

ATITUDES MATERNAS EM RELACAO AO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Maria Elizabeth Ribeiro dos Santos

e

Vera Lemgruber Garcia

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Rio de Janeiro, Brasil

A fim de verificar possíveis diferenças entre padrões de atitudes maternas quanto à educação dos filhos, foi realizado um levantamento exploratório através de entrevistas com uma amostra de 30 mulheres de nível sócio-econômico superior, cuja idade variava entre 20 e 35 anos, e eram mais de pelo menos um filho maior de 12 meses, e 30 mulheres, com estas mesmas características, de nível sócio-econômico inferior. Foram encontradas diferenças significativas em relação a alguns aspectos importantes do desenvolvimento infantil, e estas diferenças foram analisadas.

In order to verify the possibility of differences between patterns of maternal attitudes in relation to child rearing, a study was done using interviews with a sample of 30 women from the upper socio-economic level whose ages varied from 20 to 35 years, and 30 women, with these same characteristics, from the lower socio-economic level. They were mothers of at least one child older than 12 months. Significant differences were found in important aspects of child development, and these differences were analysed.

Um grande número de autores há algum tempo vem se preocupando com aspectos relativos à estrutura e dinâmica do grupo familiar. Atentos para a singularidade e importância da família enquanto instituição social, alguns trabalhos procuram identificar e compreender as características globais da família, considerando o grupo familiar como atualizador do sistema social global — família como sendo agente de socialização e/ou como intérprete de padrões culturais. Outros trabalhos destacam variáveis isoladas como a influência das atitudes dos pais sobre o desenvolvimento infantil, procurando verificar a extensão desta influência, quais atitudes seriam positivas, como se modificam as atitudes dos pais em decorrência de mudanças sociais, ou como repercutem sobre o desenvolvimento da criança as divergências entre os padrões educacionais dos pais e de outros grupos aos quais a criança pertença.

Em relação às atitudes parentais, temos um campo bastante enriquecido por diferentes abordagens teórico-metodológicas. Por um lado a contribuição de teorias psicanalíticas, relacionando determinados padrões educacionais com o aparecimento de distúrbios neuróticos (A. Freud, 1965), ou determinando algumas atitudes básicas para um bom desenvolvimento mental (Erickson, 1950). Numa outra linha, foram realizados estudos experimentais sobre a influência das atitudes e estrutura

de personalidade das mães, na maneira de educar os filhos. Shirley (1941) afirma que esta influência irá se refletir nos mais simples detalhes, como a maneira de alimentar ou vestir um bebê. Behrens (1954) enfatiza o alcance limitado de programas que sugerem novas práticas educacionais, sem levar em conta as atitudes já estabelecidas dos pais quanto à educação de crianças. Sears (1957) estuda modelos de educação de crianças, procurando distinguir práticas de educação em diferentes níveis sócio-econômicos.

Segundo a abordagem antropológica introduzida por M. Mead (1930), Bott (1957, 1971) e Erickson (1950) salientam o papel de variáveis culturais na determinação de expectativas e atitudes sobre o desenvolvimento infantil. Bott realiza uma análise comparativa entre práticas educacionais e inglesas e as da ilha de Tonga, na Polinésia, e Erickson examina particularidades nas atitudes dos índios "sioux" e "yurok", que determinam aspectos importantes do caráter nativo.

Também preocupados em analisar o desenvolvimento infantil sob diferentes orientações educacionais, os trabalhos de Caplan (1958) e Despert (1965) apresentam algumas variações metodológicas: enquanto Caplan reporta observações não sistematizadas sobre a educação nos Kibbutzim de Israel, Despert procura reconstruir a filosofia educacional de diferentes sociedades a partir do método de consulta à documentação histórica.

Neste nosso trabalho consideramos com especial interesse as diferenças sócio-culturais como determinantes de atitudes parentais. Participando de um programa de Higiene Mental Materno-Infantil*, vínhamos encontrando dificuldades no trabalho de orientação de mães, com o objetivo de transmitir-lhes noções elementares sobre o desenvolvimento infantil.

