazer, é, é, é... um cavalo”.	Cr 25 Cr 11; Cr 21 Cr 20	4
		- de faz-de-conta	“(…) Brinca com a gente de escolinha”.	(Cr 35)	1
		- estouvadas	“[brinca] (...) bate assim, ó...” “Bater. É brincadeira. Fazer brincadeira de cosquinha”. “Ele faz com que eu me levanto no ar”.	(Cr 33) Cr 11 (Cr 35)	3
		- de desenhar	“Desenha comigo.”	Cr 22	1
		- de contar histórias	“Ele conta histórias pra gente. Meu pai conta história da bruxa Onilda, dos três amiguinhos, da raposa, dos três porquinhos...”	Cr 14	1
		- ouve música com a criança	“Ouve a música [juntos]”.	Cr 13	1
		Total de verbalizações para “o pai promove brincadeiras”			

Conceito: pai
O que um pai faz? – cont.

Categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
III – Pai socializador – cont.	promove atividades de lazer...	- passeando, viajando	“Leva os filhos pra passear”. / “(...) ir pra passear”. “Até leva nois. Leva pra passia... Pra viajá, também.” “[Leva] lá na Malanga.” / “(...) e ele me leva em um monte de lugar, e ele vai no shopping comigo (...) e passeia comigo lá no Plano. Me leva pro circo, me leva também pro cinema”. “(...) leva a gente pra passear (...). A gente vai pro clube, vai no clube que é perto do Carrefour”.	Cr 26 / Cr 24 Cr 22 Cr 10 Cr 14 Cr 35	6
		- levando para o próprio trabalho	“Ele já me levou pro trabalho dele”. “Ele leva eu pro trabalho. Quando ele vai trabalhar na... quando ele vai trabalhar no serviço ele não me leva. Hoje nem me levou”.	(Cr 14) Cr 23	2
	Total de verbalizações para “pai (socializador) promove atividades de lazer”				8
	Total de verbalizações para “pai socializador”				34
IV – Descrição do pai (quanto a...)	necessidades básicas	“É... cumê”. / “Pra mim comem”. / “Ele janta”. “Cocô”. “Dorme”.	Crs 24; 03; 38 Cr 20 Cr 37; Cr 13	6	
	Total de verbalizações para “descrição de necessidades básicas do pai”				6
	hábitos	- de lazer	“Ele ouve a música”. “Quando ele quisé viajar, ele viaja”. “Ele joga bola. Joga bola no final da rua”.	Cr 13 Cr 22 Cr 37	3
		- ecológicos	“O pai troca água das tartarugas”. “Também dá comida praquele peixinho”. “Molha a flor”.	Cr 03 Cr 22 Cr 26	3
		- altruístas	“Meu pai também dá comida pros pobres e alimenta muito os pobres.” “Ele, ele faz companhia pros velhos, faz companhia pras velhas (...). Ele faz companhia pros outros...”	Cr 29 Cr 01	2
		- diversos	“Vem em casa de noite”. “Só anda de carro. Não, também anda de ônibus”. “Vai pra igreja. (...) Meu pai não vai pra igreja”. “Arruma o carro (...) o pai arruma as coisas”.	Cr 38 Cr 22 Cr 01 (Cr 01)	4
	Total de verbalizações para “descrição de hábitos do pai”				12
Total de verbalizações para “descrição do pai quanto a necessidades básicas e hábitos”				18	
V – Não definido (a criança...)	dá respostas vagas	“O papai faz ‘qui a qui’. (...) Aqui (...). O papai faz ‘qui qui qui’.”	Cr 21	1	
	não sabe	“Não sei.”	Crs 04; 16; 26; 36	4	
	não responde a questão	em branco	Crs 05; 08; 12	3	
	Total de verbalizações para “a criança não especifica o que um pai faz”				8

Conceito: pai
O que é um bom pai?

Categorias		Temas	Verbalizações	Crianças	f
I - Identificação do pai como bom (a criança...)	indica como pertencente à esfera...	- familiar	“É... família”.	Cr 37	1
		- divina (Deus, Jesus)	“Um bom pai é o Jesus”. “Porque Ele é bom, o Deus, mas só que, de vez em quando, Ele, Ele... não maltrata as crianças porque ele é um pai bom...”	Cr 01 Cr 29	2
	Total de verbalizações para “identificação do pai como pertence às esferas familiar ou divina”				3
	nomeia / identifica / caracteriza / localiza o próprio pai		“O Edilton. O Edilton”. / “É... eu acho o meu pai bom”. “O pai bom que as... por exemplo, é meu pai que é bom”. “[o seu pai] Bonzinho. É bonzinho (...). Ele não é ruim não”. “O meu pai é bom. (...) É, o meu pai é grande”. “Ele é o meu pai. Papai bom. Ele é o pai mais bonzinho que tem”. “Ele aqui”. / “Tá aqui”.	Cr 06; Cr 23 Cr 29 Cr 16 Cr 04 Cr 35 Cr 04	7
	apenas repete ‘bom’ ou sinônimos		“Papai... bom... feio. (...) Não, não, não! É bonzinho! É bonzinho!”. “Pai bom, bom pai, pai que é bom [falas incompreensíveis]. Um pai. É, um pai bom. Bonzinho”. / “Um bom pai.”	Cr 30 Cr 05 Cr 08	3
	explica porque é bom		“O pai bom, ele é muito saudável”. “(...) Ele não tá bebendo mais (...). Aí ele tá um pai bonzinho.”	(Cr 29) (Cr 16)	2
Total de verbalizações para “identificação do pai como bom”				15	
II - O bom pai é aquele que...	dá/compra coisas		“Eu pedi um telefone de pra ele, de verdade, aí ele vai comprar pra mim.”	Cr 29	1
	cuida	- não deixando se machucar	“É... meu pai deixa eu num me machucar”.	Cr 23	1
	educa	- sendo permissivo	“(...) faz tudo o que a gente pede” “(...) Porque ele faz todas as coisas que eu quis”. / “Mas só às crianças malvadas ele não faz nada”	Cr 35; (Cr 29) (Cr 29)	3
		- não brigando/ não batendo	“(...) Que não briga com as crianças”. / “Que não briga com a mãe”. “Que não bate nas crianças.” “É o pai que não bate. Pai que quando brinca lá fora de arma, ele não bate.”	Cr 14; (Cr 14) (Cr 14) Cr 27	4
		- favorecendo a autonomia	“É quando ele deixa, (...) os filho i... i pra escola sozinho (...). O pai bom é o que deixa!”	(Cr 27)	1
	Total de verbalizações para “o bom pai é aquele que educa”				8
	é afetivo, próximo	- gostando		“Porque ele gosta muito da gente”.	Cr 35
- dando felicidade			“Dá... dá ‘feditidade’ (o quê?) ‘feditidade’...”	Cr 21	1
- não se separando			“Não se separa”.	Cr 14	1
Total de verbalizações para “o bom pai é aquele é afetivo, próximo”				3	
Total de verbalizações para “o bom pai é aquele que educa, é protetor e afetivo”				13	
III – Não definido (a criança...)	não sabe		“É, eu não sei”.	Cr 18	1
	não responde a questão		(em branco)	Cr 03; 09; 10; 11; 12; 13; 15; 20; 22; 25; 26; 31; 32; 33; 36; 38; 39	17
	Total de verbalizações para “a criança não define o bom pai”				18

Conceito: pai
O que um bom pai faz?

Categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f		
I – Pai provedor (o que faz?)	trabalha		“Trabalhar.”	Cr 13	1	
	Total de verbalizações para “o pai bom trabalha”				1	
	ganha dinheiro (para...)	- dar o dinheiro	“Dá sim, ele dá dinheiro. Ele dá dinheiro”.		Cr 16	1
		- dar/comprar coisas	“Dá [coisas pras crianças]”. “Porque ele ganha dinheiro. Compra as coisas”. “Comprar coisas pra eles [os filhos]. Brinquedo”. “O pai bom compra brinquedos pro filho (...)”. “Compra roupa pra filha”. “Compra balinha, banana de pijama também (...). Compra banana, compra refrigerante.”		Cr 29 (Cr 13) Cr 14 Cr 15 Cr 26 Cr 18	
		Total de verbalizações para “o bom pai (provedor) ganha dinheiro”				6
Total de verbalizações para “o que faz o pai bom (provedor)”				7		
				8		
II – Pai cuidador (envolvido em...)	dispensar cuidados à criança (quais?)	- alimentação	“Dá comida pro filho”.	Cr 13	1	
		- de rotina, em casa	“Faz eu dormir”. “Aí, depois, quando os filho morri, eles interra”.	Cr 30 Cr 15	2	
		- relativos à escola (levar para trabalhos escolares)	“... e leva os filho... os filho pro trabalho [p/o trabalho do pai?] Não, po trabalho que eu to falando é assim, do colégio”.	(Cr 15)	1	
		- afetivos	“Carinho”.	Cr 31	1	
	Total de verbalizações para “o bom pai (cuidador) envolve-se em dispensar cuidados à criança”				5	
	afazeres domésticos (quais?)	- preparar alimentos	“Tem que fazer bolo”. / “Ai... Fazi comida (...). Faz pão”. “Assa carne”. / “[Faz suquinho] É”.		Cr 23; (Cr 30) Cr 32; Cr 39	4
		- limpar	“Limpa janelas”.		Cr 26	1
		- construir casas e fazer manutenção	“O pai bom faz casas pas, pas mães e fazi e fazi casa até pos filhos quando os filho tiver grande”. “Capina”. / “Ele arruma as coisas”.		(Cr 15) (Cr 26); Cr 01	3
		- fazer de tudo	“Faz tudinho”.		Cr 30	1
	Total de verbalizações para “o bom pai (cuidador) envolve-se em afazeres domésticos”				9	
Total para “o que faz o bom pai (cuidador)”				14		

Conceito: pai
O que um bom pai faz? – cont.

Categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f		
III – Pai socializador (o que faz?)	educa (como?)	- punindo (bate)	“Ó, eee eeee bate neu”. / “Bate”. / “Ele bate no filho”.	Cr 24; 25; 37	3	
		- sendo permissivo	“(…) faz tudo que os filhos querem”.	Cr 33	1	
		Total de verbalizações para “bom pai (socializador) educa”				4
	promove brincadeiras (quais?)	- com o próprio pai	“Brinca...” / “Brinca com filho”. / “(…) brinca com a gente”.	Cr 33; Cr 13; Cr 29	3	
		- com brinquedos	“Ele brinco com aquele brinquedo”. “(…) Também brinca. De lego. Acho que é só isso. De carinho”.	Cr 38 Cr 22	2	
		- estouvadas	“Vira de cabeça pra baixo”.	Cr 38	1	
		- de desenhar	“Ele faz helicóptero. Ele desenha grande. É, depois faz a linha. Ele desenha no meu livro”.	Cr 18	1	
		Total de verbalizações para “bom pai (socializador) promove brincadeiras”				7
	leva para passear (aonde?)	- à casa de parentes	“Que leva eu pra casa da avó. Que leva pra casa do tio. Que leva pra visitar o vô”.	Cr 03	1	
		- não especifica o local	“Ele leva eu pra passear”. / “Leva pra passia”.	Cr 24; Cr 22	2	
		Total de verbalizações para “bom pai (socializador) leva passear”				3
	Total de verbalizações para “o que faz o bom pai (socializador)”				14	
	IV – O pai é descrito quanto a...	hábitos	- anti-ecológicos (caça)	“Faz armadilha pra passarinho. Óh lá!”	Cr 32	1
			- religiosos	“... e faz tudo que a terra de Deus quer”.	Cr 33	1
- parou de beber			“E ele palô de beber”.	Cr 16	1	
Total para “o bom pai é descrito pela criança quanto a hábitos”				3		
V - Não definido (a criança...)	não responde a questão	em branco	Cr 04; 05; 06; 08; 09; 10; 11; 12; 20; 21; 27; 35; 36	13		
	Total para “a criança não especifica o que o pai bom faz”				13	

Conceito: pai
O que é um mau pai?

Categorias	Temas		Verbalizações	Crianças	f
I - Identificação do mau pai (a criança...)	nomeia/identifica quem é mau	- pai, avô	“É o Amadeus”. “Eu acho o meu avô”. “Ó, é esse que é o pai ruim pra mim.”	Cr 10 Cr 23 Cr 04	3
	apenas repete ‘mau’ ou sinônimos		“Que não é bonzinho”. “E tem os outros pai que é ruim...” “Papai feio. Papai feio (...). Pai chato. (...) Um bicho”. “Porque é muito doido. (...) Porque... porque ele é muito doido.”	Cr 24 Cr 15 Cr 30 Cr 39	4
	explica porque é mau		“Porque, porque ele cai. Na cama. Porque ele caiu na minha cama”.	Cr 11	1
	Total de verbalizações para “identificação do mau pai”				8
II - O pai mau é aquele que...	não dá/compra coisas		“Não dá revólver (...) de brinquedo, de brinquedo”. “Que não dá brinquedo, que não dá dinheiro pra eles comprar coisas, não compra coisas pra eles”.	Cr 04 Cr 14	2
	não cuida	- não leva para o hospital	“Os pai que é mau, não leva [para o hospital quando se machuca]”	Cr 15	1
		- não é afetivo (não gosta)	“[bate] É porque ele não gosta da gente...”	Cr 35	1
	Total de verbalizações para “o pai mau não cuida”				2
	educa	- não favorecendo a autonomia	“O pai que não deixa o filho i pa escola sozinho (...)”. O pai que não deixa ‘os filho brincá’ de arma com os amiguinho. O pai que não deixa os filhos é... brincá com os outro amigo lá fora”.	Cr 27 (Cr 27)	2
		- punindo (briga, bate, mata crianças)	“Mas os pais de vez em quando é mau. Porque eles brigam um pouquinho com as crianças, só quer o bem das crianças (...)”. “É um pai que bate”. / “É, porque ele me bate”. “(…) Mau, mau mesmo? Assim, que mata as crianças? Mau, mau, muito mau que mata as crianças?”	Cr 29 Cr 35; Cr 10 Cr 01	4
Total de verbalizações para “o pai mau educa, punindo e/ou não favorecendo a autonomia”				6	
Total de verbalizações para “o mau pai é aquele que...”				10	
III - Não definido (a criança...)	dá respostas vagas		“Um pai ruim?/ Faz o neném dormir e a criança dorme com o pai”.	Cr 03	1
	não sabe/ desconhece		“Não. Nenhum”. / “Hum? Não sei”. / “Hum, hum [nega]”.	Crs 22; 24; 39	3
	não responde a questão		em branco	Crs 06; 08; 09; 12; 13; 16; 18; 20; 21; 25; 26; 31; 32; 33; 36; 37; 38	17
	Total de verbalizações para “a criança não define o pai mau”				21

Conceito: pai
O que um mau pai faz?

Categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f
I – Pai provedor	tem que trabalhar		“Um pai chatinho tem que trabalhar...” Total de verbalizações para “um pai mau tem que trabalhar”	Cr 01 1
	ganha dinheiro (mas...)	- não dá nada	“Não dá presente. Não dá nada pro filho”.	Cr 32 1
		- mente sobre o dinheiro	“Que os pai ruim fala que tem muito dinheiro, mas não tem. (...) Aí o pai mente e fala que tá lá, que não recebeu ainda mas ‘tá’ em casa”.	Cr 15 1
		Total de verbalizações para “o pai mau ganha dinheiro mas não dá/mente sobre”		2
	Total de verbalizações para “o que faz o pai mau (provedor)”		3	
II – Pai cuidador (não envolvido ou inadequadamente envolvido em...)	afazeres domésticos (como?)	- tem que fazer as coisas	“Tem que fazer as coisas”.	Cr 01 1
		- não preparar alimentos	“Ele faz outro chocolate! O pai ruim não faz.”	Cr 39 1
		- não ajudar, bagunçar	“Não faz nada”. “Mas os pai ruim não ajuda a gente a ‘fazê’ comida. Não ajuda ‘as mãe’...” “Aí ‘os pai’ bagunça de novo pra mãe ficar cansada e fazer de novo...”	Cr 26; (Cr 01) Cr 15 (Cr 15) 4
		Total de verbalizações para “envolvimento do pai mau em afazeres domésticos”		6
	Total de verbalizações para “o que faz o pai mau (cuidador)”		6	
III – Pai socializador	educa, punindo (como?)	- castiga	“(…) Põe eles de castigo.” “(…) deixa de castigo.” / “(…) deixa a gente de castigo”.	Cr 29 Crs 31; 35 3
		- bate, maltrata, briga	“Bate”. / “É bate (...)”. / “Só bate”. “Bate. Bate na bunda. Bate todo, aqui, aqui.” “Que ele bate nas crianças (...)”. / “Bate, bate nas crianças.” “(…) que maltrata as crianças (...) os filhos dele”. “O pai mau ele faz maldade com as crianças. Fazer maldade é quando a gente briga com pai. E também quando maltrata”. “Faz maldade pra mãe também.” / “(…) que briga com a mãe, se separa da mãe, ele também machuca a mãe”. / “Aí o pai vai e dá um murro na cara da mãe (...) fica dando tapa na cara das mães (...)”.	Crs 31; 32; 33; 38 Cr 30 Crs 14; Cr 29 (Cr 14) Cr 29 (Cr 29); (14); 15 12
		- abandona	“(…) E... daí... aí deixa os filhos na rua, aí o ladrão pega e mata”. “[bota para fora] E o filho e a criança, G.” “E ‘bota’ a mãe pra fora de casa”.	(Cr 31) Cr 15 (Cr 15) 3
		- mata	“Tacar pedra no filho (...). Queimar, queimar a filha. Bota fogo na filha, e morre”. / “Ele mata as crianças”.	Cr 26; Cr 01 2
		Total de verbalizações para “o pai mau (socializador) educa, punindo”		20
	não promove brincadeiras		“Não brincá (...)”. “Ele não deixa a gente brincar em lugar nenhum (...)”.	Cr 22 Cr 35 2
	não promove atividades de lazer	- levar para passear/viajar	“Não passia. (...) E nem levá pra viajá, também”.	Cr 22 1
		Total de verbalizações para “o pai mau (socializador) não promove atividades de lazer”		3
Total de verbalizações para “o que faz o pai mau (socializador)”		23		

Conceito: pai
O que um mau pai faz? – cont.

Categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
IV – O mau pai é descrito quanto a...	hábitos	- anti-ecológicos	“Matar árvore”.	Cr 26	1
		- anti-sociais	“Aí, o pai mau ele, ele, ele queba uns buraco no meio da cozinha pa quando a gente passá, a gente cai dentro do buraco (...)” “Joga fora no lixo as coisa nova e joga té... perfume (...)”	(Cr 15) (Cr 15)	2
		- beber	“Sai. Bebe”.	Cr 16	1
		- criticar	“Quando a gente tem umas coisa nova, ele só fica falando: ‘Ah, só compra besteira aí’.”	(Cr 15)	1
	Total de verbalizações para “o pai mau é descrito quanto a maus hábitos”				5
V – Não definido (a criança...)	dá respostas vagas	“Brinca”. / “Faz brincadeira”. “(…) Então, quando o pai ruim bate na filhinha e seu filho não tá fazendo nada, então o senhor Jesus tava de olho no pai. (...) Então, tem o Jesus castigo ele, bateu nele”.	Crs 38; 04 Cr 33	3	
	não sabe / desconhece	“[Existe algum assim?] Não”. “É, não sei”. / “Não sei nada”. / “Não sei”.	Cr 22 Crs 18; 25; 38; 26	5	
	não responde a questão	(em branco)	Crs 05; 06; 08; 09; 10; 11; 12; 13; 20; 21; 23; 24; 27; 29; 35; 36; 37	17	
	Total de verbalizações para “a criança não especifica o que um pai mau faz”				25

Conceito: mãe
O que é mãe?

Categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
I - Mãe real (quem é?)	é humana	- a criança afirma ter mãe	“Tenho.”	Crs 23; 24; 27	3
		- nomeada/ identificada/ caracterizada pela criança	“A Ilana.” / “Sandra”. / “Miriam”. “Mamãe Mara”. “Minha mãe”. / “É... é mãe deles [bonecos]”. “É mamãe florzinha. Por que por que ... porque sim”. “Mãe é feia... (...). É bonita. [Feia ou bonita?] Feia... feia... feia.” “Uma mãe legal?”	Crs 23; 30; 38 Cr 27 Cr 09; Cr 23 Cr 39 Cr 30 Cr 03	9
		- faz parte da família	“(…) que é parte da nossa família”. “Uma mãe é uma mãe de família?”	Cr 29 Cr 37	2
		- é filha de Deus, Ele a fez	“Eu já sei o que é uma mãe. Uma mãe pode sê filha de Deus, então, mamãe é filha de Deus (...), que Deus fez a mamãe”.	Cr 33	1
	Total de verbalizações para “mãe real é humana”				15
Total de verbalizações para “mãe real”					15
II - Mãe ideal (tem que...)	ser boa, não ser má	“Mãe, ela é boa”. / “É bom, ó! Assim, ó!” “A mãe... a mãe é uma pessoa que não é mau”.	Cr 15; Cr 24 Cr 29	3	
	ser saudável	“A mãe é uma mãe muito saudável.”	(Cr 29)	1	
	gostar de ser mãe	“Que tem o gosto de ser mãe (...)”. / “É, mamãe gosta tanto da gente...”	(Cr 29); Cr 33	2	
	ser carinhosa	“(…) Ser carinhosa.”	Cr 37	1	
Total de verbalizações para “mãe ideal”				7	
II – Não definida (a criança...)	dá respostas vagas	“Nada”. / “A mãe?” / “Uma mamãe?” “(…) Já contei pra ela [boneca]. Eu já contei pros dois [bonecos].”	Cr 09; 14; 35 Cr 04	4	
	não sabe/não lembra	“Sei não”. / “Não sei. Agora esqueci. É que eu também esqueci”. “Mãe, não sei. Não lembro mais o que eu falei pra ele”.	Cr 38; Cr 22 Cr 27	3	
	não responde a questão	(em branco)	Crs 01; 05; 06; 08; 10; 11; 12; 13; 16; 18; 20; 21; 25; 26; 31; 32; 36	17	
Total de verbalizações para “a mãe não é definida pela criança”				24	

Conceito: mãe
O que uma mãe faz?

Categorias		Temas	Verbalizações	Crianças	f	
I - Provedora	trabalha (a criança...)	- especifica o horário	“A minha mãe trabalha à noite, ela vai à noite e volta de manhã”.	Cr 14	1	
		- especifica o local	“Trabalha. (...) [fora?] Não. Trabalha dentro do trabalho dela”.	Cr 33	1	
		- não especifica	“O tabalo”. / “Trabalha”.	Cr 20; Cr 26	2	
		Total de verbalizações para “uma mãe (provedora) trabalha”				4
	ganha dinheiro (para...)	- dar o dinheiro	“Ó, a minha mãe me dá um real”. “(...) e dá dinheiro pro marido”.	Cr 16 Cr 15	2	
		- dar/comprar coisas	“A mãe também vai dar as coisas pras crianças (...)” “Dá outras coisas boas (...)” “A minha mãe, ela dá tudo que nós quisé. Ela dá tudo que a gente precisa (...)” “Ela compra coisa pra mim.” “(...) e ela compra. Compra. (...) Ela compra comida”. “Ela compra biscoito de chocolate. Ela compra coxinha. Ela compra refrigerante”. “... E... minha mãe dá chocolate pra mim... Ela num dá mais não” “Ela compra tudo, coisas de doce pra mim (...). Aí ela, ela compra tudinho pra mim comer (...)” “Também minha mãe vai comprar presente pra mim no dia do meu aniversário. Minha mãe vai comprar aquele que ela quiser...” “A mãe compra roupa pra ele [marido].”	Cr 14 (Cr 16) (Cr 16) Cr 23 Cr 09 (Cr 23) Cr 24 (Cr 23) Cr 31 (Cr 15)	10	
		Total de verbalizações para “uma mãe ganha dinheiro”				12
		Total de verbalizações para “mãe provedora”				16

Conceito: mãe
O que uma mãe faz? – cont.

categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
II – Cuidadora (envolvida em...)	dispensar cuidados à criança (quais?)	- amamentação/alimentação	“É... eu... eu já mamou. Eu mamou. É, ela me dá peito (...).” “(...) É a minha mãe, ela... ela faz comida pra mim (...) Ela faz tudo, pra mim comer.” “Dá leite pra mim...”/“(...) ela faz leite pra mim, café...” “Minha mãe põe milho na minha mão”. “(...) Dá pão”. / “A mãe faz lanche pra filho (...)”. “Dá comida. Feijão. Feijão e arroz. Macarrão”.	Cr 23 (Cr 23) Cr 24; Cr 14 Cr 09 Cr 38; Cr 27 Cr 16	9
		- de rotina, em casa	“(...) ela banha os filhos”. / “Faz dormir, chuveiro”. “Mãe faz o neném dormir”. / “Dormir”.	Cr 01; Cr 30 Cr 03; Cr 21	4
		- relativos à escola (levar e buscar)	“Leva pra escola”. “E minha mãe também busca eu na escola.”	Cr 11 Cr 29	2
		- de saúde	“Quando tá doente ela leva lá no postinho”.	Cr 32	1
		- afetivos/ de proteção	“Dá beijo”. “Quando a gente não tá fazendo mal à mamãe, mamãe fica feliz e a Terra de Deus, também”. “Quando a mamãe está de folga, a mamãe fica com os filhos (...)”. “(...) e ficam protegendo os filhos”.	Cr 09 Cr 33 Cr 33 (Cr 33)	4
		- faz tudo para a criança	“Ela faz... ela faz tudo pra mim (...)”	Cr 23	1
	Total de verbalizações para “mãe (cuidadora) envolvida em dispensar cuidados à criança”				21
	afazeres domésticos (quais?)	- preparar alimentos	“Cozinha”. / “A mãezinha cozinha”. “(...) faz comida...” / “Ela faz comida e macarrão”. “Uma mãe faz comida, faz café” “Faz comida. Fazer arroz. Carne.” “Faz comida. Arroz, feijão e carne (...)”. “Arroz e feijão. Faz carne. E frita. Frita, coloca o feijão, o arroz e o feijão”. “... Comida (...). Faz... faz mingau”. “Faz café. Cozinha. Arroz.” “Jantar. Faz a comida... comida de carne... Feijão, cheiro verde, carniinha... frango. Frango. Frango.” “Faz comida, faz bolo de chocolate. (...) Docinho. Ela faz brigadeiro.” “(...) ela também faz pão de queijo quentinho pra gente comer.” “A mãe faz comida pro marido”.	Cr 26; Cr 31 Cr 37; Cr 10 Cr 01 Cr 11 Cr 38 Cr 18 Cr 39 Cr 26 Cr 21 Cr 23 Cr 14 Cr 15	14
			- passar roupas	“Ela passa roupa... (...) É só”.	Cr 37

