



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR
SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM FAMÍLIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA**

VÂNIA MARIA PICAÑO DE ALMEIDA

**CONCEPÇÕES DE PAIS DE CRIANÇAS INSERIDAS EM
INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE CLASSE MÉDIA,
SOBRE SUA EDUCAÇÃO E CUIDADO**

Salvador
2011

VÂNIA MARIA PIKANÇO DE ALMEIDA

**CONCEPÇÕES DE PAIS DE CRIANÇAS INSERIDAS EM
INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE CLASSE MÉDIA,
SOBRE SUA EDUCAÇÃO E CUIDADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea, Universidade Católica do Salvador, como parte das exigências para a obtenção do título de mestre em Família na Sociedade Contemporânea.

Orientadora: Profa. Dra. Lúcia Vaz de C. Moreira

Salvador
2011

UCSal.Sistema de Bibliotecas.
Setor de Processamento Técnico.

A447c Almeida, Vânia Maria Picanço de

Concepções de pais de crianças inseridas em instituição de educação infantil de classe média, sobre sua educação e cuidado / Vânia Maria Picanço de Almeida. - Salvador: UCSal: Superintendência de Pesquisa e Pós-Graduação, 2011. 115 f.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea, Universidade Católica do Salvador, como requisito para a obtenção do grau de mestre em Família na Sociedade Contemporânea.

Orientadora: Profª Drª Lúcia Vaz de C. Moreira

Inclui bibliografia.

1. Pais - Crianças - Educação - Cuidado. 2. Instituição de educação infantil - Classe média
3. Pais - Concepções. 4. Educação infantil - Cuidado - Apoio - Rede social. 5. Família contemporânea - Desenvolvimento infantil. 5. Dissertação. II. Universidade Católica do Salvador. Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea. III. Moreira, Lúcia Vaz de (Orient.) III. Título.

CDU 316.356.2:37.04(043.3)

A todas as pessoas que algum dia precisaram buscar novos caminhos, e que, parafraseando o poeta brasileiro Jorge Aragão, reconheceram a queda e não desanimaram; levantaram, sacudiram a poeira e deram a volta por cima.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pois não acredito em coincidência, mas sim em Providência, pois Ele tudo provê. E foi assim que, com fé e muita persistência, vi se formando ao meu redor uma incrível e única rede social, que me possibilitou realizar este trabalho.

Dessa rede tão peculiar, todos os fios e nós (substantivo), que se tornaram nós (pronome), merecem destaque. Assim, pedindo desculpas aos que não forem aqui citados, enfatizo alguns deles.

Começo pelo pessoal da Universidade Católica do Salvador – Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea, por ser este um trabalho cuja semente foi plantada nesta Instituição: Lúcia Vaz de Campos Moreira, incansável no trabalho, sempre disposta a acolher nossas dúvidas, ideias e a nos orientar. Seu exemplo como pessoa, mãe, irmã em Cristo e competente profissional, especialmente pesquisadora, com certeza, marcaram a minha vida; D. Petrini, coordenador e professor presente; Geraldo Barreto, mais que secretário, pessoa que sempre me acolheu e ajudou com alegria e carinho; os muitos colegas com os quais tive contato, especialmente os que se tornaram meus amigos; os companheiros do Grupo de Pesquisa Família em Mudança, com os quais dividi momentos de grandes aprendizagens e de muita descontração; todos os professores que se dispuseram a partilhar conosco os seus saberes – Como esquecer a espontaneidade e profissionalismo de Ana Carvalho; as aparentes e inteligentes divagações e francos protestos de Anamélia Franco; a alegria do saber de Elaine Rabinovick; a serenidade competente da sábia e doce Lívia Fialho; o conforto e a segurança das trocas feitas por Miriã Alcântara? -; os funcionários – audiovisual, biblioteca, limpeza, secretaria -, sempre prontos a nos atender.

Direção, professores, funcionários, alunos e pais da Escola Dorilândia, pela acessibilidade e apoio que me permitiram desenvolver esta pesquisa.

Dora e Washington Balazeiro, meus mais que amigos-irmãos, exemplos de luta, solidariedade, honestidade, profissionalismo e, principalmente, família, sempre acreditando e dispostos a incentivar meus “voos”.

Adriano Pontes, aqui representando os muitos professores que fizeram parte de minha vida pessoal e profissional e que, ainda hoje, dividem comigo suas experiências e conquistas - profissionais e pessoais – e, também, me incentivam a

seguir em frente com o carinho demonstrado, a palavra amiga. Inspirada em nossas conversas de fim de tarde, quando esperávamos diminuir o fluxo do trânsito, cheguei à conclusão de que estava na hora de trilhar por novos caminhos e retomar o sonho do Mestrado.

Sindicato dos Empregados Domésticos da Bahia, pelo acolhimento e pelo material fornecido.

Marília Costa de Oliveira e Maria Telma Queiroz Britto, amigas de sempre, por terem aceito revisar os textos, Português e Inglês, respectivamente, desta dissertação.

Celma Borges (UFBA) e Miriã Alcântara (UCSAL) pelas orientações e por, gentil e competentemente, fazerem parte da Banca de Defesa desta dissertação.

Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), pelo financiamento desta pesquisa e pelo atendimento sempre cordial a mim dispensado por seus funcionários.

Minha família, que embora apareça no final, representa o começo de tudo: meus pais, que, autorizados pelo Senhor, me deram a vida e que, de forma peculiar, sempre me ensinaram o sentido da busca por uma melhor educação. Meus tios, minha dinda e meus irmãos – aqui incluo os primos e os irmãos de coração e de fé – que, direta ou indiretamente, me apoiaram em momentos diversos. Meus sobrinhos – consanguíneos ou não - e afilhados, pelos sorrisos e pelo espaço de amor que ocupam em meu coração. O carinho de cada um deles e as trocas que fizemos, muitas vezes, deram ao meu coração a necessária tranquilidade para continuar.

Ricardo Vinícius, meu filho muito amado, porto seguro que, apesar de sua pouca idade e arrojados da juventude, me ofereceu e oferece, incondicionalmente, todas as funções que as redes prestam: apoio, especialmente emocional, e incentivo. Sem ele, com certeza, a qualidade de vida que tenho seria bem inferior. Quem haveria de sempre me animar, não me permitindo esmorecer, quando a vida se apresentava invariavelmente pesada?

Que Deus lhes pague e abençoe sempre! A Ele sou eternamente grata por mais essa conquista e, principalmente, por todo o bem que essa querida rede social – e por que não, afetiva? –, a qual aqui também demonstro a minha gratidão, representou e me fez no período em que realizei este estudo e em minha vida.

“Além da felicidade e satisfação envolvidas, criar filhos é também um trabalho pesado, desgastante, que envolve tremenda responsabilidade e exige uma enorme disponibilidade. E que uma vez começado, não pode ser abandonado ao seu bel-prazer. Todos os pais e mães deveriam ter consciência disto ao se alistarem – ou ser convocados – para esta nobre missão”.

(LÊS MASTERS E DEFRAIN, apud JABLONSKI, 1998, p. 121)

ALMEIDA, Vânia Maria Picanço de. *Concepções de pais de crianças inseridas em instituição de educação infantil, de classe média, sobre sua educação e cuidado*. Dissertação (Mestrado) - Superintendência de Pesquisa e Pós-graduação, Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2011.

RESUMO

As famílias vêm apresentando mudanças não apenas em termos de conceitos e composição, mas também na forma como cada um dos seus membros desempenha o seu papel e se relaciona com os demais. O presente estudo, cujo objetivo foi analisar as concepções dos responsáveis por crianças inseridas em instituição de Educação Infantil de classe média, sobre sua educação e cuidado, consiste em pesquisa de Mestrado desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea, da Universidade Católica do Salvador. Para tanto, foram distribuídos 125 questionários para famílias de alunos de uma instituição de Educação Infantil localizada em bairro de classe média da cidade do Salvador-Ba., tendo sido respondidos 62 desses. Tal instrumento era semi-estruturado, composto por vinte e três perguntas abertas e fechadas e abordava aspectos relacionados aos cuidados/educação de crianças, assim como aos colaboradores da família nessas funções. As respostas obtidas nas questões abertas foram tratadas através da análise de conteúdo, elaborando-se categorias e, posteriormente, foram calculadas as percentagens das respostas. Para as respostas fechadas, foram levantadas as frequências e calculados os percentuais. Questões que apresentavam resposta única por participante e oportunizavam comparações diversas foram analisadas utilizando-se o *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS). O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica do Salvador e os participantes assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os resultados revelaram que a maior parte dos respondentes foi formada por mães (87,1%). Ambos os pais são apontados como os principais responsáveis pela educação dos filhos (58,1%), entretanto a mãe é a que mais se dedica aos cuidados de suas crianças (40,3%). Os principais colaboradores das famílias tanto na educação quanto no cuidado foram: avós, babás e professoras. A definição de educar apresentou-se bastante dispersa em variadas categorias, revelando não haver unanimidade em torno de seu significado. Os resultados indicaram que são priorizados aspectos da transmissão de valores e limites à criança e da sua formação intelectual, assim como de prepará-la para atuar junto à sociedade. Afeto também apareceu como relevante no processo educativo. Em relação à definição de cuidar, observou-se que consiste em propiciar cuidados básicos (21,5%) – alimentação, higiene, proteção – e dar afeto (20,2%), sendo essas as categorias que mais apareceram, assim como a existência de uma proximidade física, que indica uma disposição a se ter maior participação no cotidiano da criança. Foi, ainda, notória a tendência a vincular cuidado e educação, pois foram estabelecidas cinco categorias iguais a partir das concepções dos participantes sobre cada um deles. Ambos os pais apareceram como os principais responsáveis pela educação e cuidado dos filhos, entretanto, fica evidente a presença de uma rede de apoio formada, principalmente, por avós, babá e Instituição de Educação Infantil. Em relação à participação desses colaboradores foram levantadas vantagens e desvantagens, sendo mais evidentes as primeiras, quando se registrou que os avós são confiáveis (22,2%); que as babás ajudam os pais por tempo prolongado (35,9%) e que a Instituição de Educação Infantil propicia a educação formal (30,8%), entre outras categorias.

Palavras-chave: pais e filhos; família; concepções; educação; cuidado.

ALMEIDA, Vânia Maria Picanço de. Conceptions of parents of children inserted in a Childish Establishment of Education belonged to middle class, about their education and care. Thesis (MA) - Superintendent of Research and Postgraduate Studies, Catholic University of Salvador, Salvador - Bahia, 2011.

ABSTRACT

Families are showing changes not only in terms of concepts and composition, but also in the way each member performs its role and gets along with the others. This study had the aim of analyzing the concepts of those who are responsible for children inserted in a Childish Establishment of Education belonged to the middle class, about their education and care. The study consisted in the market research of the master's degree developed at the Postgraduate Program in Family in Contemporary Society, of the Catholic University of Salvador. For this, 125 questionnaires were distributed to families of students of an Institution of Childish Education located in middle-class neighborhood in Salvador-Bahia, where only 62 of these have been answered. This instrument was semi-structured composed by twenty-three open and closed questions and addressed features related to the care/education of children, as well as to the employees of family in these functions. The responses obtained in the open questions were treated through the content analysis, developing categories, and subsequently, were calculated the percentages of responses. For the closed questions frequencies were raised and percentages were calculated. Questions that has had only one answer for each participant and has given chance for several comparisons were analyzed using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS). The study was approved by the Ethics Committee in Research of the Catholic University of Salvador and the participants signed a Free and Evident Permission Term. The results revealed that the majority of respondents were formed by mothers (87.1%). Both parents were indicated as the main responsible for raising children (58.1%), nevertheless the mother was the one who dedicated more to the care of their children (40.3%). The main contributors of families both in education and care were: grandparents, babysitters and teachers. The definition of educating has showed quite scattered in several categories, revealing lack of unanimity about its meaning. The results indicated that they were aspects of priority in the transmission of values and limits to the child and his/her intellectual development, as well as to prepare him/her to act in society. Friendship was also relevant in the educational process. Regarding to the definition of caring, it was observed that it consisted in providing basic care - feeding, hygiene, protection - (21.5%) and giving affection (20.2%). These were the most appeared categories, as well as the existence of a physical proximity, which indicates a willingness to be more involved in daily child. It was also notorious the tendency to link care and education whereas, it was established five equal categories based on the conceptions of the participants on each of them. Both parents have appeared as the main responsible for the upbringing and care of children, however, it is evident the presence of a support network formed mainly by grandparents, nannies and Early Childhood Education Institution. Regarding to the participation of those who work together, advantages and disadvantages were raised, being the first more evident, when it was recorded that grandparents are reliable (22.2%), baby sitters help parents for a long time (35.9%) and the Early Childhood Education Institution provides the formal education (30,8%), among other categories.

Key words: parents and children; family; ideas; education; care.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	REVISÃO DA LITERATURA	20
2.1	FAMÍLIA EM MUDANÇA	20
2.1.1	Mudanças ocorridas na família	22
2.2	RELAÇÃO FAMÍLIA-TRABALHO	23
2.2.1	O casal e a divisão de tarefas: participação do pai no cuidado e educação dos filhos	26
2.3	FAMÍLIA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL	28
2.3.1	Como são cuidadas e/ou educadas as crianças no contexto familiar atual	29
2.4	EDUCAÇÃO/CUIDADO DAS CRIANÇAS – RESPONSÁVEIS E RESPONSABILIDADES	32
2.4.1	Rede social de apoio às famílias no cuidado e educação das crianças	34
2.4.1.1	<i>Avós</i>	37
2.4.1.2	<i>Babás</i>	39
2.4.1.3	<i>Instituição de Educação Infantil</i>	42
2.4.1.3.1	<i>Processo histórico: da ideia dos Jardins de Infância à LDB/96</i>	43
2.5	O ESTUDO	47
2.5.1	Objetivo geral	47
2.5.2	Objetivos específicos	48
3	MÉTODO	49
3.1	DELINEAMENTO	49
3.2	LOCAL E PARTICIPANTES	50
3.3	INTRUMENTO	53
3.4	PROCEDIMENTOS	54
3.5	CUIDADOS ÉTICOS	54
3.6	ANÁLISE DE DADOS	55
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	56
4.1	CONFIGURAÇÕES DAS FAMÍLIAS DOS PARTICIPANTES	56
4.2	ROTINA DA CRIANÇA	60

4.3	DADOS SOBRE EDUCAÇÃO E CUIDADO DAS CRIANÇAS	66
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
	REFERÊNCIAS	99
	APÊNDICES	108
	ANEXO	115

1 INTRODUÇÃO

Ao longo de uma vida uma pessoa se envolve em diversas situações cotidianas e com pessoas diferentes, cada uma delas com sua história, dificuldade, conquista, problemática. Refletindo sobre alguns momentos de sua própria história de vida, a autora da presente pesquisa escolheu para sua dissertação de Mestrado a temática da educação e cuidado de crianças de classe média na concepção de seus responsáveis.

Largo do Papagaio, décadas de 50 e 60: muitas crianças subiam e desciam de escorregadores, embalavam-se em balanços ali instalados pela Prefeitura da cidade do Salvador (BA) e brincavam de picula, esconde-esconde, barra-manteiga¹. Final de tarde, movimento de saída das aulas das escolas públicas Alfredo Amorim e Baronesa de Sauípe. Entre as risadas barulhentas das crianças e os anúncios de alguns poucos baleiros², ouviam-se as vozes das muitas mães e de algumas avós ali presentes que, enquanto suas crianças divertiam-se no parquinho, conversavam tanto sobre suas famílias como sobre seus afazeres domésticos e coisas triviais, como a transmissão da novela televisiva da emissora recém-inaugurada no Estado.

Na Rua Flávio Araújo³, quando a noite caía, as crianças reuniam-se para brincar de correr, de pular, de casinha, de roda, etc., sob o olhar atento de suas mães que sempre ansiavam por assistir ao capítulo da novela que passaria mais tarde, depois da apresentação do noticiário Repórter Esso⁴.

A maior parte das genitoras, além de algumas atividades sociais, dedicava-se unicamente aos afazeres do lar, dividindo essa atribuição com uma ou mais trabalhadoras domésticas, a depender do número de filhos, tamanho da casa e condições financeiras. Além disso, acompanhavam seus filhos nas tarefas escolares. Para essa função, era comum contarem com os adolescentes de casa ou da vizinhança, cujo nível de escolaridade “estava mais atualizado”.

No bairro existiam poucas instituições de Educação Infantil, sendo apenas uma delas da rede oficial de ensino. A maior parte das crianças, naquela época, era matriculada na escola a partir dos sete anos, pois apenas com a Lei 4.024 – Lei de

¹ Brincadeiras infantis apropriadas para espaços amplos.

² Vendedores de balas e outras guloseimas.

³ Rua localizada na península itapagipana, próxima à Igreja do Senhor do Bonfim, em Salvador (BA).

⁴ Programa jornalístico exibido na década de 60.

Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961) – é que se incluiu o Jardim de Infância no Sistema de Ensino.

Largo do Papagaio, décadas de 70 e 80: algumas crianças brincavam no parquinho no final da tarde. Algumas mães, avós e babás apressadas misturavam-se às vans⁵ que faziam o transporte dos escolares e chamavam as inúmeras crianças que ali se encontravam, pois estava na hora de irem para casa.

Na Rua Flávio Araújo, no fim da tarde e início da noite, poucas crianças brincavam acompanhadas pelo olhar de suas mães. A maior parte delas estava nas salas de suas casas, diante do aparelho de televisão ou concluindo suas tarefas escolares na presença de seus pais que chegaram do trabalho. Durante a tarde, ou estavam na escola ou ficavam em casa sob a tutela de uma trabalhadora doméstica ou sob o olhar atento das avós ou mesmo de um vizinho, a observá-los estudando e/ou brincando dentro de casa, na sua porta ou em seus quintais. Era comum, também, se observar crianças com os olhos vidrados diante do aparelho de televisão.

As instituições educacionais do bairro e de toda a cidade, especialmente as de Educação Infantil, foram ampliadas em número para atender a uma nova demanda: a dos filhos cujas mães estavam inseridas no mercado de trabalho. Neste contexto, cresceu também o número de crianças acompanhadas nos mais variados espaços por trabalhadoras domésticas, e a figura da babá passou a ser comum em todos os meios, principalmente naqueles com melhores condições socioeconômicas.

Nas instituições de Educação Infantil, embora as figuras dos pais, especialmente a da mãe, e também das avós marcassem presença constante, já se observava a entrada significativa de uma terceira pessoa: a babá, tratada, por vezes, com respeito pela família e pelas próprias crianças. Não obstante a essa realidade, também eram observadas redes de apoio se formando, especialmente no que se refere ao traslado das crianças: eram vizinhos e amigos que se revezavam na tarefa de levar ou pegar as crianças nas escolas, além do serviço de vans contratado para tais fins.

Largo do Papagaio, final da primeira década do novo milênio: quase ninguém brincava na praça. Todos passavam apressados, e na saída das escolas

⁵ Espécie de carro utilitário, que comporta um número maior de passageiros.

poucas mães buscavam os filhos, que iam para casa em grande parte nas vans, com avós, vizinhos, babás ou em companhia de um irmão mais velho.

As reuniões de pais das escolas também passaram a ser menos frequentadas. Eles estavam no trabalho. Nas ruas, já não se via mais tantas crianças brincando, elas estavam diante de suas babás eletrônicas: a televisão e, em alguns casos, o computador.

À noite, pais e mães cansados depois de uma jornada de trabalho davam maior ou menor atenção aos seus filhos, por terem que se dividir entre outros afazeres.

Refletindo sobre essa realidade vivenciada de perto, vieram à tona, também, lembranças da autora do presente estudo acerca de livros e de filmes divulgados pela mídia em que a figura de professores, babás e avós foram de grande apoio aos pais em relação ao cuidado e educação dos seus filhos, especialmente quando esses estavam ausentes em tempo parcial ou total.

Em “Casa Grande e Senzala”, livro escrito pelo brasileiro Gilberto Freyre, publicado em 1933, embora um dos focos do autor seja a importância da “casa grande” na formação sociocultural brasileira, bem como a da “senzala”, que complementarmente a primeira, pode-se observar nas entrelinhas a participação das amas de leite e de outras escravas no cuidado da casa grande e dos filhos legítimos dos senhores dessa sociedade patriarcal. No filme homônimo, baseado na obra supracitada e lançado em 2000, a presença dessas figuras é visualizada com mais intensidade, embora sempre como pano de fundo.

Outros livros e filmes trazem uma ideia romântica relacionada à figura da babá, desde “Mary Poppins”⁶ até “O Diário de uma Babá”⁷, ou assustadora, como em “A Mão que Balança o Berço”⁸, fazendo com que se lance um olhar curioso

⁶ Primeiro livro de uma série cuja personagem principal era uma [babá mágica](#), que veio do nada em uma [tempestade](#) de vento para cuidar das crianças de uma mesma família. Foi escrito em 1934, por [Pamela Lyndon Travers](#), e adaptado para o [cinema](#) em [1964](#).

⁷ Filme baseado no *best seller* homônimo de Emma McLaughlin e Nicola Kraus. Lançado em 2007, retrata o encontro de dois mundos opostos – o da mãe e o da babá. A segunda, enquanto os pais não se importam em se manter afastados do filho, se esforça para conseguir criar a criança.

⁸ Obra de ficção lançada em 1992. Conta a história de uma babá que, com desejo de vingança, se aproxima de uma família.

sobre essas profissionais que fazem parte da rede de apoio aos pais, no caso desta pesquisa, daqueles de classe média e com filhos na Educação Infantil.

Dessa mesma forma, a figura do professor e de outros profissionais da área da educação também são evidenciadas na literatura e em filmes, como por exemplo, em “Ao Mestre com Carinho”⁹ e “Entre os Muros da Escola”¹⁰ que, de forma fictícia ou retratando a realidade, tratam de uma relação que se desenvolve entre alunos e mestres e até mesmo outros membros do contexto educacional.

Livros, filmes e recordações vieram à tona no momento de reflexão, em que a pesquisadora pensou sobre o tema que desenvolveria em sua dissertação de Mestrado.

Contudo, o que de fato despertou o seu interesse em pesquisar as concepções de pais de crianças inseridas em instituição de Educação Infantil de classe média, sobre sua educação e cuidado, quando este tema foi apresentado como possibilidade, foi a sua experiência profissional pois, ao atuar nas mais diversas áreas no campo da educação – assistente de professor, professora, supervisora pedagógica, orientadora educacional, psicomotricista, psicopedagoga, vice-diretora educacional – esteve em contato permanente com as dificuldades e anseios dos pais na perspectiva de como criar os seus filhos.

Assim, ao longo de seus mais de trinta anos de vida profissional, conviveu com muitas famílias e viu diante de si: (a) modificarem-se comportamentos, relações e necessidades da família contemporânea, assim como concepções dos responsáveis pelas crianças acerca do significado de cuidar/educar filhos pequenos; (b) a mulher sair em larga escala para o mercado de trabalho; (c) as crianças e os adolescentes desenvolverem-se com uma maior ou menor assistência dos pais; (d) os avós, especialmente as avós, mudarem a dinâmica de suas próprias vidas, assim como de papel; (e) as leis trabalhistas darem cunho profissional aos trabalhadores domésticos, entre outras questões pertinentes ao tema. Todas elas refletindo diretamente sobre o desenvolvimento das crianças.

⁹ Filme estrelado por Sidney Potier, em 1967, é uma clássica história onde se reflete alguns dos problemas e medos dos adolescentes dos anos 60.

¹⁰ O livro homônimo, de François Bégaudau, que retrata as relações que se estabelecem dentro dos muros de uma escola, permeadas por indisciplina, diferenças culturais, dificuldades de aprendizagem, deu origem a esse filme, que retrata fatos reais.

Essa é a sociedade na qual se vive: em constante mudança, em um mundo globalizado que anda atrelado à engrenagem econômica. E é nessa sociedade que está inserida não apenas a família nuclear parental que, apesar de vir sofrendo significativas modificações, mantém-se viva como célula social, como também outras configurações familiares. Pesquisa divulgada no jornal Folha de São Paulo, citada por Petrini (2008), revelou que 98% das pessoas entrevistadas (jovens brasileiros) consideram a família importante ou muito importante. Essa resposta positiva não ratifica a ideia de que a família não sobreviverá às mudanças imputadas à sociedade pós-moderna, muito pelo contrário, confirma a afirmação de Donati (2008, p. 59) de que ela não está

sujeita a nenhuma lei histórica evolucionista em sentido estrito [...]. Pelo contrário, ela se modifica alargando-se ou restringindo-se, com maiores ou menores funções, com maior ou menor estabilidade, e assim por diante, de acordo com as características da sociedade que a cerca.

As mudanças na família ocorridas especialmente a partir do final do século XVII são significativas para a sociedade atual. Não fazem referência apenas ao conceito e à estrutura familiares, mas à forma como cada um dos seus membros desempenha o seu papel e se relaciona com os demais, sabendo-se que “as identidades dos cônjuges, dos pais e dos filhos se estruturam em constante relacionamento entre o interior e o exterior da família” (DONATI, 2008, p.138). Nesse contexto de (re)estruturação verifica-se o delineamento de eminentes transformações por parte do homem ao exercer o papel paterno, tanto no que se refere à criação dos filhos como à divisão de tarefas domésticas (JABLONSKI, 1998; WAGNER; PREDEBON; MOSMANN; VERZA, 2005; CIA; PEREIRA; PRETTE; PRETTE, 2006; SILVA; PICCININI, 2007).

A organização familiar atual, fruto em parte da separação acontecida entre o público e o privado, a partir dos movimentos sociais e econômicos advindos das revoluções burguesa e industrial dos dois séculos passados e que, de certa forma, influenciaram as relações, fazendo com que se modificassem até chegar-se ao isolamento e ao individualismo vivenciados na atualidade, advém, também, da evolução sociopolítica e econômica da época moderna que, agravada por apelos consumistas do neocapitalismo e por outras questões, leva a mulher ao mercado de trabalho, fazendo-a assumir novos papéis (REDIN, 2003; PETRINI, 2007).

Essas mudanças, que, de certa forma, foram impetradas de forma compulsória no seio da família em nome da modernização e, mais tarde, da globalização, provocaram muitas e variadas modificações nos hábitos até então consolidados, especialmente os que se referiam ao consumo. Tais transformações foram percebidas desde o final do século XIX, com o fim da escravatura e no século XX, durante e após as Guerras Mundiais, mas se tornaram mais evidentes a partir das décadas de 70 e 80 do século XX (SAMARA, 2002; FRANÇA; SCHIMANSKI, 2009).

Com a sua entrada para o mercado de trabalho, determinada por variados motivos, que abrangem desde questões político-econômicas até as de realização pessoal, a mulher passa a desempenhar um duplo papel: de dona de casa/mãe e de profissional, o que tende à (re)definição dos papéis parentais, especialmente no que se refere à divisão de tarefas e, também, modifica as relações de cuidado e educação para com os filhos, passando a família a necessitar de ajuda para que a ocupação profissional da mulher-mãe não se realize em detrimento da segurança e do bem-estar das crianças (WAGNER et all, 2005; BIASOLI-ALVES, 2008).

Dessa forma o século XXI nasce, de certa maneira, com uma característica que o diferencia dos anteriores: o afastamento da mulher do lar, em função de sua entrada para o mundo do trabalho quer por necessidades econômicas quer por realização pessoal, requerendo, assim, uma maior participação do homem no que se refere ao cuidado/educação dos filhos e às tarefas domésticas. Além disso, as famílias passaram a compartilhar a relevante função de cuidar e de educar os seus filhos com outros familiares e pessoas/instituições fora desse ciclo familiar.