De imediato nos deparamos com alguns problemas que poderiam ser atribuídos a diferenças entre os padrões e expectativas educacionais dos técnicos e os da população atendida. A partir desta situação, ocorreu-nos realizar um estudo sobre o problema, onde se levantassem opiniões, expectativas e atitudes maternas em relação ao desenvolvimento infantil, discriminando diferenças que poderiam ter origem em características de classe. Portanto, nos interessava realizar algumas observações preliminares sobre os princípios que orientam práticas educacionais em diferentes níveis sócio-econômicos.

Anteriormente, alguns autores já investigaram a influência de variáveis sócio-econômicas na determinação de atitudes e métodos educacionais. Num estudo sobre diferenças nos métodos educacionais utilizados por pais empresários ou funcionários, Miller e Swanson (1958) concluíram que no primeiro grupo as atitudes competitivas e de auto-controle eram reforçadas, enquanto no grupo de pais funcionários, as crianças eram levadas a atitudes de cooperação e submissão à autoridade. Em outro trabalho, Usandivaras (1967) analisa a influência de sistemas educacionais na criação de estilos de comunicação. Por um lado haveria o tipo de comunicação motora com um código linguístico restrito e um sentido de identidade orientado para o "status" peculiar à classe baixa. Em oposição, teríamos o estilo de comunicação verbal, com um código linguístico rico e um sentido de identidade orientado para a pessoa, próprio da classe alta.

Introduzindo outra variável, o fator tempo, Bronfenbrenner (1958) estuda diferenças entre atitudes relativas à educação de crianças de classe média norte-americana no período compreendido entre 1930 e 1955. O estudo de Bronfenbrenner

* Este programa foi implantado do Instituto Fernandes Figueira, da Fundação Oswaldo Cruz do Ministério da Saúde. Este Instituto é procurado geralmente por uma população de nível sócio-econômico inferior, quase sempre privada do atendimento oferecido pelo Instituto Nacional de Previdência Social.

apresenta uma interessante discussao, atribuindo parte das diferenças encontradas a orientação fornecida pelas edições de um boletim publicado pelo Departamento Norte-Americano da Criança. Segundo ele, a análise do conteúdo deste boletim está diretamente relacionada ao que se pode observar das mudanças de atitudes das mães americanas. Embora não seja uma prova conclusiva, o importante deste trabalho seria a ênfase em mudanças no sistema familiar como produto de mudanças em outros sistemas sociais, ou a sugestão de se poder obter resultados relativamente satisfatórios, a partir de programas de amplo alcance.

De uma maneira geral, o nosso trabalho pode ser definido como um levantamento de caráter acentuadamente exploratório. Assim que consideramos nossa pesquisa como um ponto de partida, com uma função específica de indicar aspectos merecedores de um tratamento mais cuidadoso no futuro.

Um fator importante para a definição do tipo de pesquisa proposto, foi a precaução de alguns trabalhos analisando práticas educacionais na sociedade brasileira com uma abordagem nitidamente sociológica, não dispúnhamos de nenhum estudo abordando o problema do ponto de vista da psicologia.

Ainda assim, algumas contribuições destes trabalhos foram bastante proveitosas para o delineamento de nossa pesquisa. Num estudo sobre o processo de formação e as características atuais da família brasileira, Smith (1946) enfatiza a relação particularmente estreita existente entre a tradicional família brasileira, patriarcal, aristocrática e escravocrata, e a sociedade brasileira como um todo. Para este autor, a função de transmitir os valores da sociedade em que se insere, fica ainda mais acentuada na família brasileira. Enquanto a sociedade norte-americana dividia com a escola a responsabilidade pela formação de normas e valores sócio-culturais, ou na América Espanhola esta responsabilidade era dividida com a Igreja, a família brasileira assumia esta tarefa praticamente sozinha. Naturalmente, a consequência deste fato seria o privilégio do controle sobre outras instituições sociais e a determinação de certos parâmetros ou modelos de atitudes, que vão passar da grande para a pequena família brasileira e que ainda se preservam.