II – Cuidadora – cont. (envolvida em...)		- arrumar, lavar, limpar	“(...) Arruma a casa”. / “Arruma a casa, lava a casa.” / “Lava a casa”. “(...) Ela limpa a casa”. “(...) Limpa a casa. E tira a poeira dos móveis.” “(...) Ela lava a louça (...)” / “Faz... lavando louça.” “Fazendo as coisas. Faz coisas, faz panela (...)” / “A mãe arruma as coisas”. “A mamãe faz dá fax... fa..., limpa a casa, limpa os quartos, igual que ela fez ontem. Ontem minha... ontem minha mãe deu uma fa... o meu quarto era todo bagunçado, deu uma geral no meu quarto...”	Cr 26; Cr 01; Cr 32 Cr 29 Cr 31 Cr 01; Cr 30 Cr 09; Cr 15 Cr 29	10
		- fazer muita coisa	“(...) tem muita coisa que a mãe faz!” “É, faz tudo... faz um monte de coisas...”	Cr 01 (Cr 23)	2
		- outras	“(...) Pois minha medalhinha bem ali”. “(...) Ratos? Ela mata.”	(Cr 29) Cr 09	2
		Total de verbalizações para “mãe (cuidadora) envolvida em afazeres domésticos”			
Total de verbalizações para “mãe cuidadora”					51
III - Socializadora	educa (como?)	- punindo (briga/belisca/ bate)	“Brigá. [Quando...] Briga com meu irmão”. / “Belisca”. “A mãe não bate, mas aí, de vez em quando, ela bate também, né?” “... Ela bate no nenê.” / “Bate, bate. Bate na minha perna.” “A mãe bate aqui, aqui, aqui.” “Dá uns tapas... Porque eu fico, eu fico... Dar uns tapas. (...) Dá uns tapas no Ian. Dá dois tapas”. “Ééé... iii... bate em mim também. Dá burracha. [Por quê?] Por que num dói. Ela bateu aqui”. “Se alguém responde pra mãe, a mãe bate (...)”	Cr 10; Cr 21 Cr 29 Cr 39; Cr 25 Cr 30 Cr 11 Cr 24 Cr 33	9
		- não beliscando	“Mãe não belisca”.	Cr 31	1
		- estimulando a obediência	“(...) Quando ela pede pra mim lavar a louça, eu vou e faço pra ela, mas quando ela pede pra mim fazer outro aí eu faço igual a ela pediu...”	Cr 29	1
		- orientando	“Vai falar que não pode bagunçar”.	Cr 11	1
		- favorecendo a autonomia	“Ela... ela... a mãe, que deixa os filho é pá escola sozinho (...). Mas eu não posso. Só quando eu quecê (...).” “Ela também deixa a gente ir lá na casa do meu tio que é bem pertinho (...)”	(Cr 27) Cr 14	2
		- sendo permissiva	“Deixa o filho i embora (...)”. / “A mãe deixa os filho bincá (...) sozinho lá fora. Deixa os filho é fazê tudo lá fora”.	(Cr 27); (Cr 27)	2
		Total de verbalizações para “mãe (socializadora) educa”			

Conceito: mãe
O que uma mãe faz? – cont.

categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
III– Socializadora – cont.	promove brincadeiras	- com a própria mãe, crianças/ amigos/primos	“(…) Minha mãe faz eu brincar”. / “Brinca, também (…)” “Brinca com a gente (…)” / “Faz brincadeira. Faz brincadeira, faz outra brincadeira, faz outra, faz outra”. “É mamãe deixa os filhos bincá lá com os oto amigo (…)” “Mamãe deixa a gente brincar, mamãe deixa a gente se vestir com os amigos. [Como?] É porque ela deixa a gente brincar, deixa a gente brincar muito com os amigos”. “(…) Também deixa a criança brincar, com os coleguinhas dela”. “(…) deixa eu brincar com a minha prima”.	Cr 04; Cr 22 Cr 35; Cr 04 Cr 27 (Cr 35) (Cr 14) (Cr 14)	8
		- no quintal, na rua	“A mamãe deixa a gente banhar de mangueira, ela deixa a gente brincar no quintal (…). [nas férias] Aí a minha mãe ela deixa a gente andar de cavalo (…)”. “Ela leva a gente pra brincar aqui na rua. Ela também olha a gente brincar na rua. Ela pega um banquinho e senta ali pra olhar a gente”.	Cr 14 Cr 14	2
		- com brinquedos	“(…) deixa é, o filho brinca de cavalo e (… de) biqueta (…”. “De lego, também. De bonequinho, também... Só isso. Massinha, também.” “Faz, faz esse negócio aqui [brinquedo de montar]. Aí, aí, aí, aí faz esse daí também. Aí, aí põe ele pra voar. Aí depois ele anda”.	(Cr 27) (Cr 22) Cr 39	3
		- de faz de conta	“Brinca... de flor”. “(…) Brinca de cadeia, bota professora, aluna. Ela é a professora que dá dever, que a gente vai pra um passeio, vai pra qualquer lugar”.	Cr 26 Cr 35	2
		- estouvadas	“É, brincando... brincando de bate a mão no outro assim ó, entendeu?”	Cr 33	1
		- de desenhar	“Faz boneco.”	Cr 11	1
	Total de verbalizações para ‘a mãe (socializadora) promove brincadeiras’				17
	promove atividades de lazer	- passeando	“Passeia com as crianças” “A mãe leva o filho pra passear”. “Ela também sai com a gente, ela leva a gente ao parquinho”. “É, minha mãe também, ela vai na casa dos meus primos comigo.”	Cr 14 Cr 15 Cr 14 (Cr 14)	4
		- levando para o trabalho dela	“Aí, as mãe, a mãe, a mãe leva o filho pa trabalha e pronto.”	Cr 15	1
		Total de verbalizações para ‘a mãe (socializadora) promove atividades de lazer’			
	Total de verbalizações para ‘mãe socializadora’				38

Conceito: mãe
O que uma mãe faz? – cont.

Categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
IV – Descrição da mãe (quanto a...)	hábitos	- de descansar	“E as mãe fica lá em casa pa num, pa num ficá cansada”.	Cr 15	1
		- de lazer	“Ela canta. Ela canta”.	Cr 09	1
		- altruístas	“(…) faz um favor pra gente”. “Quando as pessoas não têm dinheiro pra comprar nada e não tem comida, fica com fome, aí a minha mãe dá, e eu vejo eles comendo na minha casa”.	Cr 35 Cr 01	2
	Total de verbalizações para “descrição de hábitos da mãe”				4
V - Não definido (a criança...)	dá respostas vagas		“Ti-ti-ti [o que ela faz?] Na terra. ...Ela faz na casinha do G.” “O mik [referia-se ao Nike?]. O Mik Shake aqui, ó!” “[o que faz todo dia com a mamãe] Alô”. “(…) ‘bota’ [incompreensível] no carro, no, no bota [incompreensível] no quarto da gente, no quarto do pai.”	Cr 21 (Cr 21) Cr 25 Cr 15	4
	não responde a questão		em branco	Cr5 05; 06; 08; 12; 13; 36	6
	Total de verbalizações para “a criança não define o que uma mãe faz”				10

Conceito: mãe
O que é uma boa mãe?

	Categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f
I – Identificação da mãe como boa (a criança...)	identifica a própria mãe		“Minha mãe é boa”. / “É a minha mãe”. / “[sua mãe] é ‘bonzinha’	Crs 04; 23; 26; 24	4
	apenas repete ‘boa’ ou sinônimos		“Boazinha”.	Crs 16; 30;	2
	Total de verbalizações para “identificação boa mãe”				6
II – A boa mãe é aquela que...	cuida	- é afetiva (gosta das pessoas)	“Ela gosta muito da gente e também gosta de todas as pessoas (...). É assim que as mães são boas”.	Cr 35	1
	educa	- cria o filho	“Que cria o filho”.	Cr 03	1
	deixa brincar		“A mamãe deixa a gente banhar de mangueira, ela deixa a gente brincar no quintal (...).”	Cr 14	1
	Total de verbalizações para “a boa mãe é aquela que educa e é afetiva”				3
III – Não definida (a criança...)	dá respostas vagas		“Uma mãe boa?” / “É, muito boa?” / “Mãe boazinha?” “Mãe é boa, de dormir.”	Crs 15; 27; 35 Cr 21	4
	não sabe		“Não sei”.	Cr 22	1
	não responde a questão		(em branco)	Crs 01; 05; 06; 08; 09; 10; 11; 12; 13; 16; 18; 20; 25; 29; 31; 32; 33; 36; 37; 38; 39	21
	Total de verbalizações para “a criança não define a boa mãe”				26

Conceito: mãe
O que uma boa mãe faz?

Categories	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
I – Provedora (o que faz?)	ganha dinheiro (para...)	- dar/comprar coisas	“Compla galinha, compa flango”. / “E a gente ganha presente”. “É... no dia das crianças ela vai me dar um presente”. “Também dá brinquedo (...). Ela tem que dar brinquedo, tem que comprar sandálias pra eles, roupa...”	Cr 16; Cr 03 Cr 32 Cr 14	4
		Total de verbalizações para “a boa mãe ganha dinheiro para dar/comprar coisas”			4
	Total de verbalizações para “o que faz a boa mãe (provedora)”				4
II – Cuidadora (envolvida em...)	dispensar cuidados à criança (quais?)	- de alimentação	“Ela alimenta eles (...)”. “Ela dá comida com feijão. Comida e macarrão, feijão”. “Ela faz é lanche pa mim (...)” / “É... leite!”	Cr 01 Cr 16 Cr 27; Cr 39	4
		- de rotina, em casa	“(…) e dá banho na gente”. / “Dormir, banho”. “Os filhos dormem com a mãe. Dorme com a mamãe”. “(…) dexá os filhinhos ficá com ela um pouco e aí, quando tá escurecendo, todo mundo vai dormir na sua cama”.	Cr 15; Cr 30 Cr 03 Cr 33	4
		- afetivos	“Carinho”.	Crs 31; 37	2
		Total de verbalizações para “a boa mãe (cuidadora) envolve-se em dispensar cuidados à criança”.			10
	dispensar cuidados a si própria e à família	- faz coisas para si própria	“Faz [coisas] pra ela também...”	Cr 29	1
		- faz tudo pelo marido	“É assim: a mãe boa faz tudinho pelo homem, pelo marido dela.”	Cr 15	1
		- o coloca p/fora	“[quando o pai é mau] a mãe bota o pai X. fora de casa, aí, porque isso que é uma boa mãe”.	(Cr 15)	1
	Total de verbalizações para “boa mãe (cuidadora) envolve-se em dispensar cuidados a si própria e à família”.			3	
	afazeres domésticos (quais?)	- preparar alimentos	“Faz comida”. / “Ela faz comida”. / “A mãe, ela faze comida pra gente (...)” “Faz comida... Uhn, que... faz feijão”. “(…) Faz comida, faz carne, faz...” / “É, cozinhar o almoço”. “Feijão e banana frita, banana frita”. “Boazinha, o lanche”.	Cr 38; Cr 01 Cr 15 Cr 26 Cr 27; Cr 04 Cr 18 Cr 30	8
		- lavar/limpar	“Lava copos”. / “Lava louça. Limpa o chão.”	Cr 32; Cr 03	2
Total de verbalizações para “a boa mãe (cuidadora) envolve-se em afazeres domésticos”.			10		
Total de verbalizações para “o que faz a boa mãe (cuidadora)...”				23	

Conceito: mãe
O que uma boa mãe faz? – cont.

Categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
III – Socializadora (o que faz?)	educa (como?)	- não batendo	“Ela não bate (...)”.	(Cr 29)	1
		- orientando	“O que ela fala tem que fazer, né?”	Cr 29	1
		- ensinando valores/hábitos religiosos	“Aí, quando tá, quando Deus tá perto da minha mãe, a mãe fica orando junto comigo”.	Cr 33	1
		- favorecendo a autonomia	“(…) deixa você ir pra rua sozinha, de graça, de qualquer coisa”. “Ela... ela é... deixa [brincar] sozinho lá. [Pai bom deixa ir para a escola sozinho] É, mãe bom também deixa.” “(…) Aí, a Viviane [irmã] indo pra cama da mãe dela... Aí a mamãe diz pra ela não ir pra cama dela. Mas a Viviane foi...”	Cr 35 Cr 27 Cr 33	3
		- sendo permissiva	“(…) ela faz as coisas que a filha pede...”	Cr 29	1
	Total de verbalizações para “a boa mãe (socializadora) educa”				7
	promove brincadeiras (quais?)	- com a própria mãe, crianças/ amigos	“Brinca. Brinca.” / “É... ela deixa os filhinhos brincá com ela (...). É, a mamãe brinca. A mamãe se diverte com os filhos”. “(…) faz lanchinho quando tem coleguinha aqui.” “Ela faz, ela liga pra casa dos amigos e fala: ‘Pode vir brincar com a minha filha, pode brincar em casa’.”	Cr 38; Cr 33 Cr 14 Cr 35	4
		- no quintal	“(…) os filho é i pa fora brinca...”.	(Cr 27)	1
		- com brinquedos	“Amarra a corda”.	Cr 26	1
		Total de verbalizações para “a boa mãe (socializadora) promove brincadeiras”			
Total de verbalizações para “o que faz a boa mãe (socializadora)”				12	
IV – A boa mãe é descrita quanto a...	- necessidades básicas	“Uma mãe dorme”.	Cr 03	1	
	hábitos	Total de verbalizações para “a boa mãe é descrita pela criança quanto a necessidades básicas”.		1	
		- altruístas/ecológicos	“(…) Dá comida pros outros”. / “(…) dá roupa pros pobres”. “Ela cuida dos bichinhos”. “(…) Coloca o negócio do cachorro que fugiu, a comida dele pa ele. Dá comida dele que ele fugiu”.	Cr 01; Cr 35 Cr 16 Cr 27	4
		Total de verbalizações para “a boa mãe é descrita pela criança quanto a hábitos”.		4	
Total de verbalizações para “a boa mãe é descrita quanto a necessidades básicas e hábitos”				5	
V – Não definido (a criança...)	dá respostas vagas	“Têm que fazer também todas as outras coisas que a minha mãe faz”.	Cr 14	1	
	não responde a questão	(em branco)	Crs 05; 06; 08; 09; 10; 11; 12; 13; 20; 21; 23; 24; 25; 36	14	
	Total de verbalizações para “a criança não especifica o que a boa mãe faz”				15

Conceito: mãe
O que é uma mãe má?

Categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
I – Identificação da mãe má (a criança...)	localiza	“Ela tá aqui”.	Cr 21	1	
	apenas repete ‘má’ ou sinônimos	“Porque ela é ruim”. / “Mamãe ruim!” / “É ruim que só”.	Crs 24; 30; 21	3	
	Total de verbalizações para “identificação da mãe má”			4	
II – A mãe má é aquela que...	pune	- batendo no pai	“Uma ruim é quando tem o pai bom, aí a mãe vai quando a mãe pega um cinturão, bate na cara do pai e dá uns tapas na cara”.	Cr 15	1
		- batendo na criança	“Uma mãe que bate”. “Mamãe ruim, mamãe é ruim porque bate (...)”. “Bate, lá no céu. Ela bate assim. Faz assim, olha, olha.” “(…) é quando ela bate sem a gente... sem a gente fazer. A gente quer tá lá... a gente tá lá no quarto, aí por exemplo, a mãe vai e bate quando a gente não tá fazendo nada. Isso que é uma... que é uma mãe mau”.	Cr 03 Cr 35 Cr 25 Cr 29	4
	- matando crianças	“Que mata as crianças? Que mata as crianças?... Não faz mais nada, ela mata as crianças”.	Cr 01	1	
	Total de verbalizações para “a mãe má é aquela que pune”			6	
	Total de verbalizações para “a mãe má é aquela que...”			6	
III – Não definida	dá respostas vagas	“Já contei. Já contei. Já contei”. “Não é ruim não. Não. É bonita”. “Quando a mãe muito ruim não tem... Quando a mãe é ruim é... não tem filho, ela fica ruim, mesmo”.	Cr 04 Cr 39 Cr 33	3	
	não sabe/desconhece	“Não sei”. “[já viu uma mãe ruim?] Não.”	Cr 18; 21 (Cr 39)	3	
	não responde a questão	(em branco)	Crs 05; 06; 08; 09; 10; 11; 12; 13; 14; 16; 20; 22; 23; 26; 27; 31; 32; 36; 37; 38	20	
	Total de verbalizações para “a criança não define a mãe má”			26	

Conceito: mãe
O que uma mãe má faz?