Considerando as mudanças da família, particularmente a saída da mulher para o mercado de trabalho, e a conseqüente formação de uma rede social de apoio para que se atinja as funções familiares no que se refere aos cuidados e à educação das crianças, é que se propôs e se justifica o desenvolvimento desta pesquisa, que tem como objetivo levantar as concepções dos responsáveis por crianças inseridas em instituição de Educação Infantil de classe média sobre sua educação e cuidado.

Tal estudo pretende responder às questões: Quais as concepções dos responsáveis sobre cuidado/educação das crianças? Quais pessoas colaboram com os pais na tarefa de cuidar/educar seus filhos? Quais as atividades desempenhadas por cada uma das pessoas que participam da rede social de apoio às famílias, no

que se refere à educação/cuidado da criança? Quais as vantagens e as desvantagens que os responsáveis percebem nesse apoio?

Em resposta à necessidade de várias famílias brasileiras, especialmente daquelas cujas mães trabalham fora de casa, vem sendo engendrada uma rede de colaboradores formada por avós, babás, instituições de educação infantil, entre outros, cujos papéis são específicos, mas podem variar de acordo com o contexto socioeconômico no qual cada instituição familiar está inserida.

Os elementos formadores dessa rede social, apesar dos seus limites e dos diferentes papéis/funções que realizam, possibilitam que os pais desempenhem suas tarefas profissionais longe dos seus filhos e do lar.

Assim, além da necessidade eminente de se conhecer concepções dos pais acerca do significado de educar/cuidar das crianças, é importante se conhecer as características dos elementos formadores da referida rede social de apoio, observando-se, entre outros aspectos: (a) as novas funções exercidas pelos avós da atualidade, tanto devido às suas características pessoais como em relação aos inúmeros papéis que passaram a desempenhar em decorrência das necessidades financeiras ou de realização profissional dos seus filhos e genros/noras ou de cuidado e educação dos netos; (b) a escolha da instituição de Educação Infantil, cujos princípios devem estar em conformidade com os da família, que deverá estar atenta a todo o processo pedagógico e disciplinar desenvolvido pela instituição; (c) o cuidado na escolha da pessoa que exercerá a função de babá, evitando-se que a criança pequena seja colocada em situação de perigo por seu cuidador.

Diante disso, a presente pesquisa de Mestrado teve por objetivo levantar as concepções dos responsáveis por crianças inseridas em instituição de Educação Infantil de classe média, sobre sua educação e cuidado. O termo concepções foi utilizado neste estudo significando “o ato de conceber ou criar mentalmente. Noção, ideia, conceito” (RODRIGUES; NUNO; RAGGIOTTI, 2004, p. 175).

Com isso, pretende-se contribuir para a área de família, subsidiando programas ou ações estratégicas que visem ao fortalecimento da família, otimizando sua tarefa de cuidar/educar seus filhos pequenos.

A dissertação está organizada em cinco capítulos. No primeiro deles são apresentados: o percurso profissional e pessoal que conduziu a pesquisadora ao tema, a relevância do tema abordado no estudo, o objetivo da pesquisa e a apresentação das partes da dissertação.

O segundo capítulo discorre sobre o referencial teórico deste estudo. São abordados a história da família, a relação família-trabalho, o desenvolvimento infantil, a educação dos filhos e os componentes da rede social de apoio das famílias no cuidado/educação de suas crianças.

No terceiro capítulo delinea-se o método da pesquisa, descrevendo-se o local do estudo e os participantes, os instrumentos utilizados para a coleta de dados e os procedimentos. Também é referida como se deu a análise dos dados, ressaltando-se, inclusive, os cuidados éticos devidos à realização do trabalho.

O quarto capítulo apresenta os resultados obtidos que foram discutidos à luz de literatura pertinente ao tema estudado e o quinto, as considerações finais.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 FAMÍLIA EM MUDANÇA

A família, que para Bello (2007, p. 99) “se apresenta como o modo mais completo de comunidade” vem se transformando ante as mudanças do mundo e da sociedade, sendo ela uma construção histórica e sociocultural, cujo percurso vem sendo discutido por autores diversos, como: Áries (1981); Donatti (2008); Giddens (2004); Petrini (2008); Redin (2003); Roudinesco (2003); entre outros. De acordo com Giddens (2004, p. 174), “o mundo familiar é hoje muito diferente do que o era há cinquenta anos. Apesar das instituições do casamento e da família ainda existirem e serem importantes nas nossas vidas, o seu caráter mudou radicalmente”.

Segundo Petrini (2008), os estudos acerca da família assim como o interesse sobre ela foram acentuados a partir da década de 80, tendo a sua importância sido redescoberta, especialmente no que se refere aos aspectos funcionais relacionados não apenas ao bem-estar de seus membros como também à educação e socialização das gerações.

Um desses estudos foi o desenvolvido por Georgas, Berry, Fons, Vijver, Kagiticibasi e Poortinga (2006) em trinta países, inclusive o Brasil, e indica o indivíduo em desenvolvimento como estando no centro de um conjunto de contextos familiares e culturais ancorados em um contexto mais amplo, e sofrendo influência do contexto sociopolítico. Os autores chamam atenção para três importantes elementos: (a) a organização e as instituições da sociedade; (b) os vínculos com grupos na sociedade imediata, que representam o grau e a qualidade do contato com grupos significativos dentro da sociedade; (c) a família em si, como nicho dentro da sociedade, cuja função é prover a subsistência, os cuidados das crianças, a segurança, o apoio psicológico e a reprodução da família.

Para Titievsky (1996), entretanto, a cultura é vista como garantia e manutenção da sobrevivência, ou seja, como via de adaptação dos humanos. Outra visão importante é a de Vygotsky (1996), que sugere que a cultura e a natureza se expressam através de processos que são ao mesmo tempo autônomos e, mutuamente, constitutivos. Esse autor sustenta a tese da unidade dos processos fisiológicos e psicológicos, que aponta para a necessidade de se considerar, nos

estudos psicológicos, os aspectos subjetivos e objetivos, posto que todo ser humano é expressão e fundamento de um tempo histórico, de uma herança filogenética, de uma cultura que imprime marcas no seu próprio corpo e que, ao mesmo tempo em que é apropriada, é constantemente transformada.

No campo da Antropologia também existem diferentes pensamentos relacionados à importância ou preponderância da cultura em relação à natureza. Lévi-Strauss (1976), por exemplo, defende as seguintes ideias: (a) é critério para definir o natural o que se mostra frequente na análise da diversidade cultural e (b) é fator cultural o que forma uma norma que regula comportamentos.

Para Bastos (2001), o ambiente familiar é relevante para a criança em desenvolvimento, que nele interage, vivenciando questões práticas e culturais com outros atores, constituindo a si própria e a família de forma singular.

De forma única e nos mais variados contextos dá-se essa constituição. Em pesquisa feita por Lordelo, Carvalho e Koller (2002) sobre os inúmeros contextos em que crianças brasileiras vivem na contemporaneidade, aparecem desde as famílias nucleares tradicionais até as famílias extensas e coletivistas, perpassando pelas famílias matriarcais, verificadas em maior número na camada mais pobre da sociedade, nas periferias urbanas.

Silva (2004, p. 188), em seus estudos sobre resiliência no indivíduo e na família, defende que é o processo familiar e não a sua forma que “determina o funcionamento saudável” da mesma e que “famílias com as mais diversas configurações podem desempenhar adequadamente as suas tarefas, adaptando-se à complexidade da vida contemporânea”. E essa família contemporânea “pode ser uma fonte potencial de resiliência” (Ibidem, 2004, p. 188), pois, os variados núcleos familiares enfrentam as dificuldades do dia a dia, muitas delas impostas pela sociedade atual, o que pode resultar em indivíduos mais ou menos fortalecidos.

Apesar de tantas mudanças, e levando-se em conta as mais variadas teorias e estudos desenvolvidos, oriundos de diferentes contextos históricos, sociais e, também, econômicos, a família emerge sempre, tendo a sua importância reconhecida no que se refere ao processo de construção da identidade humana e social, segundo autores como Arriagada (2001), Donatti (2008), Giddens (2004) e Petrini (2008), o que foi ratificado no discurso proferido pelo Papa Bento XVI (2007) na sessão inaugural dos trabalhos da V Conferência Geral do Episcopado da América Latina e do Caribe:

A família, “patrimônio da humanidade”, constitui um dos tesouros mais importantes dos povos latino-americanos. Ela foi e é a escola de fé, palestra de valores humanos e cívicos, lar em que a vida humana nasce e é acolhida generosa e responsabilmente. [...] A família é insubstituível para a tranquilidade pessoal e para a educação dos filhos [...]”¹¹.

2.1.1 Mudanças ocorridas na família

Segundo Passos (2003), as famílias têm cada vez mais velozmente se modificado e expandido as suas formas de relacionamento entre os seus membros, assim como as de interlocução com o contexto social. Família extensa, família parental, reconstituída, monoparental e homoafetiva. Essas são algumas classificações da família contemporânea, cuja história, segundo Redin (2003, p. 15), “começou a se construir quando a sociedade perdeu a rua”.

Na contemporaneidade a família, apesar de continuar sendo vista como importante, é muito diferente do que o era na modernidade, pois, segundo Giddens (2004) ela mudou, consideravelmente, nas suas características, tanto no que se refere à sua composição como nas relações e expectativas dos seus membros.

Até o final do século XVII a rua era lugar comum de estabelecimento de relações sociais, cujo valor era bastante significativo, e a família aí se situava de forma totalmente aberta, sendo a sua realidade “moral e social, mais do que sentimental” (Ibdem, 2004, p. 15). Nesse contexto, embora as crianças não ocupassem o centro da família ou da sociedade, sempre estavam em contato com seus membros e com eles se relacionando. Comumente estabelecia-se uma rede de trocas no grupo de origem por nascimento, pois, “ter êxito na vida significava obter uma posição mais honrosa numa sociedade em que todos os membros se viam, se ouviam e se encontravam quase todos os dias” (Ibdem, 2004, p. 16).

A partir do século XVIII, a família passa a “manter a sociedade à distância” (Ibdem, 2004, p. 16) e, aos poucos, vai acontecendo a separação entre o público e o privado e as relações vão-se modificando, até chegar-se ao isolamento e ao individualismo tão comuns no século XXI, fruto de movimentos sociais e econômicos

¹¹ Trecho do discurso do papa, publicado em http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/speeches/2007/may/documents/hf_ben-xvi_spe_20070513_conference-aparecida_po.html.

advindos das revoluções acontecidas nos dois séculos passados: a burguesa e a industrial.

No Brasil, as mudanças econômicas ocorridas a partir do século XIX afetaram significativamente o conjunto da sociedade, cujo modelo familiar principal, apesar das variações existentes, segundo Sâmara (2002), era pautado nas relações patriarcais, com famílias extensas. Essas alterações, além de afetarem a sociedade como um todo, provocaram mudanças na vida da população e, conseqüentemente, da família.

Segundo Singly (2007) o processo de individualização ocorrido ao longo do tempo, mais especificamente no século XX, também desestabilizou a família, fazendo-a mudar, mas não desaparecer. Assim, em meio a esse processo, o conceito de família, assim como o de parentalidade, sofreu mudanças, especialmente nas últimas décadas. Contudo, uma questão continua sendo comum: para entender-se de forma adequada o desenvolvimento individual faz-se necessário considerar o papel fundamental da família que, segundo Souza (1989, p. 7), “é o primeiro sistema social que as crianças conhecem”. E é no seio da família, no convívio com os pais, que os filhos comumente adquirem a educação básica, além, é claro, de realizarem aprendizagens sobre os papéis desempenhados por cada um deles, tudo isso calcado em importantes valores afetivos.

A família é, assim, compreendida como primeira célula social, porque, segundo Bello (2007), nela são gerados os elementos de cada outra associação – comunidade escolar, religiosa, etc. Nesse contexto, as vivências pessoais entrelaçam-se e refletem umas sobre as outras, admitindo um acordo entre elas, o que torna mais significativas as ligações sentimentais dentro da família.

2.2 RELAÇÃO FAMÍLIA-TRABALHO

Como são na contemporaneidade o pai e a mãe – o casal – de famílias em transformação?

Durhan (1982) e Samara (1998) defendem a ideia de que o modelo patriarcal de Gilberto Freyre não é o modelo de família brasileira, embora as autoras o reconheçam e até mesmo o defendam como sendo o conjunto de regras, ou até mesmo como o centro de representação da sociedade em determinada época,

quando desempenhava os papéis de procriação, administração, econômico e de direção política.

Durhan (1982) afirma que a família patriarcal assumiu novo modelo e que outros com ela coexistiram. Mostra, também, como os papéis do masculino e do feminino assumiram formas diferentes através dos tempos, nessa sociedade em mudança, na qual está inserida a família que vem se transformando.

Em meio a esse processo, uma das questões que se destaca é a entrada da mulher no mercado de trabalho, evidenciada nas I e II Guerras Mundiais quando, segundo Probst (2005), levadas para contingências econômicas geradas pela ausência do marido, as mulheres se viram compelidas a assumir não apenas o lugar dos homens à frente dos negócios da família, como também no mercado de trabalho, ou seja, com a ida dos maridos para os campos de batalha, a tarefa de manter economicamente a família ficou a cargo das esposas. Tal tarefa não findou com o fim das referidas guerras; ao contrário, perpetuou-se, pois muitos homens não voltaram dos campos de batalha ou ficaram mutilados, sem condições de trabalho.

A evolução dessa participação da mulher foi ganhando força durante todo o século XX, permeada por uma combinação de fatores oriundos, especialmente, do avanço da industrialização e de reivindicações femininas, podendo-se afirmar que um dos seus momentos-chave ocorreu nas décadas de 70-80, quando a mulher entrou com vigor no mercado, o que coincidiu com outros processos de mudança social como a “tendência à universalização da educação em contexto institucional antes da escola compulsória” (ROSEMBERG, 1995, p. 168), o que possibilitou um maior acesso das mulheres não apenas à instrução formal, como também à profissionalização. Nessa conjuntura não se pode deixar de citar a influência do neocapitalismo que, sendo parte de todo um processo denominado de globalização, vivenciado pela sociedade atual, fomenta o consumismo.

Assim sendo, em nome da modernização e da globalização, impetram-se compulsoriamente no seio da família mudanças de hábitos, entre eles os de consumo, individuais e/ou coletivos, que, aliados à crise econômica mundialmente vivenciada em especial pelos países subdesenvolvidos e em desenvolvimento, torna-se mais uma razão para que a mulher contribua financeiramente com as despesas ou, como no caso de parte considerável das famílias monoparentais, delas se torne única responsável. Por tudo isso, o século XXI surge marcado pela presença da mulher no mercado de trabalho, campo esse ainda despreparado para

atender as necessidades da mulher-mãe que trabalha seja por necessidades econômicas, seja por realização pessoal.

Segundo Rosemberg (1995), na contemporaneidade as mulheres comumente desempenham papéis como o de trabalhar fora, casar e ser mãe. Entretanto, percebe-se, nas últimas décadas, que essas atividades ocorrem em nova sequência, não mais sucessivamente ou simultaneamente, tornando-se evidente que um significativo número de mulheres com filhos pequenos trabalham fora de seus lares, necessitando de apoio para que eles, em especial os de zero a cinco anos, possam receber cuidados e educação de forma adequada.

Logo, com as velozes transformações sociais a família contemporânea também se depara de forma contundente com a mudança no posicionamento das mulheres, que assim como os homens encontram-se inseridas em contextos competitivos que interferem nas relações, entre outros o mercado de trabalho, em que, segundo Machado (2004), há trocas mediadas pelo dinheiro, com circulação de bens e de valores de acordo com as regras impostas pelo mercado.

Mas não são apenas as questões econômicas que impulsionaram, e impulsionam, as mulheres para o mercado de trabalho e a outras mudanças de comportamento; elas, assim como os homens, passaram a valorizar e a buscar satisfação para as suas necessidades pessoais e profissionais (GIDDENS, 2004). Nesse contexto, o trabalho “representa para muitas mulheres também uma realização pessoal, por ser um espaço construído individualmente, no qual se sentem valorizadas como pessoas” (COELHO, 2002, p. 70). O desejo de elas realizarem-se profissionalmente, de ocuparem novos espaços também foi decisivo em suas novas escolhas e conquistas que, aliadas a uma série de mudanças sociais das quais os homens também participaram, repercutiram em mudanças e deram um novo sentido à vida conjugal, mais precisamente às relações estabelecidas dentro do casamento, conforme explicita Giddens (2004, p. 181):

As relações em nossa época moderna são, por assim dizer, muito mais do que relações. Não só o amor, o sexo, os filhos, o casamento e os deveres domésticos são tópicos de negociação nas relações, mas também o são os tópicos que têm a ver com o trabalho, a política, a economia, as profissões e a desigualdade. Os casais modernos enfrentam um conjunto variado de problemas, que vão dos mais mundanos aos mais profundos.

Nesse contexto de mudanças, observa-se, também, que os modelos de parentalidade atuais diferem de padrões anteriores, especialmente aos relacionados ao *pátrio poder*. Hoje, pai e mãe estão equiparados no que diz respeito ao exercício da parentalidade, com o apoio legal - Código Civil e Constituição de 1988 -, que aponta para um novo modelo, em construção, de *poder familiar*.

Segundo Cerveny e Chaves (2010), o modelo de paternidade tradicional não mais cabe na contemporaneidade. O casal da atualidade, cuja mulher está inserida no mercado de trabalho, necessita vivenciar novas formas de comportamento, de trocas, o que leva homem e mulher a precisarem reformular seus papéis no âmbito familiar, a buscarem novas definições, o que torna o exercício da paternidade mais incerto, na contemporaneidade, em um lugar ainda não definido, ou melhor, de reestruturação.

Nesse contexto atual, em que nem sempre a reformulação de uma lei acompanha ou é acompanhada pelas mudanças culturais da sociedade, observa-se, também, que o casal inserido no mercado de trabalho assume posturas diferentes em relação aos cuidados com os filhos e de provisão material da família.

E é este casal, homem e mulher contemporâneos, que se habilita a cuidar de um filho. De uma criança para quem, nos primeiros anos de vida, os cuidados maternos são indispensáveis, assim como os são os cuidados de um pai, cuja participação tem sido estimulada nas últimas décadas, aproximando desse convívio, dessa relação, a figura paterna outrora mais distante da convivência familiar.

2.2.1 O casal e a divisão de tarefas: participação do pai no cuidado e educação dos filhos

A participação do pai no cuidado e educação dos filhos, segundo Barker e Verani (2008), foi, de forma deliberada ou não, excluída da literatura internacional por muito tempo, o que, provavelmente, implicou na forma desigual de homens e mulheres assumirem tarefas domésticas e responsabilidades em relação ao cuidado/educação dos filhos, apesar de se saber que a presença do pai é, na maior parte das vezes, positiva tanto para ele quanto para a criança, sendo essa ligação fonte de bem-estar e felicidade¹².

¹² Livre tradução da autora.

Aos poucos, estudos sobre essa questão vêm sendo feitos e, de acordo com Wagner et al (2005), pode-se afirmar que as famílias da camada média da sociedade, cujo perfil tradicional tem a mãe como a única responsável pelo cuidado da casa e dos filhos e o pai como provedor, vem mudando de forma significativa, com o pai compartilhando, mesmo que de forma ainda tímida, tanto tarefas domésticas quanto educativas, e a mãe participando do sustento da casa.

Silva e Piccinini (2007) ratificaram essa ideia afirmando que a figura do pai-provedor econômico, cujo papel na criação dos filhos é pequeno, já não é mais a única realidade de muitas famílias ocidentais, embora, em termos absolutos, esse crescimento ainda fique distante da realidade que diz respeito à mãe. Também fazem referência à qualidade desse envolvimento, relevando a questão quantitativa, ao escreverem que esse relacionamento “vem se tornando mais íntimo e expressivo” e que “existe hoje um maior desejo de participação, por parte dos pais, na criação dos filhos, acompanhado de uma nova capacidade de paternagem” (Ibidem, 2007, p. 563), o que é confirmado por Jablonski (1998), embora este autor faça uma ressalva no que diz respeito a esse envolvimento do pai, escrevendo que ele se dá de forma limitada.

Ainda segundo Wagner et al (2005, p. 182), “pesquisadores do Brasil e dos Estados Unidos têm constatado que a divisão das tarefas domésticas ainda tende a seguir padrões relativamente tradicionais”. Também afirmam que a “divisão de papéis e funções não se restringe somente ao âmbito profissional e doméstico. A tarefa educativa que, historicamente, tem sido atribuída às mulheres, também tem acompanhado tais transformações”.

Assim, na atualidade é comum observarem-se os homens participando da educação dos filhos e até mesmo dos cuidados para com os mesmos; um pai que, de acordo com Braga e Amazonas (2007) vai além daquele característico da modernidade, não sendo apenas quem faz a mediação entre as esferas pública e privada. Ele passou a ter outras funções e a criar laços mais estreitos com seu filho desde a vida intrauterina, por meio da comunicação verbal, do toque, e com ele relacionando-se fisicamente, a partir de cuidados com a higiene, da participação em atividades corriqueiras como o alimentar e o colocar para dormir.

Essa relação, cujas experiências são positivas para ambos, pai e filho, assim como para o contexto familiar, tem que ser cuidada, pois ela, muitas vezes procurando afastar-se o máximo possível do modelo autoritário, ou mesmo ausente,

característicos do patriarcado, vivenciado anteriormente ou não pelo pai – ou por ambos os cônjuges -, torna-se permissiva, necessitando ser revista.

É hora, portanto, de reformularmos o perfil paterno: nem a rigidez e o autoritarismo dos antigos, nem a figura indecisa de alguns de hoje, nem a ausência de muitos, nem o puro companheirismo. É preciso ser amigo, receptivo e autêntico nas qualidades e defeitos, mas também é necessário ser forte e estabelecer limites, procurando facilitar a independização até que o filho possa se conduzir por si próprio e encontre uma posição social. (SOUZA, 1989, p. 22-23).

E em meio a essas transformações sofridas pelo homem e pela mulher, como pai e como mãe, situa-se a relação do casal, cujas relações na atualidade “são constituídas a partir das identidades singulares dos parceiros e se mantêm na medida em que contribuem para a promoção do crescimento pessoal” (FÉRES-CARNEIRO; PONCIANO; MAGALHÃES, 2007, p.30).

2.3 FAMÍLIA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

“A criança tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações que estabelece com outras instituições sociais” (BRASIL, 1998, p. 21).

A família é o lugar no qual se realizam trocas significativas entre as gerações (ARRIAGADA, 2001; DESSEN; BRAZ, 2005; GIDDENS, 2004; PETRINI, 2008; PORRECA, 2010), sendo considerada, de acordo com Cicchelli-Pugeault e Cicchelli (1998, *apud* BASTOS et all, 2007, p. 158), inclusive, como “elemento de coordenação entre o indivíduo e a sociedade”. Assim sendo, é o lugar da confiança, essencial para o desenvolvimento da criança.

Segundo Bastos (2001), a família também se constitui em espaço de trocas efetivas entre seus membros - de diferentes gerações - e, enquanto contexto primário de desenvolvimento, corresponde ao espaço em que se constroem muitos significados e práticas que orientam e influenciam o desenvolvimento dos indivíduos e propicia significativas aprendizagens.

A importância da família também é evidenciada por Petrini e Alcântara (2007, p.164): “a família constitui-se um fundamento da sociedade. É identificada com uma relação primordial e universal, estando presente nas diversas culturas, em todos os períodos da história, como forma de relação constitutiva da espécie

humana”. Uma relação que, segundo Dessen e Braz (2005), envolve gerações, e com isso temporalidade, ou seja: passado, presente e futuro, e cuja trajetória depende, entre outras questões, das características individuais dos seus componentes e das influências sociais.

Assim, e evidenciando-se a importância das gerações mais velhas na transmissão de valores e crenças, é possível dizer que a família também facilita a vivência dos problemas, no que se refere ao enfrentamento dos mesmos, assim como atende os seus membros em relação às suas necessidades. Em síntese, a família, interagindo, torna-se ponto e fonte de apoio (PETRINI; ALCÂNTARA, 2002; PETRINI, 2003).

Nesse contexto, e tendo-se em mente a ideia de ciclo de vida familiar, pode-se compreender que existe estreita relação entre o desenvolvimento do indivíduo e da família e que as relações estabelecidas entre seus membros sofrem alterações ao longo desse processo de desenvolvimento.

Logo, pode-se dizer que é no ambiente familiar que ocorre a socialização primária da criança. Conforme Souza (1989), os filhos necessitam, além das características genéticas, de orientação e direcionamento para tornarem-se amadurecidos e, assim, formarem a sua personalidade, devendo, nesse contexto, também contar com ambientes social e interpessoal adequados ao seu desenvolvimento.

Ressalva-se, entretanto, que essa criança, conforme Dessen e Braz (2005), apesar de sofrer significativa influência de seus pais, avós, enfim, das gerações mais velhas, é um ser ativo, que estabelece trocas significativas com todos aqueles com quem se relaciona.

2.3.1 Como são cuidadas e/ou educadas as crianças no contexto familiar atual

Como todo ser humano, a criança “é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico” (BRASIL, 1998, p. 21).

Ao longo dos tempos, a concepção de criança, que é uma noção historicamente construída, vem mudando, apresentando-se, inclusive, de diferentes formas mesmo quando em uma mesma sociedade e/ou época. Com natureza única

e de forma muito peculiar, as crianças se relacionam e imaginam o mundo que as cerca e se desenvolvem:

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos. (Ibidem, p. 21)

Assim sendo, os cuidados e a educação das crianças propiciados pelos adultos são essenciais para o desenvolvimento delas, pois, conforme Souza (1989, p. 6):

Os bebês não se transformam em adultos competentes simplesmente através do desdobramento de sua dotação genética; eles exigem não somente prolongados cuidados de criação como também direção e delimitação de seu vasto potencial para transformarem-se em indivíduos integrados, capazes de viver em sociedade.

Bastos (2001) afirma que as crianças recebem orientações e vivenciam as primeiras regras sociais e culturais na família, sendo orientadas de forma paulatina a tornarem-se adultas. O que significa que para a criança ser bem atendida em suas necessidades – cuidado e educação –, a família deve ser um ambiente saudável, seguro, formado por pessoas conscientes do seu papel de educadores, pois é neste contexto que, segundo Goleman (1996, p. 204), “iniciamos a aprendizagem emocional”.

Logo, os pais são os responsáveis imediatos pelo desenvolvimento infantil, sendo de grande importância a integração do casal: “A maneira como um casal lida com os seus sentimentos – além do trato direto com a criança – passa poderosas lições para seus filhos, que são aprendizes astutos, sintonizados com os mais sutis intercâmbios emocionais na família” (Ibidem, 1996, p. 204). Conforme Féres-Carneiro (1998), a relação conjugal dos pais deve ser sempre lembrada, considerando-se a sua relevância para o desenvolvimento dos filhos, em vários aspectos, entre eles o emocional.

Esse casal, constituinte dessa família que através dos tempos vem sofrendo modificações, chega à contemporaneidade defrontando-se com um conceito de

infância novo, que, segundo Biasoli-Alves (2008, p. 19), “aparece tardiamente na evolução da humanidade”. Com isso surgem, conforme a autora, novas maneiras de educar, diferenciando-se das utilizadas em outras épocas, de acordo com as diversas moralidades existentes e/ou dominantes nos últimos séculos, em continentes diversos, como Américas e Europa, que surgiram de forma não linear e foram vivenciadas com “tropeços”.

Essas moralidades, segundo Biasoli-Alves (2008), podem ser divididas em: Religiosa; Higienista; Das necessidades naturais; Individualista e de Curtição; e, por fim, Mista.

No decorrer dos séculos XVII e XIX, registrou-se a primeira delas, a Religiosa, cuja prática visava “salvar a alma da criança”, buscando torná-la temente a Deus, ao valorizar de forma extrema a obediência, o que a tornava passiva na mão dos adultos. Não eram aceitas transgressões de qualquer ordem, sendo muito rígidos os limites impostos.