Em outro estudo, considerado fundamental para a compreensão da estrutura e dinâmica da família brasileira, Freyre (1938) acentua a contribuição da família brasileira na formação de nossa sociedade e analisa o papel delegado à mãe de família neste processo. Assim, se é através da família que se transmite o código social, pode-se dizer que a mãe é, por excelência, o veículo desta transmissão. Numa sociedade bastante fechada, com uma rígida distribuição de papéis, a mulher fica incumbida de orientar o desenvolvimento da criança em cada um dos pequenos aspectos do cotidiano que, no final de contas, são os aspectos mais significativos para a formação da personalidade.

Metodologia

Sujeitos

Foram entrevistadas 60 mulheres, cuja idade variava entre 20 e 35 anos e que eram mães de, pelo menos, um filho maior de 12 meses. Todas as mulheres mantinham lares estáveis sob o ponto de vista de coabitação, e não trabalhavam fora.

A determinação da faixa etária visava a eliminar diferenças entre gerações e a condição de ter filhos maiores de 12 meses procurava garantir um período mínimo de experiência como mães. Os outros dois critérios foram colocados com o fim de se obter maior uniformidade de condições.

A amostra foi dividida em dois grupos:

Grupo A — mulheres cuja renda familiar mensal fosse igual ou superior a Cr\$ 8.000,00 (\pm US\$ 1.100,00), tendo os maridos nível universitário. Todas habitavam na zona sul da cidade do Rio de Janeiro.

Grupo B — a renda familiar mensal não deveria ultrapassar Cr\$ 800,00 (\pm US\$ 110,00) e os maridos poderiam ter cursado até o nível ginasial completo. Todas as mulheres habitavam na zona norte da cidade.

Pela combinação dos critérios de renda familiar e nível cultural, procuramos discriminar os dois grupos da amostra. A determinação de moradia deveu-se ao fato de a população de nível sócio-econômico superior se concentrar na zona sul da cidade, e vice-versa. Procurávamos com este artifício, evitar uma possível interpenetração de influências oriundas do contato que está implícito numa zona habitacional.

Procedimento

Foram realizadas entrevistas, cujos tópicos foram baseados em publicações de diferentes orientações teóricas no campo da Psicologia do Desenvolvimento e procuravam localizar os dados que pareciam mais constantes e significativos (Anexo A).

As entrevistas eram individuais focalizadas, de acordo com o esquema proposto por Seltiz (1960). Eram precedidas de uma ligeira apresentação da entrevistadora e dos objetivos da pesquisa, e enfatizava-se a importância do sujeito relatar sua experiência pessoal. Embora não houvesse uma modalidade fixa para a apresentação das questões, procurou-se manter uma formulação razoavelmente uniforme, com o objetivo de se obter um certo controle. Entretanto, a ordem de apresentação das perguntas não foi sempre a mesma porque se procurava introduzir uma nova pergunta, conforme o sujeito fosse encaminhando o assunto para um dos aspectos a serem pesquisados. A razão deste procedimento foi permitir um clima mais relaxado nas entrevistas, facilitando respostas mais espontâneas.

Todas as entrevistas foram gravadas e posteriormente codificadas, a fim de se proceder à análise do material coletado (Anexo B).

Todos os itens, a exceção dos itens 5/b e 10/c, foram submetidos ao teste do X^2 . Os itens 5/b e 10/c, por não se prestarem a este tipo de análise, foram submetidos ao teste Z para verificar a significância das diferenças de percentagens.

Resultados

Na Tabela I apresentamos os resultados obtidos nas questões que geravam uma variação dicotômica das respostas.

Na Tabela II apresentamos os resultados obtidos nos itens que permitiam maior amplitude de respostas.

Na Tabela III apresentamos os resultados obtidos nos itens 5/b e 10/c, que podiam supor uma variedade de respostas alternativas.