Categories	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
I – Provedora	ganha dinheiro (mas...)	- compra coisas ruins	“Ela compra Toddyinho ruim... Ela compra rapadura ruim”.	Cr 23	1
		- não dá coisas	“(…) Também não dá brinquedo pra eles, não dá roupas”. “Não dá nada”.	Cr 14 Cr 16	2
	Total de verbalizações para “o que faz a mãe má (provedora)”				3
III – Cuidadora (envolvida em...)	dispensar cuidados inadequados à criança (como?)	- dando para comer o que a criança não gosta	“É refogar... refogar tudo que é ruim pro filho”. “Faz um negócio. Um negócio de leite”. “Faz arroz e feijão. [Mas ela é ruim...] Ela faz feijão grande”.	Cr 23 Cr 39 Cr 18	3
		- abandonando	“Ela... ela não gosta mais do filho e manda ele embora e vende. Aí deixa na rua”.	Cr 31	1
	Total de verbalizações para “envolvimento da mãe má em cuidados à criança”				4
Total de verbalizações para “o que faz a mãe má (cuidadora)”					4
II – Socializadora	pune (como?)	- batendo, brigando, ficando brava	“Ela bate. Só”. / “Bater.” / “Bate.” “Que bate nas crianças. Sem ter feito nada. Aí ela vai e bate. Quando ela pega... quando os filhos pegam grilo... ela vai e bate. Quando elas, as crianças vai dormir, vai e bate...”. “Bate neles. (...) Ela também bate nos filhos sem precisão”. “Quando os filhos é... vai pa fora sem pedi pas mãe, os filho... as mãe pocura e quando as mãe acha, as mãe biga, bate...” “Briga. Briga. Bate”. “Vai... bater muito. Vai bater a bunda, vai bater aqui. Bate aqui, bate aqui, bate aqui.” “(…) briga com o papai”. “Faz assim, ó!” [fica brava]	Crs 16; 31; 37; 32 Cr 29 Cr 14 Cr 27 Cr 38 Cr 30	11
		- ameaçando	“(…) liga pra casa dos amigos e fala: ‘Não venha mais na casa da minha filha, senão quando você chegar, quando você vier aqui, eu vou te bater”.	Cr 35	1
		- destruindo brinquedos	“(…) e também destrói os brinquedinhos da filhinha.	(Cr 14)	1
		Total de verbalizações para “a mãe má pune”			
	não favorece a autonomia		“(…) Não deixa o filho fica sozinho lá fora. Não deixa i pa escola sozinho sem pedi”.	Cr 27	1
	não promove brincadeiras		“(…) não brincava mais”. “Não deixa brincar na casa dos outros (...)”.	Cr 22 Cr 35	2
	não promove atividades de lazer	- não leva passear	“Não leva pra passιά. Não levava mais passιά (...)”.	(Cr 22)	1
Total de verbalizações para “o que faz a mãe má (socializadora)”				17	

Conceito: mãe
O que uma mãe má faz?

Categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
IV – A mãe é descrita quanto a...	própria mãe não ser má	“Mas minha mãe não faz isso”.	Cr 29	1	
	maus hábitos	anti-ecológicos	“Não põe água na flor”.	Cr 26	1
		anti-sociais	“Joga pedra”.	Cr 26	1
	Total de verbalizações para “a mãe má é descrita quanto a maus hábitos”.				2
Total de verbalizações para “a mãe má é descrita quanto a...”				3	
IV – Não definido (a criança...)	dá respostas vagas	“... A mãe não é ruim? (...)” “Deixa a mãe triste os filhos”. “Faz assim, ó! Na terra. Ela faz bem ali... daquela [incompreensível]. Ela faz na terra. Ni cada”. “Ela faz coisa besteira (...) É... ela faz tudo [incompreensível]”.	Cr 31 Cr 26 Cr 21 Cr 23	4	
	não sabe	“Não sei”.	Cr 24	1	
	não responde a questão	em branco	Cr 01; 03; 04; 05; 06; 08; 09; 10; 11; 12; 13; 20; 25; 33; 36	15	
	Total de verbalizações para “a criança não especifica o que a mãe má faz...”				20

Conceito: família
O que é uma família?

Categories	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
I - Identificação da família	tipos de família (quais?)	- do mundo todo	“Tem um montão de família assim que tem no mundo todo”.	Cr 01	1
		- do céu, de Deus	“(…) pra sê, igual ao Deuso faz. Aí o Deuso faz uma dele assim (…) O Deus tem um monte de família que é Deus.”	Cr 15	1
	Total de verbalizações para “tipos de família”				2
	localiza/nomeia/caracteriza	“(…) tá ali…” “Uma família do meu pai.” “Da mamãe (…). Da família do papai. (….) É da mulher”. “Família é uma coisa legal”.		Cr 21 Cr 23 Cr 21 Cr 03	4
		Total de verbalizações para “localiza/nomeia/caracteriza”			
Total de verbalizações para “identificação da família”				6	
II - Composição familiar	quantas pessoas?	- uma	“Uma pessoa (….)” / “É uma pessoa, também (….)”	Crs 27; 29; 22	3
		- duas	“(…) Duas?”	(Cr 22)	1
		- várias, família grande	“(…) Um monte”. / “Um monte de pessoas (….)”. “Um montão de coisa (….) quase um bocado de família aí. Tenho um montão de tios, um montão de primos (….)”. “Uma família grande…” / “Uma família é ter uma família bem grande…”	(Cr 22); Cr 35 Cr 01 Crs 35; 15	5
		Total de verbalizações para “composição familiar: quantas pessoas”			
	quem são as pessoas?	<p>- somente relações biológicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • pai e mãe • pai, mãe e filhos (a criança e irmãos) • pai, mãe e filhos + avós/tios/primos • pai, filhos + tia • avós/bisavós + tios • avó • irmão • primo <p>Lista: - pai - mãe - filhos(as): criança e irmãos - avós/bisavós - tios(as) - primos(as) - padrinhos - amigos - outras pessoas - cachorros</p>	“(…) só tenho pai e mãe”. “A mamãe. [Só a mamãe?] É. O Seu Milton [pai].” “Eu... meu pai... minha mãe... o Ian [irmão]”. “É filho, pai, mãe e filha”. “O Guilherme. A Natália. Meu pai. E minha mãe.” “Pai, mãe, filho (…). Vô... primo... irmão... pai, mãe... primo, prima.” “É a nossa mãe, nosso pai, nossa tia. É nosso tio, nossa avó, nosso avô”. “A minha mãe... a minha avó. [Quem mais?] Meu pai [você faz parte?] Faça... faça”. “Uma irmãzinha... E um primo, e um irmãozinho. Um pai e uma mãe...” “O Fernando, esse aqui, ó... tia Marli. (...). Fernando. Só, e meu pai...” “Ó, uma família é quando tem a vó, o vovô ou então a tia. A vovó Do Carmo, o vovô Zeca, o tio Zequinha...” “Minha avó, meu tio, três avós. Minha bisavó. Tem três bisavós. Eu tenho uma tia (….)”. “Uma avó...” “Tem que ser irmão. [Tem que ter...] irmão (….)”. “Sabe aquele menino ali? É meu primo”.	Cr 39 Cr 21 Cr 11 Cr 31 Cr 32 Cr 38 Cr 35 Cr 23 Cr 04 Cr 16 Cr 33 Cr 01 Cr 03 Cr 37 (Cr 01)	15