Sob a influência do Movimento Médico-Higienista do final do século XIX, assim como das consequências da primeira Guerra Mundial surgiu a segunda moralidade: a Higienista. Essa priorizava não mais a pureza/purificação da alma, mas sim, corpo e caráter sãos, aludindo-se à famosa citação do latim: *Mens sana in corpore sano*. Nesse contexto, buscava-se a autodisciplina, através de treinamento rígido, no qual as crianças deveriam seguir rigorosamente as regras impostas pelos adultos, sem ter vontade própria, sem questionar, sem apresentar desvios de conduta.

Nas décadas de 30 e 40, com a divulgação de novos conhecimentos, especialmente dos relacionados às questões psicológicas, surgiu uma nova moralidade: Das necessidades naturais. Cada fato passou a ser visto como positivo, desde que fosse natural, fruto da vontade da criança. Esta, por sua vez, para ser considerada pelo adulto como inteligente, dona de personalidade própria, deveria opinar, questionar, ser capaz de se autodeterminar. Todo esse movimento fez com que comportamentos inadequados surgissem diante de uma exacerbada tolerância dos adultos, que, por sua vez, começaram a buscar cada vez mais respostas para as suas dúvidas em relação à educação infantil, através do conhecimento técnico-científico, o que, de certa forma, gerava insegurança nos educadores.

Outra moralidade surgiu a partir da década de 50: a Individualista e de Curtição. Foram mantidas as condições de liberdade para a criança, preconizadas

nas décadas anteriores, sendo que, nessa nova moralidade a criança passou a ser vista e sentida essencialmente como objeto de prazer.

A partir da década de 80, delineou-se a mais nova moralidade: a Mista, objetivando-se o desenvolvimento integral e saudável da criança, nos campos afetivo, social e emocional. Essa moralidade, segundo Biasoli-Alves (2008), além de estar pautada na ideia anterior de que é necessário ter-se liberdade para autorrealizar-se e, assim, ser feliz, é mais individualista do que regida por normas gerais.

Essas e outras formas de educação e cuidados para com as crianças, geralmente, apresentam-se como frutos da interação de gerações e dentro de uma cultura, embora se viva em um mundo globalizado com influências da ciência e da tecnologia. A família, “grande responsável pela criação e educação das gerações mais novas” (Ibidem, p. 22), filtra o social, o qual, de acordo com a maneira como é visto e vivido, é passado para a criança, que o interpreta de acordo com a sua subjetividade.

E é nesse contexto que se desenvolve o juízo moral da criança que, segundo La Taille (1992, p.51) ao estudar este conceito desenvolvido por Piaget, “se dá pela aprendizagem de diversos deveres a ela impostos pelos pais e adultos em geral: não mentir, não pegar as coisas dos outros, não falar palavrão etc.” É o seu ingresso no universo moral.

O comportamento das crianças, assim como o dos adultos, e, conseqüentemente, a forma de educar vêm sofrendo modificações dentro e fora do contexto familiar; entretanto, conforme sinalizam Moreira e Biasoli-Alves (2008, p. 56), “os pais e mães se percebem como protagonistas da educação dos filhos e retomam o ideal de limite existente no passado, mas agora permeado de afetividade e de diálogo”.

2.4 EDUCAÇÃO E CUIDADO DAS CRIANÇAS – RESPONSÁVEIS E RESPONSABILIDADES

A família atual, que no âmbito judiciário, segundo Cervený e Chaves (2010), não deve mais ser entendida como uma relação de poder ou de dominação, mas como uma relação afetiva, vê-se diante da modificação de valores e das incertezas

do nosso tempo, desafiada a ser criativa, a descobrir novos caminhos para educar seus filhos.

A família participa dos dinamismos próprios das relações sociais e sofre as influências do contexto político, econômico e cultural no qual está imersa. A perda de validade de valores e modelos da tradição e a incerteza a respeito das novas propostas que se apresentam, desafiam-na a conviver com certa fluidez e abrem um leque de possibilidades que valorizam a criatividade numa dinâmica do tipo tentativa de acerto/erro (PETRINI; ALCÂNTARA; MOREIRA, 2009).

Entre erros e acertos, busca-se educar a criança contemporânea sabendo-se que “a educação deve se constituir para a autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se torna cidadão” (MORIN, 2005, p.65). E nessa busca pais e educadores em geral transitam por diversas transformações, sendo que, no século XX, presenciaram de forma muito significativa, segundo Biasoli-Alves (2008), as seguintes: (a) A desvalorização da autoridade do adulto, assim como a quebra no contato entre as gerações, o que influencia as relações de respeito a normas e tradições; (b) As mudanças na forma de expressão da afetividade que de contida passa a ser mais intensa e evidente; (c) O menor grau de exigência, permitindo ao indivíduo maior liberdade individual e menos compromisso com o coletivo; (d) A ruptura e o descompromisso com as regras tanto sociais quanto familiares; (e) A livre expressão, muitas vezes utilizada de forma exagerada e descomprometida com o outro; (f) A mudança de atitude da figura paterna, agora mais próxima e atuante.

Todas essas modificações tiveram consequências, pois,

a trajetória das práticas de cuidado foi se modificando, sempre de forma bilateral: à liberdade maior para a criança se conduzir correspondeu um deixar de estar o tempo todo com ela, buscando prover atividades capazes de cobrir seu tempo fora da escola; da parcimônia no cotidiano chegou-se ao excesso de uma sociedade de consumo, que exige mais trabalho para gerar uma renda compatível com a aquisição de bens. (BIASOLI-ALVES, 2008, p. 28-30)

Nesse sentido, surgem novas discussões e pontos de vista a respeito do cuidar e do negligenciar a educação das gerações mais novas, parecendo que é pouco possível, segundo Bastos (2001), se estabelecer um único padrão, que seja

natural, para cuidar-se de crianças, considerando-se, entre outros fatores, que elas e suas famílias vivem em condições diversas e, muitas vezes, adversas.

Contudo, como é sinalizado em pesquisa – sobre concepções e práticas de pais de camada média, residentes em Salvador e no interior de São Paulo, sobre educação de filhos – realizada por Moreira e Biasoli-Alves (2008, p. 52) “o desejo de permanecer mais tempo com o filho, fazer menos as vontades dele e ter mais paciência com eles são expressões do desejo de mudança centradas no pai/mãe”, sugerindo que novas transformações estão acontecendo ou estão por vir no contexto das relações familiares, mais especificamente na forma de educação das crianças.

Mudanças nesse contexto, especialmente no que se refere ao comportamento dos pais no sentido de estarem participando mais da criação dos filhos e nos benefícios que essa transformação acarreta, também são sinalizadas por Cia et al (2006, p. 75), quando escrevem:

Os padrões de criação da prole se modificaram. O homem não apenas está sendo o provedor, mas participa com a mulher na educação e cuidados dos filhos. Este maior envolvimento do homem parece estar sendo benéfico tanto para a mulher quanto para os filhos, que podem obter maior apoio e sofrer menos riscos de ser negligenciados.

A pesquisa feita por essas autoras revela que não apenas as mães, mas também os pais, têm participado dos cuidados e da educação – atividades escolares, culturais e de lazer -, o que sugere uma maior parceria do casal em relação aos filhos.

O que é certo é que as mudanças são significativas e vêm acontecendo ao longo dos tempos, fazendo, inclusive que se processem modificações nas relações de cuidado/educação das crianças, na divisão de papéis entre os cuidadores, entre outras questões.

2.4.1 Rede de apoio às famílias no cuidado e educação das crianças

De acordo com Dessen e Braz (2000), a família, sistema complexo composto por subsistemas que interagem constantemente, tem a sua rede social de apoio como importante fator de manutenção do equilíbrio de sua dinâmica.

Essa rede de apoio, cujas relações podem se dar de forma horizontal e não hierárquica, com seus participantes interagindo entre si, pode ser definida como uma trama formada por pessoas com objetivos comuns, que se beneficiam das relações estabelecidas no sentido de haver um intercâmbio entre o dar e o receber, favorecendo o desenvolvimento individual e coletivo.

Um ponto em comum nos diversos tipos de rede social é o compartilhamento de informações, conhecimentos, interesses e esforços em busca de objetivos comuns. A intensificação da formação das redes sociais, nesse sentido, reflete um processo de fortalecimento da Sociedade Civil, em um contexto de maior participação democrática e mobilização social.

Os componentes dessa rede social interagem de variadas maneiras:

As redes sociais estão estabelecidas também enquanto interações entre seus membros. Estas interações se caracterizam, além dos vínculos, da comunicação e das relações, pela organização ao redor do fazer, de estruturar o tempo e o modo como este se utiliza. Assim, as relações sociais permitem dar sentido às vidas das pessoas que delas participam, favorecendo a construção de suas identidades, propiciando a sensação de que estão ali para alguém, que têm os recursos necessários para dar conta de diversas tarefas e dar suporte social (RANGEL, 2007, p. 27).

Conhecer alguns elementos formadores dessa rede de apoio às famílias com filhos pequenos, que se modifica de acordo com o contexto, verificando suas vantagens e desvantagens que esse apoio representa na perspectiva dos responsáveis pelas crianças é, também, objetivo desta pesquisa.

Tal rede pode variar em sua formação – tamanho e dimensão -, estruturando-se em conformidade a esses pontos, segundo Sluzki (1996)¹³, e também em suas características de acordo com vários aspectos, desde os que se referem ao nível de instrução até as questões econômicas, perpassando pelas sociais entre outras. Conforme Rosemberg (1995, p. 178):

O padrão brasileiro de oferta/procura de educação e cuidado compartilhado entre casa e equipamento coletivo resulta de uma combinação complexa entre rendimento familiar, pertencimento racial, chefia do domicílio, trabalho e educação da mãe e as pessoas que devem cuidar e educar o filho pequeno.

¹³ Livre tradução da autora.

Sejam quais forem as suas características, uma rede de apoio às famílias com filhos pequenos torna-se necessária, pois delas, segundo Bratd (2001), dependem os pais para voltarem ao trabalho, considerando-se que crianças pequenas necessitam, entre outras coisas, de cuidado de pessoas adultas, o que torna importante a presença de terceiros que, de acordo com Bronfenbrenner (1995), são relevantes para o bom desenvolvimento da díade mãe-criança.

Assim sendo, compreende-se que avós e outros parentes, e, na ausência deles, pessoas contratadas – babás –, podem formar essa rede. Além disso, as famílias, segundo Moreira e Biasoli-Alves (2007), recorrem cada vez mais às instituições de Educação Infantil, que, desde a primeira metade do século XX, tendo mais ênfase a partir da década de 70, têm estado vinculadas, inclusive, às transformações ocorridas na organização da vida familiar.

Nesse contexto, o papel social desempenhado por essas instituições, no que se refere ao cuidado e à educação das crianças de zero a cinco anos, tem sido reconhecido como de fundamental importância para as famílias, que delas buscam também orientações sobre como educar seus filhos.

Não obstante à utilização de escolas e creches como elementos da rede de apoio aos pais, a figura da babá é bastante evidenciada. Essa figura, mesmo com as restrições freudianas¹⁴, está presente nas famílias brasileiras desde os tempos mais remotos, tendo Gilberto Freyre (1984) feito referências a personagens ilustres de nossa História reportando-se às amas negras. Atualmente lutando pelo reconhecimento de sua profissão, as babás continuam apoiando as famílias no que se refere ao cuidado dos filhos pequenos.

Segundo Dias; Silva (1999), a contribuição dos avós é significativa no dia a dia das famílias, sendo esperados que estes sejam os principais agentes socializadores depois dos pais.

A seguir serão aprofundados elementos sobre avós, babás e instituição de educação infantil que, segundo Moreira e Biasoli-Alves (2007), são os principais colaboradores da família na educação e cuidado de suas crianças.

¹⁴ Segundo o texto “A babá de Freud e outras babás”, de Mariza Corrêa, que consta nos Cadernos Pagu, a literatura psicanalítica prestar atenção à importância da babá na família ideal, foi uma consequência gerada pelo interesse à babá de Freud, ocorrido após a publicação das cartas de Freud a Fliess.

2.4.1 Avós

Os tempos mudaram. As pessoas também! Inserção da mulher no mercado de trabalho, economia e consumismo ditando modelos de conduta, globalização e longevidade são algumas das questões que perpassaram e influenciaram a vida nas últimas décadas.

Todo esse movimento fez com que as características dos idosos deste novo milênio se tornassem bastante distintas daquelas atribuídas àqueles que viveram até a primeira metade do século passado, sendo eles, hoje, segundo Britto-da-Motta (2007), cidadãos mais participantes, com significativo peso político, além de apresentarem-se social e economicamente mais dinâmicos e ativos.

Este idoso da contemporaneidade exhibe uma imagem do “velho jovem” (Ibidem, 2007), conhecida na classe média como da terceira idade, imagem mais delicada de referir-se à velhice, dando-lhe uma conotação de continuidade, de dinamismo. Essa nomenclatura, entretanto, não é muito utilizada em classes populares, embora a ideia de grupo mais dinâmico entre os idosos também faça parte desse contexto.

Segundo Lopes, Neri e Park (2005), as mudanças ocorridas nas últimas décadas nas configurações familiares e nos valores sociais refletiram diretamente sobre o modo como os avós cuidam dos netos. E, embora reconheçam haver poucas referências sobre o assunto – mudança de papéis dos avós – na literatura nacional, as autoras afirmam que o papel desses membros da família, em relação à educação dos netos, pode estar sendo esboçado de forma diferente, considerando as variadas formas de coordenação doméstica, ou seja, de organização familiar.

Na relação avós-netos, os primeiros podem desempenhar inúmeros papéis, que vão além do simples cuidar ou mesmo de favorecer a aquisição de princípios básicos da educação, adentrando em questões mais fundamentais como a formação para a vida. Esses papéis podem ser explicados conforme consta no texto de Dias e Silva (1999, p. 122-123), numa alusão a uma classificação feita por Kornhaber e Woodward (ano não referido, *apud* WILCOXON, 1987, p. 289-290)¹⁵:

¹⁵ Kornhaber e Woodward são citados por Wilcoxon (1987), em *Grandparents and grandchildren: na often neglected relationship between significant others. Journal of Counseling and Development*, 65, 289-290.

1) *historiador*, ou seja, aqueles que transmitem os fatos do passado às novas gerações, sendo o elo de ligação entre as mesmas; 2) *mentor*, isto é, aqueles que instruem e orientam os mais novos; 3) *modelo de papel ou exemplo*, significando que, devido à sua experiência e importância, são pessoas a serem imitadas; 4) *adivinho ou mágico*, ou seja, aquelas figuras que, devido ao acúmulo de conhecimentos, podem ser capazes de prever o que acontecerá; 5) *figuras que dão apoio e nutrem*, não só nos momentos de transição do ciclo de vida e de crise, como no cotidiano das famílias; 6) também são, provavelmente, na família as figuras que propiciam o *primeiro contato com a morte e o envelhecimento*.

Não obstante a essa classificação, Dias e Silva (1999), sinalizam que, nos últimos tempos, muitas pessoas no auge de sua vida produtiva tornam-se avós. Essas autoras também fazem uma alusão à figura dos avós no sentido de que essa vem sofrendo significativas modificações ao longo do tempo, apresentando-se hoje com uma imagem mais afável, ativa, que, inclusive, muitas vezes assume de forma prazerosa responsabilidades com os netos.

Em relação a essa questão, de acordo com Thelen e Leutloff-Grandits (2010), na Europa a avó aparece descrita no imaginário popular como aquela que fornece alimento para os netos, dedicando-lhes tempo e com eles compartilhando afetivamente sua história e seus saberes, sendo esse um fenômeno relativamente novo, oriundo de mudanças políticas e demográficas, assim como do aumento da longevidade e declínio da fertilidade¹⁶.

Nesse contexto, na sociedade contemporânea o papel do avô, de acordo com Dias (2002), também é essencialmente maternal, o que, por ser o oposto do papel masculino desempenhado até então, nem sempre é absorvido com facilidade.

Ainda segundo Dias e Silva (1999), em pesquisas realizadas por diversos autores, o comportamento dos avós em relação à aproximação com os netos ou não se deve a diversos fatores. Contudo, algumas questões são bem claras: entre elas, a valorização da continuidade biológica e a satisfação de desempenhar o papel de avós, pois, além de sentirem-se como importante fonte de ajuda, isso lhes propicia sentimentos diversos, desde o renovado interesse pela vida até a possibilidade de reviver experiências anteriores. Além disso, do ponto de vista deles, a função de babá é imprescindível.

Os estilos de avós também podem variar bastante, segundo Neugarten e Weinstein (1964, *apud* DIAS; SILVA, 1999, p. 127), que os distinguem, como: “figura

¹⁶ Livre tradução da autora.

distante”, “o que busca prazer”, “reservatório da sabedoria familiar” e “formal”. Entretanto, seja qual for o estilo dos avós, o relacionamento deles com os netos é mediado pelos pais e apresenta-se como reflexo da importância atribuída pelos genitores à essa relação.

Ao considerarem fatores relacionados à saúde, faixa etária e modo de vida, Dias e Silva (1999) trazem a questão da mediação, pelos pais, da relação avós-netos, explicando-a através de algumas dimensões pautadas, entre outros aspectos: (a) na importância dada ao papel dos avós, o que fortalecerá ou não a relação; (b) no discernimento dos pais acerca do momento adequado à intervenção dos avós; (c) na busca e valorização dessa relação.

Por outro lado, esse relacionamento intergeracional também favorece aos avós, especialmente os mais idosos, pois, segundo Bernardo (2006), a possibilidade de manter-se produtivo dentro do processo social, oportunizada por essa interação do idoso com seus familiares, fomenta o desejo de viver. Assim, “o relacionamento com os avós não é simplesmente um encontro que satisfaz as necessidades das crianças, mas proporciona satisfação recíproca, ganhos na autoestima” (DIAS, 2002, p. 35).

E o desejo de viver alavanca a busca por qualidade de vida, por um envelhecimento saudável, onde se verifica a procura, por parte das pessoas da terceira idade, de Grupos de Idosos, que, segundo Balsan (2006), representa, em um mundo ainda marcado pela individualização, uma possibilidade de reconstrução da identidade, da realização pessoal, por meio do desenvolvimento de atividades prazerosas.

2.4.1.2 Babás

A presença de empregados domésticos, entre eles as babás, permeia o dia a dia das relações familiares das camadas média e alta brasileiras, segundo Brites (2007).

No Brasil, de acordo com Iriart (2008), 19,5% da participação feminina na força de trabalho concentra-se no emprego de serviços domésticos, sendo essa a ocupação mais comum entre as mulheres.

Corrêa (2007), em seu artigo “A babá de Freud e outras babás”, entre outras reflexões psicanalíticas e antropológicas que faz, indica a presença da babá no cotidiano familiar desde o século XVII.

Em “Casa Grande e Senzala”, Freyre (1984) também registra, em diversas passagens, a presença das amas de leite e faz alusão à sua importância na vida da “casa grande”, no que se refere ao cuidado das crianças.

Nos dois textos, sem aqui se aprofundarem as questões psicanalíticas, antropológicas e sociológicas neles discutidas, a figura da babá mostra-se presente na intimidade das famílias nos contextos abordados pelos autores. No contexto de Salvador nos dias atuais, Fanti e Ristum (2008) buscam focalizar a babá como uma pessoa que, dentre outras questões, faz a mediação entre a criança e o seu ambiente físico e sociocultural.

Conforme Brites (2007), no exercício do serviço doméstico pode-se observar uma complementaridade de papéis quando ao desempenhar suas funções a empregada doméstica, ao tempo em que está garantindo o seu próprio sustento libera a família para executar um projeto familiar. No caso específico das babás, ao cuidarem das crianças permitem aos pais dessas, entre outras questões, exercerem atividades profissionais.

A profissão de babá não é reconhecida como tal, sendo vinculada à categoria de trabalhadores domésticos, cujos direitos legais são imprecisos, não estando regidos pela Consolidação das Leis Trabalhistas (C. L. T.), apesar de ser esse um trabalho sempre mostrado como importante à organização da família, especialmente daquelas cujas mulheres estão inseridas no mercado de trabalho.

Na Bahia, segundo consta na Cartilha do Trabalhador Doméstico (2009)¹⁷, 7% da população exerce tal ocupação, ou seja, 458 mil habitantes são trabalhadores domésticos, sendo que apenas 15% deles têm carteira de trabalho assinada.

A atividade dos trabalhadores domésticos é relevante para as famílias, e deve ter especial atenção quando se trata de babás, pessoas responsáveis pelo cuidado de crianças pequenas que, como tal, a essas profissionais ficam subordinadas, indefesas. Assim, essa é uma atividade de grande responsabilidade, pois, entre outras demandas, visa a zelar pelo bem-estar, alimentação, higiene pessoal das crianças.

¹⁷ Material elaborado e publicado pela Secretaria do Trabalho, Emprego, Renda e Esporte do Estado da Bahia, em janeiro de 2009.

Conforme Souto (2005), o Código Brasileiro de Ocupação (CBO) definiu para essa categoria um código específico, o 5162, e quando contratados por famílias, esses profissionais se enquadram na categoria dos empregados domésticos, sendo o traço diferenciador desse tipo de emprego o caráter não econômico da atividade exercida no âmbito residencial do empregador.

O nível de escolaridade do profissional que atua como babá, embora importante, tende a variar bastante, sendo muitas vezes até negligenciado, ou melhor, não exigido no momento de sua contratação, pois ainda nos dias de hoje, conforme Fanti e Ristum (2008), há uma concepção social muito forte acerca da falta de necessidade de especialização no cuidado de crianças. Cuidado esse que é descrito a partir do resultado oriundo de pesquisa sobre o assunto, que aponta para concepções que sinalizam poder ser ele dividido

em quatro principais grupos diferentes, mas não necessariamente excludentes: (a) O cuidado é concebido como parte intrínseca da natureza feminina; (b) O cuidado é concebido como diferenciado da educação; (c) O cuidado no ambiente doméstico é concebido como diferenciado do cuidado no ambiente institucional e (d) O cuidado prescinde de capacitação profissional (Ibidem, p. 83).

Não obstante essa realidade, no Brasil, vários movimentos têm sido engendrados com o objetivo de valorizar essa categoria profissional, a das trabalhadoras domésticas. Entre esses, pode-se ressaltar a implantação do Projeto Trabalho Doméstico Cidadão, formatado em 2005. O referido projeto tem como princípio fundamental a “integração entre qualificação social e profissional, elevação da escolaridade e ações de intervenção social” (BRASIL, 2009, p. 12), sendo que “o objetivo da educação é a emancipação dos sujeitos ao permitir-lhes maior autonomia” (Ibidem, 2009, p. 13).

O trabalho doméstico tem reconhecido valor social, entre outras questões porque os lares e os filhos de milhares de homens e de mulheres que saem para trabalhar – em escritórios, na indústria, no comércio –, ficam sob a responsabilidade dos profissionais que o desempenham, segundo Rocha (2006). Entretanto, a não valorização dessa profissão, “que está associada à divisão social do trabalho e, portanto, às relações de gênero” (Ibidem, 2006, p. 18), é uma realidade.

Em sua pesquisa com homens e mulheres cariocas, de camada média, Jablonski (2007) sinaliza que grande parte de seus entrevistados têm apoio de

empregados domésticos para a realização das tarefas, além de poderem contar com o apoio de parentes, no que se refere à tarefa de cuidar de seus filhos.

2.4.1.3 *Instituição de Educação Infantil*

A instituição de Educação Infantil é um importante elemento de apoio no processo de compartilhamento dos cuidados e da educação da criança.

Assim sendo, essa instituição passa a ser responsável, em conjunto com a família, pelo desenvolvimento integral do educando, o que determina para si o papel específico de ampliar as experiências deste ser em desenvolvimento, especialmente no que se refere à sua interação com o outro e à sua convivência social, sendo o seu grande desafio – e de seus profissionais – “compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo” (BRASIL, 1998, p. 22).

A educação infantil torna-se o alicerce para o pleno desenvolvimento do educando. Sendo que a sua ação, complementar à da família e da comunidade, deve estar articulada, buscando constante diálogo com as mesmas, o que é previsto, inclusive, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), quando, em seu artigo 53, parágrafo único, declara que é direito dos pais ou responsáveis terem ciência do processo pedagógico, assim como acesso a informações sobre seus filhos (BRASIL, 1990).

Nesse contexto é atribuído às instituições de Educação Infantil o importante papel de educar e cuidar das crianças, o que torna necessário a validação e o exercício do direito dos pais e responsáveis por essas crianças de estarem cientes da proposta pedagógica da instituição, assim como de fornecer informações sobre os seus filhos. À instituição cabe ser aberta para trocas com as famílias e a comunidade, enfim, dispor-se a mostrar o que tem a oferecer, pois segundo López (2002, p.23), “a escolha da instituição escolar não é uma questão de pouca monta. Ela poderá condicionar profundamente o futuro da personalidade de nossos filhos e terá consequências na vida familiar cotidiana”; sabendo-se que, conforme Redin (2003, p.70):

os fatores determinantes que favorecem o desenvolvimento da criança não estão restritos apenas ao professor, nem à escola, nem aos conteúdos escolares nem aos recursos e processos didáticos pedagógicos disponíveis. Todos estes fatores influenciam; mas apenas na medida das relações que a criança estabelece com eles e do lugar que a criança ocupa nesta teia de relações.

A Educação Infantil, no Brasil, tem uma história diferenciada daquela construída em outros países, especialmente dos europeus, seus colonizadores, de quem foram herdados alguns modelos.

São muitas as suas especificidades, segundo Cerisara (2002), construídas a partir de um processo que abarcou inúmeros movimentos sociais, oriundos de variados segmentos da sociedade em geral, incluindo as famílias, principalmente em torno da criança e da mulher e, porque não dizer, da família.

2.4.1.3.1 Processo histórico: da ideia dos Jardins de Infância à LDB/96

No Brasil, segundo Kramer (1992), os jardins de infância e as creches, como instituições, só aparecem no início do século XX, enquanto na Europa já eram realidade desde o século XVIII.

De fato, a ideia da Educação Infantil aplicada em nosso País é recente, levando-se em consideração o continente europeu, datando da década de trinta.

No Brasil Império as crianças não eram vistas como tal, mas sim, segundo Kramer (2003) de forma a-histórica, isto é, sem estar inserida no seu contexto social e histórico. As escravas começavam a desenvolver pequenas atividades como auxiliares desde a mais tenra idade, sendo vistas, a partir dos doze anos como pessoas adultas tanto para o trabalho quanto para a vida sexual, enquanto as crianças brancas vestiam trajes similares aos dos adultos, e eram iniciadas nos primeiros estudos (língua, gramática, matemática e boas maneiras).

A partir de movimentos político-sociais, como a Abolição da Escravatura (1888) e a Proclamação da República (1889), foram abertas possibilidades para a existência de uma nova sociedade, com ideais capitalistas e urbano-industriais. Nesse contexto, surgem as primeiras iniciativas voltadas à criança, que visavam a diminuição, entre outras coisas, do índice de mortalidade infantil, e eram desenvolvidas por médicos e damas beneficentes, sendo de caráter higienista.

Na época do Império, orfanatos e asilos foram as primeiras instituições do país a dar atendimento às crianças menores de seis anos. A ideia dos jardins de infância, como era tratada a instituição de Educação Infantil até a segunda metade do século XX, teve como idealizador o médico francês Friedrich Froebel, e chegou ao Brasil em 1870, sendo que mais que cinquenta anos depois, mais precisamente até 1924, tinha-se no país pouco mais de 47 instituições – entre creches e jardins de infância - espalhadas pelas mais importantes capitais brasileiras (KRAMER, 2003).