Analisando a direção das respostas, vê-se que nos itens 3/b e 3/c houve uma tendência do grupo sócio-economicamente mais favorecido (Grupo A) no sentido de reconhecer a influência do treinamento de hábitos de higiene sobre o desenvolvimento global da criança, e de iniciar este treinamento mais tarde.

Nos itens que envolvem questões relativas à sexualidade (4/a e 4/b), verifica-se que os sujeitos do Grupo A tendem a reconhecer e aceitar mais do que o Grupo B, as manifestações de sexualidade na criança.

Em relação à participação do pai na educação dos filhos (itens 8/a e 8/b), apesar de ambos os grupos considerarem-na importante, há um aumento em favor do Grupo A quanto à possibilidade de ter uma participação paterna suficiente.

TABELA I

Classe	A		B		X ²	N.S.
	Sim	Não	Sim	Não		
Pergunta/Resposta	Sim	Não	Sim	Não	X ²	N.S.
1	14	16	10	20	1,10	
2/a	26	1	30	-	1,28	
2/b	15	11	13	13	0,30	
3/a	25	3	26	2	0,22	
3/b	10	18	2	26	6,86	0.01
4/a	30	--	21	8	9,56	0.01
4/b	25	5	4	17	21,0	0.001
5	30	--	30	-	0	
6	30	--	27	-	0,15	
8/a	30	-	29	1	1,01	
8/b	24	5	10	14	5,80	0.01
9/a	30	-	30	-	0	
10/a	24	6	30	-	6,60	0.01
10/b	15	8	8	22	8,60	0.01

TABELA II

		A	B	X ²	N.S.
3/c	7 à 12 meses	4	15	15,8	0.001
	12 à 18 meses	10	10		
	18 à 24 meses	7	1		
	24 meses ou mais	7	2		
7	Primeiros meses	24	18	3,87	
	1 à 2 anos	5	4		
	2 anos ou mais	1	1		
9/b	aprendizagem intelectual	0	15	20,0	0.001
	sistema educacional global	30	15		
11	meio ambiente	0	6	9,46	0.01
	crianças	1	2		
	os dois	29	17		

Em relação à escola (ítems 9/a e 9/b) também há uma concordância maciça entre os dois Grupos quanto a julgar que a escola exerça uma influência importante sobre o desenvolvimento infantil. Entretanto, aparece uma diferença entre os dois grupos no sentido de uma maior tendência do Grupo B em enfatizar a influência da escola somente quanto à aprendizagem formal.

No item 10 (a,b,c), que procura verificar outras influências no desenvolvimento infantil, que não as da escola e do pai, verifica-se que o Grupo B como um todo, tende a reconhecer mais do que o Grupo A a existência destas embora não as aceite, enquanto que o Grupo B tende a negar a importância destas influências apesar de aceitá-las. Analisando-se a pergunta 10/c, pode-se chegar a compreender o porquê desta relação inversa entre os dois Grupos. As pessoas que são reconhecidas como influenciando o desenvolvimento da criança para o Grupo B são os amigos e vizinhos, enquanto que para o Grupo A, são os avós e babás, pessoas que dificilmente poderiam deixar de entrar em contato com as crianças, o que pode estar levando este Grupo a tentar minimizar a importância de sua influência.

Discussão

Podemos levantar algumas hipóteses sobre o comportamento das variáveis estudadas:

No estudo dos itens que não apresentam diferenças significativas no padrão de respostas entre os dois grupos, nota-se uma semelhança quanto ao tipo de questão formulada. São temas que dizem respeito às características mais comuns do desenvolvimento infantil, levantando questões de tal maneira simples, que suscitam respostas semelhantes de sujeitos que participam de um mesmo sistema social global. Assim é que a escola é reconhecida por todos os sujeitos de pesquisa, como desempenhando um importante papel no desenvolvimento da criança. Entretanto, ao discriminarem a extensão desta influência, o que representaria uma análise mais complexa da situação, os dois grupos apresentam diferenças significativas. O brinquedo também foi unanimemente reconhecido como importante para o desenvolvimento infantil pelos sujeitos dos dois grupos. Porém, a maioria das mães do Grupo B não soube discriminar sua função.