II - Composição familiar - continuação	quem são as pessoas? - cont.	- rel. biológicas e não biológicas, incluindo: padrinhos, amigos, pessoas pobres, cachorros	“É uma mamãe, um papai, filho, vovô, titia, <u>madrinha</u> , titio, <u>padrinho</u> ... o vovô e a vovó.”	Cr 14	10	
			“São: mamãe, papai, filho... Lurdinha eu sei que é da família [É sua irmã?]. Maria da Conceição [são suas irmãs?] é. <u>A dona Odir</u> . É ela é minha vó. Eu falo que ela... que ela... Eu chamo... a gente chama ela de vó Odir. Vovó Odir!”	Cr 26		
			“Papai, mamãe, eu, meu irmão Ranieri. E o pessoal lá de cima”. “É a minha mãe. [Seu pai] Hum hum [concorda]. [Seu irmão?] É da família também. [Seu <u>amigo</u> ?] Também.”	Cr 31		
			“Minha avó, a minha tia, é o tio, os vó [quem?] Eu não sei. <u>Só amigo</u> .”	Cr 15		
			“ <u>Amigos</u> . [Quem mais, só amigos?] Não (...). [Pai e mãe?] Porque sim. [E a vovó] É. [E o vovô] É.”	Cr 22		
			“(…) Tem na minha escola, é <u>amigos</u> ”.	Cr 09		
			“A minha avó, meu vó... Minhas tias. ... Meu... minhas primas, meus primos, <u>as pessoas pobres</u> ... Porque sempre eu vou visitar eles. [Papai e mamãe fazem parte?] É. São.”	Cr 29		
			“A vovó... O vovô... A tia... E a mãe. <u>O cachorro</u> . O... é... o Pitbull”.	Cr 27		
			“Meu pai... Vitória... Tô [quem é o Tô?]. ... é o pai, esse... o pai o Tozinho [o Tô é o cachorrinho?] É não. É <u>o cachorro grande</u> ...”	Cr 30		
		-relações biológicas e não identificada • pai, mãe e Bebecuri	“É... é... a minha mãe, o meu pai. (...) Minha tia. E aquele... aquele Bebecuri...”	Cr 24	1	
Total de verbalizações para “composição familiar: quem são as pessoas”					26	
Total de verbalizações para “composição familiar”					35	
IV - Coabitação	- cada família, um domicílio		“[Uma família é um monte de pessoas] que mora em cada casa”. “Mas eles também aparecem. Eles moram na casa deles.”	Cr 35 Cr 33	2	
	- familiares em diferentes domicílios		“Tem um punhado de pessoas da minha família que moram aqui em Brasília, tem um que mora em Piataba e o resto no Pará”.	Cr 14	1	
	Total de verbalizações para “coabitação”					3
V - Sentimentos	de pertencimento à família	- afirma ter família	“Tem”. / “Tenho”.	Crs 21; 22	2	
		- nega ter família	“Não. Porque o menino fica dentro do planeta. [se a criança tem] Não (...)”.	Cr 39	1	
	Total de verbalizações para “sentimentos de pertencimento à família”					3
	de gostar e ficar feliz		“... que gosta de muitas pessoas”. / “(...) e fica feliz”.		Cr 35; Cr 11	2
		Total de verbalizações para “sentimentos de gostar e ficar feliz”				
Total de verbalizações para “sentimentos”					5	

Conceito: família
O que é uma família? – cont.

Categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
VI – É aquela que cumpre sua função...	socializadora	- educar	“... Que os filho não biga...” “(…) deixa o filho i pa escola sozinho”. “... Não deixa os filho brincá lá de cavalo lá fora”.	Cr 27 (Cr 27) (Cr 27)	3
		- promover lazer/contato social	“... Aí eles fica jogando ‘ba’, aí vai e eles, e fica jogando ‘ba’...” “Recebe os amigos, recebe os primos, recebe toda a família, recebe as irmãs, os irmãos, que você vai e brinca com os primos e as primas”. “(o Bebecuri) é bonzinho, leva eu pá... pá... tão longe passear”.	Cr 15 Cr 35 Cr 24	3
	Total de verbalizações para “é aquela que cumpre sua função socializadora”				6
	Total para “características da família no cumprimento de suas funções”				6
VII - Não definida (a criança...)	dá respostas vagas	“Tem que ter perna”. “[o papai e a mamãe são seus] Irmãos”.	Cr 37 Cr 18	2	
	não sabe	“Não sei.” / “Não sei. [Quem é da família?] Não sei também”. “Minha professora tem [família?]. Minha professora. Eu não sei falar”.	Crs 39; 18 Cr 09	3	
	não responde a questão	em branco	Crs 05; 06; 08; 12; 13; 20; 25; 36	8	
	Total de verbalizações para “a criança não define o que é uma família”.				13

Conceito: família
O que uma família faz?

Categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
I – Cumpre suas funções...	provedora	- dar/comprar coisas (o quê?)	“Dá comida pra eles.” “Que dá presente”. “Avó dá ovo de páscoa. Minha mãe dá ovo de páscoa.” “(…) e compra roupa pra gente, e nós calça”. “(…) Compra brinquedos. Compra negócio de monta de robô”.	Cr 29 Cr 32 Cr 01 Cr 04 (Cr 01)	5
	cuidadora	- cuidar, ficando com o filho	“Fica com os ‘filho’!”	Cr 27	1
	socializadora	- educar, favorecendo a autonomia	“Ela deixa os filho i pa escola sozinho. (...) Deixa o filho i pa escola sozinho”.	Cr 27	1
		- ensinar atividades domésticas	“... Eu, eu... ajudo minha mãe trabalhar. Ajudo... Eu faz... ó, quando ela fica, ela fica lá na ca... ela... eu fico aqui sozinho trabalhando, e minha, minha, minha mãe traba... é lá na casa da minha vó”.	Cr 23	1
		- promover brincadeiras e atividades de lazer (saindo para comer, passeando/viajando)	“Faz brincadeira... Faz a gente brincar”. / “Brinca. Os ‘primo’ brinca”. “Binca com os filho... de otas coisa... Binca de biqueta. Deixa o filho bincá de cavalo.” / “Faz um avião”. “Come...” / “Vamo lá, vamo lá no Mc Donald...” “(…) E meu tio vai pra rua... O meu pai. Depois eles sai, eles jantas.” “Passia.” / “Leva pra passear. De carro”. “Hum... Sai... Sai pra fazer compra... ou então... Ou então, ou então pra ir numa festa... Ou então pra ir passear. Comprar alguma coisa para a casa. Muita coisa é o que não falta. “Aí quando a gente fica de férias a gente viaja lá pro Pará”.	(Cr 04); Cr 38 Cr 27 (Cr 01) (Cr 38); Cr 31 Cr 16 (Cr 38); (Cr 32) (Cr 31)	11
	Total de verbalizações para “a família cumpre sua função socializadora”				13
Total de verbalizações para “a família cumpre suas funções”				19	
II – Tem hábitos	altruístas	“Não faz maldade para as pessoas”.	Cr 29	1	
	altruístas/religiosos	“(…) Todo mundo fica orando pra minha tia porque ela tá assistindo coisa mau, assistindo maldade (...)”.	Cr 33	1	
	Total de verbalizações para “hábitos da família”				2
III - Não definido (a criança...)	dá respostas vagas	“Não deixa de a... de ameaçar...” “Vai lá pra um monte de coisa. Faz junto”.	Cr 29 (Cr 29)	2	
	não sabe	“Família boa. Não sei”. / “[sabe o que a família faz?] Não. Não”. “É... faz a parte... Faz a parte. [O quê?] Eu não sei.”	Crs 15; Cr 30 Cr 23	3	
	não responde a questão	em branco	Crs 03; 05; 06; 08; 09; 10; 11; 12; 13; 18; 20; 21; 22; 24; 25; 26; 35; 36; 39	19	
	Total de verbalizações para “a criança não define o que a família faz”.				24

Conceito: família
O que é uma família boa?