Com o advento da industrialização intensificou-se a implantação de creches na área industrial, de caráter assistencial, para atendimento dos filhos dos operários. Ao longo das décadas posteriores, em especial a partir da década de 70, em virtude, especialmente do movimento feminino, que, entre outras questões, leva a mulher a ingressar no mercado de trabalho de forma mais contundente, aconteceram mudanças na forma de se pensar a Educação Infantil, e a sociedade passou a discutir a inclusão da pré-escola na Educação Básica. Em parte, essas mudanças foram oriundas de uma significativa evasão escolar e repetência das crianças das classes populares nos cursos primário e secundário, deram origem à inclusão da educação pré-escolar para crianças de quatro a seis anos no ciclo básico, com a finalidade de suprir as carências culturais existentes na educação familiar da classe menos abastada.

Segundo Kramer (2003), a Lei de Diretrizes e Bases de 1961 dedica dois capítulos à pré-escola, entretanto, não resolve o problema e a LDB de 1971, mesmo com algumas conquistas, retrocede ao buscar passar o problema para a iniciativa privada, quando dá a entender que a pré-escola só serve para “guardar” as crianças enquanto suas mães trabalham.

Apesar das determinações da Lei de Diretrizes e Bases N^o 7592/71, algumas instituições de pré-escola não possuíam boa estrutura, ou mesmo um caráter formal, e a mão-de-obra era, muitas das vezes, formada por leigos, não havendo contratação de professores qualificados e remuneração digna para a construção de um trabalho pedagógico de acordo com as necessidades.

Os problemas relativos à educação pré-escolar, como: (a) escassez de programas inovadores; (b) falta de pessoal qualificado; (c) ausência de coordenação entre programas educacionais e de saúde; (d) inexistência de uma política global e integrada; (e) predominância do enfoque preparatório para o primeiro grau; (f) não participação familiar e da sociedade no âmbito educacional, estiveram presentes no

decorrer da década de 80. Entretanto, com a Constituição Federal de 1988, essas discussões transformam-se em fato. Essa realidade é ratificada com a Lei de Diretrizes e Bases, de nº 9394/96, dando corpo à educação como direito da criança.

Na década de 80, promulgada a nova Constituição Nacional, de 1988, a educação pré-escolar (creches e escolas), numa perspectiva pedagógica que entende a criança como um ser social, histórico, passa a ser vista como importante e necessária, sendo de direito de todos e dever do Estado. Assim, incluída na política educacional, a Educação Infantil passa a ter uma nova concepção pedagógica, não mais assistencialista e sim complementar à ação familiar. Nesse ínterim, outra lei, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) também reforça a importância da Educação Infantil para o atendimento às crianças.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases Nº 9394/96, em seu artigo primeiro, “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996), reforçando as ideias contidas na Carta Magna Brasileira. O primeiro artigo dessa nova lei, a LDB, também “disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias”.

Os artigos de números 29, 30 e 31 tratam de forma mais específica da Educação Infantil, etapa educacional focalizada nesse estudo:

Art. 29. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A Educação Infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31. Na Educação Infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Segundo Kappel (2001), em geral creche e pré-escola são diferenciadas não só pela idade como também pela vinculação administrativa – creche subordinada a órgãos da saúde, ou com cunho assistencial, e pré-escola ao sistema educacional -, sendo que, ainda nos dias de hoje, essa é uma denominação não

muito uniforme no Brasil, tanto para a população em geral quanto para os órgãos que atuam na área.

Como citado anteriormente, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990) também faz referência à Educação Infantil, assegurando às famílias o acesso a esse tipo de apoio, quando registra, no Capítulo IV, Artigo 53, que

a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: [...] atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), promulgada em 1996, ratifica o direito da criança menor de seis anos à Educação Infantil, na forma de creche ou de pré-escola; ou seja, por direito da criança - de zero a seis anos -¹⁸, e dever do Estado, as famílias, se assim o desejarem, devem ser contempladas com vagas nas instituições de Educação Infantil públicas. Contudo, vale ressaltar, o texto da referida lei não apresenta essa educação como uma garantia, pois, apesar de sinalizá-la como direito de todos não a coloca como obrigatória (KRAMER, 2003).

Apesar desse avanço legal, na forma dessa lei que, em seu artigo 29 define a educação infantil como "primeira etapa da educação básica", outorgando-lhe a finalidade de "desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade", há muito o que se investir para que as intenções se concretizem, sabendo-se que

a creche e a pré-escola representam alternativas concretas para viabilizar a liberação da mulher para o mercado de trabalho, mas em todos os tipos de atendimento se coloca como igualmente relevante a necessidade de que o trabalho realizado no seu interior tenha não só um caráter assistencial, mas principalmente educativo (KAPEL; CARVALHO; KRAMER, 2001, p. 36).

Nesse contexto, os Referenciais Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 23) registram a eminente necessidade, apontada em debates realizados tanto em nível nacional quanto internacional, de as "instituições de educação incorporarem de

¹⁸ Com a regulamentação da lei nº 11.274/2006, o Ensino Fundamental passou a ter nove anos. Assim, a Educação Infantil começou a ser compreendida entre zero e cinco anos.

maneira integrada as funções de educar e de cuidar”, ressaltando a exigência de essas novas atribuições estarem “associadas a padrões de qualidade”.

Assim, a educação propiciará ao educando desenvolvimento integral e contribuirá para a sua formação e felicidade, sendo o significado de educar:

propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p. 23).

O referido documento também faz alusão à função de cuidar, chamando atenção, entre outras questões, para a importância de ser construído vínculo entre cuidador e quem é cuidado. O texto vai além das questões meramente relacionais, apontando o professor como um orientador da criança rumo à conquista de sua autonomia, definindo:

cuidar da criança é sobretudo dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma (BRASIL, 1998, p. 25).

2.5 O ESTUDO

Diante do exposto, a seguir serão apresentados o objetivo geral e os específicos do presente estudo que foi realizado em Salvador (BA).

2.5.1 Objetivo geral

Conhecer as concepções dos responsáveis por crianças inseridas em instituição de Educação Infantil de classe média, sobre sua educação e cuidado.

2.5.2 Objetivos específicos

(1) Levantar as concepções dos responsáveis pelas crianças acerca do significado de cuidar e de educar;

(2) Identificar os colaboradores das famílias no cuidado e/ou na educação de seus filhos pequenos, que frequentam Instituição de Educação Infantil;

(3) Conhecer a rotina das crianças, verificando em que locais e sob a responsabilidade de quem elas ficam no decorrer do dia;

(4) Identificar as atividades desempenhadas por cada cuidador/educador;

(5) Verificar as vantagens e desvantagens atribuídas pelos participantes em se contar com os colaboradores – avó, babá, professor –, no cuidado/educação das crianças.

3 MÉTODO

3.1 DELINEAMENTO

Para o desenvolvimento desta pesquisa foram utilizadas estratégias combinadas de abordagens quantitativa e qualitativa visando se fazer um levantamento de dados sobre a rede de apoio às famílias das crianças inseridas em uma Instituição de Educação Infantil de Salvador, no que se refere aos cuidados e educação dos filhos.

As pesquisas quantitativas e qualitativas, embora distintas e, por isso mesmo, com perspectivas diferentes, representam abordagens que podem ser utilizadas em conjunto. Assim, combinando-as, buscou-se mais informações do que se poderia obter se os métodos fossem utilizados isoladamente (FLICK, 2009a). A combinação desses dois métodos dá uma amplitude maior à pesquisa, pois permite o aprofundamento de questões levantadas por cada um deles, pautando-se nos meios disponíveis em um e em outro estudo. Ou seja,

a relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um *continuum*, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais "ecológicos" e "concretos" e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa. (MINAYO; SANCHES, 1993)

O estudo quantitativo, adequado para apurar opiniões e atitudes explícitas dos entrevistados, implica na construção de instrumentos de coleta apropriados para contatar muitas pessoas, como por exemplo, o questionário. Esse tipo de pesquisa é utilizado, geralmente, quando, de forma mais exata, se sabe o que deve ser perguntado para que os objetivos da pesquisa possam ser atingidos; além disso, pode permitir que se façam projeções para a população representada. Segundo Serapioni (2000) a investigação quantitativa atua em níveis de realidade e visa trazer à luz dados, indicadores e tendências observáveis e também fornece índices que podem ser comparados com outros, o que a faz importante para o presente estudo.

A pesquisa qualitativa tem caráter exploratório e estimula o entrevistado a pensar e a falar de maneira livre sobre o tema abordado, objeto ou conceito, o que

faz surgir aspectos subjetivos de forma espontânea. Nesse contexto, o pesquisador deve participar, interpretar, analisar e compreender os eventos sociais de sua pesquisa, considerando o sujeito social pertencente a um determinado grupo com suas crenças, valores e significados, cuja vida pressupõe interações diversas entre seus membros (HAGUETTE, 2005).

Entendendo representações sociais a partir de Minayo (1993, p. 158), quando escreve que esse “é um termo filosófico que significa a reprodução de uma percepção anterior ou do conteúdo do pensamento”, em termos de princípios metodológicos, optou-se por se identificar as representações sociais dos respondentes a partir dos seus registros, que nas “Ciências Sociais são definidas como categorias de pensamento, de ação e de sentimento que expressam a realidade, explicam-na, justificando ou questionando, enquanto material de estudo” (Ibidem, p. 158).

Nesse contexto, ressalta-se como importante para os procedimentos metodológicos, a compreensão do conjunto de relações que se estabelecem entre os pais e os componentes da rede social de apoio que se forma em torno da família com filhos pequenos e, principalmente, a concepção dos responsáveis por essas crianças sobre educação/cuidado. Também é relevante que os pesquisadores abram espaço para a diversidade no que estudam, levando em conta os casos desviantes em sua análise e evitando a exclusão prematura ou a negligência dessa diversidade, para que, segundo Flick (2009b), esse tipo de estudo tenha qualidade.

Este estudo também envolveu pesquisa exploratória, no caso bibliográfica e documental, que, segundo Gil (1999) e Andrade (2002), ao escreverem sobre preparação de trabalhos para cursos de pós-graduação e sobre métodos e técnicas de pesquisa social, respectivamente, afirmam que proporciona maiores informações sobre o assunto a ser investigado, proporcionando uma visão geral do mesmo. A pesquisa exploratória, entre outros, tem como objetivo tornar o problema mais familiar, procurando clareá-lo, ao aprimorar ideias.

3.2 LOCAL E PARTICIPANTES

O estudo foi desenvolvido em uma Instituição de Educação Infantil da Cidade do Salvador (BA), localizada em um bairro de classe média alta. A Instituição foi escolhida pelo critério de acessibilidade, tendo a sua Diretora dado livre acesso à

Pesquisadora. Segundo Flick (2009a, p. 53), a qualidade da amostragem está diretamente vinculada “à relação que o pesquisador tem com o campo de estudo, seu acesso às pessoas, a situações ou a materiais” e essa amostragem “é um passo crucial no desenho da pesquisa qualitativa, dado que é aquele em que se reduz o horizonte potencialmente infinito de materiais e casos possíveis para seu estudo a uma seleção administrável e, ao mesmo tempo, justificável” (Ibidem, p. 52).

A referida instituição iniciou as suas atividades há 42 anos, tendo sido fundada em 21 de setembro de 1968 e autorizada a funcionar, em caráter definitivo, como Escola de 1º Grau (da 1ª à 4ª Série) e Pré-escola, hoje Ensino Fundamental e Educação Infantil, através da portaria de Nº 6879, publicada no Diário Oficial do Estado da Bahia no dia 28/12/1988.

Tendo como objetivo geral “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades, visando a sua autorrealização e preparação para o exercício consciente da cidadania, dentro de um ambiente afetivo e participativo” (Projeto Político-Pedagógico, 2010, p. 5)¹⁹ e, de acordo com a legislação em vigor, foi traçado o seguinte objetivo específico para a Educação Infantil, visando às características das crianças dessa faixa etária: “aquisição de experiências amplas, diversificadas, prazerosas, que contribuam para um crescimento integral e harmonioso, dentro de um ambiente sociomoral positivo, avaliadas por acompanhamento e registro, sem objetivo de promoção” (Ibidem, 2010, p. 6).

Um trabalho reconhecido por pais e profissionais da área é o desenvolvido pela instituição em pauta. Suas instalações são confortáveis e adequadas ao atendimento de crianças da faixa etária a que atende. Cabe destacar que o seu Projeto Pedagógico está atualizado de acordo com as premissas da Lei de Diretrizes e Bases Nº 9394/96 (LDB), assim como de Decretos posteriores que asseguram, por exemplo, a inclusão de crianças portadoras de necessidades especiais e a implantação de estudos relacionados à cultura afro-brasileira.

Segundo a LDB Nº 9394/96, a finalidade da Educação Infantil é o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos de idade. Nesse contexto e, de acordo com o referido documento, compreende-se que a concepção de criança é uma noção historicamente construída, que vem mudando ao longo dos tempos, e

¹⁹ Projeto elaborado pela própria escola, disponível em sua biblioteca.

que ela possui um papel social definido na contemporaneidade, em qualquer que seja a cultura na qual esteja inserida, como se pode ler em Brasil (1998, p. 21):

a criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. (...) As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos.

Assim, é um desafio para as instituições de Educação Infantil e para os profissionais da área entenderem e atuarem considerando as particularidades de cada aluno, compreendendo individualidades e diferenças, o que foi observado na instituição onde esta pesquisa foi desenvolvida.

Dos 136 alunos matriculados na Educação Infantil da referida instituição, foram convidados a participar do estudo os responsáveis por 125 deles, pois onze crianças tinham irmãos matriculados no mesmo nível. Dentre esses, fizeram parte do estudo os responsáveis²⁰ por 62 crianças, sendo: 55 mães (88,7%), cinco pais (8,1%) e dois casais pais das crianças²¹ (3,2%).

As idades dos participantes variaram de 26 a 47 anos, sendo a média de 35,7 anos. No quesito nível de escolaridade, 58,7% declararam ter pós-graduação (completo ou incompleto), 36,5% nível superior (completo ou incompleto) e 4,8% cursaram até o Ensino Médio.

Observou-se que, das 62 crianças cujos responsáveis participaram do estudo, 51,6% eram do sexo feminino e as demais do masculino (48,4%), e que, conforme podem ser verificadas na Tabela 1, a seguir, as idades delas variaram entre um e seis anos.

²⁰ Cada participante recebeu um código, de R01 a R62.

²¹ Nestes dois casos o pai e a mãe responderam juntos ao instrumento de coleta de dados (questionário). Como ambos responderam a um único instrumento foi computado como um respondente.

Tabela 1 – Distribuição percentual da idade, em anos, das crianças cujos responsáveis participaram do estudo. Salvador, 2010.

Idade das crianças	Percentual
1 ano	08,1
2 anos	21,0
3 anos	29,0
4 anos	21,0
5 anos	19,3
6 anos	01,6
Total	100%

Observou-se uma maior concentração entre as idades de dois a cinco anos. Os dois extremos, um e seis anos, apresentaram menores porcentagens.

Foi adotado como critério de inclusão ser responsável pelas crianças matriculadas na instituição estudada e concordar em participar do estudo. O critério de exclusão foi o de pessoas cujos filhos não estivessem matriculados na instituição e as que não concordaram em assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

3.3 INSTRUMENTO

O trabalho de campo é uma importante etapa de uma pesquisa como esta, de caráter qualitativo combinado ao quantitativo, pois, em seu decorrer, as inquietações do pesquisador assumem caráter prático, tendo ele a oportunidade de interagir com os atores sociais envolvidos na investigação. Neste trabalho, a técnica de aplicação de questionário foi a utilizada.

Para a coleta de dados foi construído um questionário (Apêndice A), semi-estruturado, composto por vinte e três perguntas abertas e fechadas, que abordaram questões referentes à: (a) identificação do respondente e da criança; (b) configuração da família; (c) rotina da criança e (d) cuidado e educação da criança.

3.4 PROCEDIMENTOS

Procedeu-se, inicialmente, à solicitação da realização do estudo na instituição educacional. Tal solicitação foi concedida e o projeto foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica do Salvador. Após aprovação do estudo em tal Comitê (Anexo 1), foram percorridos os passos descritos a seguir.

Os questionários foram encaminhados aos responsáveis por 125 crianças matriculadas na Instituição de Educação Infantil onde foi realizada a pesquisa. Antes de respondê-los, os candidatos procederam à leitura e, concordando em participar do estudo, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B). Esses instrumentos foram recolhidos pelas professoras das crianças e entregues à pesquisadora.

Dos 125 questionários enviados aos responsáveis pelas crianças, 54 não foram devolvidos e nove deles retornaram sem resposta.

Os 62 questionários respondidos foram devolvidos com os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido devidamente assinados.

Os dados sobre a Instituição foram coletados a partir da leitura de seu projeto político-pedagógico.

3.5 CUIDADOS ÉTICOS

Questões relacionadas à ética tornaram-se relevantes em estudos de pesquisa, nos últimos tempos, com o objetivo de, entre outros, evitar-se o “mau uso da pesquisa” (FLICK, 2009a, p. 96). Em se tratando de pesquisas com seres humanos, essas questões são geralmente vinculadas a normatizações e prescrições, e datam da época do pós-guerra, tendo sido criadas, segundo Spink e Frezza (1999, p. 90-91), com o objetivo de proteger a sociedade contra possíveis abusos: “esses códigos, declarações e diretrizes, apesar de não terem força de lei, são importantes na medida em que influenciam a legislação de cada país, além de servirem como parâmetro para as políticas das agências financiadoras de pesquisa”.

Assim, vários são os princípios básicos, além de corretos e importantes, para planejar-se uma pesquisa eticamente sólida:

(a) O consentimento informado significa que ninguém deve se envolver na pesquisa como participante sem saber e sem ter a oportunidade de se recusar; (b) Deve-se evitar enganar os participantes da pesquisa (por meio da observação oculta ou lhes dando falsas informações em relação ao propósito da pesquisa); (c) A privacidade dos participantes deve ser respeitada e sua confidencialidade, garantida e mantida; (d) A precisão dos dados e sua interpretação devem ser princípios orientadores, o que significa que não deve ocorrer qualquer omissão ou fraude com a coleta e análise de dados na prática de pesquisa; (e) Em relação aos participantes, o respeito pela pessoa é considerado essencial; (f) Disposição para o bem, ou seja, consideração pelo bem-estar dos participantes; (g) Justiça, que trata da relação de benefícios e ônus para os participantes da pesquisa (Ibidem, p. 96-97).

Os princípios supracitados nortearam o desenvolvimento deste estudo, o que implicou não apenas o acompanhamento feito pelo orientador da pesquisa, como também a submissão desta ao Comitê de Ética em Pesquisa da UCSal; a solicitação, e posterior autorização, por escrito, da entrada do pesquisador na instituição de Educação Infantil onde foram aplicados os questionários.

3.6 ANÁLISE DE DADOS

Segundo Flick (2009a, p. 132) “a codificação e a categorização são formas de analisar que podem ser aplicadas a todos os tipos de dados e não se concentra em um método específico de coleta”.

Assim sendo, as respostas obtidas nas questões abertas foram tratadas por intermédio da análise de conteúdo, elaborando-se categorias e, posteriormente, foram calculadas as percentagens das respostas. Para as respostas fechadas, foram levantadas as frequências e calculados os percentuais.

Algumas questões que apresentavam resposta única por participante e oportunizavam comparações diversas, foram analisadas utilizando-se o *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), programa de análise estatística habitualmente utilizado por quem trabalha em pesquisa social, que fornece percentagens das respostas encontradas, ao tempo em que permite comparar dados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da aplicação do questionário sobre educação e cuidado de crianças a partir do olhar de seus responsáveis (Apêndice A) foram obtidos os resultados que estão apresentados e discutidos a seguir.

4.1 CONFIGURAÇÕES DAS FAMÍLIAS DOS PARTICIPANTES

Sobre a família indagou-se à respeito dos moradores da residência, a idade dessas pessoas e o seu nível de escolaridade.

As famílias dos participantes foram subdivididas em seis categorias: (a) Nuclear com funcionário; (b) Nuclear; (c) Extensa com funcionário; (d) Extensa; (e) Monoparental Matrifocal com funcionário e (f) Monoparental Matrifocal Extensa. Entendendo-se nuclear como família constituída por marido, esposa e filhos; extensa como a nuclear acrescida de um ou mais parentes e a monoparental matrifocal composta pela mulher e seus filhos, conforme classificação expressa por Romanelli (2002). Tais dados constam na Tabela 2, a seguir.

Tabela 2 – Distribuição percentual dos participantes conforme quem mora na casa. Salvador, 2010.

Tipos de famílias	Percentual
Nuclear com funcionário	43,6
Nuclear	32,2
Extensa com funcionário	09,7
Extensa	06,4
Monoparental Matrifocal com funcionário	04,9
Monoparental Matrifocal Extensa	03,2
Total	100%

Observou-se que 75,5% dos participantes vivem em famílias nucleares, embora façam parte desse contexto outros tipos de arranjos familiares, confirmando os achados de Arriagada (2000) que aponta que, mesmo que venham diminuindo ao longo dos anos, ainda há o predomínio das famílias nucleares.

Lordelo, Carvalho e Koller (2002), ao pesquisarem os inúmeros contextos em que crianças brasileiras vivem na contemporaneidade, verificaram a presença de diferentes tipos de famílias, das nucleares tradicionais às extensas e coletivistas, perpassando pelas matriarcais, que apareceram com maior frequência nas camadas mais pobres das periferias urbanas.

Silva (2004), em seu trabalho sobre resiliência no indivíduo e na família também faz referência a variados modelos de estrutura familiar, ressaltando, inclusive, ser um mito a definição de “família normal” como sendo a “família nuclear intacta, em que estão presentes: pai, mãe e filhos, estritamente regidos pelos papéis tradicionais de gênero” (Ibidem, 2004, p. 188).

Na pesquisa aqui apresentada, cujos filhos dos respondentes frequentam Instituição de Educação Infantil da camada média da sociedade, não aparecem os modelos coletivistas e matriarcais, embora 8,1% das famílias sejam monoparentais matrifocais.

Empregadas domésticas/babás, aparecem como residindo em 58,2% dos lares. Freyre (1984), em Casa Grande Senzala, e Corrêa (2007), em seu artigo A babá de Freud e outras babás também indicam a presença da babá no cotidiano familiar em séculos anteriores.

Um dado constatado foi o grande número de famílias com filhos únicos: 53,7%. Arriagada (2000) também aponta para a diminuição da taxa de natalidade, a partir da década de 70, nas famílias latino-americanas.

As médias das idades das pessoas que residem com as crianças cujos responsáveis responderam a esta pesquisa encontram-se registradas na Tabela 3, a seguir.

Tabela 3 – Distribuição dos participantes, segundo a média de idade de quem mora na casa da criança alvo do estudo. Salvador, 2010.

Pessoas que moram na casa	Média de Idade (em anos)
Pai	39,5
Mãe	35,1
Irmãos	10,9
Avós	66,3
Tios	30,0
Babá	31,2
Empregada doméstica	32,7

Pôde-se observar que a idade média dos pais (39,5 anos) é maior que a das mães (35,1 anos) e que os irmãos têm idade média de 10,9 anos. As babás (média de 31,2 anos) e empregadas domésticas (média de 32,7 anos) são pessoas em idade economicamente ativa. Os idosos são apenas os avós (média de 66,3 anos).

A pequena diferença na média de idade dos pais e das mães também foi verificada na pesquisa de Wagner et al (2005) ao estudarem os papéis e funções de pais e de mães da família contemporânea. Em relação à média de idade das mães, pode-se considerar que as brasileiras estão tendo filhos cada vez mais tarde, conforme constatado pela pesquisa “Estatísticas do Registro Civil de 2009”, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2009)²². Tal fato, também referendado por Scavone (2001), sugere que as mulheres, em sendo profissionais, estão esperando primeiro alcançar estabilidade e independência financeira para depois tornarem-se mães.

O nível de escolaridade de quem mora junto com as crianças alvo do estudo acha-se na Tabela 4.

²² Informação divulgada pelo IBGE em 12 de novembro de 2010, obtida através do site <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias>.

Tabela 4 – Distribuição percentual dos participantes, segundo a escolaridade de quem mora na casa da criança alvo do estudo. Salvador, 2010.

Escolaridade dos moradores	Não Alfabetizado	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Curso Superior	Pós-graduação	Porcentagem Total
Pai	-	-	20,0	30,9	49,1	100%
Mãe	-	1,6	3,2	38,7	56,5	100%
Irmãos	7,1	80,9	7,5	-	4,5	100%
Avós	-	10,5	55,2	27,6	6,7	100%
Tios	-	-	41,6	58,4	-	100%
Babá	-	57,6	42,4	-	-	100%
Empregada doméstica	10,0	70,0	20,0	-	-	100%

Os dados apontam que as mães apresentam maior nível de escolaridade do que os pais, embora apareça a indicação do Nível Fundamental para elas e, para eles, o nível mínimo de escolaridade indicado seja Ensino Médio.

Ao se confrontar os dados da Tabela 4, no que se refere ao nível de escolaridade dos pais, com os dados obtidos por Moreira (2005), percebe-se concordância no que se refere à grande maioria das mães e dos pais de classe média estudados terem cursado pós-graduação completa ou incompleta.

Constatou-se que o nível de escolaridade dos pais e mães é superior ao dos avós, o que pode revelar a necessidade de mais anos de estudo para corresponder às necessidades do mercado de trabalho. Além disso, pode refletir uma maior facilidade de acesso ao curso superior, consequência provável da “tendência à universalização da educação em contexto institucional”, a qual se refere Rosemberg (1995, p. 168), ratificada por Cunha (2004), assim como à desvalorização dos diplomas de nível superior de graduação e ao aumento do número de universidades e de centros universitários, especialmente da rede privada.

Observou-se, também, terem as babás um nível de escolaridade maior do que as demais funcionárias domésticas, o que pode sinalizar uma exigência maior por parte das famílias na escolha das primeiras. Iriart (2008), em sua pesquisa sobre esse tema, sinaliza para o fato de as trabalhadoras domésticas apresentarem menor nível de escolaridade do que as trabalhadoras que exercem outra ocupação profissional, o que é confirmado, em parte, neste estudo, ao verificar-se que 57,65%

das babás e 70,0% das empregadas domésticas estudam ou estudaram apenas até o Ensino Fundamental e que 10% das últimas não são alfabetizadas.

4.2 ROTINA DA CRIANÇA

A rotina de todas as crianças cujos responsáveis responderam ao questionário têm um ponto em comum que é frequentarem uma instituição de educação infantil. Entretanto, nos demais horários, existe uma variação em relação ao local e às pessoas com quem elas ficam, conforme pode ser observado nas tabelas a seguir, que evidenciam onde e com quem as crianças ficam durante a semana e nos finais de semana, em cada um dos turnos.

Para local onde a criança fica durante a semana, foram obtidas as seguintes categorias: (a) na própria casa; (b) na escola; (c) na casa dos avós; (d) na própria casa e em outros espaços; (e) na própria casa e na casa da avó; (f) Na própria casa e na casa da vizinha; (g) na própria casa e na escola; (h) na casa dos primos e (i) na casa dos avós e em outros espaços. Na categoria (g), na escola refere-se à criança que frequenta o turno integral apenas duas vezes por semana e em (d) e (i), para outros espaços encontraram-se: praças, shoppings, locais em que realizam atividades esportivas e igreja.

Tais resultados encontram-se registrados na Tabela 5 a seguir.

Tabela 5 – Distribuição percentual dos locais onde a criança alvo do estudo fica durante a semana e nos finais de semana, em cada um dos turnos do dia.
Salvador, 2010.