Essa tendência parece mostrar que quanto menos a questão é dependente de outras variáveis que não uma simples vivência pessoal e observação empírica, mais são encontradas respostas coincidentes. Este dado parece confirmar então uma hipótese de existência de diferenças sócio-culturais nas atitudes maternas quanto ao desenvolvimento infantil.

Em relação aos itens que suscitaram diferenças significativas entre os dois grupos, acreditamos ser possível explicar essas diferenças em função da expectativa social, nível de informação, valores de classe ou funcionalidade de certas atitudes ou comportamentos.

A hipótese de expectativa social é levantada pela observação de que houve uma acentuada preferência entre os sujeitos do Grupo A, pelas respostas que poderiam ser "as esperadas". Isto nos leva a considerar um controle insuficiente desta variável em nossa pesquisa, e que, portanto, a necessidade de fazer "bonito" frente à psicóloga levaria ao Grupo A, que tem um melhor conhecimento do papel do psicólogo e melhor nível de informação, a tendenciar as respostas. Desta observação a poder-se-ia deduzir que as diferenças encontradas poderiam corresponder mais ao julgamento teórico dos sujeitos do Grupo A sobre o problema apresentado, do que aos comportamentos deste grupo frente ao problema real.

Entretanto não podemos deixar de lado o fato de que diferenças reais de atitudes possam ser oriundas de maiores informações sobre aspectos relativos ao desenvolvimento da criança. Por exemplo, as mães do Grupo A teriam mais possibilidade de delimitar as funções do brinquedo e de reconhecer que a influência da escola vai bem além do simples aspecto intelectual, em decorrência de um melhor nível de informação.

Por outro lado, além da capacidade de identificar intelectualmente uma situação, pode surgir uma maior mobilização de aspectos emocionais em situações tais como, por exemplo, a que envolve a aceitação ou não da sexualidade infantil, que expressaria padrões ou valores de classe, que geralmente resistem a uma simples orientação informativa.

Além disso, propomos também que padrões diferentes de atitudes podem ter origem na funcionalidade de um comportamento. Desta forma, nos parece pouco razoável que as mães do Grupo A ignorem a influência que pessoas que estão bastante próximas da criança possam ter sobre ela. Parece portanto que este tipo de resposta é sustentado por uma razão bastante funcional: é frequente entre as mães do Grupo A, o hábito de entregar os cuidados básicos da criança (alimentação, higiene, etc.) a uma babá. Deste fato poderia surgir a tendência a minimizar o raio de influência da babá. É interessante notar que todas as mulheres que não admitiram uma efetiva influência de outras pessoas fizeram comentários do tipo: "a babá ajuda, ou cuida, mas a educação fica por conta dos pais".

Gostaríamos ainda de levantar uma hipótese em relação à tendência geral encontrada no Grupo B em iniciar o treinamento de higiene por volta dos 7-12 meses. De acordo com recentes pesquisas na área de Psicologia do Desenvolvimento, é possível considerar esta faixa um pouco precoce. Ainda que seja possível começar o treinamento nesta faixa etária, a criança não teria maturidade nervosa suficiente para que esta aprendizagem se faça da maneira mais adequada. Isto nos levaria a perguntar qual seria o critério de maturação dos sujeitos do Grupo B. Seria a capacidade reflexa de aprender um comportamento, mesmo sem a capacidade de compreensão da funcionalidade dele? Se isto for assim, uma série de indagações cruciais do ponto de vista da educação poderiam ser levantadas: a aprendizagem reflexa se estende a outras atividades ou é restrita ao treinamento de higiene, pela necessidade das mães de nível econômico mais baixo de tornar os filhos auto-suficientes mais cedo? Poderíamos então questionar as consequências do fato de se "forçar" uma criança a aprender antes do tempo ou a ser independente precocemente. Se o processo de educação de uma criança é feito basicamente a partir da imposição externa de certos comportamentos que devem ser aprendidos independentemente da capacidade de compreensão do sujeito, como ficariam o raciocínio abstrato e a criatividade nas crianças cuja aprendizagem não subentende "porquês"?