Categories	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
I – Identificação da família boa	é a própria família	“[sua família é boa?] Hum, hum [concorda].”	Cr 16	1	
	são integrantes da família	“É o meu pai, o meu pai... Minha mãe... Minha avó”. “Boa é as avó”.	Cr 04 Cr 15	2	
	apenas repete “boa” ou sinônimos	“Eu sabo. Boazinha”.	Cr 30	1	
	Total de verbalizações para “identificação da família boa”			4	
II – É aquela que cumpre suas funções...	provedora	- dar/comprar coisas	“A família que dá as coisas pra eles. (...) Que dá tudo de bom pra criança” “Que compra bicicleta. Que compra som. Cd. Cama (...)”.	Cr 14 Cr 03	2
		Total de verbalizações para “boa família é aquela que cumpre sua função provedora”			2
	cuidadora	- proteger, alimentar	“É quando tá protegendo os filhos...” “Quando tá dando comida pros filhos...”	(Cr 33) (Cr 33)	2
		Total de verbalizações para “boa família é aquela que cumpre sua função cuidadora”			2
	socializadora	- recebe as pessoas	“Recebe todo mundo, que deixa os amigos entrarem, os primos, as primas, os amigos, todas as pessoas”.	(Cr 35)	1
		Total de verbalizações para “boa família é aquela que cumpre sua função socializadora”			1
	afetiva	- gostar de todos	“É uma que gosta de todo mundo (...)”	(Cr 35)	1
		Total de verbalizações para “boa família é aquela que cumpre sua função afetiva”			1
Total de verbalizações para “características da boa família no cumprimento de suas funções”			6		
III - É aquela que tem hábitos...	altruístas/ ecológicos	- não matar bichos	“É não matar as coisas, os bichinhos”.	Cr 01	1
IV - Não definida (a criança...)	não responde a questão	em branco	Cr 05; 06; 08; 09; 10; 11; 12; 13; 18; 20; 21; 22; 23; 24; 25; 26; 27; 29; 31; 32; 36; 37; 38; 39	24	
	Total de verbalizações para “a criança não define o que é uma boa família”			24	

Conceito: família
O que uma família boa faz?

Categories	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
I – Identificação da boa família	apenas repete “boa” ou sinônimos	“Faz... faz... é muito boa! / “Eles é são boa”.	Cr 29; Cr 16	2	
	Total de verbalizações para “a criança identifica a família boa, apenas repetindo ‘boa’ ou sinônimos”			2	
I – Cumpre suas função...	provedora	- dar/comprar coisas	“É... faz... dá tudo pra que ela quer, dá tudinho...” “Dá tudo o que a criança quiser”. “Aha... compra as coisas pro filho”.	Cr 29 (Cr 33) Cr 31	3
		Total de verbalizações para “a família boa cumpre sua função provedora”			3
	cuidadora	- alimentar	“Ela dá iogurte, dá comida, dá biscoito, dá lanche”. “Dá café”.	Cr 33 Cr 26	2
		- cuidar de tudo	“Cuida de tudo na família. Cuida de tudo que eu não tenho nem o que falar”.	Cr 01	1
		Total de verbalizações para “a família boa cumpre sua função cuidadora”			3
	socializadora	- educar (favorecendo a autonomia, não castigando, não batendo)	“Deixa os filho é fica lá fora de biqueta (...)”. “(...) não deixa o filho de castigo”. “Não, não bate”. / “(...) Não bate no filho”.	Cr 27 Cr 31 Cr 30; Cr 31	4
		- brincar/promover atividades de lazer	“Brinca... É... Brinca”. “Brinca. Vira de cabeça pra baixo”. “É... leva pra passia lá pro parquinho”. “É... Fazi... Leva eu pá o carro... Mais... Mais a mamãe deixa eu ir pá... com Be... com aquele... com aquele, aquele Bebeto”.	Cr 26 Cr 38 Cr 22 Cr 24	4
		Total de verbalizações para “a família boa cumpre sua função socializadora”			8
	afetiva	- gostar, amar, ser carinhosa com a criança	“Eles gosta di mim”... / “Gosta do filho (...)”/ “Amam...” “Ser carinhoso”.	Crs 16; 31; (Cr 16) Cr 37	4
		Total de verbalizações para “a família boa cumpre sua função afetiva”			4
Total de verbalizações para “a família boa cumpre suas funções”				18	
II – Não definido (a criança...)	dá respostas vagas	“Pro meu pai. E pra minha mãe”.	Cr 23	1	
	não sabe	“Não sabo. Não sabo”.	Cr 30	1	
	não responde a questão	em branco	Crs 03; 04; 05; 06; 08; 09; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 18; 20; 21; 25; 32; 35; 36; 39	20	
	Total para “a criança não define o que a família boa faz”			22	

Conceito: família
O que é uma família má?

Categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
I – Identificação da família má	é um integrante da família	“É o pai... O pai, o pai, o pai que tem que ficar aqui”.	Cr 04	1	
	apenas repete “má” ou sinônimos	“Pessoa que é mau (...). Uma pessoa que é muito mau (...)”	Cr 27	1	
	Total de verbalizações para “identificação da família má”			2	
II – É aquela que não cumpre (ou cumpre inadequadamente) suas funções...	provedora	- não dar nada de bom	“Uma família ruim é aquela que não dá nada de bom pra criança”.	Cr 14	1
	cuidadora	- não deixar dormir	“Que não deixa as pessoa dormi (...)”.	(Cr 27)	1
	socializadora	- morder, bater	“Uma pessoa que... uma pessoa que... que bate na gente, uma pessoa que morde na gente”.	(Cr 27)	1
		- não receber as pessoas	“Ela não recebe as crianças, não recebe as crianças com carinho, nem amigos (...)”.	Cr 35	2
			“(…) pra não deixar ninguém entrar. É, não deixa ninguém entrar”.	Cr 35	
		- não brinca; não promover o lazer	“Meu pai... não faz eu brincar”.	Cr 04	2
		“Uma família que não leva pra passia”.	Cr 22		
Total de verbalizações para “características da família má no (não) cumprimento de suas funções de socializadora”			5		
Total de verbalizações para “família má é aquela que não cumpre (ou cumpre inadequadamente) suas funções”			7		
III – É aquela que tem maus hábitos	é ladrão	“Uma pessoa que é ‘ladrão’ (...)”	(Cr 27)	1	
	conflitos/desacordos	“Quando tá de noite, a mãe fala pra por a coberta, o pai vai lá e tira pra ficar ruim com as filhas (...)”.	Cr 35	1	
	Total de verbalizações para “família má é aquela que tem maus hábitos.”			2	
IV - Não definida (a criança...)	não responde a questão	(em branco)	Cs01;03;05;06;08;09;10;11;12;13;15;16;18;20;21;23;24;25;26;29;30;31;32;33;36;37;38;39	28	
	Total de verbalizações para “a criança não define o que é uma família má.”			28	

Conceito: família
O que uma família má faz?

Categorias	Temas	Verbalizações	Crianças	f	
I – Identificação da família (que não é) má	a própria família não é má	“Num é ruim não, minha família não”.	Cr 24	1	
	Total de verbalizações para “identificação da família (que não é) má”.			1	
II – Não cumpre (ou cumpre inadequadamente) suas funções...	provedora	- não dar/comprar coisas	“Que não dá nada pras crianças (...)”. “... Nem dá brinquedo... Não dá presente” “... Não compra roupa pras crianças, não faz aniversário pras crianças”.	Cr 14 Cr 32 (Cr 14)	3
		Total de verbalizações para “a família má não cumpre sua função provedora”			3
	socializadora	- punir (morde, briga, bate, maltrata)	“É, ela morde as pessoas... Porque quando os filhos pega as coisas dela, sem pedir, aí ela morde”. “Bate...” / “Me bater”. / “Bate, briga... Bate.” “Não bate, não bate. Bate não. A minha mãe e meu pai bate”. “(…) Que bate nas crianças, e também bate nas crianças...” “Bate nas pessoas...” “Taca pedra.” “Maltrata as pessoas.”	Cr 15 Cr 33; 37; 38 Cr 16 (Cr 14) Cr 26; 29 (Cr 26) (Cr 29)	10
		- matar	“[É uma pessoa que] têm arma e mata filho”.	Cr 31	1
		- não passear	“Não leva pra passear...”	Cr 32	1
		Total de verbalizações para “a família má não cumpre sua função socializadora”			12
	afetiva	- ser ruim para o filho	“É [ruim] é pros filhos”.	Cr 31	1
		Total de verbalizações para “a família má não cumpre sua função afetiva”			1
Total de verbalizações para “a família má não cumpre (ou cumpre inadequadamente) suas funções...”			16		
III – Tem maus hábitos...	bagunçar, quebrar coisas	“E bagunça tudo. Também...” “A família ruim quebra a escada...”	(Cr 29) Cr 27	2	
	não altruístas/ anti-ecológicos	- matar bichos	“Não faz nada, só mata os bichos”.	Cr 01	1
		Total de verbalizações para “maus hábitos da família má”			3
IV - Não definido (a criança...)	dá respostas vagas	“Compra um bocado de coração (...). O filho compra o que tiver pra mãe (...). O negócio”. “Família ruim também pega o (?) na gente da nossa casa”. “Aí o Senhor Jesus bate na família ruim, também”.	Cr 03 Cr 27 Cr 33	3	
	não sabe	“Não sei também (...). Ah... não sei”.	Cr 23	1	
	não responde a questão	(em branco)	Cr 04; 05; 06; 08; 09; 10; 11; 12; 13; 18; 20; 21; 22; 25; 35; 36; 39	18	
	Total para “a criança não define o que a família má faz”			22	