Onde a criança fica	Durante a semana n = 62			Nos finais de semana n = 62		
	Manhã	Tarde	Noite	Manhã	Tarde	Noite
Na própria casa	45,2	29,0	96,8	79,2	58,1	92,0
Na escola	53,2	50,2	-	-	-	-
Na casa dos avós	01,6	06,4	01,6	3,2	19,3	01,6
Na própria casa e em outros espaços	-	06,4	-	06,4	14,5	06,4
Na própria casa e na casa da avó	-	04,8	-	04,8	-	-
Na própria casa e na casa da vizinha	-	01,6	-	01,6	-	-
Na própria casa e na escola	-	01,6	-	-	-	-
Na casa dos primos	-	-	01,6	-	-	-
Na casa dos avós e em outros espaços	-	-	-	01,6	08,1	-
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

A análise desses dados revelou que, durante a semana, quando não está na escola, a maior parte das crianças fica em casa, embora 12,0% das respostas indiquem que ficam na casa dos avós pela manhã e à tarde. O mesmo não ocorre à noite, quando apenas 1,6% das respostas referem-se a este espaço.

Observou-se que a maior parte das crianças frequenta a escola apenas em um dos turnos do dia, embora a instituição onde esta pesquisa foi realizada ofereça o “período integral de aulas”. Apenas duas crianças frequentam a escola nos dois turnos (período integral), o que pode ser, entre outros, um indicador de que os pais concebem como necessária a permanência da criança em espaço doméstico e com familiares. Esses dados também foram apontados em pesquisa desenvolvida por Moreira e Biasoli-Alves (2008, p. 36), ao estudarem concepções e práticas de pais sobre educação de filhos:

É interessante, contudo, observar que, mesmo nas famílias em que pai e mãe trabalham nos períodos matutino e vespertino, a permanência da criança nas referidas instituições é de apenas um período; isto parece indicar que os pais pensam que a criança também deve usufruir do ambiente doméstico, tanto enquanto espaço físico que comporta seus objetos tanto das pessoas que nele convivem.

Nos finais de semana, embora a própria casa seja o espaço no qual a maioria das crianças costuma ficar, a casa dos avós foi apontada em 32,2% das respostas, revelando uma tendência de os pais recorrerem ao apoio desses familiares para o cuidado/educação de seus filhos, quando esses não estão na escola.

Praças, shoppings, locais em que se realizam atividades esportivas e igreja são frequentados pelas crianças mais nos finais de semana (37,0%, distribuídos em três turnos do dia) do que durante a semana (6,4%).

Estes últimos dados convergem aos estudos de Donati (2008), quando o autor afirma que as identidades daqueles que constituem uma família são estruturadas em relação contínua entre o interior e o exterior da família.

Outro ponto verificado está relacionado à permanência das crianças em “outros espaços”, o que apareceu associado à própria casa e, também, à casa dos avós, além de não ter representado um percentual significativo em relação à própria casa, à escola ou à casa dos avós. Essa constatação ratifica a ideia de Bello (2007), que afirma ser a família a primeira célula social, porque nela são gerados os componentes de cada outra associação – comunidade escolar, religiosa, etc.

No que diz respeito às pessoas com as quais as crianças ficam durante a semana, obteve-se que elas permanecem com: (a) professora; (b) babá; (c) mãe; (d) ambos os pais e babá; (e) avós e babás; (f) ambos os pais e avó; (g) mãe e babá; (h) avós; (i) ambos os pais, outros familiares e babá; (j) mãe e avó; (k) mãe, avó e babá ; (l) ambos os pais; (m) pai, avós e tio; (n) ambos os pais e irmãos; (o) pais, irmãos e avós e (p) avós, tios e primos. Tais dados encontram-se na Tabela 6.

Tabela 6 – Distribuição percentual das pessoas com quem a criança alvo do estudo fica durante a semana e nos finais de semana, em cada um dos turnos do dia.

Salvador, 2010.

Com quem a criança fica	Durante a semana n = 62			Nos finais de semana n = 62		
	Manhã	Tarde	Noite	Manhã	Tarde	Noite
Professora	53,2	50,2	-	-	-	-
Babá	14,7	27,4	-	01,6	-	-
Mãe	12,9	01,6	14,5	08,1	09,7	08,1
Ambos os pais e babá	04,8	-	12,9	08,1	03,2	0,48
Avós e babás	04,8	01,6	-	-	03,2	-
Ambos os pais e avó	03,2	03,2	04,8	04,8	08,1	08,1
Mãe e babá	03,2	04,8	03,2	08,1	06,4	01,6
Avós	01,6	06,4	-	04,8	03,2	01,6
Ambos os pais, outros familiares e babá	01,6	-	01,6	03,2	06,4	03,2
Mãe e avó	-	03,2	04,8	01,6	03,2	01,6
Mãe, avó e babá	-	01,6	01,6	01,6	-	-
Ambos os pais	-	-	38,9	42,0	37,3	66,2
Pai, avós e tio	-	-	04,8	01,6	03,2	-
Ambos os pais e irmãos	-	-	12,9	09,7	08,1	03,2
Pais, irmãos e avós	-	-	-	03,2	04,8	01,6
Avós, tios e primos	-	-	-	01,6	03,2	-
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Constatou-se uma dispersão nas respostas obtidas, o que revelou uma tendência a múltiplas opções em relação às pessoas com quem as famílias contam para ficar com as crianças, durante a semana e nos finais de semana, em cada um dos turnos do dia.

Entretanto, destaca-se que durante a semana, no período diurno, a figura da professora foi a mais apontada (53,2% e 50,2%, manhã e tarde, respectivamente) - o que é compreensível pelo fato de a pesquisa ter sido realizada com as famílias de crianças que frequentam uma instituição de Educação Infantil, fato comum na

camada média da sociedade. O estudo de Moreira (2005) também revelou que os filhos dos participantes de Salvador estão matriculados equitativamente nos períodos matutino e vespertino, entretanto, no contexto do interior de São Paulo, um maior número de crianças frequenta a escola no turno vespertino.

A maior parte das indicações foi à professora, seguida pelas relacionadas à babá (29,1% e 35,4%, manhã e tarde, respectivamente). Entre outras pessoas, foram mencionados, também, as mães, os avós e ambos os pais, embora em escala menor que as duas primeiras.

Cabe destacar que, durante o dia, embora a mãe como única cuidadora apareça em percentual menor que a babá e a professora, ela é indicada em vários agrupamentos de cuidadores, envolvendo familiares e não familiares. Esse dado revela que ela conta com o apoio de terceiros, preferencialmente nos horários comerciais, mesmo que esteja presente em determinados momentos. Essa presença pode ser o indicativo do desejo de maior participação no que se refere à criação dos filhos, assim como da ocorrência dessa, conforme sugerido nas pesquisas, sobre o assunto, de Cia et al (2006, p. 75) e de Moreira e Biasoli-Alves (2008).

À noite, pôde-se constatar que, durante a semana, 71,1% das crianças ficam com ambos os pais e 24,1% com a mãe, mesmo que acompanhadas de outras pessoas. A presença da babá, nesse turno, é sinalizada por 19,3% dos participantes e a dos avós por 16,0% deles; entretanto, aparecem associadas a ambos os pais ou à mãe. Tais dados também foram obtidos no estudo de Moreira (2005).

Nos finais de semana, durante o dia, observou-se uma multiplicidade de respostas, abrangendo as variadas categorias. Nesse contexto, ambos os pais, são indicados por 42,0% e 37,3% dos participantes, pela manhã e pela tarde, respectivamente, como sendo as pessoas com as quais as crianças ficam, sem a companhia de outrem.

Ainda nos finais de semana, verificou-se que 28,8% das respostas relacionadas ao turno matutino e, também, 28,8% das referentes ao turno vespertino apontam ambos os pais, em companhia de outras pessoas, como sendo com quem as crianças ficam. Em seguida, pela manhã, aparecem: babá ao lado de outras pessoas (24,2%) e avós também ao lado de outras pessoas (14,4%). Pela tarde, constatou-se que avós ao lado de outras pessoas (22,5%) e babá também ao lado de outras pessoas (16,8%) compõem os maiores percentuais das respostas obtidas.

Embora se tenha constatado a presença de variadas pessoas junto às crianças, 66,2% das respostas referem-se a ambos os pais como sendo aqueles com quem a criança alvo do estudo fica nos finais de semana, à noite.

Mesmo não representando um percentual tão significativo para este estudo, vale ressaltar que os irmãos, tios e primos aparecem ao lado de outras pessoas, nos mais variados momentos do dia, tanto durante a semana quanto nos finais de semana. Esse dado indica que pais de crianças pequenas dependem dessa rede de apoio, pois elas precisam de cuidado, o que é ratificado por Bratd (2001), e que a presença de outrem é importante para o desenvolvimento apropriado da díade mãe-criança, o que é confirmado por Bronfenbrenner (1995).

Os dados aqui encontrados, no que diz respeito a com quem a criança fica durante a semana, no turno diurno, estão mais próximos aos levantados por Wagner et al (2005) do que aos encontrados por Moreira e Biasoli-Alves (2007). As primeiras autoras afirmam que 60,2% dos pais convivem com o filho apenas durante a noite e que apenas 12% das mães conseguem ficar com seus filhos nos três turnos do dia. A outra pesquisa apresenta dados diferentes ao revelar que “cerca de metade das crianças fica de manhã com familiares, preferencialmente com as mães, ou mesmo com funcionária e, à tarde, ocorre a mesma distribuição” (Ibidem, 2007, p. 31). Entretanto, no que se refere ao turno da noite, as últimas autoras apresentam dados similares aos levantados nesta pesquisa, ou seja, quase 100% dos filhos dos participantes ficam com os pais em tal período.

Os dados relacionados a quem fica com as crianças no final de semana apresentam concordância com a pesquisa de Moreira e Biasoli-Alves (2007), pois revelam que a maior parte dos filhos permanece com familiares durante todo o dia, e que a presença da babá é mais evidente no sábado pela manhã.

Nesse contexto aparece a figura da instituição de Educação Infantil, da babá e da avó, formando uma rede social de apoio e revelando, em parte, as concepções dos responsáveis pelas crianças no que se refere à educação e cuidados delas, ou seja, apesar de terem outras ocupações, ambos os pais procuram estar sempre em contato com seus filhos, revelando desejo de estarem mais em contato com eles (MOREIRA; BIASOLI-ALVES, 2008).

4.3 DADOS SOBRE EDUCAÇÃO E CUIDADO DAS CRIANÇAS

A seguir serão apresentadas as informações sobre a educação e os cuidados dispensados às crianças. Perguntado aos participantes da pesquisa qual era o significado de educar, obteve-se 159 respostas; dessas, 153 foram consideradas válidas e seis inválidas (não se aplicavam à questão).

As respostas válidas foram agrupadas em 12 categorias, expostas na Tabela 7: (a) transmitir valores: imprimir o que entende como importante, digno; (b) estabelecer limites: estipular regras de convivência e exigir o seu cumprimento; (c) transmitir afeto: dar amor, carinho, atenção; (d) dar formação intelectual: dar oportunidade de aquisição de informações, através da escola e de atividades que a isso favoreçam; (e) preparar para o mundo: subsidiar com informações e possibilidades para enfrentar a vida futura; (f) formar hábitos: orientar na formação de comportamentos necessários a uma boa convivência social; (g) dar exemplo: através da própria conduta, ser referência de comportamento; (h) estar presente: acompanhar o dia a dia da criança; (i) proteger: resguardar, dar segurança, prevenir acidentes; (j) apresentar o mundo: mostrar a vida e as coisas que dela fazem parte; (k) cuidar: tomar cuidado, prestar atenção à criança, ajudar com a rotina. Foi considerado como outros (l): respeitar opinião da criança; acompanhar desenvolvimento, crescimento; estimular atividades físicas e ensinar a ser feliz.

Tabela 7 – Distribuição percentual de respostas dos participantes sobre o significado de educar.
Salvador, 2010.

Significados de educar	Percentual
Transmitir valores	34,4
Estabelecer limites	12,4
Transmitir afeto	11,1
Dar formação intelectual	10,5
Preparar para o mundo	09,7
Formar hábitos	05,2
Dar exemplo	04,5
Estar presente	03,8
Proteger	03,2
Apresentar o mundo	01,3
Cuidar	01,3
Outros	02,6
Total	100%
Número de respostas	153

A definição de educar apresentou-se bastante dispersa em variadas categorias, o que revelou não haver unanimidade em torno de seu significado.

Os resultados mostraram uma tendência a priorizar aspectos da formação da criança no que diz respeito a valores²³ e limites e à sua formação intelectual, assim como prepará-la para atuar junto à sociedade. Afeto também aparece como relevante no processo educativo. Cabe destacar que as definições estão focalizadas em ações dos responsáveis sobre suas crianças, o que sugere o sentido de doação, ou seja, de que algo é doado à criança: valores, conhecimentos, limites, por exemplo.

Os participantes também foram indagados sobre o significado de cuidar. Para tal questão obteve-se 158 respostas válidas, que foram agrupadas em 13 categorias: (a) propiciar cuidados básicos: cuidar da rotina ligada a questões, como: higiene e alimentação; (b) transmitir afeto: dar amor, carinho, atenção; (c) proteger:

²³ Ao sinalizarem que compreendem educação como transmissão de valores, três respondentes registraram a sua preocupação com a formação espiritual da sua criança.

resguardar, dar segurança, prevenir acidentes; (d) interagir com a criança: participar, acompanhar momentos, conversar; (e) educar: ensinar normas; (f) proporcionar lazer/brincar: oportunizar ou participar de atividades lúdicas ao lado da criança; (g) orientar conduta: nortear formas de comportamento; (h) transmitir valores: imprimir o que entende como importante, digno; (i) proporcionar ambiente harmonioso: oferecer espaço saudável, com clima agradável; (j) estabelecer limites: estipular regras de convivência e exigir o seu cumprimento; (k) propiciar atividades físicas: oportunizar esporte e outras atividades físicas à criança; (l) sustentar financeiramente: custear despesas e (m) outros, agrupou respostas dispersas, como: respeitar opinião da criança; acompanhar seu desenvolvimento, crescimento; estimular atividades físicas; ensinar a ser feliz; ter compromisso; dar exemplo e favorecer socialização. Tais dados encontram-se na Tabela 8, a seguir.

Tabela 8 – Distribuição percentual de respostas dos Participantes sobre o significado de cuidar. Salvador, 2010.

Significados de cuidar	Percentual
Propiciar cuidados básicos	21,5
Transmitir afeto	20,2
Proteger	12,0
Interagir com a criança	10,1
Educar	07,8
Proporcionar lazer/brincar	07,8
Orientar conduta	06,9
Transmitir valores	03,8
Proporcionar ambiente harmonioso	03,2
Estabelecer limites	01,8
Propiciar atividades físicas	01,8
Sustentar financeiramente	01,3
Outros	01,8
Total	100%
Número de respostas	158

Observou-se que propiciar cuidados básicos (21,5%) e dar afeto (20,2%) foram as categorias que mais apareceram. Sendo, também, notória a tendência a vincular cuidado e educação, pois cinco das categorias presentes em cada uma das tabelas são similares, assim como a existência de uma proximidade física para além dos cuidados básicos, que pode ser considerada como uma disposição a se ter uma maior participação no cotidiano da criança, também referendada na pesquisa de Moreira e Biasoli-Alves (2007), anteriormente citada.

Observa-se, ainda, que o significado de cuidar, assim como o de educar, apresentou-se bastante disperso, o que pode ser indicativo de pouca reflexão acerca do verdadeiro sentido de educar e de cuidar, por parte dos responsáveis por crianças de até seis anos, no sentido de pouco diferenciarem as questões vinculadas às atividades de educar e às tarefas de cuidar.

Pôde-se, a partir das categorias levantadas para educar e para cuidar, perceber uma proximidade entre ambos. Nesse contexto, cuidar foi citado como significado de educar e vice-versa.

Algumas outras categorias também foram percebidas como comuns ao levantamento dos dois significados: transmitir valores; estabelecer limites; transmitir afeto; proteger; respeitar opinião da criança; acompanhar desenvolvimento, crescimento.

As referidas categorias podem ser vistas a partir de três aspectos: do dar, no sentido de transmitir – valores, afeto, formação intelectual, exemplo, estabelecer limites; do preparar, objetivando formar – formação de hábitos, preparar para o mundo, etc.; do proteger, com a intenção de cuidar – resguardar, dar segurança, etc.

Os três aspectos observados referem-se às seguintes dimensões: da formação educativa, buscando ser uma boa formação; da instrumentalização, ao inculcar regras; e do cuidado, especialmente no que se refere à promoção dos cuidados pessoais – higiene, alimentação, saúde.

Nas questões referentes à educação e aos cuidados da criança, se buscou informações sobre quem, para o respondente, seria o principal responsável por essa educação e por esse cuidado. Em resposta a esses questionamentos, surgiram 11 categorias. Dessas, quatro foram comuns aos dois grupos, e três foram específicas para educação e quatro para cuidados, todas elas apresentadas na Tabela 9.

Dos 62 questionários devolvidos, três tiveram a questão sobre o principal cuidador considerada como inválida, pois foi colocado que o principal responsável era “um conjunto de pessoas” (R 08)²⁴ ou “quem estivesse com a criança naquele momento” (R 17).

Um dos participantes respondeu que os principais educadores são os pais, mas ressaltou a importância da escola neste processo. Outro acrescentou que “os pais sentem-se os principais cuidadores, por serem responsáveis pela criança e os únicos que dariam a vida por ela” (R 25).

²⁴ Os respondentes foram numerados.

Tabela 9 – Distribuição percentual de respostas dos participantes sobre qual o principal responsável pela educação e pelo cuidado da criança. Salvador, 2010.

Principal(is) responsável(is)	Percentual Educação	Percentual Cuidados
Ambos os pais	58,1	32,1
Mãe	17,7	42,4
Pais e escola	09,7	-
Família	09,7	-
Pais, professor e babá	01,6	03,4
Mãe e babá	01,6	03,4
Mãe e avó	-	01,7
Pais e todos que convivem com a criança	01,6	-
Pais e babá	-	01,7
Babá	-	10,2
Outros	-	05,1
Total	100% (n = 62)	100% (n = 59)

Observa-se, no que se refere à indicação do principal responsável pela educação da criança, que a resposta ambos os pais apareceu em maior número (58,1%), seguida por mãe (17,7%). O estudo de Moreira (2005) também identificou ambos os pais como sendo os principais protagonistas da educação de seus filhos. Em relação ao principal cuidador, há uma inversão entre os dois primeiros apontados: a mãe aparece mais vezes, representando 42,4% das indicações, e “ambos os pais” representou 32,1% das respostas.

A babá (10,2%) aparece como responsável pelo cuidado da criança, mas não é citada no quesito educação, revelando uma tendência a se achar que a tarefa de educar pertence aos familiares, principalmente aos pais.

Em concordância com os dados aqui revelados, no que se refere à mãe como a maior responsável pelo cuidado dos filhos, podem-se apontar as pesquisas feitas por Rocha-Coutinho (2007), onde, segundo a autora, apesar de as mães poderem contar com o auxílio do marido, de parentes e/ou de empregadas, elas se sentem como as principais responsáveis por cuidarem dos filhos.

Ribeiro (2005) também faz referência a esse dado, registrando que 75,3% das mulheres responderam ser elas as responsáveis por esses cuidados. E Dessen

e Braz (2005) escreveram como dados referentes a quem cuida das crianças: em primeiro lugar, apareceu mãe (70%), seguida pelo pai e pela avó (20%, cada um deles) e, depois, a empregada/babá (10%), o que é ratificado por Jennings, Stagg e Connors (1991, p. 224), quando afirmam serem as mães “as principais responsáveis pela realização das tarefas domésticas e pelos cuidados dispensados aos filhos”²⁵.

Esse modelo de paternidade tradicional aqui encontrado, embora com algumas poucas mudanças, segundo Cervený e Chaves (2010), não cabe mais na contemporaneidade. Esses autores sinalizam, entre outras questões, a necessidade de o casal contemporâneo reformular seus papéis.

Na sequência, os participantes apresentaram os critérios utilizados para sua escolha – sobre o principal responsável pela educação da criança e, também, sobre o principal responsável pelo seu cuidado. Entretanto, sete entre os 62 respondentes não informaram o por quê da indicação feita em relação ao educador. Quanto às respostas em relação aos cuidados, foram dadas por 51 respondentes, sendo que uma delas foi considerada inválida.

Os critérios apontados pelos participantes para avaliar alguém como o principal responsável pela educação ou pelo cuidado da criança foram agrupados em 18 categorias: (a) ser referência: ser exemplo de comportamento; (b) ter tempo de convivência: estar presente no dia a dia da criança por boa parte do tempo; (c) disponibilizar atenção: preocupar com o bem-estar; (d) ter obrigação legal: ser responsável perante a lei; (e) ser base: ser apoio; (f) determinar educação: orientar como as pessoas devem agir ao colaborarem com a educação da criança; (g) substituir a mãe em sua ausência: suprir eventual ausência materna; (h) organizar rotina: estruturar o dia a dia; (i) transmitir valores: imprimir o que entende como importante, digno; (j) ter vínculo afetivo: estar ligado através do afeto; (k) estabelecer limites: estipular regras de convivência e exigir o seu cumprimento; (l) tomar decisões: ter condições de decidir sobre o que fazer diante de eventualidades; (m) acompanhar estudo: acompanhar tarefas escolares; (n) propiciar lazer: oportunizar atividades recreativas; (o) cuidar: tomar cuidado, prestar atenção à criança; (p) orientar conduta: nortear formas de comportamento; (q) fiscalizar babá: prestar atenção às ações da babá; (r) ser experiente: estar acostumado com a tarefa. Tais dados encontram-se na Tabela 10.

²⁵ Livre tradução da autora.

Tabela 10 – Distribuição percentual de respostas das justificativas relacionadas ao por que da escolha do principal responsável pela educação e pelo cuidado da criança.

Salvador, 2010.

Justificativas	Percentual Para Educar	Percentual Para Cuidar
Ser referência	22,6	-
Tempo de convivência	21,0	27,5
Disponibilizar atenção	-	17,7
Ter obrigação legal	14,5	27,5
Ser base	12,9	-
Determinar educação	11,4	-
Substituir a mãe em sua ausência	-	09,7
Organizar rotina	-	06,4
Transmitir valores	04,8	-
Ter vínculo afetivo	03,2	04,8
Estabelecer limites	03,2	-
Tomar decisões	-	03,2
Acompanhar estudo	01,6	-
Propiciar lazer	01,6	-
Cuidar	01,6	-
Orientar conduta	01,6	-
Fiscalizar babá	-	01,6
Ser experiente	-	01,6
Total	100% (n = 62)	100% (n = 62)

Pode-se observar que ser referência e tempo de convivência são categorias que prevaleceram em relação à escolha do principal responsável pela educação da criança, ambas perfazendo um percentual geral de 43,6%. Enquanto que, para a escolha do principal responsável por cuidar da criança, tempo de convivência e disponibilidade de atenção são apontadas como categorias principais representando, juntas, 45,2% das respostas obtidas.

Essas respostas indicam ser importante a presença de pessoas adultas ao lado da criança, dando-lhe atenção. Indicam, também, possíveis concepções dos pais em relação à educação/cuidado.

Também foi perguntado aos participantes se além do principal responsável havia outra(s) pessoa(s) que colaborava(m) com a educação e os cuidados de suas crianças. Obteve-se 90,3% de respostas afirmativas sobre o recebimento de colaboração na educação e 95,25% no cuidado. Eles também indicaram quem são esses colaboradores, conforme pode ser observado na Tabela 11.

Tabela 11 – Distribuição percentual de respostas sobre quem colabora com a família na educação e no cuidado da criança. Salvador, 2010.

Colaboradores	Percentual Educação (nº de respostas = 139)	Percentual Cuidado (nº de respostas = 103)
Avós	25,9	29,3
Professora	22,3	09,8
Babá	20,1	34,1
Pai	11,6	08,9
Tios	08,0	07,3
Padrinho/Madrinha	05,0	04,9
Irmãos	05,0	04,9
Outros familiares ²⁶	01,4	-
Vizinha	0,7	-
Médico	-	0,8
Total	100%	100%

Os avós foram mencionados em 25,9% das respostas sobre colaboradores na educação e 29,3% no cuidado, já a professora foi referida em 22,3% das respostas de colaboração na educação e 9,8% no cuidado e a babá foi contemplada em 20,1% das respostas referentes à educação e 34,1% ao cuidado. Assim, a professora é mais focalizada na educação da criança e a babá no cuidado dela. O pai aparece como colaborador em 11,6% das respostas relativas à educação e em 8,9% das relacionadas aos cuidados; nesses casos, verificou-se que a mãe foi a pessoa apontada como principal responsável. Observou-se, também, a indicação do médico como colaborador no cuidado da criança.

Analisando-se o conjunto das respostas, verificou-se que ainda é na família que se encontra a maior parte dos colaboradores tanto no que se refere à educação (56,9%) quanto aos cuidados das crianças (55,3%).

Em estudo desenvolvido por Moreira e Biasoli-Alves (2007), os avós também são os mais citados como colaboradores da família na tarefa de educar/cuidar da criança. Assim como são citados os tios/tias e as babás. No

²⁶ A resposta “outros familiares”, dada por dois participantes à primeira questão, não foi definida. Levanta-se a possibilidade de tratar-se de tios e avós da criança, parentes próximos aos pais.

referido estudo, outros familiares também aparecem, embora com menores índices percentuais de concordância.

Jennings, Stagg e Connors (1991) também se referem em sua pesquisa aos pais, aos avós e aos irmãos das crianças como pessoas que também colaboram na realização das tarefas domésticas e nos cuidados dispensados às crianças²⁷.

Os dados apresentados na Tabela 11 chamam a atenção no sentido de os respondentes reconhecerem a colaboração da babá tanto no que se refere aos cuidados (34,1%) quanto à educação (20,1%) de seus filhos, embora haja maior ênfase nos primeiros.

Os estudos de Moreira e Biasoli-Alves (2007) também fazem referência à figura da babá como parte da rede social de apoio aos pais de crianças pequenas, embora a concordância dos pais e mães seja sobre a colaboração que ela presta no cuidado do filho:

é necessário dizer que esse reconhecimento maior da colaboração da doméstica ou da babá por parte das mães, diz mais respeito ao cuidado e menos à educação, dado o baixo nível de escolaridade por elas apresentado, observando-se referências dos participantes de que precisam transmitir conhecimentos básicos a seus funcionários (Ibidem, 2007, p. 36).

Questionados sobre como a pessoa indicada colabora na educação da criança, dos 62 participantes apenas 56 responderam, sendo que três deles não colocaram o como. Em relação à colaboração aos cuidados, 10 entre os 59 respondentes que afirmaram ter colaboradores na tarefa de cuidar de sua criança, sete não registraram suas respostas em relação a como essas pessoas ajudam.

A Tabela 12 traz os percentuais das respostas dos participantes sobre como as pessoas colaboram com a família na educação e nos cuidados da criança. Tais dados foram obtidos a partir das questões 13 e 16 do questionário aplicado (Apêndice A).