Apesar desta pesquisa ter um caráter essencialmente exploratório é natural que tivéssemos algumas expectativas quanto aos resultados. Pensávamos encontrar diferenças significativas entre os dois grupos quanto ao reconhecimento da importância da autonomia de ação da criança, pois de um modo geral nos parece que é no grupo economicamente menos favorecido que se valorizaria mais este aspecto, já que, objetivamente é importante para as mães deste grupo, que as crianças aprendam a cuidar de si mesmas. O fato de não ter havido diferenças significativas nos leva a pensar que possa ter havido alguma tendenciosidade nas respostas do Grupo A no sentido de responder aquilo que julgavam ser o esperado delas, ou por outro lado, que estaria havendo uma tendência entre os sujeitos deste Grupo no sentido de realmente valorizar a autonomia de ação da criança, forçados pelas exigências sócio-culturais do mundo atual que requisita pessoas cada vez mais auto-suficientes.

Em relação aos aspectos de sexualidade infantil e da participação efetiva do pai na educação da criança, echamos precoce qualquer conclusão sem um maior aprofundamento no futuro, considerando que a direção apresentada pelo Grupo A contraria todas as observações anteriores sobre a estrutura da educação e da família no Brasil. Acreditamos estarem estes resultados comprometidos pela tendência do Grupo A em responder conforme o "socialmente esperado" em relação a estes itens.

TABELA III

	A	B	Z	N.S.
	%	%		
5/b desenvolvimento motor	5,50	3,20	0,05	
desenvolvimento intelectual	16,4	3,20	1,66	
expressão de sentimentos	12,8	0	1,93	
expressão de fantasias	24,0	0	2,66	0.01
elaboração de vivências	9,1	0	1,68	
socialização	31,0	25,0	0,54	
não soube precisar	1,80	65,0	5,26	0.001
10/c avós	48,0	15,4	2,65	0.01
parentes	8,00	7,70	0,41	
babá	28,0	0	3,07	0.01
amigos	4,00	38,5	-3,17	0.01
vizinhos	0	23,1	-2,87	0.01
outros	12,0	15,4	-0,33	

Referências

- Behrens, M.L. Child Rearing and the Character Structure of the Mother. *Child Development*, 1954, 25.
- Bott, E. *Family and crisis* — London: Tavistock Publications, 1971.
- Bott, E. *Family and social network*. London: Tavistock Publications, 1957.
- Bronfenbrenner, R. Socialization and social class through time and space em Eleanor E. Maccoby, T.M. Newcomb e E.L. Hartley (Eds.) *Readings in social psychology*. New York: Holt, 1958.
- Caplan, G. *Observaciones Clínicas Sobre la Vida Emocional de los Niños En Los Establecimientos Comunes de Israel* — Comunidad, Psicología y Psicopatología, 1958.
- Despert, J.L. *El niño y sus perturbaciones emocionales* — Buenos Aires; Hormé, 1973.
- Erikson, E. *Infância e sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971.
- Freud, A. *Infância normal e patológica*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971.
- Freyre, G. *Casa grande e senzala*. Rio de Janeiro: 1938.
- Mead, M. *Sex and temperament in three primitive societies*. New York: Morow, 1935.
- Miller, S. *The changing american parent: A study in the Detroit area*. New York: Wiley, 1958.
- Sears, R.R., Maccoby E.E. & Lewin, H.. *Patterns of child rearing*. Evanston, Ill.: Row, Peterson, 1957.
- Selltiz, Jahoda, Deutsch, Cook. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*, Herder, 1960
- Shirley, M.M. Impact of Mother's Personality on the Young Child. *Smith College Studies in Social Work*, 1941, 12, 15-64.
- Smith, T.L. *Brazilian people and institutions*. Louisiana State University Press, 1963.
- Usandivaras, R. *Comunicación terapéutica y clase social*, 1967.

PRESENTACION DE LA PRIMERA VERSION: 16 de mayo de 1975

ANEXO A

Discriminação dos ítems Considerados na Pesquisa

1. Alimentação — o que a mae pensa sobre a alimentação da criança. Admite que o momento de alimentação pode facilitar o desenvolvimento de sua relação com a criança, valorizando-o?
2. Choro — como a mae interpreta o choro do bebê (ou da criança mais velha) e como reage.
3. Treinamento de Higiene — qual a importância percebida do treinamento de higiene em relação ao desenvolvimento global. Quando deve ser iniciado e por que?
4. Sexualidade — qual o reconhecimento da existência de manifestações de sexualidade na criança? Como são aceitas estas manifestações?
5. O brinquedo — qual a importância do brinquedo (jogo) para o desenvolvimento da criança? Por que ele é importante ou quais suas funções?
6. Hábitos de Independência — qual a importância da formação de hábitos de independência, no sentido da aquisição de autonomia pela criança?
7. Reconhecimento de Individualidade — até que ponto há percepção de características próprias na criança? A partir de que idade seria possível identificar estas características?
8. O Pai — como é vista a influência e participação do pai na educação da criança.
9. A Escola — como é vista a influência da escola: é admitida, é aceita? Qual sua extensão?
10. A influência de Outras Pessoas — além do pai e da escola a criança sobre influência de outras pessoas com quem tem contato mais próximo? Esta influência é aceita? Quem são estas pessoas?
11. A Responsabilidade pela Formação da Criança — considerando o desenvolvimento da criança como um processo terminado, o que teria tido maior influência nesta formação: o meio ambiente, as características de criança isoladamente, ou a ação combinada dos dois fatores?

ANEXO B

Modelo da Folha de Codificação das Respostas

1. Valoriza aspectos de relacionamento na alimentação .

Sim ()	Nao ()
---------	---------
- 2/a. Percebe diferenças no choro da criança.

Sim ()	Nao ()
---------	---------
- 2/b. Reação varia conforme motivo do choro.

Sim ()	Nao ()
---------	---------
- 3/a. Reconhece a importância de alguma maturidade da criança para o início do treinamento de higiene.

Sim ()	Nao ()
---------	---------
- 3/b. Reconhece e influência do treinamento de hábitos de higiene na formação da personalidade da criança.

Sim ()	Nao ()
---------	---------

3/c. Treinamento começou entre:

7-12 meses () 12-18 meses () 18-24 meses () 24 meses em diante ()

4/a. Reconhece a presença de manifestações de sexualidade na criança.

Sim () Não ()

4/b. Aceita as manifestações de sexualidade da criança.

Sim () Não ()

5/a. Reconhece a importância da atividade lúdica no desenvolvimento da criança.

Sim () Não ()

5/b. Funções da atividade lúdica: desenvolvimento motor ()

elaboração de vivências () desenvolvimento intelectual ()

socialização () expressão de sentimentos ()

não soube precisar () expressão de fantasias ()

6. Reconhece a importância da autonomia de ação da criança.

Sim () Não ()

7. Reconhece características de individualidade na criança desde:

os primeiros meses () 1 ano - 2 anos ()

2 anos em diante () não reconhece ()

8/a. Considera importante a participação do pai na educação da criança.

Sim () Não ()

8/b. Há participação suficiente.

Sim () Não ()

9/a. Considera importante a influência da escola no desenvolvimento da criança.

Sim () Não ()

9/b. Extensão da influência da escola: aprendizagem intelectual ()

sistema educacional global ()

10/a. Reconhece haver influência de outras pessoas no desenvolvimento da criança.

Sim () Não ()

10/b. Aceita a influência.

Sim () Não ()

10/c. De quem?

avós () parentes () babá () amigos () vizinhos ()

outros ()

11. Considera a formação da personalidade da criança devida principalmente:

ao meio ambiente () às características da criança ()

à influência conjugada dos dois ()