Com base nas respostas, foram estabelecidas 22 categorias: (a) acompanhando as crianças ou substituindo os pais em sua ausência: cuidando da criança ou compartilhando essa tarefa com os pais, inclusive buscando na escola e seguindo orientações dos pais; (b) transmitindo conhecimentos/experiência: ensinando o que sabe; passando ensinamentos, como: oração; boas maneiras;

²⁷ Livre tradução da autora.

orientação de tarefas – engloba educação formal; (c) agradando: dando afeto, atenção, mimando; (d) brincando: fazendo companhia durante as brincadeiras, ouvindo música, contando história e estimulando a criatividade e o desenvolvimento, através de atividades diversas; (e) transmitindo valores: imprimindo o que entende como importante, digno; (f) estabelecendo limites: estipulando regras de convivência e exigindo o seu cumprimento; (g) realizando cuidados pessoais: cuidando da higiene, alimentação; (h) protegendo: resguardando, dando segurança, prevenindo acidentes; (i) ensinando: transmitindo conhecimentos e/ou ajudando em tarefas escolares; (j) fazendo companhia: tempo de convivência; para mães implica em disponibilidade; (k) buscando na escola: pegando a criança no término da aula; (l) atendendo quando doente: levando ao médico; dando remédio; acompanhando internamento; (m) favorecendo a socialização: promovendo atividades interativas; (n) estimulando o desenvolvimento: encorajando crescimento; dando condições para que ele aconteça; (o) estabelecendo vínculos familiares: firmando relações íntimas; (p) passeando: indo a lugares como forma de lazer; (q) sendo referência: sendo identificado pela própria conduta, sendo exemplo de comportamento; (r) seguindo orientações dos pais: adotando instruções dadas pelos pais; (s) orientando: norteando formas de comportamento; (t) estimulando realização de atividades extras: incentivando participação em atividades esportivas e de lazer; (u) financeiramente: custeando despesas.

Tabela 12 – Distribuição percentual de respostas sobre como as pessoas colaboram com a família na educação e nos cuidados da criança.
Salvador, 2010.

Como se colabora com a educação e com os cuidados da criança	Percentual Educação	Percentual Cuidado
Acompanhando ou substituindo na ausência dos pais	20,4	19,7
Transmitindo conhecimentos/experiência	20,4	03,3
Agradando	12,8	15,3
Brincando	11,4	13,2
Transmitindo valores	08,2	1,3
Estabelecendo limites	04,5	04,6
Realizando cuidados pessoais	03,6	27,4
Protegendo	-	03,3
Ensinando	02,7	-
Fazendo companhia	02,3	-
Buscando na escola	-	02,0
Atendendo quando doente	-	02,0
Favorecendo a socialização	01,8	-
Estimulando o desenvolvimento	01,8	-
Estabelecendo vínculos familiares	01,8	-
Passeando	01,4	01,3
Sendo referência	01,4	02,0
Seguindo orientações dos pais	01,4	-
Orientando	01,4	02,0
Estimulando realização de atividades extras	0,9	-
Financeiramente	0,4	-
Outros	01,4	02,6
Total	100%	100%
Número de respostas	220	151

As práticas, ou ações, embutidas nas categorias levantadas refletem concepções. E, apesar de os resultados estarem dispersos em diversas categorias, observa-se que a maior parte das respostas se concentra em ações que implicam

em envolvimento direto com a criança, como: transmitindo conhecimentos/experiência; agradando; brincando; realizando cuidados pessoais.

Nesse sentido, acompanhando ou substituindo na ausência dos pais foi apontado como uma das formas de colaboração de maior relevância, tanto para educação (20,45%) quanto para cuidados (19,7%), revelando a necessidade que os pais, especialmente os que trabalham e/ou necessitam ausentar-se de casa por um período prolongado, têm em relação a receber apoio de terceiros no que se refere à educação e aos cuidados para com seus filhos.

Este resultado, concordando com Bronfenbrenner (1995), é indicativo da importância de terceiros nesse processo de educação/cuidado dos filhos. Entretanto, a concentração em termos percentuais mais altos em algumas poucas categorias, pode ser indicativo de que, embora haja uma divisão de tarefas, ainda são ambos os pais, mais especificamente as mães, que concentram um maior número de atividades em relação à educação/cuidado dos filhos, o que é corroborado pela pesquisa de Wagner et al (2005, p. 186): “embora sejam evidentes as mudanças e a evolução das famílias de nível médio quanto à divisão das tarefas que se referem à educação dos filhos, encontramos a coexistência de padrões clássicos e contemporâneos com respeito a esse tema”.

Perguntados sobre atividades e cuidados fornecidos às crianças pequenas diariamente, os respondentes preencheram uma tabela onde estavam indicadas as seguintes pessoas: pai; mãe; avó paterna; avô paterno; avó materna; avô materno; tio; tia; irmão; irmã; babá e professora. Ao preenchê-la, marcaram: (1) para quem nunca realiza a tarefa; (2) para quem às vezes realiza a tarefa; (3) para quem realiza a tarefa na maior parte das vezes e (4) quando mais de um indicado realiza a tarefa na mesma proporção.

As atividades listadas foram as seguintes: (a) troca fralda; (b) dá banho; (c) prepara alimento; (d) bota para dormir de dia; (e) bota para dormir à noite; (f) atende à noite; (g) atende quando doente; (h) brinca, distrai; (i) dá carinho/amor; (j) canta; (k) lê história; (l) disciplina; (m) transmite valores; (n) transmite religiosidade; (o) acompanha tarefas escolares; (p) passeia; (q) leva ao médico; (r) compra alimento; (s) compra roupa; (t) compra brinquedo. E o percentual válido para quem nunca realiza a atividade encontra-se registrado na próxima tabela.

Tabela 13 – Distribuição percentual de respostas sobre quem nunca realiza atividades e cuidados fornecidos às crianças pequenas, diariamente. Salvador, 2010.

Atividades e cuidados fornecidos às crianças pequenas	Percentuais de respostas válidas relativos a quem nunca realiza as atividades											
	MÃE	PAI	PATERNAL AVÓ	PATERNAL AVÓ	MATERNAL AVÓ	MATERNAL AVÓ	TIO	TIA	IRMÃO	IRMÃ	BABÁ	PROFESSORA
a. Troca fralda	-	21,2	75,5	97,6	39,6	83,3	95,8	71,7	89,3	78,9	11,5	52,0
b. Dá banho	-	9,3	61,2	92,5	35,4	85,7	85,4	66,0	82,1	73,7	11,5	74,0
c. Prepara alimento	-	36,5	70,8	92,5	47,9	78,6	95,8	73,9	96,4	89,5	11,5	84,0
d. Bota para dormir de dia	-	34,0	78,7	87,2	58,7	76,2	89,4	82,6	92,6	84,2	19,6	87,8
e. Bota para dormir à noite	-	14,8	77,1	95,0	57,4	73,8	91,7	84,8	92,9	84,2	51,9	100
f. Atende à noite	-	18,9	67,7	95,0	74,5	81,0	93,8	87,0	92,9	89,5	73,1	100
g. Atende quando doente	-	5,7	83,3	92,5	55,3	76,2	87,5	78,3	92,9	100	38,5	80,0
h. Brinca/Distrai	-	-	28,6	50,0	16,3	33,3	38,0	29,2	46,4	59,9	11,5	17,3
i. Dá carinho/amor	-	-	16,3	31,0	2,0	19,0	18,0	12,5	31,0	42,1	9,4	3,8
j. Canta	-	5,6	45,8	80,0	17,0	54,8	60,4	44,7	48,3	63,2	30,8	9,6
k. Lê história	-	7,4	58,3	82,5	25,0	73,8	70,8	61,7	57,1	63,2	35,3	3,8
l. Disciplina	-	3,7	60,4	70,0	35,4	42,9	62,5	53,2	75,0	73,7	30,0	3,9
m. Transmite valores	-	1,9	38,8	53,7	14,6	35,7	47,9	31,9	46,4	57,9	27,5	2,0
n. Transmite religiosidade	3,7	18,5	39,6	70,0	20,8	69,0	72,9	61,7	75,0	78,9	56,0	29,8
o. Acompanha tarefas escolares	-	25,9	95,8	97,5	74,5	92,9	91,7	82,6	82,1	68,4	60,8	23,5
p. Passeia	-	-	49,0	70,7	35,4	54,8	56,3	38,3	64,3	68,4	45,1	70,0
q. Leva ao médico	-	9,3	89,6	97,5	64,6	83,3	97,9	82,6	96,4	100	78,4	100
r. Compra alimento	-	11,3	72,9	90,0	61,7	71,4	93,8	89,1	100	94,7	88,2	100
s. Compra roupa	-	20,8	61,2	72,5	37,5	64,3	83,3	63,8	92,9	89,5	94,1	100
t. Compra brinquedo	-	1,8	34,0	52,4	12,2	32,6	49,0	29,2	75,9	78,9	86,3	100

Os dados evidenciam a presença da mãe como a principal responsável pela realização de atividades e cuidados fornecidos às crianças pequenas. A sua indicação como pessoa que nunca realiza a atividade aparece apenas no item transmite religiosidade e, ainda assim, com baixo percentual (3,7%).

O pai, seguido da babá e da avó materna foram os que obtiveram percentuais mais baixos em relação a nunca executarem várias das atividades indicadas no questionário. Vale registrar que a figura da professora também aparece com percentuais baixos em itens, como: brinca/distrai; dá carinho/amor; canta; lê história; disciplina; transmite valores.

A Tabela 14, a seguir, registra a distribuição percentual de respostas sobre quem às vezes realiza atividades e cuidados fornecidos às crianças pequenas, diariamente.

Tabela 14 – Distribuição percentual de respostas sobre quem às vezes realiza atividades e cuidados fornecidos às crianças pequenas, diariamente. Salvador, 2010.

Atividades e cuidados fornecidos às crianças pequenas	Percentuais de respostas válidas relativos a quem às vezes realiza as atividades											
	MÃE	PAI	PATERNÃO AVÓ	PATERNÃO AVÓ	MATERNÃO AVÓ	MATERNÃO AVÓ	TIO	TIA	IRMÃO	IRMÃ	BABÁ	PROFESSORA
a. Troca fralda	1,9	59,6	24,5	2,4	47,9	11,9	4,2	28,3	10,7	21,1	46,0	46,0
b. Dá banho	9,4	61,1	38,8	7,5	56,3	11,9	14,6	34,0	14,3	26,3	24,0	24,0
c. Prepara alimento	46,3	46,2	27,1	7,5	43,8	19,0	4,2	26,1	3,6	10,5	14,0	14,0
d. Bota para dormir de dia	34,0	56,0	19,1	12,8	37,0	21,4	10,6	17,4	3,7	10,5	10,2	10,2
e. Bota para dormir à noite	15,1	42,6	15,1	5,0	36,2	23,8	8,3	13,0	3,6	10,5	-	-
f. Atende à noite	1,9	45,3	8,3	5,0	19,1	16,7	6,3	10,9	7,1	10,5	-	-
g. Atende quando doente	1,9	39,6	12,5	2,5	25,5	16,7	12,5	21,7	7,1	-	18,0	18,0
h. Brinca/Distrai	7,5	24,1	57,1	42,9	57,1	52,4	50,0	50,0	28,6	31,6	26,9	26,9
i. Dá carinho/amor	-	1,9	34,7	35,7	30,6	33,3	46,0	39,6	34,5	26,3	28,8	28,8
j. Canta	5,7	37,0	33,3	17,5	55,3	40,5	35,4	42,6	41,4	21,1	30,8	30,8
k. Lê história	15,1	42,6	31,3	15,0	62,5	26,2	25,0	29,8	42,9	26,3	38,5	38,5
l. Disciplina	5,7	18,5	29,2	22,5	52,1	50,0	31,3	34,0	21,4	15,8	33,3	33,3
m. Transmite valores	-	5,6	38,8	36,6	43,8	45,2	33,3	36,2	46,6	26,3	25,5	25,5
n. Transmite religiosidade	14,8	33,3	47,9	22,5	45,8	21,4	22,9	27,7	21,4	10,5	44,7	44,7
o. Acompanha tarefas escolares	1,9	57,4	4,2	2,5	23,4	7,1	6,3	15,2	17,9	26,3	15,7	15,7
p. Passeia	3,7	14,8	38,8	24,4	52,1	33,3	37,5	51,1	35,7	21,1	22,0	22,0
q. Leva ao médico	-	50,0	10,4	2,5	29,2	14,3	2,1	17,4	3,6	-	-	-
r. Compra alimento	3,7	30,2	22,9	7,5	27,7	21,4	4,2	8,7	-	5,3	-	-
s. Compra roupa	1,9	41,5	32,7	25,0	47,9	33,3	16,7	29,8	7,1	10,5	-	-
t. Compra brinquedo	12,7	34,5	54,0	40,5	71,4	60,5	46,9	54,2	24,1	21,1	-	-

As atividades relativas a cuidados físicos e a atividades externas têm o pai como colaborador eventual.

A presença dos avós, especialmente da avó materna, no que se refere à realização de atividades e cuidados fornecidos às crianças pequenas fica mais evidenciada na Tabela 14, pois em aproximadamente 70% das categorias esses familiares apresentam um percentual acima de 40% no sentido de que, às vezes, executam a tarefa. Nesse sentido, a pesquisa aponta a participação de tios e irmãos também como esporádica.

Os dados sobre quem realiza atividades e cuidados fornecidos às crianças pequenas, diariamente, a maior parte das vezes, encontram-se registrados na Tabela 15.

**Tabela 15 – Distribuição percentual de respostas sobre quem realiza atividades e cuidados fornecidos às crianças pequenas, diariamente, a maior parte das vezes.
Salvador, 2010.**

Atividades e cuidados fornecidos às crianças pequenas	Percentuais de respostas válidas relativos a quem realiza a maior parte das vezes as atividades											
	MÃE	PAI	PATERNAVO	PATERNO	MATERNAVO	MATERNO	TIO	TIA	IRMÃO	IRMÃ	BABÁ	PROFESSORA
a. Troca fralda	61,1	7,7	-	-	-	2,4	-	-	-	-	21,2	2,0
b. Dá banho	43,4	9,3	-	-	2,1	2,4	-	-	3,6	-	25,0	2,0
c. Prepara alimento	29,6	5,8	-	-	2,1	-	-	-	-	-	44,2	2,0
d. Bota para dormir de dia	43,4	2,0	-	-	-	-	-	-	3,7	5,3	33,3	2,0
e. Bota para dormir à noite	60,4	18,5	2,1	-	4,3	-	-	-	-	5,3	-	-
f. Atende à noite	77,4	18,9	4,2	-	2,1	2,4	-	2,2	-	-	-	-
g. Atende quando doente	59,3	17,0	2,1	2,5	4,3	-	-	-	-	-	3,8	2,0
h. Brinca/Distrai	37,7	20,4	4,1	4,8	6,1	-	4,0	8,3	7,1	5,3	23,1	15,4
i. Dá carinho/amor	38,9	31,5	12,2	11,9	14,3	2,4	6,0	14,6	-	5,3	15,1	23,1
j. Canta	52,8	20,4	6,3	-	6,4	-	2,1	2,1	-	15,8	11,5	19,2
k. Lê história	47,2	20,4	6,3	2,5	-	-	4,2	4,3	-	5,3	9,8	19,2
l. Disciplina	47,2	24,1	2,1	2,5	-	-	-	4,3	-	-	11,0	21,6
m. Transmite valores	42,6	25,9	4,1	2,4	4,2	-	2,1	8,5	-	-	9,8	23,5
n. Transmite religiosidade	48,1	14,8	2,1	2,5	12,5	2,4	-	2,1	-	-	-	10,6
o. Acompanha tarefas escolares	75,9	5,6	-	-	2,1	-	2,1	2,2	-	-	3,9	37,3
p. Passeia	42,6	24,1	4,1	2,4	-	-	-	2,1	-	-	9,8	6,0
q. Leva ao médico	72,2	14,8	-	-	-	-	-	-	-	-	5,9	-
r. Compra alimento	59,3	20,8	-	2,5	-	4,8	2,1	-	-	-	-	-
s. Compra roupa	72,2	13,2	4,1	2,5	-	-	-	2,1	-	-	-	-
t. Compra brinquedo	52,7	25,5	2,0	2,4	-	-	2,0	8,3	-	-	-	-

A partir dos dados registrados na Tabela 15, pode-se observar que a mãe é a pessoa que, segundo os participantes desta pesquisa, realiza na maior parte das vezes atividades e cuidados fornecidos às crianças pequenas, diariamente. Babá e professora receberam um maior número de indicação nos itens relativos às tarefas específicas da sua abrangência profissional.

A Tabela 16, a seguir, registra a distribuição percentual de respostas quando mais de um indicado realiza atividades e cuidados fornecidos às crianças pequenas, diariamente, na mesma proporção.

Tabela 16 – Distribuição percentual de respostas quando mais de um indicado realiza atividades e cuidados fornecidos às crianças pequenas, diariamente, na mesma proporção.
Salvador, 2010.

Atividades e cuidados fornecidos às crianças pequenas	Percentuais de respostas válidas relativos quando mais de um indicado realiza as atividades na mesma proporção											
	MÃE	PAI	PAVÃO	PATERNÃO	MATERNÃO	MATERNÃO	TIO	TIA	IRMÃO	IRMÃ	BABÁ	PROFESSORA
a. Troca fralda	37,0	11,5	-	-	12,5	2,4	-	-	-	-	36,5	-
b. Dá banho	47,2	20,4	-	-	6,3	-	-	-	-	-	44,2	-
c. Prepara alimento	24,1	11,5	2,1	-	6,3	2,4	-	-	-	-	28,8	-
d. Bota para dormir de dia	18,9	8,0	2,1	-	4,3	2,4	-	-	-	-	19,6	-
e. Bota para dormir à noite	24,5	24,1	2,1	-	2,1	2,4	-	2,2	3,6	-	11,5	-
f. Atende à noite	20,8	17,0	-	-	4,3	-	-	-	-	-	7,7	-
g. Atende quando doente	38,9	37,7	2,1	2,5	14,9	7,1	-	-	-	-	15,4	-
h. Brinca/Distrai	54,7	55,8	10,2	2,4	20,4	14,3	8,0	12,5	17,9	5,3	48,1	40,4
i. Dá carinho/amor	61,1	66,7	36,7	21,4	53,1	45,2	30,0	33,3	34,5	26,3	37,7	44,2
j. Canta	41,5	37,0	14,6	2,5	21,3	4,8	2,1	10,6	10,3	-	26,9	40,4
k. Lê história	37,7	29,6	4,2	-	12,5	-	-	4,3	-	5,3	19,6	38,5
l. Disciplina	47,2	53,7	8,3	5,0	12,5	7,1	6,3	8,5	3,6	10,5	22,0	41,2
m. Transmite valores	57,4	66,7	18,4	7,3	37,5	19,0	16,7	23,4	7,1	15,8	21,6	49,0
n. Transmite religiosidade	33,3	33,3	10,4	5,0	20,8	7,1	4,2	8,5	3,6	10,5	14,0	14,9
o. Acompanha tarefas escolares	22,2	11,1	-	-	-	-	-	-	-	5,3	7,8	23,5
p. Passeia	53,7	61,1	8,2	2,4	12,5	11,9	6,3	8,5	-	10,5	11,8	2,0
q. Leva ao médico	27,8	25,9	-	-	6,3	2,4	-	-	-	-	3,9	-
r. Compra alimento	37,0	37,7	4,2	-	10,6	2,4	-	-	-	-	-	-
s. Compra roupa	25,9	24,5	2,0	-	14,6	2,4	-	4,3	-	-	-	-
t. Compra brinquedo	34,5	38,2	10,0	4,8	16,3	7,0	2,0	8,3	-	-	-	-

A mãe e o pai compartilham, principalmente, o brincar/distrair a criança, o dar carinho/amor, a transmissão de valores e a realização de passeios.

Os percentuais observados na Tabela 16 ratificam o encontrado nas tabelas anteriores, especialmente no que se refere às figuras da avó materna, babá e professora como sendo as pessoas que dividem atividades e cuidados das crianças pequenas com ambos os pais.

Revisitando as quatro últimas tabelas – 13, 14, 15 e 16 -, pode-se observar que, na Tabela 15, a mãe aparece como a principal executora da maior parte das atividades e cuidados fornecidos às crianças, confirmando dados obtidos em tabela anterior, sobre ser ela a principal responsável pelo cuidado/educação dos filhos, exceto no quesito “preparar alimentos”, onde a babá obteve um percentual de concordância mais elevado: 44,2%, enquanto a mãe apresentou 29,6%; entretanto,

a ela não foi atribuído percentual algum ao se perguntar quem nunca executa tal tarefa - Tabela 13 - indicando sua atuação significativa também nessa atividade.

Em relação ao pai, na Tabela 15, não foi observado item algum em que o percentual a ele atribuído no sentido de executar qualquer uma das atividades seja maior do que o percentual atribuído à mãe, entretanto, ele aparece com percentual superior ao alcançado pelas demais pessoas, em grande parte dos itens. Nas demais tabelas os percentuais ratificam a sua presença na execução de algumas atividades e cuidados com a criança pequena.

Ao se perguntar sobre quem nunca executa as tarefas - Tabela 13 - apenas nos itens “prepara alimento” e “bota para dormir de dia, foi revelado um percentual mais significativo, 36,5% e 34,0%, respectivamente, o que indica mudança no comportamento tradicional masculino em relação à divisão de trabalho, entre o pai e a mãe, no que se refere ao cuidado/educação da criança. Ainda que eles participem menos do cuidado do que as mães, já estão realizando diversas tarefas antes não assumidas pelos homens junto a seus filhos. Essa mudança também foi observada por Jablonski (1998, 2007), Braga e Amazonas (2007), Wagner et al (2005); Cia et al (2006) e Silva e Piccinini (2007). Sobre esse assunto Araújo e Scalon (2005, p. 48) escreveram:

a divisão de trabalho entre os membros de um casal no que diz respeito ao cuidado com os filhos sugere poucas mudanças nos padrões tradicionais com exceção do item D (quem tem a responsabilidade de brincar com as crianças), embora haja algum envolvimento dos homens em todos os outros itens, 70% ou mais das mulheres responderam que eram elas mesmas que faziam as atividades listadas, imputando ao cônjuge uma participação inexpressiva.

Os dados dispostos nas Tabelas 13, 14, 15 e 16 mostraram concordância com os estudos realizados por Dessen e Braz (2000), que também revelaram serem as mães “as principais responsáveis pela realização das tarefas domésticas e pelos cuidados dispensados aos filhos. Os pais, os avós, os irmãos da criança e outras pessoas também colaboravam executando algumas das atividades domésticas” (Ibidem, 2000, p. 224).

A observação desses dados remete o pesquisador aos estudos realizados por Hennigen e Guareschi (2002), nos quais os autores observam haver uma mudança de concepção dos pais em relação ao seu papel no cuidado/educação dos filhos, assim como a necessidade de que a identidade masculina possa ser

reconstruída, em função do exercício de “uma paternagem conectada com afetos e prazeres” (Ibdem, 2002, p. 54).

As mudanças sócio-econômicas e culturais que foram se consolidando na segunda metade do século XX provocaram alterações nas condições femininas e masculinas, desencadeando a necessidade de se buscar diferentes compreensões sobre as relações pessoais e sobre os laços e novas configurações familiares (Ibdem, 2002, p. 52).

Na Tabela 15, pode-se observar, também, que em alguns dos itens perguntados apenas a babá obteve um percentual de respostas válidas mais próximo ao obtido pela mãe e superior ao obtido pelo pai: (a) Troca fralda; (b) dá banho; (c) prepara alimento; (d) bota para dormir de dia e (e) brinca/distrai, o que revela ser ela um dos colaboradores que mais atuam no cuidado da criança e a sua presença marcante no desempenho dessas atribuições nos lares de classe média, o que é confirmado por Brites (2007).

Os avós, embora sejam apontados como participantes dessa dinâmica familiar, apresentam percentuais mais tímidos, sendo que “dar carinho/amor” e “transmitir religiosidade” foram os que obtiveram percentual mais alto – ressaltando-se aqui a avó materna: 14,3% e 12,5%, respectivamente.

Ao se perguntar quem às vezes executa a tarefa - Tabela 14 - a avó materna apareceu com percentuais mais significativos que os demais colaboradores, acima de 40%, em muitos itens, como: troca fralda; dá banho; prepara alimento; brinca/distrai; canta; lê história; disciplina; transmite valores; transmite religiosidade; passeia; compra roupa e compra brinquedo.

Essas avós apresentaram níveis de concordância das respostas acima de 50%, no que se refere a nunca realizarem a tarefa, apenas para: bota para dormir de dia; bota para dormir à noite; atende à noite; atende quando doente; acompanha tarefas escolares; leva ao médico e compra alimento.

Quando perguntados sobre as vantagens em se contar com o apoio de avós na educação/cuidado da criança, um participante informou que a criança não tinha avós e outro que não conta com os avós da criança em seu cuidado/educação. Um participante não respondeu e duas das respostas dadas não atenderam à questão, sendo consideradas inválidas. No total foram somadas 104 respostas válidas, que foram subdivididas nas seguintes categorias: (a) é confiável: é alguém em que se

confia; (b) acompanha a criança, apoiando ou substituindo os pais em sua ausência: cuida da criança ou compartilha essa tarefa com os pais; (c) transmite experiência para a criança: passa sabedoria e experiência; (d) transmite afeto: dá amor, carinho, atenção; (e) transmite valores: imprime o que entende como importante, digno; (f) compartilha valores dos pais: comunga com os pais o que consideram importante na vida e para a formação da criança; (g) possui vínculo afetivo: a afetividade favorecendo a relação; (h) tem disponibilidade para ajudar: colabora por ter tempo e por querer ajudar.

As respostas encontram-se na Tabela 17, a seguir.

Tabela 17 – Distribuição percentual de respostas sobre as vantagens em se ter apoio dos avós na educação/cuidado da criança.
Salvador, 2010.

Vantagens do apoio dos avós	Percentual
É confiável	22,2
Acompanha ou substitui na ausência dos pais	18,3
Transmite experiência para a criança	17,4
Transmite afeto	14,4
Transmite valores	11,5
Compartilha valores dos pais	03,8
Possui vínculo afetivo	03,8
Brinca	02,9
Tem disponibilidade para ajudar	01,9
Outros	03,8
Total	100%
Número de respostas	104

Pode-se perceber a relevância da ajuda dos avós que é dada no sentido de substituir os pais em sua ausência ou de apoiá-los em suas necessidades em relação à educação e aos cuidados da criança (18,3%), especialmente por serem pessoas em quem podem confiar (22,2%).

Entretanto, observa-se uma variedade de categorias, o que pode indicar uma variedade de estilos de avós que são distinguidos por Neugarten e Weinstein

(1964 *apud* DIAS; SILVA, 1999, p. 127), como: “figura distante”, “o que busca prazer”, “reservatório da sabedoria familiar” e “formal”.

Ainda sobre a vantagem em se ter o apoio dos avós, um dos participantes complementou a sua resposta escrevendo: “a educação/cuidado de uma avó é a melhor e mais responsável que pode existir” (R 36).

De acordo com Lopes, Neri e Park (2005, p. 3), “o papel dos avós na educação dos netos pode estar sendo delineado sob um novo aspecto na atualidade, baseado em diferentes formas de organização familiar” – dividindo responsabilidades com os pais das crianças ou ocupando-se integralmente deste compromisso.

Na presente pesquisa, os dados apresentados nas Tabelas 13 a 17 podem ser reveladores de outro ponto: os avós das crianças de camada social média aqui estudados participam da educação/cuidado de seus netos com menos intensidade que os de outras camadas. Pode ser uma pista, também, de que a concepção dos responsáveis por essas crianças está mudando, no sentido de que eles, apesar da confiança que depositam nos avós, dividem as tarefas com outros colaboradores, como a babá e a instituição de educação infantil.

Fornecimento de alimento para os netos, dedicação de tempo e compartilhando saberes, registrados por Thelen e Leutloff-Grandits (2010), em pesquisa feita na Europa, fazendo referência à figura da avó que aparece descrita no imaginário popular, difere dos dados levantados nesta pesquisa no que diz respeito ao primeiro ponto, estando os demais, em acordo.

O papel do avô maternal, indicado por Dias (2002), é confirmado nesta pesquisa nas entrelinhas da Tabela 17, ao revelar-se como vantagem a transmissão de afeto (14,4%).

Na sequência, perguntou-se sobre quais seriam as desvantagens de se ter apoio dos avós na educação/cuidado da criança. Das 62 pessoas que responderam o questionário, 13 afirmaram não existir desvantagem alguma, duas não responderam e uma disse não saber, sendo a sua resposta considerada inválida.

No total, foram consideradas válidas 69 respostas (pois alguns participantes emitiram mais de uma resposta), que compuseram as três categorias registradas na tabela a seguir: (a) flexibiliza limites: faz vontades, mima; (b) desautoriza os pais: tirar a autoridade dos pais, criando conflito diante de valores diferentes. Para outros

(c), considerou-se: deseducam; fonte de atrito com a babá; excesso de cuidados; não educam.

Tabela 18 – Distribuição percentual de respostas dos participantes sobre as desvantagens em se ter apoio dos avós na educação/cuidado da criança.

Salvador, 2010.

Desvantagens do apoio dos avós	Percentual
Flexibiliza limites	73,9
Desautoriza os pais	20,3
Outros	05,8
Total	100%
Número de respostas	69

Flexibiliza limites representou 73,9% das 69 respostas consideradas como válidas, demonstrando ser essa a grande desvantagem que os pais percebem na aproximação dos avós em relação aos netos. Segundo Lopes, Neri e Park (2005), os avós, muitas vezes, entram em conflito com os próprios filhos acerca da educação dos netos.

Outro ponto indagado diz respeito às vantagens de se ter o apoio de uma babá na educação/cuidado da criança. Quatro dos participantes não responderam, tendo um deles declarado que sua criança nunca teve babá.

As 64 respostas consideradas como válidas foram organizadas em nove categorias: (a) ajuda os pais por tempo prolongado: proporcionam descanso aos pais; (b) cuida na ausência da mãe: dispensa cuidados e atenção nas horas em que as mães, especialmente as que trabalham, não estão em casa; (c) acolhe a criança: dá atenção e carinho, conversa; (d) auxilia na rotina da criança: cuida da higiene, alimentação, horários; (e) transmite conhecimentos: através do convívio, troca saberes; (f) segue orientações da família: cumpre determinações dos pais; (g) auxilia na formação de hábitos: orienta questões de disciplina e limite; (h) cria vínculos apenas profissionais: não cria vínculos difíceis de serem quebrados no caso de afastamento da criança. Em outros (i) considerou-se: os pais poderem contar com alguém em uma emergência e ajuda a “cortar o cordão umbilical”.

Tais dados encontram-se registrados na próxima tabela.

Tabela 19 – Distribuição percentual de respostas dos participantes sobre as vantagens em se ter apoio das babás na educação/cuidado da criança.
Salvador, 2010.

Vantagens do apoio da babá	Percentual
Ajuda os pais por tempo prolongado	35,9
Cuida na ausência da mãe	20,3
Acolhe a criança	12,5
Auxilia na rotina da criança	10,9
Transmite conhecimentos	06,3
Segue orientações da família	04,7
Auxilia na formação de hábitos	04,7
Cria vínculos apenas profissionais	01,6
Outros	03,1
Total	100%
Número de respostas	64

Entre as vantagens indicadas, destacam-se: os pais poderem contar com sua ajuda por tempo prolongado e cuidados na ausência da mãe, perfazendo um total de 56,2% das respostas válidas, o que reflete a realidade de as famílias necessitarem do apoio dessas profissionais no cuidado/educação de seus filhos. O que é ratificado por Jablonski (2007, p. 209) ao afirmar que: “no Brasil, babás e empregadas domésticas ‘fazem uma diferença’ no sentido de suprir, em parte, a ausência das mães que se dedicam mais substancialmente ao trabalho fora de casa”.

Em relação à afetividade que paira na relação babá-criança, Brites (2007) afirma que a depender da intensidade de contato entre crianças e suas empregadas muitas vezes estabelecia-se uma ligação mais forte que a profissional. Ressalva, também, que as crianças dão mais atenção às suas babás que os adultos, ouvindo-as ou com elas trocando informações e conhecimentos, colocando-as no papel de transmissoras de saberes.

Nesse contexto, a figura da babá aparece como amorosa, essencial e acolhedora. Um dos respondentes declara que “a presença da babá permite que os pais possam trabalhar e manter a relação de casal (...)” (R 38), outro revela que “às vezes, a babá consegue dizer o não que a mãe não consegue” (R 36), evidenciando

o grau de importância dado a essa profissional, e outro registra “que a babá é uma pessoa de confiança, amorosa” (R 55). Duas diferentes observações chamaram a atenção da pesquisadora: “a babá ajuda a mãe, não educa” (R 04) e a outra, feita após responder a questão, revelou uma experiência negativa, incluindo a necessidade da colocação de câmera filmadora (R 45).

Também se questionou aos participantes desta pesquisa a respeito das desvantagens de se ter uma babá. No total de questionários respondidos, seis participantes declararam não haver desvantagens nessa ajuda e três não responderam a pergunta, sendo que um deles ressaltou não ter babá para a sua criança. Foram consideradas como válidas 72 respostas e duas como inválidas.

As respostas válidas foram traduzidas em seis categorias: (a) nível cultural diferente: falta de educação formal e conviver em ambiente diferente do da criança; (b) valores diferentes dos da família: costumes distintos, que fazem aumentar o trabalho educativo dos pais, por passarem valores diferentes às crianças; (c) confiar o filho a estranhos: insegurança; falta de confiança; (d) falta de especialização para o cargo: falta de preparo profissional; (e) o vínculo ser mais profissional que emocional: como profissional, não dá o afeto que a criança precisa. Como outros (f) foram consideradas as seguintes respostas: só há desvantagens se os pais delegam suas responsabilidades à babá e se omitem, ausentando-se; afastamento, após criar vínculo afetivo com a criança; criança tornar-se dependente; presença de outra mulher, realizando um papel que deveria ser da mãe; relação profissional impede que “puna” as crianças.

Tabela 20 – Distribuição percentual de respostas dos participantes sobre as desvantagens em se ter apoio das babás na educação/cuidado da criança. Salvador, 2010.

Desvantagens em se ter o apoio da babá	Percentual
Ter nível cultural diferente	36,1
Apresentar valores diferentes	36,1
Deixar o filho com estranhos	12,5
Não ter especialização para a função	05,6
Ter vínculo mais profissional que emocional	02,8
Outros	06,9
Total	100%
Número de respostas	72

Entre as respostas válidas, 72,2% referiram como desvantagem o fato de o nível cultural e os valores das babás serem diferentes dos vivenciados pela família da criança. Um dos respondentes fez, inclusive, a seguinte observação: “a falta de instrução da babá não lhe permite educar”.

Pode-se observar que o fato de as babás terem nível cultural diferente das famílias a quem prestam serviço aqui aparece como uma desvantagem nessa relação. Entretanto, Fanti e Ristum (2008), ao estudarem “a mediação da babá na relação com crianças em ambiente doméstico”, sinalizam haver uma concepção social muito forte acerca da falta de necessidade de especialização no cuidado de crianças.

Comparando as duas últimas tabelas, 19 e 20, constatou-se que ter vínculo mais profissional que emocional apareceu como vantagem e como desvantagem no que se refere a poder contar com o apoio das babás na educação/cuidado da criança, o que pode revelar que alguns participantes almejam um envolvimento emocional maior do que outros.

Outro ponto indagado diz respeito às vantagens em se ter apoio de uma Instituição de Educação Infantil na educação/cuidado da criança. As 104 respostas válidas foram condensadas em nove categorias: (a) propicia a educação formal: prepara para o futuro e estimula adequadamente as crianças; (b) favorece a socialização: beneficia a assimilação de hábitos característicos ao grupo social; (c)

ajuda no crescimento e no desenvolvimento da criança: propicia o desenvolvimento e o crescimento da criança nas mais diversas áreas, complementando o trabalho da família; (d) importantíssima/fundamental: essencial – trata-se de um juízo de valor; (e) apoio às mães que trabalham: ajuda às mães na educação e cuidado de seus filhos, enquanto elas desenvolvem suas atividades profissionais; (f) complementa a educação fornecida pelos pais: reforça o sentido do educar, como parceira da família; (g) transmite valores: imprime o que entende como importante, digno. Em outros (g), registrou-se: estabelece limites; protege a criança; apoio e orientação para os pais; apoio psicológico e afetivo à criança; torna a criança mais independente.

As vantagens sinalizadas estão contidas na tabela a seguir.

Tabela 21 – Distribuição percentual de respostas dos participantes sobre as vantagens em se ter apoio de uma Instituição de Educação Infantil na educação/cuidado da criança. Salvador, 2010.

Vantagens do apoio de uma Instituição de Educação Infantil	Percentual
Propicia a educação formal	30,8
Favorece a socialização	22,1
Ajuda no crescimento e no desenvolvimento da criança	14,4
É importantíssima/fundamental	09,6
Apoio às mães que trabalham	07,7
Complementa a educação fornecida pelos pais	05,8
Transmite valores	04,8
Outros	04,8
Total	100%
Total de respostas	104

Segundo participantes da pesquisa que responderam à pergunta, “propicia a educação formal” e “favorece a socialização” são as vantagens mais significativas, perfazendo um total de 52,9% das indicações. Aproximadamente 10% indicaram a Educação Infantil como importantíssima/fundamental, tendo sido feitas observações sobre a sua importância para as mães que trabalham.

A importância de a instituição de educação infantil ministrar educação formal à criança é evidenciada em outros pontos desta pesquisa e confirmada por Moreira e Biasoli-Alves (2008, p. 36) quando escrevem: “a instituição de Educação Infantil e a escola parecem ser ‘o braço direito’ da família na tarefa educacional”, e afirmam que as famílias recorrem cada vez mais às instituições de Educação Infantil.

Segundo Maranhão (2008), as concepções dos pais acerca da necessidade de compartilhar cuidado/educação dos filhos com instituição de Educação Infantil são as mais variadas. Estes pais também refletem sobre a real necessidade de as crianças ingressarem nesta instituição, antes de matriculá-las, assim como a possibilidade de os avós, ou mesmo as babás, poderem assumir essa tarefa. Além disso, a escolha da instituição obedece a critérios de procedência e qualidade.

Nesse contexto é de fundamental importância um bom relacionamento entre a família e os profissionais da instituição de Educação Infantil, sendo os primeiros contatos decisivos. As mães, em especial, preocupam-se com a separação temporária dos filhos e em como eles serão cuidados, incluindo-se aqui questões vinculadas à proteção de suas crianças.

Diante das concepções dos respondentes responsáveis pelas crianças aqui pesquisadas, as relações que se estabelecem entre escola e família baseiam-se, de certa maneira, no compartilhamento de tarefas/atividades vinculadas à educação/cuidado de seus filhos, o que é ratificado por Carvalho (2004), quando escreve que a divisão do trabalho de educação das crianças, entre outras questões, fundamenta as relações entre a escola e a família, que envolvem expectativas mútuas.

Em concordância com o estudo de Kappel, Carvalho e Kramer (2001), quando afirmam que instituições de Educação Infantil representam possibilidades que viabilizam a participação da mulher no mercado de trabalho, 7,7% das respostas apontam como sendo vantagem o apoio às mães que trabalham.

Perguntados sobre as desvantagens em se ter o apoio de uma Instituição de Educação Infantil no cuidado/educação da criança, 41 dos 62 participantes afirmaram não existir desvantagens, tendo um feito a seguinte ressalva: “desde que a família conheça o método e combine com seus valores” (R 13).

Três dos 62 respondentes deixaram a questão em branco e cinco respostas foram consideradas inválidas. Foram obtidas 14 respostas válidas que geraram as seguintes categorias: (a) a convivência com crianças cuja orientação é diferente:

conviver com colegas de formação familiar desigual; (b) doenças que as crianças contraem: adquirir doenças através do contágio, em função do convívio; (c) educação não individualizada: instrução dada ao grupo, não específica para cada criança.

Tabela 22 – Distribuição percentual de respostas dos participantes sobre as desvantagens em se ter apoio de uma Instituição de Educação Infantil na educação/cuidado da criança. Salvador, 2010.

Desvantagens de uma Instituição de Educação Infantil	Percentual
A convivência com crianças cuja orientação é diferente	60,0
Doenças que as crianças contraem	26,7
Educação não individualizada	13,3
Total	100%
Total de respostas válidas	14

Das 14 respostas válidas destacaram-se: a convivência com crianças cuja orientação é diferente (50,0%) e doenças que as crianças contraem (21,4%).

Um participante (R 32) fez uma observação sobre a própria instituição de Educação Infantil que o filho frequenta, na qual foi feita esta pesquisa, afirmando não haver desvantagem nessa relação e ratificando a confiança que tem na instituição.

A confiança dos pais em relação à Instituição de Educação Infantil que o seu filho frequenta é, geralmente, oriunda das trocas que são feitas entre a família e os profissionais do estabelecimento, assim como de informações que o casal, ou o responsável pela criança, colhe em seu entorno, o que é expresso por Maranhão (2008), quando se refere à escolha de uma creche/escola com a qual os pais resolveram compartilhar cuidados/educação dos filhos.

Confiança é, entre outros, um elemento fundamental para o processo de ensino-aprendizagem, afinal,

educação não é só ensinar, instruir, treinar, domesticar, é, sobretudo formar a autonomia do sujeito histórico competente, uma vez que, o educando não é o objetivo de ensino, mas sim sujeito do processo, parceiro de trabalho, trabalho este entre individualidade e solidariedade (DEMO, 1996, p. 16).

Questões relacionadas à confiança foram sinalizadas em outros pontos deste estudo, como por exemplo, em relação às vantagens existentes em se contar com a colaboração dos avós (Tabela 17).

Revisitando outros dados levantados por esta pesquisa, observou-se que os pais apresentaram-se como sendo os principais responsáveis pela educação e pelo cuidado de seus filhos pequenos, conforme expresso na Tabela 7, o que é ratificado por outros estudos a exemplo do realizado por Moreira (2005). Entretanto, ao retomar-se a Tabela 6, sobre quem fica com a criança nos diversos horários e dias da semana, além de se verificar uma dispersão dos dados obtidos no que se refere às pessoas com quem elas ficam, principalmente nos dias úteis, no período diurno, não se evidencia tanto a presença dos pais.

Nesse contexto, professora e babá são as pessoas mais indicadas, seguidas pelos avós, especialmente as avós.

À noite e nos finais de semana, embora ainda haja significativa dispersão, os resultados diferem dos anteriores, aparecendo mais a figura de ambos os pais. Entretanto, fica a dúvida: Embora os pais se considerem os principais responsáveis pela educação e cuidados de suas crianças pequenas, de fato são eles os mais implicados na prática desses cuidados e atividades educacionais? Esta concepção de responsabilidade estaria ligada às questões legais?

Outra questão que pode ser levantada a partir da discussão dos resultados encontrados nesta pesquisa, especialmente os registrados nas Tabelas 13, 14, 15 e 16, refere-se à presença constante do adulto na educação/cuidado das crianças. Na contemporaneidade, elas recebem mais a atenção de pessoas adultas? Os adultos interagem de fato com as crianças, possibilitando-lhes real desenvolvimento e em ambiente adequado? Essas questões traduzem uma preocupação expressa em texto de Brofenbrenner (1995, 117), quando afirma:

O Bebê XXI precisa de se desenvolver em termos intelectuais, emocionais, sociais e morais em proporções idênticas. Participação, progressivamente mais complexa, interação responsável, com um ou mais membros mais velhos da mesma espécie, com os quais a criança desenvolve uma forte ligação mútua e irracional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo, cujo objetivo geral foi analisar as concepções dos responsáveis por crianças inseridas em instituição de Educação Infantil de classe média sobre sua educação e cuidado, apresentou avanços consideráveis nessa direção, sem contudo ter sido esgotado esse fim.

No desenrolar do estudo, observou-se que, embora outros tipos de arranjos familiares façam parte do contexto estudado, a maioria dos participantes desta pesquisa vive em famílias nucleares, e que a diminuição da taxa de natalidade, verificada por Arriagada (2000) na América Latina, a partir da década de 70, aqui foi ratificada ao se verificar a presença frequente de filhos únicos. Nesse contexto, ambos os pais apareceram como os principais responsáveis pela educação/cuidado dos filhos, e as categorias que prevaleceram em relação à escolha do principal responsável pela educação da criança foram: ser referência para ela e tempo de convivência com a mesma; enquanto que para a escolha do principal responsável por cuidar da criança foram encontradas com maior frequência as categorias tempo de convivência e disponibilidade de atenção, indicando ser importante para as crianças receberem assistência de adultos.

A seguir, com a intenção de sintetizar os resultados encontrados serão retomados os objetivos específicos traçados, coligando-os aos principais dados obtidos, que respondem cada um deles.

Ao serem levantadas as concepções dos responsáveis pelas crianças acerca do significado de educar e de cuidar, observou-se uma tendência a se assemelhar os significados de cuidado e educação. A definição de educar apresentou-se dispersa em diversas categorias, revelando não haver unanimidade em torno de seu significado. Tais categorias apresentaram-se focalizadas em ações dos responsáveis sobre suas crianças, sugerindo o sentido de transmissão de valores, conhecimentos, limites, tendo sido priorizados aspectos da formação moral e intelectual da criança, assim como prepará-la para atuar junto à sociedade. Observou-se que cuidar tem o significado de propiciar cuidados básicos relacionados à higiene e alimentação, e que afeto é relevante tanto para educar quanto para cuidar.

Com relação ao segundo objetivo específico, identificar os colaboradores das famílias no cuidado e/ou na educação de seus filhos pequenos que frequentam

Instituição de Educação Infantil, verificou-se que os avós, a professora e a babá foram as pessoas apontadas como os principais colaboradores, sendo que os avós atuam tanto em relação à educação quanto aos cuidados. Por outro lado, a contribuição da professora se dá mais no aspecto educacional, e a da babá, no de cuidado.

Em relação à rotina das crianças - em que locais e sob a responsabilidade de quem elas ficam no decorrer do dia -, constatou-se que, durante o dia, quando não está na escola, a maior parte delas fica na casa dos pais sob a guarda principalmente da babá, apesar de a presença da avó e/ou da mãe ser constante; entretanto, a casa da avó aparece como relevante opção. Nos finais de semana, praças, shoppings, locais em que realizam atividades esportivas e igreja são indicados como ambientes frequentados pela criança em companhia dos pais, embora a própria casa e a casa dos avós sejam os locais mais citados. Evidenciando uma disposição de os pais recorrerem ao apoio dos avós para o cuidado/educação de seus filhos quando esses não estão na escola, tais familiares aparecem como pessoas com as quais as crianças costumam ficar nos finais de semana. À noite, geralmente as crianças ficam com os pais, tanto durante a semana quanto no final da mesma.

Em relação às atividades desempenhadas por cada cuidador/educador, constatou-se ser a mãe a principal executora da maior parte das atividades e cuidados dispensados às crianças, exceto no quesito “preparar alimentos”, onde a babá obteve um percentual de concordância mais elevado. O pai aparece como participante significativo em grande parte das tarefas, o que indica uma mudança no comportamento tradicional masculino em relação à divisão de trabalho, entre o pai e a mãe, no que se refere ao cuidado/educação da criança. Avós, principalmente a avó materna, também são citados, embora de forma mais tímida.

No que se refere às vantagens e desvantagens atribuídas pelos participantes em se contar com os colaboradores – avó, babá, professor –, no cuidado/educação das crianças, observou-se mais vantagens que desvantagens, ficando claro o valor que os pais dão à ajuda desses colaboradores no sentido de substituí-los em sua ausência ou de apoiá-los em suas necessidades em relação à educação e aos cuidados de seus filhos, principalmente por serem pessoas em quem eles podem confiar. Os dados apresentados sinalizam para uma mudança na concepção dos pais no sentido de que, mesmo sendo os avós pessoas de muita

confiança, e de esse ser um dos atributos principais para que eles dividam com terceiros tarefas referentes à educação/cuidado de seus filhos, estão eles abertos a dividir as tarefas com outros colaboradores, como a babá e a instituição de Educação Infantil.

Nesse contexto, constatou-se que, segundo os participantes, as principais vantagens em poder se contar com apoio dos avós são: o fato de eles substituírem os pais em sua ausência ou apoiá-los em suas necessidades em relação à educação e aos cuidados da criança e serem pessoas em quem podem confiar. As vantagens do apoio da babá são: poder contar com sua ajuda por tempo prolongado e o fato de elas cuidarem da criança na ausência da mãe. Finalmente, a Instituição de Educação Infantil tem as vantagens de propiciar a educação formal e favorecer a socialização. Poucas foram as desvantagens apontadas, especialmente no que diz respeito à colaboração de avós e da Instituição de Educação Infantil, sendo que as principais foram as seguintes: flexibilizar limites (avós); ter nível cultural e valores diferentes dos vivenciados pela família da criança (babá) e a convivência com crianças cuja orientação é diferente (Instituição de Educação Infantil).

Ao se fazer uma avaliação acerca da estratégia metodológica utilizada, afirma-se que ela proporcionou uma visão ampla sobre as concepções de pais e de mães no que se refere à educação e cuidado de seus filhos, ao permitir o acesso a informações prestadas por um número considerável de responsáveis por crianças.

Por fim, diante da realidade constatada no presente estudo, identificou-se a necessidade de pesquisas futuras que venham a aprofundar as concepções que pais e mães têm em relação à educação e ao cuidado de seus filhos, que frequentam Instituição de Educação Infantil da camada média da sociedade. Além disso, parece bastante relevante investigar também as concepções e práticas educacionais presentes em pais e mães de outras classes sociais, com o objetivo de compará-las. Um estudo longitudinal, acompanhando os genitores ao longo do ciclo evolutivo da família, no que se refere às concepções e práticas de cuidado e educacionais também seria proveitoso, assim como a efetivação de estudos posteriores que possam avaliar a influência no comportamento da criança, decorrente dos múltiplos contatos diários – com pais, avós e outros familiares, além de com babás e professores -, incluindo a qualidade desse atendimento. Tudo isso sabendo-se que a parceria entre os componentes de uma rede social de apoio, especialmente entre família-escola, tendo-se em mente que essa ligação “não

significa identidade de atribuições” (CARVALHO, 2004, p. 55). A importância desses estudos é justificada, entre outros fatores, por se saber da relevância da educação, que, segundo Durkheim (1978) é um meio de se socializar as novas gerações.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Maria Margarida de. *Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 165 p.
- ANGROSINO, Michael. *Etnografia e observação participante*. Tradução José Fonseca; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Bernardo Lewgoy. Porto Alegre: ARTMED, 2009. 138 p. (Coleção Pesquisa Qualitativa / coordenada por Uwe Flick)
- ARAÚJO, Clara; SCALON, Celi. Percepções e atitudes de mulheres e homens sobre a conciliação entre família e trabalho pago no Brasil. In ARAÚJO, Clara e SCALON, Celi (Orgs.). *Gênero, família e trabalho no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora FGC, 2005. p. 16–76.
- ARIÉS, P. *História social da criança e da família*. Trad. Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981. 279 p.
- ARRIAGADA, I. *Nuevas familias para um nuevo siglo?* Paidéia, 10(18):28-35, 2000.
- _____. *Famílias Latinoamericanas, diagnostico e politicas publicas em los inicios del nuevo siglo Santiago-Chile*, CEPAL-ECLAC 57, 2001.
- BALSAN, Rosane. Grupo de idosos: um espaço de qualidade de vida. *Revista Memorialidades*. Ilhéus: Editora da UESC, ano 3, n. 5 - Jan-Jun / n. 6 – Jul / Dez., 2006.
- BARKER, Gary; VERANI, Fabio. *Men's Participation as Fathers in the Latin American and Caribbean Region: A Critical Literature Review with Policy Considerations*, 2008. Disponível em: <<http://www.promundo.org.br/wpcontent/American%282008%29-ING.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2011.
- BASTOS, A. C.S.; ALCÂNTARA, M. A. R.; FERREIRA-SANTOS, J. E. Novas Famílias Urbanas. In LORDELO, E.R., CARVALHO, A. M. A. KOLLER, S. H. *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*. Salvador: Casa do Psicólogo/EDUFBA, 2002. p. 99-135.
- BASTOS, Ana Cecília de Souza et all. Conversando com famílias: crise, enfrentamento e novidade. In CARVALHO, Ana M. A. e MOREIRA, Lúcia (orgs.). *Família, subjetividade, vínculos*. São Paulo: Paulinas, 2007. p.157-194. (Coleção família na sociedade contemporânea)
- BASTOS, Ana Cecília de Souza. *Modos de partilhar: a criança e o cotidiano da família*. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 2001. p. 67–117.
- BELLO, Ângela Ales. Família e intersubjetividade. In CARVALHO, Ana M. A. e MOREIRA, Lúcia (orgs.). *Família, subjetividade, vínculos*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 59–82. (Coleção família na sociedade contemporânea)

BERNARDO, Kátia Jane Chaves. Por detrás dos muros: o fenômeno da coabitação de gerações e a violência doméstica contra o idoso. *Revista Memorialidades*. Ilhéus: Editora da UESC, ano 3, n. 5 - Jan-Jun / n. 6 – Jul / Dez, 2006.

BIASOLI – ALVES, Zélia Maria Mendes. Cuidado e negligência na educação da criança na família. In CARVALHO, Ana M. A. e MOREIRA, Lúcia (orgs.). *Família e educação: olhares da psicologia*. São Paulo: Paulinas, 2008. p. 17-32. (Coleção família na sociedade contemporânea)

BRADT, JO. Tornando-se pais: famílias com filhos pequenos. In CARTER, B. e MCGOLDRICK, M. *As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001. p. 206-222.

BRAGA, Maria da Graça Reis; AMAZONAS, Maria Cristina Lopes de Almeida. Mulheres, casais e famílias em suas experiências e aventuras com a reprodução assistida. In CERVENY, Ceneide Maria de Oliveira (org.). *Família em movimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p. 37–46.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a educação infantil*. Volume 1. Brasília, MEC/SEF, 1998. 101 p.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil* (1988). 21. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2003. 71 p. (Série textos básicos; n. 32)

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília: Senado Federal, 1990. Disponível em: <http://www.amperj.org.br/store/legislacao/codigos/eca_L8069.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2009.

BRASIL. *Projeto Trabalho Doméstico Cidadão*. Brasília: Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial, 2005. 55 p.

BRASIL. *Lei de diretrizes e Bases*. Brasília: MEC/SEF, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> >. Acesso em: 20 jul. 2009.

BRITES, Jurema. Afeto e desigualdade: gênero, geração e classe entre empregadas domésticas e seus empregadores. *Cad. Pagu*, n. 29, Campinas, jul./dez. 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/scielo.php> >. Acesso em: 11 jan. 2011.

BRITTO-DA-MOTTA, Alda. Família e Gerações: atuação dos idosos hoje. In Borges, Ângela & Castro, Mary Garcia (Orgs.). *Família, Gênero e Gerações: desafios para as políticas sociais*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 111-134. (Coleção Família na sociedade contemporânea).

_____. Palavras e Convivência: idosos hoje. *Revista Estudos Feministas*. Rio de Janeiro, vol. 5, no. 1. no 5, p. 129-139, 1997.

BRONFENBRENNER, U. Uma família e um mundo para o bebê XXI: sonho e realidade. In GOMES, P. J. *Bebê XXI: criança e família na viragem do século..* Lisboa: Fundação Caloute Gulbenkian, 1995. p. 115-126.

CAMPOS, Maria Malta. A Constituinte e a educação da criança de 0 a 6 anos. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 59, p. 57-65, nov., 1986.

Educação infantil: o debate e a pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 101, p. 113-127, jul, 1997.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Modos de educação, gênero e relações escola-família. *Cad. Pesqui.* [online], vol. 34, n.121, p. 41-58, 2004. Disponível em: < <http://www.scielo.br/scielo.php> >. Acesso em: 19 jan. 2011.

CERISARA, A. B. O Referencial curricular nacional para a Educação Infantil no contexto das reformas. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 23, nº 80, setembro/2002, p. 326-345. Disponível em: < <http://www.cedes.unicamp.br> >. Acesso em: 05 out. 2010.

CERVENY, Ceneide Maria de Oliveira; CHAVES, Ulisses Herrera. Pai? Quem é este?: A vivência da paternidade no novo milênio. In Moreira, L.; Petrini, G. e Barbosa, F. (Orgs.). *O pai na sociedade contemporânea*. Bauru: EDUSC, 2010. 94 p.

CIA, Fabiana el all. *Habilidades sociais parentais e o relacionamento entre pais e filho*. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 11, n. 1, p. 73-81, jan./abr. 2006.

COELHO, Virginia Paes. O trabalho da mulher, relações familiares e qualidade de vida. In: *Revista Serviço Social e Sociedade*, n. 71, p. 63-79. Ano XXIII: Cortez, 2002.

CORRÊA, Mariza. *A babá de Freud e outras babás*. *Cadernos Pagu*, n. 29, Campinas, Jul/Dez, 2007. p. 61-90.

CUNHA, Luiz Antônio. *Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado*. *Educ. Soc.* [online]. 2004, vol.25, n.88, pp. 795-817. Disponível em: < <http://www.scielo.br/scielo.php> >. Acesso em: 25 jan. 2011.

DEMO, Pedro. *Educar pela Pesquisa*. Campinas/SP: Ed. Autores Associados, 1996. 120 p.

DESSEN, Maria Auxiliadora; BRAZ, Marcela Pereira. A Família e suas inter-relações com o desenvolvimento humano. In DESSEN, Maria Auxiliadora e Costa Junior, Áderson Luiz. *A Ciência do Desenvolvimento Humano: Tendências atuais e perspectivas futuras*. Porto Alegre: Artmed, 2005. 278 p.

_____. Rede Social de Apoio Durante Transições Familiares Decorrentes do Nascimento de Filhos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, Set-Dez, vol. 16, n. 3, 2000, p. 221-231.

DIAS, Cristina Maria de Souza Brito. A influência dos avós nas dimensões familiar e social. *Revista Symposium*, ano 6, n. 1/2, Dezembro-Janeiro, p. 51-67, 2002. Disponível em: < <http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br> >. Acesso em: 11/01/2011.

DIAS, Cristina Maria de Souza; SILVA, Deusivânia Vieira da. Os avós: uma revisão da literatura nas três últimas décadas. In FÉRES-CARNEIRO (Coord.). *Casal e Família: entre a tradição e a transformação*. Rio de Janeiro: NAU, 1999. p. 118-149.

DIAS, C. M. S. B.; SOUZA, Márcia Andréa Souza e. Os avós na perspectiva de jovens universitários. *Revista Psicologia em Estudo*, vol. 8, p. 55-62, No. Especial. Maringá: Departamento de Psicologia – Universidade Estadual de Maringá, 2003.

DONATI, Pierpaolo. *Família do século XXI: abordagem relacional* [Tradução João Carlos Petrin]. São Paulo: Paulinas, 2008. (Coleção Família na sociedade contemporânea). 239 p.

DURHAM, Eunice Ribeiro. *Família e Casamento*. São Paulo: ABEP, 1982. p. 31-50.

DURKHEIM, Émilie. *Educação e Sociologia*. 1958-1917. São Paulo: Melhoramento [Rio de Janeiro] Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.

Educação Infantil. Disponível em: < http://www.uff.br/feuff/departamentos/docs_organizacao_mural/educacao_infantil_e_leis.doc >. Acesso em: 21 jan. 2010.

Educação Infantil é prioridade. Disponível em: < <http://revistaescola.abril.com.br/educacao-infantil/educacao-infantil-no-brasil/educacao-infantil-prioridade-422791.shtml> >. Acesso em 29 out. 2010.

FANTI, Cristiani Beltran; RISTUM, Marilena. A mediação da babá na relação com crianças em ambiente doméstico. (cap. 4, p. 77-118). In Moreira, L. V. C. & Carvalho, A. M. A. (Orgs.). *Família e educação: olhares da psicologia*. São Paulo: Paulinas, 2008. 231 p. (Coleção Família na sociedade contemporânea).

FÉRES-CARNEIRO, Terezinha; PONCIANO, Edna; MAGALHÃES, Andrea. Família e casal: da tradição à modernidade. In CERVENY, Ceneide Maria de Oliveira (org.). *Família em movimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

FÉRES-CARNEIRO, Terezinha. *Casamento contemporâneo: o difícil convívio da individualidade com a conjugal idade*. Aula magistral proferida em 25/08/98 por ocasião da posse da autora como professora titular da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. Versão impressa, v. 11, n. 2, Porto Alegre, 1998.

FLICK, Uwe. *Desenho da pesquisa qualitativa*. Tradução Roberto Catado Costa; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva. Porto Alegre: ARTMED, 2009a. 164 p. (Coleção Pesquisa Qualitativa / coordenada por UWE Flick)

_____. *Qualidade na pesquisa qualitativa*. Tradução Roberto Catado Costa; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva. Porto Alegre: ARTMED, 2009b. 196 p. (Coleção Pesquisa Qualitativa / coordenada por UWE Flick)

FRANÇA Ana L. de; SCHIMANSKI, Édina. Mulher, trabalho e família: uma análise sobre a dupla jornada feminina e seus reflexos no âmbito familiar. *Emancipação*, Ponta Grossa, 9(1): 65-78, 2009. Disponível em: < <http://www.uepg.br/emancipacao> >. Acesso em: 10 out. 2010.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & senzala*. Formação da Família Brasileira sob o regime da economia patriarcal. Rio de Janeiro: José Olympio editora, 1984 [1933]. 732 p.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. 200 p.

GOLEMAN, Daniel. *Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente* [Revisão da tradução Ana Amélia Schuquer]. 30. ed., Rio de Janeiro: Objetiva, 1996. 378 p.

GEORGAS, James et all (Editors). *Families across cultures. A 30-nation psychological study*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 552 p.

GIDDENS, Anthony. *Sociologia*. 4.ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004. 723 p.

HAGUETTE, M. T. F. *Metodologias Qualitativas na Sociologia*. 10.ed. Petrópolis: Vozes, 2005. 224 p.

HENNIGEN, I.; GUARESCHI, N.M.F. A paternidade na contemporaneidade: um estudo de mídia sob a perspectiva dos estudos culturais. *Psicologia & Sociedade*, v.14 (1), p. 44-68; jan./jun.2002. Disponível em: < <http://www.scielo.br/scielo.php> >. Acesso em: 14 jan. 2011.

IRIARTET, Jorge Alberto Bernstein et all. Representações do trabalho informal e dos riscos à saúde entre trabalhadoras domésticas e trabalhadores da construção civil. *Ciências e saúde coletiva*, v.13, n.1, Rio de Janeiro jan./fev. 2008. Disponível em: < <http://www.scielo.br/scielo.php> >. Acesso em: 11 jan. 2011.

JABLONSKI, Bernardo. Paternidade Hoje: Uma Metanálise (O que dizem as últimas pesquisas). In SILVEIRA, Paulo (org.). *Exercício da Paternidade*, Porto Alegre: ed. Artes Médicas, 1998, p. 121-129.

_____. O cotidiano do casamento contemporâneo: A difícil e conflitiva divisão de tarefas e responsabilidades entre homens e mulheres. In FÉRES-CARNEIRO, Terezinha (Org.). *Família e Casal: saúde, trabalho e modos de vinculação*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p. 203 a 228.

JENNINGS, K.D., STAGG, V.; CONNORS, R.E. Social networks and mothers' interactions with their preschool children. *Child Development*, 62, 966-978, 1991.

JULIATTO, Clemente Ivo. *Parceiros educadores: estudantes, professores, colaboradores e dirigentes*. Curitiba: Editora Champagnat, 2007. 197 p.

KAPPEL, Maria Dolores Bombardelli; CARVALHO, Maria Cristina; KRAMER, Sônia. *Perfil das crianças de 0 a 6 anos que frequentam creches, pré-escolas e escolas: uma análise dos resultados da Pesquisa sobre Padrões de Vida/IBGE*. *Revista Brasileira de Educação*, n. 16, Jan/Fev/Mar/Abr, 2001.

KLEIN, Ruben. *A pré-escola no Brasil*. REICE - *Revista Eletrônica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, v. 5, n. 2, 2007. Disponível em: < redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55110108.pdf >. Acesso em: 21 jan. 2010.

KRAMER, Sônia. *Criança e legislação – a educação de 0 a 6 anos*. Em Aberto. Brasília: INEP/MEC, ano 7, n. 38, p. 33-38, abril/junho, 1998.

KRAMER, Sônia. *A Política do pré-escolar no Brasil – A arte do disfarce*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 140 p.

LA TAILLE, Yves de. *Desenvolvimento do juízo moral e afetividade na teoria de Jean Piaget*. In LA TAILLE, Yves, OLIVEIRA Marta Kohl de, DANTAS, Heloysa. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992. p. 47-74.

LÉVI-STRAUSS, C. *As estruturas elementares do parentesco*. Petrópolis: Vozes, 1976. 538 p.

LOPES, Ewellyne Suely de Lima; NERI, Anita Liberalesso; PARK, Margareth Brandini. *Ser avós ou ser pais: Os papéis dos avós na sociedade contemporânea*. *Textos Envelhecimento* [online]. 2005, vol.8, n.2, pp. 239-253. ISSN 1517-5928. Disponível em: < <http://revista.unati.uerj.br/scielo.php> >. Acesso em: 11 jan.2011.

LÓPEZ, Jaume Sarramona I. *Educação na família e na escola – o que é, como se faz*. [Tradução Milton Camargo]. São Paulo: Loyola, 2002.

LORDELO, E.R.; CARVALHO, A. M. A.; KOLLER, S. H. *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo/EDUFBA, 2002.

MACHADO, Nilson José. *Notas para uma antropologia da dádiva: conhecimento e valor*. 2004. Disponível em: < www.educarede.org.br >. Acesso em: 26 jun. 2009.

MARANHAO, Damaris Gomes; SARTI, Cynthia Andersen. *Creche e família: uma parceria necessária*. *Cad. Pesqui.* [online]. 2008, vol.38, n.133, p. 171-194. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em: 20/01/2011, às 11h30min.

MINAYO, M. C. *O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 2. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Ucitec/Abrasco, 1993. 269 p.

MINAYO, M. C.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? *Caderno de Saúde Pública*, 9(3):239-262, 1993.

MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos. *Concepções e práticas de pais sobre educação de filhos*. 2005. 205 f. Tese (Doutorado em Psicologia), Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2005.

MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos; BIASOLI-ALVES, Zélia Maria Mendes. O olhar de pais de camada média sobre a educação de filhos. In CARVALHO, Ana M. A. e MOREIRA, Lúcia (orgs.). *Família e educação: olhares da psicologia*. São Paulo: Paulinas, 2008. p. 33-58. (Coleção família na sociedade contemporânea)

_____. Famílias e seus colaboradores na tarefa de educar os filhos. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano/Centro de Estudos do Crescimento e do Desenvolvimento do Ser Humano*, Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo. Vol. 17, n. 1, p. 26-38, 2007.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento* [Tradução Eloá Jacobina]. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005. 91 p.

O significado da luta pela aprovação. Disponível em: < http://www2.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/primeirogepal/pdfs_tc/andreeosafa.pdf >. Acesso em: 20 nov. 2009.

PASSOS, Maria Consuelo. A Família não é mais aquela: alguns indicadores para pensar suas transformações. In Féres-Carneiro, Terezinha (Org.). *Família e casal: arranjos e demandas contemporâneas*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

PETRINI, J. C. *Pós-modernidade e família*. Bauru-São Paulo: Ed. EDUSC, 2003. 230 p.

_____. Políticas Sociais Dirigidas à Família. In: Borges, A. Castro, M. G. (orgs.). *Família, Gênero e Gerações: desafios para as políticas sociais*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 207-231.

_____. *Família, pessoa e vida no horizonte de Aparecida*. Rio de Janeiro: Communio, v. 27, 2008.

PETRINI, João Carlos; ALCÂNTARA, Miriã Alves Ramos. A família em mudança. *Veriatati*, revista da UCSAL, v. 2, n. 2, p. 125-140, 2007.

PETRINI, João Carlos; ALCÂNTARA, Miriã Alves Ramos de; MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos. Família na contemporaneidade: uma análise conceitual. In Menezes, José E. X. de & Castro, Mary G. (Orgs.). *Família, população, sexo e poder: entre saberes e polêmicas*. São Paulo: Paulinas, 2009. p. 257-274.

Pesquisa Quantitativa. Disponível em http://www.ead.unicamp.br/trabalho_pesquisa/Pesq_quanti.htm >. Acesso em: 19 jan. 2010.

Pesquisa Qualitativa. Disponível em: < <http://www.pesquisaquantitativa.com.br/pes>

quisa-quantitativa.htm >. Acesso em: 15 abr. 2010.

PORRECA, Vladimir. A família como lugar privilegiado para a socialização dos filhos: a contribuição paterna. In: MOREIRA, Lúcia; PETRINI, João Carlos; BARBOSA, Francisco (Org.). *O Pai na sociedade contemporânea*. EDUSC, 2010. 342 p.

PROBST, Elisiana Renata. *A evolução da mulher no mercado de trabalho*. Disponível em: < <http://www.icpg.com.br/artigos/rev02-05.pdf> >. Acesso em: 26 set. 2008.

RANGEL, Maria Piedad. *Redes sociais: pessoais, conceitos, práticas e metodologia*. 2007. Tese (Doutorado em Psicologia). Faculdade de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul, 2007.

REDIN, Euclides. *O espaço e o tempo da criança: se der tempo a gente brinca*. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003. 85 p. (Caderno Educação Infantil, v. 6)

RIBEIRO, Carlos Antônio Costa. Classe e gênero no Brasil contemporâneo: mobilidade social, casamento e divisão do trabalho doméstico. In ARAÚJO, Clara e SCALON, Celi (Orgs.). *Gênero, família e trabalho no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora FGC, 2005. 304 p.

ROCHA-COUTINHO, Maria Lúcia. Família, Emprego: Conflitos e expectativas de mulheres executivas e de mulheres com um trabalho. In FÉRES-CARNEIRO, Terezinha (Org.). *Família e casal: saúde, trabalho e modos de vinculação*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. 369 p.

ROCHA, Sonia. *Trabalhadora doméstica: uma vida sem violência é um direito seu*. Brasil – Brasília: Agende, 2006. 36 p.

RODRIGUES, Diego; NUNO, Fernando; RAGGIOTTI, Naiara (Coordenação Editorial). *Larousse ilustrado da língua portuguesa*. São Paulo: Larousse do Brasil, 2004. 800 p.

ROMANELLI, G. Autoridade e poder na família. In CARVALHO, M. C. B. (Org.). *A família contemporânea em debate*. São Paulo: EDUC/Cortez, 2002. p. 73-88.

ROSEMBERG, Fúlvia. A criação dos filhos pequenos: tendências e ambigüidades contemporâneas. (cap. 4, pp. 167-189). In Ribeiro, Ivete; Ribeiro, Ana Clara Torres (Orgs.). *Famílias em processos contemporâneos: inovações culturais na sociedade brasileira*. São Paulo: Loyola, 1995. (Coleção Seminários Especiais – Centro João XXIII).

ROUDINESCO, Elizabeth. *A família em desordem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003. 199 p.

SAMARA, Eni Mesquita. *A Família Brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1998. (Coleção Tudo é História)

_____. O que mudou na família brasileira? (Da colônia à atualidade). *Psicologia USP*, vol. 13, no. 2, p. 27-48, São Paulo, 2002.

[SCAVONE, Lucila](#). *Maternidade: transformações na família e nas relações de gênero*. Interface (Botucatu) [online]. Vol.5, n.8, p. 47-59, 2001. Disponível em: < <http://www.scielo.br/scielo.php> >. Acesso em 15 jan. 2011.

SERAPIONI, Mauro. Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa social em saúde: algumas estratégias para a integração. *Ciência & Saúde Coletiva*, 5, 1, 2000, p. 187-192.

SILVA, Célia Nunes. Resiliência no indivíduo e na família. In JACQUET, Christine; COSTA, Livia Fialho (Orgs.). São Paulo: Companhia Ilimitada, 2004. p. 177-192.

SILVA, Milena da Rosa; PICCININI, Cesar Augusto. Sentimentos sobre a paternidade e o envolvimento paterno: um estudo qualitativo. *Estudos de Psicologia*, Campinas, 24(4) - 561-573 - outubro - dezembro 2007.

SINGLY, François de. *Sociologia da Família Contemporânea*. Tradução Clarice Ehlers Peixoto. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007. 208 p.

SLUZKI, C. *La red social: Fronteras de la práctica sistémica*. Barcelona: Gedisa, 1996. 162 p.

SOUTO, P. M. M. *Acompanhante de Crianças, Jovens, Adultos e Idosos*. Disponível em: < www.direitodomestico.com.br >. Acesso em: 29 set. 2008.

SOUZA, Ronald Pagnocelli de. *Os filhos no contexto familiar e social: uma visão humanística*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1989. 62 p.

SPINK, Mary Jane; FREZZA, Rose Mary. Práticas Discursivas e Produção de Sentidos: a perspectiva da Psicologia Social. In: SPINK, Mary Jane (Org.). *Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no Cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1999. p. 17-39.

THELEN, Tatjana; LEUTLOFF-GRANDITS, Carolin. *Self-sacrifice or natural donation? A life course perspective on grandmothering in new zagreb (Croatia) and east Berlin (Germany)*. Horiz. antropol. vol.16 no.34 Porto Alegre jul./dez. 2010 Disponível em: < <http://www.scielo.br/scielo.php> >. Acessado em 11 jan. 2011.

TITIEVY, M. *Introdução à antropologia cultural*. 5.ed. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian, 1976. 163 p.

VIGOTSKY, L. *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana/Cuba: ed. Científico-Técnica, 1996. 196 p.

WAGNER, Adriana et all. *Compartilhar Tarefas? Papéis e Funções de Pai e Mãe na Família Contemporânea*. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, Mai-Ago 2005, Vol. 21 n. 2, p. 181-186. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/> >. Acesso em: 24 jan. 2011.

III- ROTINA DA CRIANÇA

5. Em que **local** a criança costuma ficar **durante a semana**? (OBS.: Registrar o lugar em que a criança passa o maior número de horas.)

PELA MANHÃ: () Na própria casa. () Na casa dos avós. () Na escola.
() Outros _____

PELA TARDE: () Na própria casa. () Na casa dos avós. () Na escola.
() Outros _____

PELA NOITE: () Na própria casa. () Na casa dos avós. () Na escola.
() Outros _____

6. Em que **local** a criança costuma ficar nos **finais de semana**? OBS: Registrar o lugar em que a criança passa o maior número de horas.

PELA MANHÃ: () Na própria casa. () Na casa dos avós.
() Outros _____

PELA TARDE: () Na própria casa. () Na casa dos avós.
() Outros _____

PELA NOITE: () Na própria casa. () Na casa dos avós.
() Outros _____

7. Com quem a criança fica **durante a semana**? (Marcar apenas os principais responsáveis em cada um dos períodos.)

	PAI	MÃE	AVÓ MATERNA	AVÓ MATERNO	AVÓ PATERNA	AVÓ PATERNO	PROFESSOR(A) DA INSTITUIÇÃO DEED. INFANTIL	IRMÃO	IRMÃ	TIO	TIA	BABÁ	OUTROS _____
MANHÃ													
TARDE													
NOITE													

Usando OUTROS, favor identificar no quadro.

8. Com quem a criança fica **nos finais de semana**? (Marcar apenas os principais responsáveis em cada um dos períodos.)

	PAI	MÃE	AVÓ MATERNA	AVÓ MATERNO	AVÓ PATERNA	AVÓ PATERNO	IRMÃO	IRMÃ	TIO	TIA	BABÁ	OUTROS _____
MANHÃ												
TARDE												
NOITE												

Usando OUTROS, favor identificar no quadro.

IV – SOBRE CUIDADO E EDUCAÇÃO DA CRIANÇA

9. Em sua opinião, o que significa educar uma criança?

10. Em sua concepção, o que significa cuidar de uma criança?

11. Para você, quem é o principal responsável **pela educação** de sua criança? Por quê?

12. Além do principal responsável, há outra(s) pessoa(s) que colabora(m) com a **educação** da sua criança?

() SIM. () NÃO.

13. Caso a resposta anterior seja afirmativa, registre no quadro a seguir quem é(são) essa(s) pessoa(s) e como cada delas uma colabora com a EDUCAÇÃO da criança.

COLABORADORES NA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA (EX: AVÓ, AVÔ, TIA, TIO, BABÁ, PROFESSOR(A), PADRINHO, MADRINHA, VIZINHO(A), IRMÃ, IRMÃO, ETC.)	COMO CADA UMA DESSAS PESSOAS COLABORA

14. Para você, quem é o principal responsável **pelos cuidados** de sua criança? Por quê?

15. Além do principal responsável, há outra(s) pessoa(s), que colabora(m) **nos cuidados** de sua criança?

() SIM. () NÃO.

16. Caso a resposta anterior seja afirmativa, registre no quadro a seguir quem é(são) essa(s) pessoa(s) e como cada uma colabora nos CUIDADOS da criança.

COLABORADORES NOS CUIDADOS DA CRIANÇA (EX: AVÔ, AVÓ, TIA, TIO, BABÁ, PROFESSOR(A), PADRINHO, MADRINHA, VIZINHO(A), IRMÃ, IRMÃO, ETC.)	COMO CADA UMA DESSAS PESSOAS COLABORA

17. A questão a seguir refere-se a atividades e cuidados fornecidos às crianças pequenas diariamente. Marque:

- (1) Para quem NUNCA realiza a tarefa.
- (2) Para quem ÀS VEZES realiza a tarefa
- (3) Para quem REALIZA A TAREFA NA MAIOR PARTE DAS VEZES.
- (4) Quando mais de um indicado realiza a tarefa na MESMA PROPORÇÃO.

ATENÇÃO: **Todas** as colunas devem ser preenchidas. Caso a criança não use mais fralda, mencionar quem realizava esta tarefa no período de uso.

PESSOAS ATIVIDADES	PESSOAS											
	MÃE	PAI	PATERNA AVÓ	PATERNO AVÓ	MATERNA AVÓ	MATERNO AVÓ	TIO	TIA	IRMÃO	IRMÃ	BABÁ	PROFESSORA
a. Troca fralda												
b. Dá banho												
c. Prepara alimento												
d. Bota para dormir de dia												
e. Bota para dormir à noite												
f. Atende à noite												
g. Atende quando doente												
h. Brinca/Distrai												
i. Dá carinho/amor												
j. Canta												
k. Lê história												
l. Disciplina												
m. Transmite valores												
n. Transmite religiosidade												
o. Acompanha tarefas escolares												
p. Passeia												
q. Leva ao médico												
r. Compra alimento												
s. Compra roupa												
t. Compra brinquedo												

Atividades baseadas na questão 22 do roteiro do projeto de pesquisa “Gênero e família em mudança: a participação dos pais no cuidado de filhos pequenos”²⁸

Antes de passar para o próximo item, por favor, observe se todas as quadrículas do quadro anterior foram devidamente preenchidas.

18. Para você, quais são as vantagens em se ter o apoio da avó na educação/cuidado da criança?

19. Em sua opinião, quais são as desvantagens em se ter o apoio da avó na educação/cuidado da criança?

²⁸ Projeto desenvolvido pelos professores do Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador. Apoio CNPq.

20. Quais são as vantagens em se ter o apoio da babá na educação/cuidado da criança, para você?

21. Para você, quais são as desvantagens em se ter o apoio da babá na educação/cuidado da criança?

22. Para você, quais são as vantagens em se ter o apoio da Instituição de Educação Infantil na educação/cuidado da criança?

23. Para você, quais são as desvantagens em se ter o apoio da Instituição de Educação Infantil na educação/cuidado da criança?

Gostaria de acrescentar algo?

Obrigada pela colaboração.

Apêndice B - Termo de consentimento livre e esclarecido (questionário)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) senhor(a)

Sua família foi escolhida para participar da pesquisa intitulada “**Rede de apoio às famílias com filhos na instituição de educação infantil**”, que está sendo realizada pela mestrandia Vânia Maria Almeida do Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea, UCSal, sob orientação da Profa. Lúcia Vaz de Campos Moreira.

Sua participação consistirá no preenchimento de questionário que aborda o cuidado e a educação de sua criança que frequenta a Educação Infantil da Escola Dorilândia. Caso necessário, o(a) senhor(a) e outros cuidadores/educadores de sua criança serão convidados a participar de entrevista gravada aprofundando o tema em questão.

As informações fornecidas poderão ser utilizadas em trabalhos científicos e sua identificação será mantida em sigilo. O estudo não acarretará nenhum risco ao(à) senhor(a) ou à sua família. Sua participação será voluntária e não sofrerá nenhuma forma de pressão para isso, podendo desistir da continuidade da pesquisa a qualquer momento. Caso haja alguma despesa, por sua parte, para que participe da pesquisa, a mesma será reembolsada. Em síntese, serão garantidos todos os princípios éticos de pesquisa com seres humanos.

Havendo necessidade de contatar a mestrandia Vânia Maria Picanço de Almeida e/ou sua orientadora Profa. Dra. Lúcia Vaz de Campos Moreira, para qualquer tipo de explicação, deverá recorrer a elas através dos telefones: (71) 8790-5867/8875-7822, do e-mail vaniapicanco@hotmail.com ou do endereço Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea, Universidade Católica do Salvador – Campus da Federação, Av. Cardeal da Silva, 205 - Federação, CEP. 40.220-140. Salvador-Ba.

Caso concorde em participar do estudo, por favor, assine a declaração a seguir e envie-a para a Escola, juntamente com o questionário preenchido.

Prof. Dra. Lúcia Moreira
Orientadora do Projeto

Vânia Maria Almeida
Mestranda

✂.....

DECLARAÇÃO

Eu, _____, concordo em participar do estudo “**Rede de apoio às famílias com filhos na instituição de educação infantil**”, estando ciente de que a minha identidade será mantida em sigilo.

Salvador, _____ de _____ de 2010.

Assinatura do Participante

ANEXO**Anexo 1 – Aprovação do projeto no Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica do Salvador.****UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR**

Salvador, 25 de maio de 2010.

Ofício nº 0082/10 – CEP/UCSal

Prezada Professora,

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica do Salvador, vem pela presente informar a Vossa Senhoria que o projeto intitulado *Rede de apoio às famílias com filhos na instituição de educação infantil*, de autoria da mestrandia **Vânia Maria Picanço de Almeida**, do Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea (UCSal) foi **aprovado**, como explicitado no parecer abaixo.

Parecer final do Projeto:

Procedimentos envolvendo seres humanos: a Instituição onde se desenvolverá a pesquisa autoriza, assina a Folha de Rosto para pesquisa envolvendo seres humanos. A todos os responsáveis pelas crianças da Instituição será encaminhado um termo de consentimento livre e esclarecido, explicando claramente sobre a pesquisa, informando que, em alguns casos, poderá haver gravação, para que seja assinado para a inclusão do participante.

Princípios éticos: Termo de consentimento livre e esclarecido: Estão anexados ao projeto os termos de consentimento que serão entregues a todo tipo de participante, inclusive o que foi encaminhado à Instituição. A pesquisadora demonstra conhecer bem a Resolução 196/96 e atende a todos os aspectos éticos necessários a pesquisa envolvendo seres humanos

Situação do Projeto: APROVADO

Atenciosamente,

Prof. Diego Silva Menezes
Vice-Coordenador

Ilma. Sra.

Profª LÚCIA VAZ DE CAMPOS MOREIRA

Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea.

Salvador – Bahia